

*Diálogos sobre investigación-creación.
Perspectivas, experiencias y procesos
en la Maestría en Estudios Artísticos
Facultad de Artes ASAB*

*Santiago Niño Morales,
Sonia Castillo Ballén, Sandra Camacho López,
Ruth Gutiérrez Castañeda, editores*

DIÁLOGOS SOBRE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN

- © Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- © Facultad de Artes ASAB
- © Santiago Niño Morales, Sonia Castillo Ballén, Sandra Camacho López, Ruth Gutiérrez Castañeda.
- © Natalia Amaya G., Francisco Castillo, Camilo Ordóñez R., Sonia Castillo B., Fredy González, Javier González P., Ernesto Gutiérrez B., Jesús Holmes Muñoz Gómez, Óscar G. Monroy, David L. Montes N., Yudy Morales, Leiver A. Ardila, Sary C. Murillo P., Adriana M. Prieto, Martha J. Noguera F., Andrés Rodríguez F., Santiago Niño M., Ferney Shambo, Sandra L. Suárez Q., David L. Alvarado, Luis J. Barbosa V., Luisa Piedrahíta Jaramillo

DIRECCIÓN SECCIÓN DE PUBLICACIONES

ISBN 978-958-8972-63-3

Primera edición, Bogotá, noviembre de 2016

FRANCISCO DÍAZ-GRANADOS

Coordinación editorial - corrección de estilo

GLORIA DÍAZ-GRANADOS

Concepto gráfico, diseño y diagramación

Impresión: Kimpres

SECCIÓN DE PUBLICACIONES

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Miembro de la Asociación de Editoriales Universitarias

FONDO DE PUBLICACIONES

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Dirección: Carrera 24 No. 34 - 37
Teléfono: 3239300 ext. 6202
Correo electrónico: publicaciones@udistrital.edu.co

Todos los derechos reservados. Esta obra no puede ser reproducida sin el permiso previo del Fondo de Publicaciones de la Universidad Distrital.

Impreso y hecho en Colombia - Printed and made in Colombia

Índice

Introducción	7
Aspectos que configuran un proceso de investigación-creación en Artes Plásticas. Autoetnografía de mi proceso <i>Natalia Amaya García</i>	9
Cuatro zonas de debate y cómo las debatimos <i>Francisco Castillo y Camilo Ordóñez Robayo</i>	13
Algunas reflexiones sobre investigación-creación <i>Sonia Castillo Ballén</i>	17
Travesía de mis prácticas artísticas <i>Fredy González</i>	28
Reflexiones sobre investigación-creación desde mi lugar de enunciación <i>Javier González Páez</i>	33
Rito y metonimia: El lugar del arte tradicional <i>Ernesto Gutiérrez Barrero</i>	38
La andada en la configuración de la memoria. De Puerto Guzmán Putumayo a Bogotá <i>Jesús Holmes Muñoz</i>	45
Paneo sobre conocimiento e investigación-creación en el ámbito artístico <i>Óscar Giovanni Monroy</i>	48
La investigación en los actos de creación afines a expresiones artísticas de contextos regionales <i>David Leonardo Montes Niño</i>	54
Siguiendo huellas. Otra posibilidad en el proceso <i>Yudy Morales, Leiver Alfonso Ardila</i>	57
Investigación-creación desde la política cultural <i>Sary Constanza Murillo Poveda</i>	63
Investigación-creación: Un proceso investigativo en constante creación <i>Adriana Mabel Prieto, Martha Judith Noguera F.</i>	67

La creación, ¿un acto poco original? <i>Andrés Rodríguez Ferreira</i>	72
La creación en los modelos holísticos de investigación: transversalidad y complementariedad <i>Santiago Niño Morales</i>	78
Ni realismo mágico ni representación estética... pura experiencia cotidiana <i>Ferney Shambo</i>	82
Apuntes sobre investigación-creación desde los a-saltos de la memoria <i>Grupo de estudio "a-saltos de la memoria"</i> <i>Sandra L. Suárez Q., David L. Alvarado, Luis J. Barbosa V., Luisa Piedrahíta</i>	86

Introducción

LOS DEBATES EN TORNO A LA RELACIÓN ENTRE INVESTIGACIÓN Y CREACIÓN HAN TENIDO una importante actividad durante los últimos años en los espacios académicos de formación artística, especialmente en el universitario. Aunque inicialmente podrían justificarse como la progresiva incorporación de las prácticas del arte a los contextos de formación superior, las fuerzas que explican su vinculación son superiores y sobrepasan la explicación elemental que busca justificar esa articulación a partir de su emergente coexistencia en los procesos de educación superior.

La incorporación de la creación en algunas posibilidades y alternativas de la investigación corresponde a la necesidad de dar respuesta histórica y social a un conjunto de preguntas provenientes de entornos actuales, caracterizados por una alta complejidad y por la pertinencia de aspectos previamente considerados marginales o irrelevantes: cuerpo, experiencia, memoria, sentidos, subjetividad, creatividad, entre otros, para la comprensión integral de un conjunto significativo de fenómenos. En efecto, para entender la realidad social, cultural, histórica, política, económica y de otros campos, se ha verificado que el arte y la cultura aportan a la comprensión de dinámicas, procesos, experiencias, situaciones y problemas, y que, su ausencia, los intentos de profundizar, asir, analizar o estudiar los sujetos de estudio resultarían parciales.

En efecto, mucho del debate que encuentra irreconciliables a la investigación y la creación suele basarse en perspectivas convencionales y reducidas de la investigación, actualmente superadas. Estas afirmaciones suponen que toda la investigación es paradigmática y exclusivamente positivista y metodológicamente solo experimental, mientras, por otra parte, se plantea al arte como dotado de una condición inefable y trascendente, indefinible y superior que lo desvincula de su lugar y contexto y, de hecho, lo define como externo a las situaciones problemáticas o a las preguntas de investigación posibles y necesarias para la sociedad.

Felizmente, la ciencia goza de una afortunada crisis paradigmática que le ha permitido avanzar a un repertorio amplio de posibilidades del conocimiento, con sus consecuentes alternativas metodológicas. La investigación-creación es una posibilidad de respuesta, comprensión y experiencia de situaciones problemáticas o preguntas de investigación particulares, imposibles de abordar con otras alternativas científicas. La investigación-creación es una posibilidad, entre otras, de inmersión en la realidad, pero desde el campo del arte y la cultura, con su propio estatuto de legitimación, ni superior ni excluyente a otros. Así mismo, otros campos de las ciencias sociales y hu-

manas también son capaces de contribuir activamente al conocimiento del arte y de la cultura, inter y transdisciplinariamente.

Este volumen está conformado por las ponencias presentadas en el Primer Seminario Posgradual sobre Investigación-Creación, organizado por la Maestría en Estudios Artísticos en la ciudad de Bogotá, el 10 de noviembre de 2012. En él se encuentran las descripciones y perspectivas de varias experiencias y procesos relacionados con la investigación-creación, promovidos desde un conjunto de desarrollos que sobre el asunto se han dado en la Maestría en Estudios Artísticos, Facultad de Artes-ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. El documento presenta un balance de alternativas dentro de la investigación-creación, en la dimensión real de su aplicación a los problemas del arte y la cultura. En este sentido, los autores aportan sus experiencias en el tratamiento y respuesta de sus procesos dentro de la relación complementaria y diferencial entre investigación y creación, con enfoques, referentes conceptuales y teóricos, metodologías y, por supuesto, soluciones creativas, aportaciones formales, elaboraciones estéticas y otros aspectos propios de la capacidad de arte para enriquecer dichas experiencias.

También se leen en este documento varias posturas teóricas que señalan avances y problemas en la investigación-creación. En este sentido, los autores comunican un necesario balance sobre la comprensión de la investigación-creación, se proponen definiciones, alcances y conceptualizaciones, para derivar sus formas de cooperación a las líneas de investigación propias del arte y la cultura, con especial énfasis en aquellas anidadas en la Maestría en Estudios Artísticos y los nuevos posgrados en desarrollo de la Facultad de Artes-ASAB.

En este sentido, estas páginas buscan aportar perspectivas al conjunto de artistas-investigadores y a los investigadores del arte que, desde la academia o fuera de ella, han encontrado necesario hallar una solución a la convergencia de necesidades del acto creativo y de la estructuración del conocimiento dentro de la sociedad y la cultura. Igualmente, esperamos que las preguntas, las alternativas, los hallazgos y el debate aquí planteados permitan aportar a las políticas de investigación del país, políticas que requieren de posibilidades y aperturas para abordar la compleja realidad nacional, donde el arte y la cultura tienen innegablemente un lugar en la producción social del conocimiento, además de un aporte necesario para la solución de los problemas estructurales de la sociedad colombiana.

Santiago Niño Morales

Aspectos que configuran un proceso de investigación-creación en Artes Plásticas.

Autoetnografía de mi proceso

Natalia Amaya García

EN ARAS DE RECONOCER QUE NO TODOS LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN se comportan de la misma manera, las siguientes son algunas apreciaciones que he hecho a partir de mi trabajo. Aclaro que, si en algún momento generalizo, estaré refiriéndome particularmente a mi experiencia como creadora investigadora (que en este punto de su investigación aún no puede generalizar, dado que no ha realizado los procesos teóricos que merecerían dichas apreciaciones). Para tal fin me he permitido subrayar determinados aspectos que acompañan mi proceso de investigación-creación consignados en la bitácora que me ha servido como herramienta descriptiva. Tal vez para muchos estos aspectos sean evidentes. Particularmente, los he seleccionado teniendo en cuenta los aportes que remiten a mi ruta metodológica y su relación con mis tiempos de ejecución: estos serían algunos aspectos que configuran un proceso de investigación-creación:

EL TEMA CARACTERIZA AL SUJETO CREADOR

El abordaje de un tema subjetivo en el proceso investigador-creador conlleva elementos que contribuyen al autorreconocimiento del sujeto y le permiten desarrollar una conciencia perceptual acerca de sí mismo y hacer de una debilidad o una carencia un rico recurso para adelantar procesos imaginativos que de alguna manera suplan, liberen o complementen dichas carencias. En dicho proceso se estimula la percepción en todos los sentidos de múltiples imágenes relacionadas con el tema. En este lapso se producen encuentros o descubrimientos de técnicas, materiales y oficios a los cuales en otro momento no se prestaba atención especial; es decir, que en esta fase inicial del proceso investigador-creador se resignifican aspectos o hechos de la realidad. Hay un autorreconocimiento y una agudización de la percepción que genera estados de alerta a todo tipo de imágenes que puedan contribuir, afectar y alterar de manera positiva el desarrollo del proceso creador.

ASPECTOS DE LA SOCIALIZACIÓN DE LO SUBJETIVO

En la fase inicial de concepción de una investigación-creación se dan interacciones y contradicciones permanentes entre concepciones teóricas y prácticas sociales respecto del tema, y se compara cómo se vive el tema desde la condición personal con el significado y tratamiento que tiene dicho tema en el plano social y contextual del entorno del sujeto creador. Aquí podemos señalar otro aspecto que configura una investigación-creación: la proyección o extensión del yo, con sus preocupaciones o intereses, a un ámbito más social, a través de la obra. El proceso de creación permite saltar de lo personal a lo social; permite ver a quien crea su propio tema, pero desde una perspectiva que trasciende lo social y lo cultural que está reflejado en el trabajo de otros y en el propio. Cabe aclarar que cuando hablo de tema me refiero también a la pregunta, interés, obsesión, entre otros, que afectan a quien decide crear-investigar.

RESIGNIFICACIÓN DE MATERIALES, DE VIVENCIAS Y DEL MUNDO

Durante una investigación-creación van surgiendo necesidades de reconocimiento, de valoración, de apropiación y de transformación de materiales; se generan interacciones entre las esferas y mundos sociales y entre el autorreconocimiento y aspectos teóricos del ámbito académico. Algunas veces estos procesos son simultáneos, otras ocurren en tiempos distintos de desarrollo, lo que causa que con frecuencia se retome un material, un autor, una pregunta o una búsqueda, según se vayan solucionando los interrogantes del sujeto creador. Este hecho le permite a este reafirmar, profundizar o interactuar de manera diferente con las ideas, los materiales y los conceptos, según la nueva información que se tenga, lo cual puede acarrear confusión técnica o temática. Este hecho pone en evidencia la inestabilidad del proceso creador y que en este nada es definitivo. Y asimismo se pueden generar otros procesos creadores, como con cada nueva asociación, profundización, interacción o búsqueda que realice el sujeto creador.

En medio de esta permanente indeterminación, los materiales sensibles de la vida del creador se hacen evidentes y entran a participar sensaciones, emociones, sentimientos, recuerdos, deseos y sueños que conforman la historia de vida de quien crea. La autobiografía es historia viva en el proceso creador.

En un proceso de investigación-creación se hace necesaria la formación en técnicas y su estudio, para abordar cada momento de transformación del material. Hay que estudiar, por tanto, la relación que exista entre material, técnica y aspectos sociales y culturales del sujeto creador, guiados por el marco teórico que se genera durante el proceso creador.

Los materiales, la técnica y los conceptos, al ser subjetivados por el creador, se convierten en elementos únicos de cada proceso. Es decir que, por ser diferente cada sujeto, las maneras que este tenga de aproximarse al mundo también van a diferir. Por esta razón cada técnica y cada material son únicos, ya que responden a las necesidades específicas de quien crea. Los procesos de investigación-creación no se pueden estandarizar ni reglamentar, pues dependen de las inquietudes, necesidades y entornos propios del sujeto.

Un proceso de investigación-creación colectiviza y hace social lo personal, da a quien crea una mejor comprensión y una mayor apropiación de su espacio, al tiempo que permite que el sujeto se reconozca como un ser activo y modificador de su entorno social y cultural.

Durante el desarrollo de una investigación-creación no solo se crean imágenes, se crean también sujetos, ya que sus lecturas, intervenciones y apropiaciones del mundo cambian con los nuevos aprendizajes de tipo sensible, académico, social y cultural. Y esto modifica al sujeto, ya que ahora este tiene conciencia de otro tipo de elementos, lo que le brinda una mayor conciencia de sí mismo y de su papel como actor-lector del mundo.

ASPECTOS GENERALES, A MANERA DE CONCLUSIONES

Una investigación-creación es el resultado de una experiencia que conjuga una vivencia personal con el reconocimiento de otros mundos imaginarios, sensibles y fantásticos, los cuales se tornan conceptos o ideas.

Lo subjetivo se vuelve objetivo en la interacción entre lo de adentro y lo de afuera, y esta interacción se concreta y hace visible a través del objeto creado o en las acciones que se le impriman al material.

El tema, en un proceso creador, genera indagación de prácticas y empuja otras formas del “hacer”, más allá de lo cotidiano; es motivo y da paso a encuentros y búsquedas de técnicas específicas para la intervención de un material, con miras a comunicar las ideas emocionales y sensibles del sujeto creador-investigador.

El momento práctico del hacer y los momentos teóricos son distintos en el proceso de investigación-creación, y se vinculan según se van hallando soluciones a los interrogantes teóricos o se van concretando las imágenes

La investigación-creación implica un largo tiempo de trabajo y dedicación. Es una tarea multidimensional que recoge aspectos de lo perceptual, lo emocional, lo sensible, en su relación con el contexto cultural, así como una dedicada indagación de aspectos teóricos.

De vez en cuando los alcances logrados se hacen manifiestos en dimensiones personales, como el recuerdo, el sueño, o en procesos afectivos y emocionales. El desarrollo de una investigación-creación modifica la vida y las maneras de relacionarse con el mundo.

En el proceso creador participan activamente aspectos de todas las dimensiones del yo del ser humano:

- Biológica: estados naturales y funciones propias del cuerpo.
- Física: estados característicos de mi cuerpo y estados característicos del material.
- Personal y psicológica: memorias del cuerpo y mundo interior del sujeto: onírico, imaginativo, fantástico, etc., individuales y colectivas.
- Social: relaciones de poder.
- Cultural: lo universal, lo colectivo, lo global, lo local, la diversidad cultural.

En el desarrollo de una investigación-creación todas las dimensiones del ser interactúan: lo físico afecta el concepto, el concepto afecta lo simbólico, lo simbólico afecta la acción, la acción modifica lo biológico, etc. Se necesitan, por tanto, saltos de objetivación y subjetivación en el desarrollo de una investigación-creación, de modo que se pueda ir de una dimensión a otra. A veces se concretan sentimientos en acciones y a veces es necesario subjetivar conceptos o ideas.

El tema en el proceso de investigación-creación se manifiesta de distintas maneras y en distintas dimensiones, y en el momento creador adquiere la forma de concepto, de sentimiento, de acción etc. La idea inicial en una investigación-creación no se acaba o se termina, solo se transforma. Un proceso creador-investigador es integrador y simultáneo. La evolución en los procesos técnicos implica evolución en la concepción y la evolución en la concepción implica evolución en los procesos técnicos.

REFERENCIAS

- Aburto, Salvador. "Psicología del arte, La interacción sensible: teoría, método y técnicas". Tesis doctoral.
- Anzieu, Didier (1993). "El cuerpo de la obra, ensayos psicoanalítico sobre el trabajo creador". México: Siglo XXI.

Cuatro zonas de debate y cómo las debatimos

Francisco Castillo y Camilo Ordóñez Robayo

ZONA I: DONDE FORMULAMOS LA NECESIDAD DE RECORDAR EL USO DE ESE O ESOS CONCEPTOS EN LA VIDA ACADÉMICA

Un rastreo elemental por la memoria de nuestra vida académica, desde el jardín infantil hasta la actualidad, reconoce que hay predominancia absoluta de la investigación sobre la creación. Con mucha más frecuencia escuchábamos en la primaria y la secundaria sobre la investigación como forma certera de generar conocimiento, y la creación o, por lo menos, su mención se reducía a momentos muy aislados en la “semana de arte” o a eventos similares.

En definitiva, si tratamos de analizar el concepto de “investigación creación”, necesariamente lo consideramos con respecto a una realidad vital, es decir, viendo cuándo nos enfrentamos o topamos con él. La respuesta inmediata nos lleva a tiempos recientes –no más de diez años–, a aquella experiencia académica que me arroja al final de los estudios de pregrado y a la vida profesional; de resto, encontramos ambas palabritas de manera separada en los recuerdos de nuestra memoria académica, particularmente más la primera, “investigación”, que la segunda, “creación”. Entonces recordamos con facilidad a los maestros, durante la primera etapa de la primaria, hablándonos del método OPLAR: observar, preguntar, leer, actuar y respondernos (a veces lo confundíamos con resumir o repasar).

Nos decían que eso era investigar y entonces nos proponían que investigáramos sobre los reinos de la naturaleza y realizáramos un collage sobre aquello o que “investigáramos” sobre Pombo y escogiéramos una fábula que nos remitiera a algún recuerdo... Tal circunstancia, de una u otra manera, se mantuvo durante el resto de la primaria y el bachillerato, cuando todos los planes (guías) de trabajo incluían una sesión de “investigación”... sobre los ocho casos de factorización, sobre la Constitución para ángeles de Rionegro en 1863, sobre las materias que resultaban de los enlaces covalentes, sobre las categorías de la gimnasia o el teatro de títeres, por citar solo algunos temas que vienen a mi memoria con facilidad. En cambio, rara vez recordamos escenarios académicos en los que apareciera explícitamente el verbo “crear”, aunque rememoremos otros, como escribir, repasar, declamar, realizar, reunir, dibujar, imitar, que, en suma, redundaban en la realización de textos en el cuaderno, carteleras con dibujos, rótulos y diagramaciones, exposiciones orales, dramatizaciones y otros.

Un programa académico en música reemplaza la expresión “creación” por otros términos, como composición, interpretación, producción, etc. De lo anterior cabe suponer que el debate entre investigación y creación corresponde más a campos que usan cotidianamente estas palabras, por ejemplo, las artes plásticas.

Zona 2: Donde consideramos la dupla conceptual en relación con casos particulares, propios o ajenos

Los recuerdos del uso de términos como “investigación” y “creación” nos resultan recurrentes, entonces, hasta la etapa final del pregrado, cuando el mote “investigación creación” se nos empezó a aparecer más frecuentemente. A partir de entonces, sin reparar mucho en su calificación, los hemos utilizado para describir algunos procesos individuales y colectivos sin tener mayor conciencia de ello. Y reparando en la manera en que los describimos –oralmente o en signos escritos sobre papel (de pulpa o electrónico)–, encontramos que a veces nos hemos referido a “procesos de investigación” o a “procesos de creación”, y lo hacemos casi aleatoriamente, pero no por descuido.

Por ejemplo, en el “proceso de investigación” que hizo parte de *Proyecto Panorama*¹, la compilación de insumos permitió formular este proyecto como un “proceso de creación”. Se trató entonces de la identificación de conceptos relacionados con el *panorama*, publicados en enciclopedias o libros teóricos. Y en el trabajo de campo se registró una serie de paisajes urbanos que su autor decidió comprender como constitutivos de una nueva “pintura de panorama” contemporánea y bogotana, como apartes de ese “proceso de investigación”, pero que incluso implicaron otros procesos internos de creación, como el registro de definiciones, las fotografías e incluso los recorridos que hizo el autor (Camilo Ordóñez) con su padre para tomar las imágenes.

Y cuando se piensa en el “proceso de creación” del *Proyecto Panorama* hay que fijarse en las decisiones que se tomó respecto de aquellos “insumos” para configurar la instalación final y en el texto que realizó el autor sobre el proceso, lo que supuso a la vez encarar otras investigaciones, necesarias para que la instalación fuera posible, como indagar y experimentar tiempos de crecimiento de un césped bajo techo; diseñar y armar con el propio cuerpo una estructura que resistiera pesos y circulación; indagar por una materia (la resina) desconocida, para “calcar” algunos de los elementos que aparecían en las fotos que se habían tomado, y otros tantos; como si dentro de cada instante del proceso se abrieran “submomentos” que parecen atender más a la noción intuitiva de uno u otro “proceso de”.

Por otro lado, piénsese en la buena cantidad de tratados teóricos sobre la interpretación musical que fueron escritos entre 1600 y 1760. Se nos presentan como resultados de procesos investigativos, cuando en realidad son obras musicales consignadas en la partitura convencional. Entonces, el acceso a dicho conocimiento de índole investigativa se refleja en un repertorio musical que da cuenta de ello. Siguiendo ese modelo, se formuló en 2005 una compilación de fuentes sobre la improvisación barroca para flauta travesa, del que resultó un programa de conciertos que Bibliored

¹ En línea: <http://www.camilo.laveneno.org/camiloPPm.htm>

y el Banco de la República tuvieron la gentileza de auspiciar en diferentes ciudades de Colombia. En concierto dimos a conocer los resultados de nuestra investigación.

ZONA 3: DONDE OBSERVAMOS LA DETERMINACIÓN DE DICHS CONCEPTOS COMO SUSTANTIVOS O COMO VERBOS

Es posible imaginar al menos dos usos de los términos investigación y creación: por un lado, con ellos podemos referirnos a objetos concretos –expresados en sustantivos, muy dirigidos a centrar la mirada en los resultados de la investigación– o a la obra, por ejemplo, como producto de la creación; por otro lado, cabe suponer que los términos permiten aludir al “investigar” y al “crear”.

El campo del arte está plagado de ejemplos que ven integradas investigaciones y creaciones en un solo acto o en un solo objeto. ¿Qué nos queda del estudio juicioso y, por qué no, investigativo de la música hindú que hicieron los Beatles en 1968? Un disco. ¿Qué nos queda de la investigación profunda que hizo Ken Follet sobre la construcción de las catedrales medievales? Dos novelas. ¿Qué nos queda de la investigación de Spielberg sobre Schindler? Una película. Estos ejemplos nos muestran una tendencia: una investigación conduce más fácilmente a una creación que una creación a una investigación.

Dicha tendencia puede estar asociada a una ilusión, pues tal parece que es más “fácil” remitir los términos a sustantivos que a acciones verbales (investigar y crear), tal como lo demuestran nuestros recuerdos. Pero también, ante el uso de la expresión “proceso de”, con la que *intuitivamente* hemos tendido a evitar el uso verbal de los conceptos –en ambos casos, prefiriendo los sustantivos “investigación” y “creación”–, nos preguntamos si tal sustantivación obedece a una cosificación de las acciones, si ello facilita referirse a las acciones derivadas de uno y otro concepto, cuando cada una es comprendida como un objeto culminado, de algún modo, al que siempre es posible regresar gracias a unas “creaciones” o “investigaciones”.

Lo que nos devuelve a ese punto en el que una cosa parece tornarse en la otra, pues para poder hablar de investigación culminada –como cosa u objeto– necesariamente debemos referirnos a un resultado (informe, novela, curaduría) resultante de una creación, como en una relación de polinomios en donde, ante cada llave, paréntesis o corchete, es posible cambiar el signo que determina –en términos positivos y negativos– un nuevo conjunto o numeral, alternando el uso de los conceptos, entre uno verbal y uno sustantivo.

Entonces, una estrategia muy productiva para sacudir el “encierro” acusado en la conjunción de los dos términos sería formularlos como investigador-creador o investigar-crear o investigación creadora o investigar creativo... Así se comparte el dilema todo aquel que quiera participar y hacer de su investigación una creación –o viceversa–, hacer las dos cosas al tiempo o simplemente no hacer ninguna.

ZONA 4: DONDE CONSIDERAMOS LAS CUESTIONES SOBRE CÓMO ENUNCIAR EL CONCEPTO A LA LUZ DE UNA INTUICIÓN MATEMÁTICA

A veces pensamos que la incertidumbre en la enunciación de los conceptos –el señor investigación y la señora creación o, al revés, las señoras creación e investigación o la señora investigación creación– consiste en que, cuando los invocamos, trazamos un “caso” semejante al de la teoría de conjuntos entre números naturales



CARTELES DE ADOLFO BERNAL EN MEDELLÍN (CA. 1975).

o a una situación aritmética: “investigación-creación”, donde las acciones de una (la investigación) suponen la supresión, vaciamiento o agotamiento de la otra (la creación); o “investigación + creación”, lo que supondría una relación paralela sin calificativos que las enfrente; o “investigación/creación” en una alusión a la lectura idiomática de la barra “/” con el sentido de “sobre”, como cuando decimos tres sobre cuatro para leer $\frac{3}{4}$, describiendo una acción en la que el primer numeral, el primer sujeto, no deja “ver” al segundo, por cuanto se diluye en él como en una operación divisoria; o también “investigación x creación”, lo que implicaría la acotación de acepciones, de modo que las circunstancias de la creación sostienen a la investigación o las acciones de

investigación se encaminan al triunfo de la creación, para su beneficio mancomunado.

Considerando que expresamos “investigación creación” como binomio o expresión de dos términos, el hecho de escribirla haciendo uso de los símbolos guión “-”, adición “+”, barra oblicua “/” o de cualquier otro no cambia el dato fundamental: están divididas, son cosas distintas. Si bien podemos imaginar modelos de relación similares a los de las matemáticas, tales como “implicancia”, “pertenencia”, “mayor que”, “menor que”, lo que se logra con esto es reformular una realidad básica de los términos: no son lo mismo.

En suma, un espacio vacío entre ambas palabras, por ejemplo, sin un signo matemático, algebraico o de la teoría de conjuntos, constituye un enigma fundamental para la relación de los verbos que se esgrimen tras cada sustantivo, una relación emblemática, aún sin imagen –incluso con la lectura moral que implica la configuración de un emblema–, que probablemente se hace más clara si podemos leer ambas palabras al mismo tiempo, como sucede con los carteles de Adolfo Bernal (aun con la preeminencia que implica su lectura vertical):

Algunas reflexiones sobre investigación-creación

Sonia Castillo Ballén

ESTA INTERPRETACIÓN SOBRE EL TEMA DE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN reúne interrogantes sobre los que he venido trabajando desde mi experiencia en los ámbitos de la creación, la investigación y la formación en el campo artístico y cultural, asumiendo, como lo pide la Unesco (Delors et al., 1996), que la universidad debe poder pronunciarse con toda independencia y plena responsabilidad sobre los problemas éticos y sociales, como una especie de poder intelectual que la sociedad necesita para que la ayude a reflexionar, comprender y actuar. Hablo de interpretación apoyándome en el sentido relacional que Gadamer (1975: 378) establece entre interpretación y comprensión: “La interpretación no es un acto complementario y posterior al de la comprensión, sino que comprender es siempre interpretar, y en consecuencia la interpretación es la forma explícita de la comprensión”.

En el ámbito formativo de las artes es palpable una comprensión fragmentada respecto de las actividades de la investigación-creación, connotada en la forma misma de su denominación, investigación, guion divisorio y/o creación, a través de la cual actualizamos las representaciones sociales que sobre ciencia y arte aún están vigentes e instituidas en nuestros ámbitos académicos. Por un lado, la investigación se asume a partir de la hiperespecialización de campos disciplinares en los que se desintegra la vida, sus seres y sus relaciones también vivas¹, y de otro, en el arte se aplica la desarticulación del sentir humano a partir de la clasificación también hiperespecializada de lenguajes artísticos según cada uno de los sentidos. Dichos lenguajes, a la larga, funcionan como campos disciplinares: artes para los ojos o visuales, para los oídos o musicales, para el tacto o plásticas, etc. Este tratamiento divisorio entre “ciencia” y “arte” reproduce en la tarea de la formación de artistas maneras de instrumentalización de la vida, propias de la apuesta moderna por las tres clases de racionalismo: científico, ético-político y estético, referidas por Sousa Santos (2009). Dilucidando estas fuentes iniciales, podemos evidenciar cómo, a fuerza de la praxis social de procesos instituidos, ponemos en marcha esa especie de taxonomía de actividades diferenciadas asignadas a la ciencia y al arte. Investigar en ciencia es acotado por funciones como la exploración, la descripción, la explicación, el diagnóstico, la generalización, la teorización, la comprobación, la

¹ “Todo está vivo”, argumentación presentada por el Dr. Luis Fernando Sarango, rector de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawta y Wasi, en conferencia realizada en la Facultad de Artes ASAB, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, el 31 de agosto de 2013.

aplicación, la demostración, todas ellas dirigidas al objetivo de la producción del conocimiento. Tras estas funciones y las prácticas metodológicas que las mismas conllevan se operativizan socialmente modos del ya revaluado viejo racionalismo científico. En el arte, las funciones de la creación, la circulación, la distribución y la recepción giran alrededor de la producción de obra, a través de prácticas como la mimesis, la analogía, la representación, la composición, la interpretación, etc., funciones y prácticas estas aún enraizadas en premisas fundamentales en el inicial sistema de las artes que propuso la estética clásica racionalista. Desde estas perspectivas, tanto la producción de conocimiento como la producción de obra, en cuanto actividades que corresponden a los respectivos sistemas sociales de la ciencia y del arte, no son inocentes respecto de las maneras del ordenamiento racional del mundo de la vida ni de sus consecuencias: todos los sistemas de clasificación por niveles de valoración que constituyen las jerarquías de la injusticia. Tanto la actividad de la investigación como la actividad de la creación no son ajenas a realidades humanas en estas sociedades del conocimiento² y de las hiperestesias (Pedraza, 2004) y, por el contrario, cumplen un rol decisivo en modos de las interacciones humanas que configuran las representaciones sociales respecto de aspectos culturales, políticos o subjetivos, como las ideas de país, artista, científico, o las nociones de raza, etnia, lo femenino, lo masculino, por citar ejemplos. El sistema del arte como el sistema de la ciencia participan y alimentan la preeminencia histórica de la actividad de la “producción”, tanto como las formas *industrial*, *de consumo* y *cultural* del sistema económico y político capitalista que ha estructurado dicha preeminencia. Tanto la ciencia como el arte producen información, conocimiento y espectáculo para el consumo mercantil de productos, bienes, servicios y, recientemente, afectividades. Tras la pretendida distinción del arte respecto de la ciencia se ponen en circulación algunas de las dicotomías básicas que han estructurado históricamente el predominio del *régimen mental-visual*³ del racionalismo, entre ellas: cultura/naturaleza, hombre/animal, mente/cuerpo, razón/pasión, ciencia/arte, investigación/creación, conocimiento/sentimiento, etc. A la larga, estas dicotomías puestas en marcha en las interacciones humanas han configurado las jerarquías de poder e injusticia que caracterizan la disposición u orden corporal que ejecutamos, no solo respecto de nosotros mismos como humanidad sino respecto al mundo. Las prácticas políticas, económicas, estéticas, éticas, sociales, de género y ambientales que ejecutamos bajo esta disposición corporal biocéntrica tienen como resultados no solo el fallido progreso, casi insostenible, sino también todos los modos de comprensión basados en la discriminación de razas, etnias, diferencias, géneros, sexualidades, edades, etc., así como la aniquilación de otras especies y el daño causado al planeta. La incorporación de esta disposición corporal y sus implicaciones se instituye en los procesos de formación de artistas a través de la reproducción de ideas y representaciones referidas, en primer lugar, al artista como un ser sustraído de las realidades humanas y del mundo, cuya tarea de crear a partir de la facultad del sentir lo asimila al *sujeto trascendental kantiano*; y en segundo lugar, este én-

² Aun cuando esta denominación ha alcanzado usos destacados en el campo educativo, inicialmente proviene del campo empresarial, acuñada inicialmente por Peter Drucker (1994) y su teoría de la gestión empresarial. Según el autor, en las sociedades de la información el conocimiento llega a ocupar el lugar que tuvo el trabajo y las materias primas en las sociedades industriales al ser fuente de la productividad, el crecimiento y las desigualdades sociales.

³ Expresión acuñada por Régis Debray (1994).

fasis en la formación de la subjetividad del artista basada en la yoidad se lleva a cabo a través de la formación hiperespecializada en uno o cada uno de los sentidos humanos que les fueron asignados a las distintas artes, durante los procesos de autonomización del arte. Por ejemplo, a las artes plásticas en particular le fueron asignados en principio los sentidos de la tactilidad y la visualidad, de tal manera que, en la misma medida en que el énfasis histórico del régimen visual-mental de Occidente fue alcanzando su hegemonía social, cultural y tecnológica como disposición corporal dominante, ha cobrado mayor importancia la visualidad por sobre la tactilidad como objeto de estudio de dichas artes. Este hecho puede evidenciarse en la variación histórica en la denominación de las artes plásticas, ahora plásticas y visuales o declaradamente visuales.

A sazón de estas argumentaciones, sentir se presupone distinto del conocer. Particularmente en el campo educativo, al cual pertenecen también los procesos formativos de artistas en nuestro país, en el cual toda la ordenanza de los procesos de formación para enseñar, transmitir, aplicar y generar conocimiento está trazada desde una comprensión del conocer asociado a las actividades mentales de clasificar, ordenar, resumir, generalizar, comparar, etc., mientras que la actividad del sentir se asocia a la percepción, la sensación, el sentimiento, la emoción, etc. El conocer se supone la tarea del investigador a través de la investigación y el sentir especializado, el problema del artista, el cual gira al rededor de la creación artística.

Algunos de los elementos que posiblemente fundan las representaciones que tienen aún en vigencia estas dicotomías referidas se pueden interpretar en la clasificación de las ciencias y de las artes y en sus respectivos objetos de estudio, que les fueron distribuidos originariamente en las circunstancias de la autonomía de la ciencia y del arte. Así, por ejemplo, la primera división entre ciencias exactas y ciencias naturales parece instituir la fragmentación declarada entre mente y naturaleza, consecuente con la separación mente-cuerpo. Este hecho, a la vez, en la representación estructural de los ámbitos académicos en general ha implicado el predominio del campo de la ciencia por sobre el campo del arte, en particular en nuestros ámbitos académicos nacionales, donde los procesos instituyentes del arte han sido en todos los casos posteriores a los de las ciencias. Incluso hoy, en términos generales, el campo de las ciencias cuenta con la fortaleza de un sistema nacional estructurado, comparativamente, respecto al campo artístico y cultural, cuyo avance centrado en la promoción del arte y la cultura continúa con esta tarea, asignada durante los años 60 y 70 del siglo XX por la Unesco, como parte de las exigencias de participación del país en el marco de la "Alianza para el progreso" (Ruiz, 1979).

Dicha tarea aún se realiza a través del sistema de convocatorias que buscan un cubrimiento del arte y la cultura como servicio y beneficio social o como promoción del autor o la obra, pero que adolecen de una estructuración del campo artístico y cultural como campo de investigación interesado en los conocimientos generados en los intercambios del orden estésico, tanto prosaicos como poéticos, que forman parte viva de la arquitectura humana de las realidades, con sus respectivas consecuencias políticas, económicas, ambientales, etc. En la base de los intercambios humanos necesarios para la generación de conocimiento no solo hay razones, concepciones, necesidades, capacidades, medios y procesos de producción. Todo nuestro actuar se funda en la búsqueda de sentido, todo nuestro accionar es realizado a partir de nuestra condición corporal y del vínculo que, por tanto, establecemos con el mundo vivo. Corporalmente

hablando, nuestra primera forma de conocimiento del mundo la realizamos desde la puesta en marcha de la facultad del sentir: tocar, oler, escuchar, oír, ver, mirar, caminar, moverse, recordar, modos de conocimiento a través de los cuales sabemos y aprendemos respecto de nuestro ser-estar, interactuar-relacionar, sentir y pensar la existencia personal y colectiva.

En la división posterior entre ciencias humanas y ciencias sociales se revela la escisión entre el individuo (el individuo humano y la humanidad misma connotada y contenida en la denominación “el hombre”) y la colectividad. A partir de esta separación ha sido de facto relegada a un segundo plano otra comprensión posible de las artes y sus procesos cradores en cuanto modos sociales colectivos de intercambio, generación, transmisión y aplicación de conocimientos estéticos o sensibles, debido al peso estructurante que todavía tiene la versión universalista de la historia moderna del arte, centrada en el estudio de la producción artística, es decir, los productos-obra y la subjetividad del artista⁴.

Por su parte, en el proceso de autonomía del arte⁵ se clasificaron los signos y las acciones como *naturales o de condición sensitiva*, pintura, música; *signos abstractos artificiales*: formas discursivas del habla, representaciones abstractas. Se clasificaron las acciones de *signos arbitrarios*, como la poesía, cuyas acciones se interpretaron como de carácter progresivo temporal; y *signos naturales*, basados en acciones simultáneas en un mismo momento en el espacio, como la pintura. Se establecieron diferenciaciones entre lo plástico y lo pictórico, lo háptico y lo táctil, entre otras. El sistema de las artes se dedicó a establecer lo propio de cada una de las artes y, en términos generales, enfocó sus estudios a los valores estructurales de la creación de la obra: perceptivos, emotivos, morales, anímicos compositivos; el placer y la emoción estética, la finalidad interna y externa, etc. La ciencia hizo lo propio al establecer los principios iniciales de la investigación científica: verdad, objetividad, comprobabilidad, aplicabilidad, historicidad, causalidad, etc. Esta distribución clásica de valores y principios instaló una rotunda diferenciación entre el conocer y el sentir y restó a la comprensión sobre el conocimiento la vitalidad del sentir y, respecto al sentir, su imbricación con el pensamiento humano y su poder de tejido vinculante entre los seres vivos. En este sentido, parecen pertinentes estas consideraciones: “El hombre no tejió el tejido de la vida, él es solo una simple fibra, una hebra... y lo que hace con la trama o el tejido se lo hace a sí mismo” (jefe seattle, en Wamman, 2002: 150).⁶

Hasta aquí, en términos generales, redondeando estas primeras reflexiones, tenemos que los *modos de representación* social respecto de la investigación como actividad diferenciada de la creación conllevan valoraciones de legitimación social de la ciencia y el arte, según la producción respectiva de conocimiento y obra. Estas legitimaciones están soportadas, a la vez, en modos de concepción respecto del conocimiento como verdad-objetiva-comprobable y del crear como actividad relacionada con el sentir-perceptual-emotivo (Castillo, 2012).

La tensión entre estos modos de relación respecto de la ciencia y del arte en el ámbito social se manifiestan en relaciones de fuerza o, lo que es lo mismo, de poder

⁴ Ana María Lozano.

⁵ Según Bozal (1996), son las jerarquías propuestas por el abate Dubois y las clasificaciones explicitadas por Lessing y Herder.

⁶ Citado en *Aprender la sabiduría y el buen vivir* (2009).

entre los campos, tal como lo señala Bourdieu (2002: 123-124, 252): “Las luchas simbólicas son inherentes a los diferentes campos, incluidos el científico o el artístico, en todos ellos hay una lucha por el monopolio de la legitimidad que contribuye a la reafirmación de la legitimidad en cuyo nombre se ha entablado”. Además, según el autor, “El principio de la eficacia de los actos de ‘consagración’ como científico, poeta, pintor o músico reside en el propio campo, y no en un carisma inefable fuera de este espacio de juego [...], en las luchas que en él se producen, en la forma específica de creencia que en él se engendra”.

Me referiré a continuación a algunos principios que, de manera declarada o de facto, considero que son, en todo caso, compartidos y ejecutados por las prácticas investigativas y por las prácticas creativas artísticas en general, los cuales constituyen el estatuto común de pervivencia del modo racionalista, con su consecuente orden corporal mental-visual tanto en la investigación como en la creación.

El primero es el principio declarado de objetividad en la ciencia y de contemplación en el arte, que caracteriza el énfasis visual de la comprensión al declarar una distancia entre el investigador y el objeto de estudio o entre artista o receptor y la obra que contempla o que produce, respectivamente. Objetualidad y contemplación comparten el distanciamiento respecto del objeto, en cuyo extremo opuesto se supone la subjetividad, cuya participación declarada en la investigación fue por mucho tiempo declarada como inconveniente y, por el contrario, en el arte, como un vínculo tan enfático que toma aún la forma de individualismo. Dicho distanciamiento lo es realmente respecto de los vínculos sociales y vitales que tienen los dos procesos.

En segundo término, el principio de dualidad, como principio de facto no declarado, que ha implicado en la ciencia un arduo trasegar de contradicciones y polarizaciones en sus perspectivas respecto de las *condiciones materiales o visibles* y las *no visible*⁷, energéticas o psicológicas de aquello que se conoce, con sus equivalencias en las artes respecto de la forma y el significado, realidad e imaginación, representación o simulación, etc. Este principio que busca certeza es común a la ciencia y al arte y es el que enfatiza la validación social por legitimación, tanto de la investigación como de la creación, a través de los garantes que resultan ser tanto el producto final de la producción de conocimiento: teoría, patente, modelo, etc., como el producto final de la producción artística: la obra. Este principio es el que conlleva que dichos productos entren a competir en los procesos propios del mercado, compra y venta de mercancías⁸ en los circuitos de posproducción, promoción, circulación, comercialización, distribución y consumo.

Por su parte, el principio de relevancia o de enfoque que conlleva la práctica de enfatizar la parte donde, se presume, se manifiesta el todo, operativamente funciona como principio de jerarquización, el cual es explícito tanto en los sistemas clasificatorios de la ciencia como en las técnicas de composición y estructuración de los ele-

⁷ Arturo Rico Bovio (1990), en su *Crítica a la corporeidad*, argumenta sobre la pregunta por lo visible y lo no visible, lo palpable y lo no palpable que ha acompañado las imágenes y las ideas que hemos realizado en torno a la corporeidad, señalando que hemos privilegiado la interpretación del mundo y de las relaciones de la corporeidad, a partir de lo visible, lo mental y lo demostrable.

⁸ Benjamín (2003). La obra como mercancía pertenece al engranaje de la producción y reproducción y consumo capitalista y se halla en correspondencia con la experiencia de la multitud consumidora de mercancías.

mentos del lenguaje en la obra artística. Este principio invisibiliza, en la formación de artistas, las posibilidades de indagar otros modos relacionales y alcances de las imágenes y de lo simbólico como, por ejemplo, los que pueden surgir de las redes de significación de procesos culturales colectivos. Este principio, aplicado en las clasificaciones de razas, géneros, clases sociales, etc., es el que soporta en la praxis social modos de relación humana basados en la violencia simbólica: discriminaciones, intolerancias, ninguneos, violencias de género, etc., pues el proceso de destacar lo que se considera importante lleva consigo prácticas de desplazamiento de aquello que, por lo mismo, entra a las formas del *des-precio*, con sus consecuentes pérdidas de valor.

De hecho estos principios en mención resultan de la aplicación casi naturalizada de uno de los principios rectores de la antiguas fisiognomías, que podemos interpretar en la perspectiva anatómica racional, como principio de ordenamiento corporal que ha valorizado, en jerarquías ascendentes, la relevancia que tienen respecto de la producción del conocimiento tanto las funciones vitales como los órganos que las producen. Por esta antigua regencia enraizada en las representaciones sociales e incorporada en las representaciones subjetivas, en términos generales, sobre todo en los ámbitos académicos, se comprende y se asocia el conocer desde la lógica de la sobrevaloración del órgano cerebro vinculado a las funciones mentales y visuales de la razón. Desde esta lógica anatómica racionalista se valora el conocer como trabajo principalmente de la mente, y esta lógica la reproducen en buena medida nuestras mentes, domeñadas a fuerza del ejercicio históricamente impuesto, transmitido y repetido de dicha lógica.

Así la situación, preguntarse por la investigación-creación desde la intención de contribuir a la configuración del campo artístico y cultural también como campo investigativo que indaga y revisa sus propios fundamentos –con miras a la formación de artistas investigadores, partícipes, como agentes críticos, de la pervivencia del racionalismo estético, político– implica procurarnos otras posibles comprensiones, más integradoras y relacionales respecto del conocer y del sentir. Para tal efecto, en busca de poder interpretar integradamente investigación y creación o su fundamento conocer y sentir, es preciso desplazarnos de las concepciones acostumbradas sobre las dos acepciones. Para lo cual son significativos, en primer lugar, los pronunciamientos hechos por la antropología de los sentidos a través del trabajo de autores como Steven Feld (*Sound and sentiment*, 1982), Seeger (*Why Suyá sing*, 1987), David Howes (*The Sixth Sense Reader*, 2009), entre otros, respecto de las maneras del sentir que han tenido otras culturas humanas con grados menores de occidentalización.

Estas maneras componen la estructura de otros sistemas sociales y colectivos posibles, no solo de comunicación sino de construcción de conocimiento y de creación de las realidades, donde se ejercitan, como parte de la vida y del conocimiento cotidiano, prácticas de trasposición de sentidos, así como énfasis distintos al visual, destacando en algunos casos lo sonoro-estético, con menor importancia de lo escrito y lo oral; y en otros, con un énfasis en la oralidad y la escucha, el cual conlleva las modificaciones de labios y orejas que indican la legitimación colectiva de lo correcto (los suyás en Brasil) y lo visual como conducta sospechosa⁹. Esta perspectiva antropológica muestra que muchas lenguas de estas comunidades no poseen palabras distintas

⁹ Tal como lo señala Patricia (2006: 125,142).

para nombrar teatro, artes, pintura, música, porque estas otras maneras del sentir son inseparables de los tejidos de la vida cotidiana en el trabajo, los juegos, los conocimientos, las narraciones históricas, las celebraciones, los ritos, etc. La antropología de los sentidos ha evidenciado cómo en estas culturas el sentir de los sentidos integrados es, de hecho, el modo de conocimiento que sostiene las demás actividades a partir de las cuales se teje la vida: la pesca, el trabajo, la siembra, el tejer, las festividades, las celebraciones etc. Estas actividades ganan sus sentidos y significaciones sociales a través de la integración entre conocer, trabajar, crear, vivir, morir, celebrar, etc.

En segundo lugar, para reflexionar críticamente respecto de las implicaciones que tiene la regencia del orden corporal racional y su régimen mental-visual de jerarquías de poder biocéntricas, son fértiles, entre otros, las revisiones sobre la estética, en cuanto poética y prosaica, propuestos por Katya Mandoki (2006), así como las revisiones sobre cuerpo, corporeidad y corporealidad propuestas por Arturo Rico Bovio (1990), y las implicaciones que tiene la vigencia del régimen biopolítico en distintas comprensiones sobre el cuerpo en Colombia, analizadas por Zandra Pedraza (2004). La reflexión crítica sobre las intersensibilidades e intercorporeidades y sus implicaciones políticas, éticas, sociales y ambientales que pueden interpretarse a partir de estos autores lleva a interrogarse y desestabilizar la concepción misma de lo corporal humano, para ampliar esta categoría de cuerpo como categoría de la vida, a partir de la cual es posible atisbar otras posibles maneras de ver el mundo, si lo consideramos como ser vivo, en el cual estamos entretejidos con todo lo viviente.

Interpretando así, cobra entonces otra dimensión la comprensión del sentir, pues es precisamente mediante esta red viva del sentir que este entretejido *da cuenta y se da cuenta*¹⁰ que está vivo. Para el filósofo mexicano Arturo Rico Bovio, este darse cuenta y dar cuenta forma parte del desarrollo de lo que nombra como conciencia histórica de cuerpo. Este sentir-darse cuenta y dar cuenta de interacciones o intercambios de lo viviente es posible a través de distintas manifestaciones de conocimiento. Conocer, entonces, a través de la ciencia es una de múltiples posibilidades de dar cuenta y darse cuenta de, tanto como las complejas indagaciones que se dan dentro de los procesos creadores en arte. Pero de este dar cuenta y darse cuenta de lo sensible también participan conocimientos especializados y no especializados, y en ocasiones conocimientos científicos y experienciales. La investigación en la ciencia da cuenta de manera creativa de conocimientos respecto del mundo vivo, así como el arte, desde la creación investiga, da cuenta de otros conocimientos posibles del mismo mundo compartido¹¹. Investigación y creación informan de la disposición sensorial y racional, corporal, estética y sociopolíticamente preeminente.

Metodológicamente hablando, las contribuciones de la Investigación Basada en las Artes (IBA) retoman avances ganados en experiencias de investigación psico-

¹⁰ El filósofo-poeta mexicano Arturo Rico Bovio (1990) nombra como conciencia histórica de corporeidad este dar cuenta y darse respecto de ser y tener cuerpo.

¹¹ Merleau-Ponty, M. (1985: 415). "Es precisamente porque el paisaje me afecta y concierne, porque me toca en mí ser más singular, porque es mi visión del paisaje, que tengo el paisaje y que lo tengo como paisaje para Pablo lo mismo que para mí. La universalidad y el mundo se encuentran en el corazón de la individualidad y del sujeto. Esto no se comprenderá jamás mientras se haga del mundo un objeto, *ob-jectum*. Pero se comprende enseguida si el mundo es el campo de nuestra experiencia, y si somos más que una visión del mundo". Para M. Ponty, el mundo compartido de la vida está configurado por la condición de la carnalidad, la carne del mundo es la in-división entre cuerpo y mundo, la condición de ser-cuerpo y estar-en-el-mundo.

lógica, médica, pedagógica, etc., a partir del uso de procedimientos artísticos como recursos especializados aplicados con objetivos metodológicos puntuales, además de la vinculación a procesos integrados de investigación y a creación de recursos de corte etnográfico, fenomenológico, narrativo, literario, de performance social o de textos evocativos, reflexivos y vernaculares. Por esta modalidad de convergencia entre lo metodológico investigativo y lo procedimental artístico, la IBA indaga una ruta de permanente circularidad entre lo personal y lo colectivo, con lo cual se caracteriza por empoderar los procesos de reflexividad entre el yo investigador y los otros-nosotros, a manera de vínculo entre representaciones de mutuo reflejo.

Esta circularidad permanente entre lo personal y lo colectivo conforma una ruta fértil para remover los extremos estáticos de la subjetividad ciega del arte o de la objetividad limitada de la ciencia. Esta ruta para la reflexión que presento en este texto, la cual se dirige a la búsqueda de una perspectiva, más relacional que diferencial, en el abordaje de procesos de investigación-creación, resume a grandes pasos aspectos alcanzados tras años de interpretación de corte etnográfico de las complejidades de las relaciones entre el sentir y el conocer que se dan en procesos de creadores artísticos, desde experiencias propias y colectivas de investigación, formación y creación, así se llega a compartir perspectivas como la de Katya Mandoki (2006), quien argumenta que el sentir humano es la base de las interacciones estéticas, las cuales son tanto poéticas artísticas como prosaicas en las estéticas de la vida cotidiana.

Tras los desplazamientos propuestos, con la intención de reconsiderar la preconcepción fragmentada entre naturaleza-cultura, naturaleza-“hombre”, naturaleza-mente, para poder desplazarme de los dos extremos de esta aparente polaridad, me ha sido necesario restar énfasis a las ideas de *producir conocimiento o producir obra o de investigar conocimiento y crear obra*. Para tal efecto, he desviado mi enfoque en el sentido metafórico *a sembrar un proyecto*, en cuyo curso de crecimiento serán necesarios momentos y componentes del orden experiencial, teórico, procedimental creativo asó como metodológico. Con el énfasis en sembrar se busca desequilibrar el modo de relacionarse con el proyecto desde el requerimiento y la lógica de la producción, para enfatizar un modo de tratamiento desde la metáfora de la regeneración permanente de la vida. A tal efecto, bien pudieran enfocarse otras actividades humana vitales para comprender desde otras relaciones el conocer y el sentir, por ejemplo, desde el vivenciar, el construir, el habitar, el des-aprender, el soñar, imaginar, etc.

Corporalmente hablando, desde la lógica racional del adiestramiento de la mente humana, la función de regeneración de la vida interpretada desde los límites de la reproducción ha sido una de las funciones más diferenciadas, contradictorias y subvaloradas respecto de la función intelectual, cuya máxima expresión se supone en el pensamiento, en asociación directa con el conocimiento. Por siglos, el énfasis en las actividades humanas de la razón y la producción han sido los pilares del desarrollo de las formas sociales e históricas del racionalismo, hasta alcanzar el enraizamiento contemporáneo de la mentalidad productiva¹². Las otras actividades básicas, como ya las mencionadas (vivenciar, construir, habitar, des-aprender, soñar, imaginar, etc.), en las

¹² Loreto (2011:26). El paradigma productivo no es ya la máquina mecánica sino dispositivos muchas veces poco localizables que producen según lo que diferentes autores han denominado: *postfordismo, capitalismo cognitivo* y otros, coincidiendo todos en apuntar a la cultura y al lenguaje como elementos centrales en la construcción de valor.

sociedades del consumismo han sido relegadas como modos activos de comprensión del mundo, los cuales están las más de las veces ligados al desarrollo de la asignación enfática y jerárquica hacia las mujeres, como cuidadoras del cuerpo y regeneradoras de la vida.

Aun cuando es innegable el avance y el desarrollo de los estudios de género, los conocimientos no científicos referidos a la regeneración de la vida, cuya posesión está frecuentemente en el ámbito de lo femenino, no exclusivo de las mujeres, aún hoy apenas si se aceptan como tales. Asumiendo críticamente este hecho, es posible interrogarse sobre las implicaciones del investigar o del crear, desde una lógica del sembrar-cosechar. Es posible entonces conformar una especie de agricultura de saberes-conocimientos de distinta naturaleza: cotidiano, lógico, teórico, artístico, sensorial, etc., con el fin de hacer de la investigación-creación una experiencia de resignificación respecto de la línea de continuidad de la vida, donde los pensamientos, las obras, las imágenes y los conocimientos que de allí emergen no constituyen un producto final cosificado, sino un estado-semilla o un momento-semilla del siguiente nivel de la experiencia, que se torna vivencia. Las preconcepciones incorporadas y enraizadas sobre el arte como artificio o sobre el conocimiento como no naturaleza son, a mi parecer, juegos de la razón domesticada. En este nuestro mundo vivo, nacen, crecen, se reproducen y vuelven a nacer tanto flores como pensamientos, imágenes y aguas. La continuidad de estos procesos estésicos, a través de los cuales se regenera la vida, no se detiene a cosificar uno de sus productos. Son fértiles aquí las palabras de Katya Mandoky (2006: 90).

No sólo desde que nacemos, sino desde que despertamos cada mañana buscamos oportunidades de prendamiento: escuchar el canto de los pájaros al amanecer, sentir la frescura de una ducha, oler el perfume del jabón, palpar la ropa limpia, saborear un café... así vamos prendándonos a pequeños placeres cotidianos para ir tejiendo nuestra existencia como la abeja se prenda de flor en flor. Si nuestra apetencia estética dependiera de las obras maestras del arte, difícilmente sobreviviríamos al elemental y a veces tan difícil acto de ponernos de pie cada mañana.

A partir de un largo autoentrenamiento de corte etnográfico para de estudiar procesos de creación, ha sido posible, a través de esta agricultura de lo humano, remover la tierra de algunas preconcepciones para desplazar la idea de investigar hacia la posibilidad de indagar. Indagar como una línea de continuidad entre sentir-conocer-relacionar-crear e interactuar para poder interpretar. Interpretar como intentos de comprender, para volver a sentir de nuevo pero re-creado, volver a sentir, re-conocer, relacionar... etc. Desde esta siembra, sentir y conocer son estados en el proceso continuo de la comprensión. Indagar está relacionado con los actos de investigar, explorar, averiguar, rastrear, inquirir, buscar, demandar, examinar, preguntar, sondear, inspeccionar, escrutar, analizar, deducir, inferir, olfatear, rebuscar, ver, atender, escudriñar, oler, esculcar, curiosear, sospechar, merodear, otear, hurgar, tocar, etc. Cada uno de estos actos podría, en un proceso de indagación, generar interpretaciones. Retomando a Gadamer (1975: 182): "Si la interpretación es comprensión y para investigar uno hace una comprensión previa de lo que se investiga, entonces una investigación como proceso es una compleja red de interpretaciones". La indagación es una acción consciente

de reflexividad incorporada, donde se genera interacción recíproca entre quien indaga, el ámbito indagado, las colectividades que lo conforman, sus materias y materiales, las condiciones sensoriales compartidas, el cronotopo¹³ en el que ocurre la circunstancia, etc.

Ana María Fernández (2008) alude a los procesos de indagación, a partir de su estudio sobre las lógicas del pensamiento colectivo, en busca de lo que llama criterios multirreferenciales, como otra inscripción a la imbricación entre lo individual y lo colectivo. Para la autora (28-29) es poner en camino métodos, “este criterio de indagación supone desterritorializar las territorializaciones disciplinarias”. Desdisciplinar conlleva desnaturalizar objetos y productos instituidos, deconstruir lógicas y sus principios de ordenamiento y genealogizar o rastrear los a priori de un campo e conocimientos.

Para Castoriadis (1997), indagar es un proceso de elucidación, donde *se busca que emerja lo que no ha sido pensado*. Si permitimos que emerja lo que no ha sido pensado, al desligarnos por un momento del predominio de la lógica mental, es posible que podamos atisbar o elucidar modos relacionales del sentir-conocer-crear en los ámbitos sociales específicos y acercase a una comprensión de los modos de intercambio sensible que dan forma y sostienen las representaciones sociales y sus sistemas de valoración jerárquica. Una indagación desdisciplinada de la investigación-creación requiere también al menos un cambio en el punto de enfoque para su tratamiento; por ejemplo, desde la imaginación, actividad tan permanente en la existencia cotidiana humana como el razonar, y mucho más generosa que, desde la perspectiva de Castoriadis, se halla en la base de la creación social como poder instituyente capaz de transformar y de reinventar lo instituido, que también existe porque ha sido imaginado:

La sociedad es creación, y creación de sí misma auto creación... Hablo de auto creación, no de auto organización... De este modo, la sociedad es siempre auto institución –pero para la casi totalidad de la historia humana, el hecho de esta auto institución ha sido ocultada por la institución misma de la sociedad... La sociedad como tal es auto creación; y cada sociedad particular es una creación específica (1997: 5).

Desde esta lógica, la investigación-creación, en cuanto indagación, conforma un tejido de relaciones entre el sentir, el conocer, el imaginar, el relacionar, el interactuar, el crear y el vivenciar. Investigar-crear en artes puede configurar una ruta para la indagación de los modos como creamos socialmente los intercambios de las sensibilidades humanas y respecto al mundo, desde donde le damos forma a nuestras realidades sociales, por demás, *situadas, contextuadas, encarnadas, habitadas, colectivamente imaginadas, agenciadas y construidas*.

REFERENCIAS

- Aprender la sabiduría y el buen vivir* (2009). Universidad Intercultural Amawtay Wasy-Unesco.
- Benjamín, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica* [Urtex]. Trad. Andrés E. Weikert. México: Itaca.

¹³ Expresión utilizada por Rico (1990) para nombrar las condiciones temporales y espaciales del sentir, pensar, actuar de la corporeidad.

- Bourdieu, P. (2002). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. 3 ed. Barcelona: Anagrama.
- Bozal, V. (1996). *Historia de las ideas estéticas y de las teorías artísticas contemporáneas*.
- Castillo, S. (2012). "La condición sintiente en las artes del cuerpo". Tesis doctoral, ISA-Cuba. Inédita.
- Castoriadis, C. (1997). "El imaginario social instituyente". *Zona Erógena*, 35.
- Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en occidente*. Paidós. Barcelona
- Delors, Jaques et. al (1996). *La educación encierra un tesoro*.
- Drucker, P. (1994). "The Age of Social Transformation". *The Atlantic Monthly*, 273(11).
- Fernández, A. M. (2008). *Las lógicas colectivas, imaginarios, cuerpos y multiplicidades*.
- Gadamer, H. G. (1975). *Verdad y método*. Trad. Ana Agud y Rafael de Agapito. Salamanca: Sígueme.
- Loreto, A. (2011). *Poéticas de la producción artística*. México: Universidad de Nuevo León.
- Mandoky, K. (2006). *Prácticas estéticas e identidades sociales. Prosaica dos*. México: Siglo XXI-Conaculta-Fonca.
- Merleau-Ponty, M. (1985). *Phénoménologie de la perception*. París: Gallimard, 1945 [trad. J. Cabanes. *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Planeta-Agostini).
- Pedraza Gómez, Z. (2004). "El régimen biopolítico en América Latina. Cuerpo y pensamiento social". En línea:
<http://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Iberoamericana/15-pedraza.pdf>
- Rico Bovio, A. (1990). *Las fronteras del cuerpo. Crítica de la corporeidad*. México: Planeta.
- Ruiz, J. (1979). *The cultural policy*. Bogotá: Colcultura.
- Sousa Santos, B. (2009). *Hacia una sociología de las ausencias y una sociología de las emergencias*. México: Siglo XXI-Clacso.
- Spyer, P. (2006). *The body, materiality and senses*. En Chris Tilley et. al. *Handbook of material culture*. Londres: Sage.
- Wamman, I. (2002). *Tradición y modernidad. Una perspectiva amerindia*. Barranquilla: Mejoras.

Travesía de mis prácticas artísticas

Fredy González

ALGUNA VEZ, RECOSTADO EN EL UMBRAL DE LA PUERTA DEL AULA DE CLASE, ME preguntaba por el sentido de lo que hacía, justo después de que un hecho inusitado me hubiera dejado retumbando la cabeza: una estudiante que hacía un juego de creación escénica a partir del monólogo de Darío Fo “La violación” encontró (por fin) el espacio y el tiempo para contar su propia historia. La vi llorar en escena, y no por aquello que en teatro se llama verdad escénica, sino porque en verdad le había ocurrido un hecho traumático: desde los 7 hasta los 9 años había sido violada sistemáticamente. Al ver en escena aquello encontré que la clase de arte estaba para eso, para dar cuenta de verdades profundas. Ella, por fin, pudo contar lo que a nadie, en los 16 ó 17 años de su vida, había contado: que fue objeto de una violación.

En aquel momento, por alrededor de quince minutos, dos compañeritas más de ella, un practicante de pedagogía y yo nos quedamos mudos, llorando por lo que había ocurrido. La situación era tan íntima, tan inmensamente humana, que había que darle espacio al llanto, y nos los dimos. Fue allí donde le encontré problemas a mi clase de teatro, a la clase de teatro que venía haciendo y a la intencionalidad de la clase. Allí, frente a esta afectación, no había lugar para el teatro: aquello no era teatro o era un teatro de la vida, para la vida. Allí comprendí que no podría conciliar el sueño hasta tanto no me preguntara en profundidad sobre mis prácticas y mi manera de habitar la escuela. Supe que aquello no era representación, sino verdad vital, orgánica. De esa manera empecé a escribir y a preguntarme por el sentido de lo que hacía.

Todo se fue volviendo más complejo, y no era fácil abordarlo. Por eso los planteamientos que aquí se hacen hablarán desde lo que hago, desde la manera como pregunto, indago, interpeleo, busco afectar. De no ser así, me estaría declarando como alguien que agencia acciones o habita la escuela de manera acrítica o instrumental. Y si hay algo a lo que me resisto es a habitar la escuela de esa manera, precisamente. Porque sé que la escuela es una institución, pero dentro de ella puede haber espacios para no ser institución, para criticar la institución y burlarse de su organización y su disposición. O sea, que también nos podemos emancipar estando presos dentro. Y esto me recuerda el argumento de una película que mostraba un preso que se fugaba de la prisión solamente con dibujar en el piso un tren, en el cual se iba a viajes y recorridos eternos, o a *El beso de la mujer araña*, en donde dos prisioneros se cuentan historias y películas para permitirse lugares fuga desde la imaginación, para adentrarse en el ocio y evitar el aburrimiento cotidiano: para imaginarse libres.

Mi lugar en la escuela me requiere para hablar desde las teatralidades y las corporeidades. Para tal efecto, hablo desde mis prácticas artísticas. Y parto del postulado, como lo plantea Joseph Beuys, de que todos los seres humanos somos artistas-creadores. Desde este principio me adentro en la pregunta por el lugar del arte en la escuela y por el papel de la educación. Ahora bien, la voz que acompañará esta travesía siempre será plural. Hablo desde un nosotros, porque mi voz recoge otras voces. De esta manera es colectiva. En consecuencia, hablo desde mí mismo, pero recojo voces colectivas.

Si es un lugar para la exploración es porque busca preguntarse por las afectaciones y conmociones que se producen en lo que hacemos en nuestras prácticas artísticas, haciendo una sumatoria de monólogos que le siguen la pista a las maneras como vestimos, actuamos, interpelamos, dialogamos, negociamos, intervenimos, proyectamos, planeamos, plantemos, consolidamos, reflexionamos en el acaecer. La cuestión es por qué tantas y qué tipo de afectaciones se producen en mí y en los otros. O sea, buscamos indagar nuestra conciencia de lo que hacemos y lo que ocurre en nuestras subjetividades y preguntarnos por los sentidos permanentes de lo que hacemos. De esta manera damos sentido a lo que hacemos y a lo que somos y reputamos, desde nuestra corporeidad

De esta manera se inmiscuye y se escribe desde mi *poiesis*, mi *prosaica* y mi práctica social. Aquí lo importante no es tanto la ejecución y la concreción de una obra o de una pieza simbólica, como dar cuenta del devenir del proceso. Allí hay todo un substrato de acciones que dan cuenta de si hubo afectación en quienes estábamos en el proceso común, o sea, si hubo comunión de creación: hay lecturas, textos, interpretaciones, borradores que son importantes. No es la obra acabada para presentarla a un público sino todos los textos virtuales, los ensayos, las dificultades en las concreción de las imágenes, aquello que se deshecha e incluso aquello que se sueña, aunque no se concreta, porque no estaban dadas las condiciones o porque no se podía.

¿Cómo llevar a cabo esta empresa? Si la experiencia no pasa por un tamizaje en donde se reflexiona sobre lo que se hace, nuevamente se podría caer en la carrera desbocada por la concreción. Esto lo hago desde adentro: desde la escuela que habito y me ha habitado. Obviamente que registro las bitácoras, las preguntas abiertas, las observaciones. Pero quiero centrar mi mirada en la manera como se producen esas ideas, como se llega a consensos, como se elige una u otra imagen y, sobre todo, recoger la afectación que ha producido en cada uno de los seres humanos que pasaron por este laboratorio de creación. ¿Qué tan indemnes quedamos?

Para esta simbiosis entre *poiesis* y *prosaica*, me suspendo, con la posibilidad anfibia de ser máscara o ser tiesto. Mi lenguaje no se ubica exclusivamente en lo explicativo ni en lo demostrativo, tampoco pasa a los otros extremos de lo críptico y abstracto de la palabra poética. Juego con las dos posibilidades. Estoy en un lugar de tránsito, de travesía que, según creo, es el lugar de la creación-escritura-investigación, concededor de que en los tres reside un proceso que produce conocimiento. Este es el lugar de enunciación: entre el maestro, la práctica artística y la palabra.

En este texto confluyen la palabra, la pregunta, la incertidumbre. Al modo del artesano, se moldean palabras-imágenes en una obsesión por experimentar tanto en la pieza como en el proceso. Este alfarero ama tanto la arcilla como la forma imaginada y el recorte que sobra. De allí la necesidad de la paciencia para que irruman formas previas y desvaríos antes de que aparezca una forma definida o preestablecida.

Cuando planteamos la metáfora del tiesto y la máscara es porque ellas se juegan en la arcilla moldeable; en el rostro el tiesto puede ser un cuenco inexpresivo o puede ser la máscara que recoge gestos internos que dan cuenta de afectaciones: la máscara en el rostro que se anima para ocultar, pero también para revelar. Entonces se requiere de la palabra que, al modo de virutas de barro, les da formas a las ideas. De esta manera, tiesto y máscara son analogías de la *prosaica* y la *poiesis* que se hilvanan para dar cuenta de una pesquisa. Solo desde allí pueden revelarse las batallas y las danzas interiores que se dan en el parto de la creación: los mundos subjetivos, las percepciones, los impulsos vitales, la hermenéutica del instante, la ensoñación, la idea apresada en el fantasma, los espejos planos, convexos, cóncavos, los conceptos..., todos los cuales dan cuenta de las realidades internas vividas, en la brega del alfarero por encontrar las piezas, forma tras forma, que están ocultas en la masa arcillosa. Desde allí puedo dar cuenta de mi trasegar, de mi travesía, al modo del funámbulo que discurre por la cuerda floja de la realidad, en donde para algunos soy bufón y para otros soy un artista idiota, para algunos soy un maestro y para otros un ejecutante desde el arte, a la vez prosaico y poético.

Respecto de los alcances de lo enunciado, planteo que cuando en la clase de teatro hay afectaciones profundas, vitales, el camino es la posibilidad expresiva para manifestarse y decir de otras maneras. Sé que hay maestros que trabajan en condiciones de precariedad extremas: una horita de clase a la semana, en el patio, sin equipos, y otros que han sido atrapados por la enseñanza de las técnicas y operan desde allí. En este constructo pueden encontrar un derrotero para educar o para construir su clase de otras maneras. Si juntáramos estas acciones, seguramente estaríamos constituyendo otro tipo de sujetos más sensibles, más humanos, más críticos, más expresivos.

De igual manera, apelo a algunas herramientas que me da la pedagogía: preguntarme por la escuela como institución y por la posibilidad para sustraerme y armar espacios de acunamiento que cultiva la singularidad, aquella que no puede ser abordada por la homogeneidad de la escuela. Por eso es tan importante el individuo con nombre, sentimientos, emociones, trascendencias, inquietudes, o sea, seres humanos que potencian su corporeidad desde lo que expresan y desde lo que imaginan. Confluyen aquí campos de la pedagogía, el arte, la sociología. Con ellas hago el rastreo del concepto de cuerpo, subjetividad hacia el tránsito de las corporeidades y las teatralidades. De igual manera, doy cuenta de cómo la singularidad emerge de la aparente homogeneidad: los jóvenes se sustraen, se escapan, se enmascaran para padecer la escuela. Esta no sospecha que la quietud les permite danzar con la imaginación o que, en ocasiones, el aparente orden les da vía libre a la entropía y a la manera de pensarse y tener inquietudes respecto de sí.

A lo largo de cuatro años hablé y planteé mucho sobre “cuerpo y subjetividad”. No obstante, intuía que faltaba algo, que caía en la trampa de las dualidades: me debatía entre el amago entre abordar la ortopedia coporal para el entrenamiento y la necesidad de formar sujetos éticos, estéticos y éticos. Esa fragmentariedad me permitiría dejar por escrito la mirada, solamente en el uniforme escolar, como un dispositivo de control. No me dejaba ir más allá. Luego mudé a indagar cómo los discursos modelaban y moldeaban los cuerpos de las mujeres en Colombia, con un texto que se dio a luz y que se llamó “Pedagogía del cuerpo, indagaciones y provocaciones”, pero aún seguía en la dificultad de estar operando desde el discurso de la pedagogía y de la

sociología. Más adelante, cuando encuentro la dupla teatralidades-corporeidades, hallo un modelo mágico y potente que me permite pensar mis prácticas y mis apuestas vitales. Entonces abordo la corporeidad con todas sus valencias y encuentro que la vía más expedita para expresar y constituir sujetos y potenciar esa corporeidad es la del campo de las teatralidades.

A la sazón, hago el tránsito del entrenamiento actoral corporal para los actores hacia el drama humano contenido en cada uno de nosotros y la manera de darle vía a través de la conformación colectiva de imágenes y la irrupción de espacios. Allí estaba la nuez del acto performativo, el cual, empero, tuvo que tener un trayecto experiencial necesariamente largo: había que hacer la metamorfosis.

No sé a dónde nos conducirá esta travesía; no obstante, no se puede interrumpir esta espiral sostenida por aquello que le da sentido a lo que hago. Y eso me reconforta y me hace sentir útil, poético, trascendente, sensible y humano, porque afincó la esperanza de que solo desde esta manera de quitarme la piel de la apariencia cultural o de los ropajes ideológicos, o la costumbre de los hábitos, puedo sentir el mundo y ser más responsable con él.

Finalmente, permítame revelar lo que, para mi búsqueda, se configura como una pesquisa sobre nuestra experiencia artística en el ámbito de las teatralidades:

- Dada mi apuesta vital, la pesquisa sobre la travesía está en el centro de mis intereses.
- Un presupuesto central en mi experiencia artística es que todos los seres humanos somos artistas, o sea, tenemos y ejercemos de diferentes maneras la *poiesis*.
- Indago en los caminos recorridos, reflexiono sobre ellos, los interpreto, los escribo y doy cuenta de los procesos que están implícitos.
- Solo cuando hay una real afectación me aventuro en búsquedas creativas que a la vez inquietan nuestras subjetividades y en las intersubjetividades.
- La escuela, en su sordidez, me coloca en una postura anfibia: como maestro y como maestro que crea teatralidades. Esto me ubica en una doble responsabilidad ética: como maestro que apela a la teatralidad para potenciar las corporeidades y como garante de la gestación de imágenes que se llenan de significado para comunicarlo a otros.
- Desde dentro de la escuela también nos podemos emancipar, para ubicarnos como el ignorante que aborda el mundo, con otros, para construir conocimiento (Rancière, 2003). Esto, también, implica que la escuela primaria y secundaria se pueden constituir en epicentro de producción discursiva desde las prácticas artísticas, en articulación con procesos comunitarios y ejercicios reflexivos desde la universidad.
- ¿Cómo dar cuenta de una travesía? La pesquisa pasa por la escritura consecuente de la experiencia. Desde allí, también, se prefigura un tipo de lector-espectador que percibe la emancipación discursiva de la propuesta.
- El estudio sobre la travesía que emprendemos nos permite transitar a otras búsquedas y, a la vez, en nuevas indagaciones y pesquisas.

REFERENCIAS

- Bachelard, Gastón (1993). *La poética de la ensoñación*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, Pierre y Jea-Claude Passeron (1995). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Fontamara.
- Bustos, Segundo (1999). *La autobiografía. Módulo convivencia en la vida cotidiana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Deleuze Gilles (1975). *Spinoza y el problema de la expresión*. Barcelona: Muchnik.
- Diéguez, Caballero Ileana (2007). *Escenarios liminales: Teatralidades, performances y política*. Biblioteca de Historia del Teatro Occidental. Argentina: Siglo XX.
- González, Fredy (2003). *El arte teatral en la escuela*. Bogotá: Magisterio.
- ___ (2012). *Pedagogía del cuerpo: indagaciones y provocaciones*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Jorodowski (2009). *La danza de la realidad: psicomagia y psicochamanismo*. España: Siruela.
- Mannoni, Maud (1972). *El estallido de las instituciones*. Buenos Aires: Cuadernos de Sigmund Freud.
- Rico Bovio, Arturo (1998). *Las fronteras del cuerpo: crítica de la corporeidad*. Quito: Abya-Yala.
- Rancière, Jacques (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación*. Buenos Aires: El zorzal.
- Rossenblatt, Louise (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de cultura Económica.
- Petit, Michel (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Serres, Michel (2003). *Los cinco sentidos. Ciencia, poesía y filosofía del cuerpo*. Bogotá: Taurus.

Reflexiones sobre investigación-creación desde mi lugar de enunciación¹

Javier González Páez

PENSAR EL ARTE COMO UNA FORMA DE CONOCIMIENTO NO ES NADA NUEVO; es más, cada vez que se plantea como un proceso de investigación, necesariamente aparecen muchas de las figuras del Renacimiento, donde ciencia y arte eran una sola cosa. Pero fue el desarrollo de la ciencia el que se encargó de separar y de instaurar la racionalidad y la objetividad como únicos criterios de verdad, dejando de lado el ser sensible, las emociones, las percepciones. La investigación en artes, al igual que la vida, acude a pensamientos y acciones cuantificables y también de carácter cualitativo; en otras palabras, a una interrelación de aquello que han implantado como opuestos, donde la experiencia sensible descubre relaciones que de otra manera no se harían visibles. El separar lo cuantitativo de lo cualitativo, o viceversa, hace que estos términos se ubiquen de superior a inferior, cuando en realidad se necesitan el uno al otro, solo que, dependiendo de la situación, se prioriza uno con relación al otro; es decir, son complementarios.

Sin la experiencia sensible los científicos no desembocarían en razonamientos e hipótesis o, en lo que concierne al arte, no se podría cuantificar el impacto de sus acciones. La física cuántica lo expresa de forma clara en su teoría de las probabilidades cuando dice que las partículas subatómicas no se pueden entender como realidades aisladas, sino que solo pueden entenderse como interconexiones entre la preparación de un experimento y su posterior medición:

La separación cartesiana entre yo y el mundo, entre el observador y el observado, no puede hacerse cuando se trata de la materia atómica. En la física atómica nunca podemos hablar de la naturaleza sin hablar de nosotros mismos (Capra, 2007).

Me reitero, entonces, en que el proceso investigativo es como la vida misma, donde lo racional y lo sensible hacen parte del mismo ser. Sin embargo, la noción de

¹ Este texto está pensado como una reflexión, más que como una ponencia. Mi intención es que se vayan develando los tránsitos de la vida por mi obra o cómo ha transitado mi obra por la vida. Por eso lo hago desde mi lugar de enunciación, que se ha construido desde las experiencias, las percepciones y las sensaciones, junto al razonar sobre lo vivido, permeado por otras culturas, otras visiones que enriquecen mi discurso sensible y trascienden de lo anecdótico a la experiencia reflexiva. Me voy a citar o voy a citar a quien ha escrito sobre mi obra, quizás pueden aparecer citas de lo que es cercano a mi pensamiento o simplemente que mis palabras transpiren el pensamiento de todos aquellos que han nutrido mi ser.

conocimiento siempre se ha planteado como el uso de la razón y del pensamiento cartesiano, dejando de lado el corazón. Entonces deberían ser las maneras propias que utiliza el arte las que estructuren sus planteamientos investigativos. El quererlas enmarcar dentro de sistemas cuantificables o con los métodos de las ciencias sociales puede conducir a la estandarización o a establecer un método que restringiría su capacidad divergente o las probabilidades de interconexión, como lo plantea la física cuántica. Lo entiendo justamente como el tránsito entre las diferentes miradas, en este caso concreto, la que se despliega por el arte y después interpela o dialoga –para hablar en términos de los estudios culturales– con miradas-otras, como la de las ciencias.

¿Por qué no acogerse a lo más contemporáneo de la ciencia, lejos de sus formas más ortodoxas? ¿Porqué no pensarse como el campo que está enriqueciendo a la antropología y sus desencadenamientos contemporáneos? Contaba mi hijo que en uno de sus encuentros de antropólogos reflexionaban sobre si la antropología es ciencia o es arte. Para el caso, incluyo esta cita de Le Breton:

Mil bosques en uno solo, mil verdades de un mismo misterio que se escabulle y que solo se entrega fragmentariamente. No existe verdad del bosque, sino una multitud de percepciones sobre el mismo, según los ángulos del enfoque, las expectativas, las pertenencias sociales y culturales (2007).

Son estas otras posibilidades de la antropología –que dialogan con el arte– las que terminan siendo muy similares.

Que la investigación en artes tenga que validarse con métodos que no le son propios, sean los científicos o los de las ciencias sociales, restringe su potencia, y aunque es un proceso normal en la construcción de sus propios métodos, se debe partir de su esencia misma, representada por la multidireccionalidad de sus posibilidades, que puede verse enriquecida por los otros campo del saber. Deben ir apareciendo esas interconexiones, esos diálogos entre iguales, y no como subalternos (aunque, por ahora, sea una forma de visibilizarse). ¿Cabría, entonces, preguntarse si aquello que llamamos arte no acompaña al hombre desde su existencia? ¿Es eso no tener presencia?

Aparecen entonces métodos como el holístico, que hacen parte de los nuevos discursos –quizás más amplios en cuanto a sus posibilidades y maneras de relación entre los diferentes órdenes de una realidad observable–, pero también de esa necesidad que instauró la ciencia: nombrar, cuantificar, diferenciar, etc. Sin embargo, para mí, lo holístico es la manera natural como conoce el hombre, que sí se hace evidente en el pensamiento ancestral de las culturas. Es algo connatural al ser humano, por eso en ellas no aparece la palabra arte –todo es uno y uno es todo–. Lo que ha hecho la ciencia es naturalizar sus pensamientos e ideologías sobre la concepción del mundo, donde la jerarquización es la base fundamental de sus postulados.

El investigador es un hombre del laberinto a la búsqueda de un improbable centro. La experiencia sensible reside ante todo en los significados con los que se vive el mundo, pues este no se entrega bajo otros auspicios (Capra, 2007).

La cita anterior introduce mi concepto de proceso investigativo-creativo y me permite relacionarlo con mi experiencia artística. A lo largo de mi carrera, mi obra se

ha nutrido de la realidad, del ser y su entorno, y del ser entendido como una realidad propia. Esto me ha permitido indagar la manera de relacionarme con mi entorno próximo y con mi propio cuerpo; es decir, mi obra expresa cómo habito los espacios, los objetos, mi cuerpo. La forma como he planteado este habitar ha sido por “series” que me dan mayor libertad dentro de mi proceso creativo y de investigación y me demandan una interiorización de lo vivido y sentido.

Miradas a mi entorno, deambular por las calles, el habitarlas interiormente descifrando anotaciones, escuchando historias contenidas en capas y capas de pintura, textura de tiempo, testigos mudos de apropiaciones. Evocaciones. Mi proceso creativo e investigativo en comienzo surge de una necesidad interna, de un proceso autorreflexivo que me remite a mi ser interior, a mis vivencias, a mi cosmos².

Y siendo innegable así que estas pinturas son expresiones del mundo interior del artista que crea a manera de microcosmos pictóricos fácilmente vinculables con el universo, con las superficies planetarias e incluso con el espacio interestelar³.

Estos comentarios hacen parte de una serie anotaciones de 1998, cuando realicé una investigación sobre unas posibles carreteras interestelares que habrían encontrado en Júpiter, la cual fue publicada en un artículo en la prensa de ese entonces. Asociadas a las anotaciones que aparecían en las paredes deshabitadas que habían dejado las demoliciones para construir el metro de Medellín, éstas eran hechas por los topógrafos e ingenieros y me sirvieron como pretexto para mi propuesta pictórica de ese entonces.

Se explora una particular armonía cromática basada en la experiencia visual y táctil con los objetos. Como cosa que en su amor se acerca a otra, a su igual, la pintura de González resuena en los objetos tal como ellos previamente produjeron ecos en su ánimo (Alzate, 1993).

Estas pinturas a las que hace referencia el comentario pertenecían a la serie *Tendidos* y surgían de la ceremonia cotidiana de lavar la ropa, de las prendas deshabitadas que colgaban de las cuerdas de los patios traseros de las casas y que, alejadas de su uso, contienen ese espíritu que las anima, que fue impregnado por su portador.

Ahora bien, para referirme a mi experiencia desde los registros de la dramática y la retórica que propone Katya Mandoki, podría citar el cuadro titulado “Limpiando mis penas y alegrías” de 1994, donde lo que se devela son aquellas sensaciones que han quedado impregnadas en la ropa y donde tanto el agua –primero– como el sol –luego–vivifican con un espíritu nuevo a las prendas.

A veces el referente es evidente, dependiendo del tipo de obra que esté desarrollando; otras veces solo se intuye por alguna característica en particular, bien sea de color, de forma o de composición. Lo racional puede aparecer en cualquier momento del trabajo, dependiendo de la intención o del desarrollo de la idea que se tiene; puede ser el generador de la obra o lo que permite darle un sustento teórico o conceptual a aquello que pudo surgir a nivel intuitivo o experimental.

² Javier González P. Catalogo exposición “Anotaciones”. Centro Colombo-Americano, 1998.

³ Germán Rubiano C. Catalogo exposición “Anotaciones”. Centro Colombo-Americano, 1998.

Decidí tomar puntualmente como ejemplo investigativo la serie *Hong Kong* que realicé desde finales de 2006 al 2008. El proceso vivencial sobre Hong Kong podría enmarcarse dentro de un enfoque etnográfico (esto para enmarcar académicamente mi natural manera de aproximarme a algo nuevo), si fuere necesario validarlo en un enfoque metodológico que dé cuenta de un orden y una manera de abordar la realidad, donde el investigador se involucre haciendo trabajo de campo con el objeto de estudio. “La etnografía, como el arte de representar la realidad, como aquella que sirve de puente entre nuestra sociedad y otro modo de concebir el mundo”, afirma mi hijo Sebastián González M.

En ese sentido, durante tres meses me dediqué a aproximarme a la ciudad de Hong Kong. Aunque es Oriente, tiene mucha influencia occidental, por haber sido colonia británica (las formas como se debe transitar, el uso del idioma inglés como segunda lengua), además de ser en ese momento el segundo puerto más importante del mundo. Todo ello le confiere unas dinámicas particulares que, no obstante, en determinados entornos marcan ritmos muy similares a los que se pueden encontrar en otras partes del mundo, incluida Bogotá, como los vendedores informales o ritmos sociales que encontraba en los colores, sabores, olores, formas.

Los sentidos no son “ventanas” abiertas al mundo, “espejos” que se ofrecen para el registro de cosas en completa indiferencia de las culturas o de las sensibilidades; son filtros que solo retienen en su cedazo aquello que el individuo ha aprendido a poner en ellos o lo que procura justamente identificar mediante la movilización de sus recursos (Le Breton, 2007).

Me dediqué entonces a vivir el mundo cotidiano llevando apuntes escritos y gráficos de mis impresiones, registro visual y audiovisual, así como la posibilidad de compartir con un “chino” que se vio contagiado de mi labor de artista-etnógrafo, tomando fotografías de los diferentes lugares por donde mi vida iba transitando Hong Kong. Al cabo de unos días, él decidió también llevar su cámara para redescubrir su ciudad.

La pregunta es qué llevo a Pawko a sacar su cámara. ¿Vio en mí al turista que toma fotos a los diferentes lugares de su ciudad o percibió que había un interés diferente que indagaba de otra manera los espacios, las formas, los colores, los sabores, que hacía visible lo que en apariencia otros no habían visto, incluyéndolo a él?

Mediante el vacío el pintor hace palpar las pulsaciones de lo invisible en que están sumidas todas las cosas (Cheng, 1991).

¿Pero qué de lo percibido era lo que me interesaba pintar? Tuve la fortuna de ver una exposición de pintura de Wuicius Wong, el famoso autor del libro *Fundamentos del diseño bi-tridimensional*, guía para el diseño básico en las universidades. Con la sorpresa de que en sus inicios fue pintor y sus telas las presentaba como era tradicional en la cultura china: libres, sin bastidor. Al investigar sobre la razón de esta presentación, encontré que está dada por el sentido que tenían los paisajes tradicionales sobre papel –al enrollarlos y desenrollarlos se tiene la sensación de estar descubriéndolos por primera vez, además que se incorpora en ellos el concepto del vacío, tres partes de vacío por una de lleno–, al igual que el tratamiento diferente de la perspectiva, entre otros rasgos.

En el desarrollo de mi propuesta compositiva surgió la de involucrar una forma recurrente de otra serie de pinturas, una franja horizontal que simboliza mi centro de las emociones (plexo solar), otro influjo oriental. El resultado final: pinturas para ser enrolladas y desenrolladas, de formato vertical, destruyendo la norma de la perspectiva occidental de generar sensación de profundidad, afianzadas por la dupla montaña-agua, nube-cielo.

El hombre de corazón se encanta con la montaña, el hombre de entendimiento disfruta con el agua (Confucio, citado en Wilhelm, 1982).

Queda expresada allí la dupla de complementarios: el Ying-Yang, lo racional y lo sensible, como posibilidad de una misma realidad. Y un plano horizontal que simboliza el vacío, también como metáfora del centro de las emociones. El plexo solar, que guarda las sensaciones y percepciones, y que aparece como imagen realista captada por una foto, ocupa la parte baja de la composición. Estos elementos, más la relación entre la montaña y el agua, que se transforma en nube (respiración), impulso de atmosferas espirituales, fundamental dentro de las representaciones de paisaje de la pintura china, los incorporé en mi propuesta pictórica.

El vacío lo lleno con imágenes fotográficas que han resonado en mí y que establecen esa comunión entre lo opuesto-complementario que tiene una relación de devenir recíproco⁴.

El arte se pregunta por el espíritu y esos estados emocionales del ser humano. Evidenciar este tipo de relaciones es posible desde enfoques cualitativos y rutas varias, de las que nos servimos quienes trabajamos el campo de las artes. Lo racional y lo emocional cohabitan en nosotros, cada uno tiene su momento y su lugar, y son indispensables para la comprensión del mundo. Son las interconexiones con los otros campos, sobre todo con los aparentemente distantes, los que amplían nuestra capacidad de acción.

La relación entre forma y vacío no puede concebirse como un estado de opuestos mutuamente exclusivos, sino solo como dos aspectos de una misma realidad, que coexisten y están en cooperación continua (Capra, 2007).

REFERENCIAS

Alzate, Gastón (1993). "Ropa de colgar". *Magazín Dominical, El Espectador* (21 de marzo).

Capra, Fritjof (2007). *El tao de la física*. Barcelona: Sirio.

Cheng, François (1991). *Vacío y plenitud*. Madrid: Siruela.

Le Breton, David (2007). *El sabor del mundo*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Wilhelm, Richard (ed.) (1982). *I Ching*. Barcelona: Gedisa.

⁴ Javier González P. "Presentación", serie *Hong Kong*, 2008.

Rito y metonimia: El lugar del arte tradicional

Ernesto Gutiérrez Barrero

ESTE PROYECTO BUSCA MOSTRAR EL ARTE DESDE LAS PERSPECTIVAS DE LAS sociedades tradicionales como una expresión articulada a la vida, donde cobra sentido a partir de los ceremoniales que ritualizan el sentido de los objetos estéticos y construyen de esta manera un espacio-tiempo hierático como dimensión espiritual del arte. El objetivo general es analizar los elementos constitutivos de lo ceremonial en las expresiones artísticas tradicionales, pues, desde mi punto de vista, el ceremonial es el contexto performático (performare-realizar) donde “ocurre” el acto estético, en términos de espacio-tiempo, y en el que se dota de significados nuevos a los objetos como condensaciones del universo donde estos circulan.

Otro elemento importante de este proyecto es el análisis del rito como acción cinética en cuanto núcleo de una lógica de la operación performática dada en un tiempo-espacio simbólico, cuyo centro de análisis es la corporeidad subjetiva, ese estado de extático y contemplativo presentado en los ceremoniales tradicionales, donde se explora el inconsciente y en el que cuerpo hace de caja de resonancia frutiva y a veces trágica del performance sagrado, expresado en una dinámica sensorial absoluta cuyos elementos estéticos aparecen como antesala de lo sagrado.

Se analizarán los objetos, las palabras y los cuerpos y la función anafórica con que, mediante invocaciones, se reviste a los elementos rituales de una dimensión distinta a la de la vida cotidiana, con lo cual adquieren una dimensión simbólica-sacramental. Este proyecto analizará dos ceremoniales: el de la *Yonna*, de la etnia wayuu, en la Guajira colombiana, que aparentemente es conocido como un baile, pero tiene otras dimensiones importantes, por cuanto su coreografía circular estructura formas geométricas que se compararán con la pintura facial espiral de las mujeres. Esta estructura de diseño se analizará a partir de las constantes encontradas en la *kanaspi* (pulsera), el *sül* (chinchorro), la *wayuusheein* (manta), la *susü* (mochila). El segundo ceremonial es el del Abuko, del pueblo ashanti de Ghana, en África occidental, en el cual los *okomfo twene* o tambores ceremoniales acompañan las ceremonias de curación tradicional. Se analizará el papel de los tambores en el ceremonial específico, así como la disposición y significación de los objetos (vestuarios, collares y el maquillaje corporal, así como el uso del *kente* o ropa ceremonial).

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Una de las preguntas fundamentales que se plantean en esta investigación es por la lógica del sistema de pensamiento que guía las manifestaciones estéticas tradicionales y por su correspondencia con la constitución de las cosmogonías tradicionales a partir de los objetos artísticos de las culturas. De allí se derivan preguntas parciales apodícticas que sitúan el propósito mismo de este proyecto: ¿cómo significan los objetos plásticos-estéticos en las culturas tradicionales?, ¿en las culturas tradicionales, cuál es el papel del ceremonial en la constitución de los objetos estéticos?, ¿es el rito el sistema fundamental de articulación entre el significado y la forma del objeto?, ¿en qué medida el rito, como práctica, da sentido a los objetos y reordena lo simbólico? Como problema central, este proyecto busca dar cuenta de la constitución del objeto estético en cuanto asunto perceptual-plástico¹.

El objeto estético en las culturas tradicionales se funda en el mito, con su lógica constitutiva, puesto que articula todas las particularidades que operan en la vida diaria. Operar, en este sentido, está referido a los hechos vitales, a los acontecimientos, a los sistemas pragmáticos donde la consistencia de los órdenes cosmogónicos fundamenta la acción sobre el entorno y evidencia un supraorden articulador. El mito no solo menciona, sino que ordena, piensa y articula. Es el gran operador lógico que da consistencia al sistema de pensamiento y dimensiona el carácter de lo ancestral (heredad ontológica), dentro de una simetría de coherencia entre el pasado y el presente que proyecta el futuro en un orden cósmico articulado.

La totalidad implica un orden en el sistema de pensamiento que interviene en cada nivel de la existencia y le da un sentido, más que de ordenamiento jerárquico y taxonómico, de despliegue, en un sistema iterativo que se deriva isométricamente en función de sí mismo. Así, el orden y la totalidad están en dependencia, y cada nivel de realidad incorporado en un continuo le da forma a la forma y expresión a la expresión, y estas otorgan sentido a la realidad. Mirar una parte, una particularidad, es mirar la totalidad plegada. El todo se reproduce en la parte, está implicado en ella, como patrón reiterado en distintos niveles de la escala dimensional. En este sentido, la realidad es similitud multiescalar y representa la indivisibilidad del universo, que genera una infinita cantidad de ordenamientos a partir de una sola forma que se desplaza, de lo cual emerge un orden de subsunción: cualquier elemento contiene la totalidad del universo en un entramado multidimensional.

La metonimia, desde la perspectiva anterior, no es solo una substitución retórica del significado, sino que es una forma de estructurar el mundo dando sentido a los objetos, no solo al mencionarlos, sino al dotarlos de universalidad. La metonimia, como vía conmutativa, otorga a los objetos un orden global y los pone a circular dentro de sistemas más generales, al tiempo que, por su estructura, genera un desplazamiento del significado a la forma: en este sentido, los objetos son objetos-palabra, objetos-historia, objetos-poder, objetos-retórica, puesto que son la condensación del universo y están dotados de todas la connotaciones desplazadas o transfiguradas, al

¹ Desde la perspectiva de esta investigación, los objetos plásticos no son solo los considerados tradicionalmente por la academia, pues en las cosmovisiones tradicionales todas las artes son plásticas en cuanto modelamiento intencional de la forma en su devenir significado: el sonido deviene música, la luz deviene color, etc.

transportar la historia misma a su *ethos* actual. Por esta razón, el nombre y la cosa tienen el mismo sentido: palabra dotada de la fuerza primigenia que insufla vida a las cosas. El hermano-jaguar ES el brazalete de quien lo posee y este ES el hermano-jaguar; linaje cosmológico dado por la metonimia ancestral.

Pero la metonimia solo se realiza en la acción, en la conmemoración, en la fiesta, que es ante todo historia actualizada mediante la performance de los significados. El rito, como actividad festiva y ceremonial, se considera en primer lugar como acción cinética, núcleo de una lógica de la operación performática dada en un tiempo-espacio simbólico (encadenamientos connotativos) cuyo centro es la corporeidad subjetiva, la cual, a su vez, conlleva un relación sintáctica que inscribe los eventos sucesivos del ritual en una dinámica sensorial absoluta en que los elementos estéticos aparecen como antesala de lo sagrado. Los objetos, las palabras, los cuerpos funcionan como anáforas (en su sentido ritual) que los sitúan en una dimensión distinta a la de la vida cotidiana, y es mediante ellas que las cosas adquieren una dimensión simbólica-sacramental. Su significación deja de ser signica para ser parte de un encadenamiento paradigmático de orden cosmogónico. El símbolo se convierte en una propiedad que emerge mediante el ceremonial y contiene la esencia de la historia de los que se congregan en torno a él.

MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

Dentro del contexto general donde se sitúa este proyecto se encuentran los estudios en etnoescenología. Estos nos permiten instalar la expresión plástica y escénica de las culturas, en cuanto acción con sentido, es decir, dirigida, en un vector de fuerza que califica cada uno de sus elementos y determina su orientación en el universo de significación particular. Así mismo, la etnoescenología, como ámbito de conocimiento, reconoce su acervo teórico, por un lado, en la antropología, por su carácter de indagación por las formas expresivas de los pueblos (etnias) dadas por la estructura de sentido contextual (cultura), y por otro, en los estudios escénicos en general, que abarcan las expresiones dancísticas y teatrales, así como sus manifestaciones plásticas (pinturas, vestuarios, adornos, etc.) que dominan la performance de las tradiciones. Así mismo, se indaga por los elementos constitutivos de lo ceremonial de las artes tradicionales, entendiendo por tradicional las estructuras simbólicas que permiten construir una “semioesfera” o universo de significado donde se estructuran intercambios de mensajes y de objetos y se genera un entramado donde las personas encuentran su pertinencia a partir de las redes de relaciones fruto de los intercambios. Lo tradicional aquí aparece como un sistema lógico de intercambio estructurante, es decir, que articula y da coherencia a la práctica particular de uso-significación; por tanto, la vida cotidiana está articulada a una lógica que la hace adecuada a la situación que el individuo ajusta al código –cultura–, el cual interpreta –sentido simbólico–, actúa –sentido pragmático– y reproduce –sentido representacional.

Entiendo por cultura un código (sistema de relaciones que define la regla) que articula el sentido, sitúa las reglas del intercambio y define lo real (relaciones significado-significante). Aquí de lo que se trata es de mostrar que el arte, desde las perspectivas de las sociedades tradicionales, es una expresión articulada a la vida y cobra

sentido a partir de los ceremoniales que ritualizan, en el sentido sintagmático, los sistemas expresivos, entendidos como propiedades emergentes que constituyen el significado mismo de lo ceremonial. Es con este sentido que uso el concepto de “otro”: como universo que circula, en una dirección distinta de la occidental, como orden desplegado (David Bohn), lugar de la continuidad de la naturaleza-cultura, donde la parte es igual al todo y el orden de subordinación de los elementos se da desde las complementariedades que ocurren en la función simbólica.

La función simbólica, así definida, dará cuenta del término “estética”, que manifiesta la afectación del mundo condensado en un tiempo y un espacio, separados del mundo cotidiano y, por tanto, ceremoniales. El ceremonial es usado aquí en su sentido antropológico como acción en donde tanto el espacio como la disposición de elementos que lo conforman ofrecen una mirada “numinosa” que compromete el significado de lo real en una perspectiva cosmogónica y que sitúan al sujeto particular en una disposición universal, general.

El objetivo central de este proyecto es establecer los mecanismos de producción de sentido estético desde las culturas tradicionales, argumentación básica para una antropología del arte pensada desde preocupaciones analíticas propias de miradas contemporáneas, como la que dan los estudios de etnoescenología, campo inaugurado por Jean Marie Pradier, de París VIII, y Jean Duvignaud, de la Casa de las Culturas del Mundo. De este objetivo general se desprende el análisis de las prácticas “espectaculares” no occidentales, como prácticas culturales donde intervienen de manera simultánea los significados conectados del diseño plástico de vestuarios y el cuerpo mismo, los movimientos y posturas corporales, hasta la magia, que funciona como estatuto cultural del sentido de las prácticas rituales tradicionales.

METODOLOGÍA

La metodología que se ha de seguir para desarrollar esta propuesta es la de la antropología simbólica, sustentada en desarrollos semiológicos que parten de análisis sincrónicos de elementos articulados mediante su configuración sintáctica, para construir de esta manera sistemas semánticos que develen y expliciten sus relaciones diacrónicas. En general, la semiótica, como herramienta hermenéutica, permite construir sistemas analíticos mediante los análisis de contenido. Este consiste en la compilación y clasificación de elementos o unidades analíticas que puedan compararse para establecer ante todo sus permutaciones o combinaciones como estructuras comprensivas de un sistema. Esto posibilita la constitución de patrones en estructuras recurrentes.

En un primer momento se da el análisis de las formas. En términos semióticos, este análisis es de orden sintáctico y obedece a los aspectos permutativo y combinatorio señalados anteriormente. Se busca el patrón sintáctico que pueda identificarse en este orden como modelo. En un segundo momento viene el análisis semántico, es decir, del sentido o de los contenidos que se manifiestan mediante la sintaxis señalada y que permiten, en un tercer momento, generar prácticas o usos sociales de los sistemas de significación.

ARGUMENTACIONES

1. ISOMORFISMO: El isomorfismo, como correspondencia y similitud entre distintos sistemas o formas estructurales, indica correspondencias biunívocas entre sus elementos y, además, señala una disposición representacional, esencial en el pensamiento indígena: un sistema puede ser la representación de otro y viceversa. Además, esa estructura isomórfica genera multidependencia, en cuanto señala las interacciones entre los elementos de distintos ordenamientos, y así crea un horizonte de sentido como patrón de realidad.

2. METONIMIA: La metonimia, desde la perspectiva anterior, no es solo una sustitución retórica del significado, sino una forma de estructurar el mundo dando sentido a los objetos, no solo al mencionarlos, sino al dotarlos de universalidad. La metonimia, como vía conmutativa, otorga a los objetos un orden global y los pone a circular dentro de sistemas más generales, mientras que, por su estructura, genera un desplazamiento del significado a la forma. En ese sentido, los objetos son objeto-palabra, por ser la condensación del universo y estar dotados de todas las connotaciones desplazadas o transfiguradas, al transportar la historia misma a su *ethos* actual. Por esta razón, el nombre y la cosa tienen el mismo sentido. Palabra dotada de la fuerza primigenia que insufla vida a las cosas. El hermano-jaguar ES el brazalete de quien lo posee y este ES el hermano-jaguar; linaje cosmológico dado por la metonimia ancestral. El tiempo también es la condensación de la existencia, crea el lugar, lo desdobra y lo funda en el origen. El hoy es el ayer y predice el futuro haciéndolo presente. Ese devenir temporal construye un tipo de objeto multilocalizado, una pantopía que permite la existencia de los objetos en distintos lugares a la vez, existencia policéntrica que advierte una yuxtaposición de lo real y descentra su *locus*.

3. RITUAL: El rito es ante todo historia actualizada mediante la *performancia de los significados*. El rito es en primer lugar acción cinética, núcleo de una lógica de la operación performática dada en un tiempo-espacio simbólico (encadenamientos connotativos), cuyo centro es la corporeidad subjetiva, la cual, a su vez, conlleva una relación sintáctica que inscribe los eventos sucesivos del ritual en una dinámica sensorial absoluta, y los elementos estéticos aparecen como antesala de lo sagrado. Los objetos, las palabras, los cuerpos funcionan como anáforas que los sitúan en una dimensión distinta a la de la vida cotidiana, y es mediante ellas que las cosas adquieren una dimensión simbólica-sacramental. Su significación deja de ser signica para pasar a conformar un encadenamiento paradigmático de orden cosmogónico. El símbolo se convierte en una propiedad que emerge mediante el ceremonial y contiene la esencia de la historia de los que se congregan en torno a él.

4. EL ARTE PARA LA VIDA: El sujeto ha establecido la intención de estar en el mundo del ahora al hacer posible la existencia como acto, y desde ahí expande su voluntad humana, la cual se realiza en el encuentro consigo mismo y, al encontrarse, se despliega en su capacidad generadora, que deviene cotidiana.

Es el conocer el que ha hecho que el hombre sea lo que es, pues conocer es apertura hacia lo imprevisible y el acto humano por excelencia es el de prever, desde

allí, la vida, para construir un propósito. Ello le ha permitido su autogeneración, al mirarse en el mundo como espejo y reflejarse en él como modelo de su existencia. Construye así un propósito, un sentido de vida en lo humano y hace de cada movimiento vital un fin que se prolonga, edificando una historia, la propia historia, que da significado a cada acto, como amplificador simbólico de su postura frente al mundo: la mirada erguida del homo que estira su brazo, como epifenómeno del pensar y significar, haciendo de la vida algo intencional y simbólico.

Esa intención marca la finalidad de la existencia humana en el mundo. Vivir por el conocer significa que es mediante el conocer como el hombre se relaciona con el mundo, que se abre al entendimiento y crea un acceso más allá de los sentidos para estar como humano.

La mirada que trasciende los sentidos propicia encontrarse consigo mismo mediante el construirse a partir del conocimiento, lo cual hace del mundo algo comprensible, algo que se puede aprender, coger con las manos y modelar. Comprensión y vida, entendida como construcción, son los fines de lo humano y su principio: su *telos* y su *arqué*. Es allí donde el mundo comienza y le da vida a la existencia, a la existencia humana.

5. EL CONOCIMIENTO DEL ARTE: Ir tras la huella, tras el vestigio dejado en el camino –como el primer cazador–, es la acción primordial del encuentro consigo mismo, como hecho consciente de la mirada desde el inicio de la vida que le da lugar a la existencia, a modo de necesidad del conocer. La necesidad vital del conocer es la acción originaria del cazador. Seleccionar los indicios dejados por las huellas y deducir le permite seguir la pista de la presa, y cada rastro es el vestigio que hace juntar las piezas de la búsqueda. La huella es la presa; significa lo que la presa es como metonimia comprensiva y la dirección de la fuga, el vector de la mirada del conocer-deducir.

6. ARTE: SENTIDO DEL MUNDO: Situarse en el mundo es estar consigo, a través de la mirada escrutadora que hace elecciones en las hendiduras de la razón y se encuentra en el devenir humano que está por brotar, ese *esoterós* griego, que fundamenta el incesante fluir del mundo mediante el descubrir –develar– la verdad del puzzle que hemos de considerar como real. Descubrir el significado de las cosas a partir del escudriñamiento de estas –escondidas, mostrando solo su apariencia– es revelar lo que ellas son, juntando lo común de su naturaleza, poniéndole nombre a eso que es común a todas y comunicar el hallazgo. El símbolo aparece allí no como mera convención, sino como lo comunicable de la experiencia humana. Lo comunicable genera comunidad de sentido al “estar juntos” en la significación. De allí surge, entonces, lo real como estructura significante que emerge y vincula el objeto con lo que este debe manifestar. De esta manera de arreglo general se crea la instancia de lo social que constituye el mecanismo identificador propio de lo humano.

7. EL ARTE Y LAS CONEXIONES DE LAS COSAS: Lo real aparece como el pendular de lo percibido y lo comprendido, de lo oculto y lo expuesto. Es esa doble esencia del universo que se escapa como arena entre los dedos. Solo en la trashumancia de los significados se deja ver el mundo de los objetos que recorre el borde de sus sombras, escondiendo el misterio de su existencia. Esa oscilación de lo real permite que los

significados se resbalen entre los objetos, atrapados entre los códigos que forjan dinámicas de la comprensión y reproducción de lo real. En este sentido, la Cultura es la estructura significadora y organizadora de lo sensible y define su racionalidad simbólica en términos de “generalización de significados” que hace de lo inestable, lo polisémico, se transformen en identidad.

8. EL ARTE COMO CREACIÓN: Así, encontrar el misterio de la vida de las cosas es el acto fundacional –descubrir un significado que deviene cosa– que invade la existencia de estas y hace surgir lo no visible que emerge en su indeterminación e infinitud.

9. NUEVOS SENTIDOS DE LOS OBJETOS: El arte como misterio cobra significado en su caminar entre las sombras y mira el mundo con su lente, que magnifica la minucia del rastro, haciendo de este el motivo de creación de algo que aparece por encanto, como un nuevo escenario de realidad.

10. DEMIURGOS: El poder del arte está en erigir mundos que no existen, y compete con los dioses en ese acto de creación de realidades, que circulan y se entretrejen, dando sentido al cosmos, no como orden, sino como posibilidad.

11. METÁFORA: Son los planos de realidad simultáneos, considerados como capacidad de desplegar el sentido, los que le dan a la obra esa posibilidad de cabalgar sobre el mundo de los objetos y resbalarse por su estructura de significación, mediante la apertura inacabada de su forma. Pero el autor no solo despliega en el objeto su gramática, sino que este insufla su aliento vital al convertir el objeto-obra-arte en su propio espíritu, y al tocar el alma del mundo con pinceladas sonoras, lo cubre de su propia metáfora y recompone su esencia: entrega en la obra la vida, como destino inexorable de su *pathos* trágico como creador. Es en la muerte que el arte realiza la vida.

12. SÍMBOLO: El arte es el acto de creación donde el hombre es libre al competir con los dioses; pero ese acto de libertad lo encadena al camino de lo inacabado, a la búsqueda constante por significar, y cada acto de realidad es acto para la muerte, entregando en cada signo el último aliento vital, en la agonía permanente de la creación.

La andada en la configuración de la memoria. De Puerto Guzmán Putumayo a Bogotá

Jesús Holmes Muñoz

SOBRE LA MAESTRÍA EN ESTUDIOS ARTÍSTICOS

Desde mi enfoque personal y con año y medio de experiencia como maestrante en ella, puedo confirmar que, en cuanto a su enfoque multidisciplinar y polifacético, la comparo con esa llave que permite abrir algunas puertas, ventanas, cofres y diarios, sobre todo aquellos que guardan los sentidos para una buena composición de metodologías investigativas.

Estos tres semestres de estudios artísticos y sus debates concurrentes llevados a cabo en nuestros salones de clases sobre el teorema de la investigación-/+*creación¹ y su univocidad en cuanto a sus resultados, desde el inicio de las clases hasta el día de hoy han venido siendo acentuados de manera permanente por el hecho de estar enfocados paralelamente a *formatos* de carácter científico, como el de Colciencias, o dentro de metodologías establecidas por campos del conocimiento diferentes, como las ciencias sociales, la etnografía, la antropología y los estudios políticos y culturales.

La relación de estos dos términos en el campo de los Estudios Artísticos ha llegado a un punto crítico en el que comienza a tornarse mucho más difusa de lo que parece: por una parte, se ha debatido sobre el tema del origen de un objeto de arte y su genealogía a partir de una realidad fundamentada entre él y su funcionalidad en el mundo, descontextualizada en función de objeto artístico, en un acto creador que implica toda una serie de conocimientos previos de la praxis artística en semántica, morfología y composición, por medio de una metodología de creación, de una técnica artística, de una clasificación y composición, etc., siendo la creación producto de un conocimiento e investigación artística.

Por otro lado, se habla de que la creación forma parte de cualquier acto investigativo, por muy riguroso que sea; la cuestión aquí radica más en la existencia o no existencia de diferencias entre la creación artística y las demás, si es que las hay.

Personalmente, todas estas discusiones me han servido para prever algunas posibles formas eficientes de búsqueda personal en la metáfora del tejido, donde es posible configurar nuevas formas de hacer investigación partiendo de matrices diferentes

¹ Los signos -, /, + y * fueron algunos de los conectores de los dos términos discutidos en clases de Maestría.

enfocadas a problemas asentados en el campo del arte; este tipo de tejido y cada una de las acciones que incorpora el tejerlo, como la selección de cada tema, sus colores, su diseño, sus medidas, etc., son fuentes vivas de creación-investigación en la construcción de una idea inicial y del proyecto mismo. Por tanto, la solución que propongo, a partir de mi aprendizaje sobre el problema de la investigación-creación, es el tejido, entendido como acto que une varias hebras en un mismo soporte.

La idea anterior sirve para plantear la mayor o menor importancia de un concepto con respecto al otro (p.ej. de la investigación por sobre la creación, o viceversa) o, mejor, de uno como cualidad del otro. Estos dos conceptos no pueden ser comprendidos como opuestos; son más bien complementos que, al ser ubicados en ese entramado llamado arte, se potencian en su facultad creadora e investigativa, a partir de múltiples disciplinas de investigación. Necesidad vital del tejido que bien describe Patricio Guerreo Arias, desde una dimensión humana, en su proyecto *Corazonar*, cuando dice que “es necesario y urgente, volver a tejer un entramado diferente, que nos hermane, que potencie el encuentro con los otros, con la diferencia que reconstruya el tejido de la alteridad y potencialicé toda la fuerza colectiva que tenemos” (2007).

Este encuentro con el *otro* realmente se ha evidenciado en la Maestría. Somos diferentes en nuestra manera de pensar, de actuar y de enfocar nuestros discursos y cuestionamientos, pero, de una u otra manera, estamos hilando en una misma dirección: la de los estudios desde el campo del arte, sobre un tejido común llamado Maestría en Estudios Artísticos, donde cada uno de nuestros proyectos representan una cinta de color que aviva el cromatismo del tejido colectivo.

La variedad temática de los proyectos que conforman el grupo del tercer semestre es tan rica que da por sentada la idea de una maestría multidireccional y abierta a la creación-investigación, en temas tales como la andada o esa experiencia individual de configuración de una memoria; el Transmilenio como campo de investigación de la corporeidad; el recreo en la escuela como campo de indagación del comportamiento humano; la memoria fotográfica; el estudio del cuerpo enfermo; el feminismo; el problema del género; la danza tradicional; el hip hop; la musicoterapia; entre muchos más. “Si en algo es rica la maestría es en su multiplicidad de problemas y de campos de indagación”.

SOBRE MI PROYECTO

Sobre el problema del desplazamiento en Colombia el profesor Manuel Humberto Restrepo Domínguez, en su libro *Caracterización del sujeto desplazado*, dice lo siguiente.

La circulación de hombres y mujeres en situación de desplazamiento genera riqueza a su paso, pero produce pobreza para sí mismos. Son caminantes invisibles, que copan las calles y buscan algún refugio entre otros seres humanos, para no ser vistos; si son descubiertos, saben por las huellas de la historia que serán avergonzados de su condición y estigmatizados como enfermos sociales, portadores de una enfermedad contagiosa, que los puede llevar a la cárcel, a la tumba o al olvido.

Esta es una situación forzada, producto de una serie de hechos violentos, que de un momento a otro trastornan las condiciones normales de una persona, un grupo social y un entorno. En mi proyecto de investigación-creación, el desplazamiento es una situación que, aunque forzada, ha adquirido el aspecto positivo de un viaje de aprendizaje, descubrimiento, adaptación y, en últimas, conocimiento, al que llamo *andada*.

En este orden de ideas, la *andada* se sintetiza en una serie de viajes familiares y personales que comprenden el territorio enmarcado entre Puerto Guzmán Putumayo, pasando por Las Mesas Nariño, y llegando a Bogotá, siendo así mismo la ruta que marca las huellas de mi *andada*. En la *andada* el recuerdo cobra importancia como huella y como conector: camino-caminante; lugar de origen-lugar de destino; pasado-presente. La huella es a la *andada* lo que la cicatriz es al cuerpo, y el recuerdo es la reconstrucción de la *andada* a partir de las huellas por medio de la memoria, de donde podemos decir que las huellas evidentemente corresponden a la experiencia de la *andada* grabada en mi corporeidad.

Entonces, la corporeidad aquí abordada parte de algunas ideas tomadas del libro *Las fronteras del cuerpo* de Arturo Rico Bovio, donde se plantea como un sistema complejo de relaciones del cuerpo con el entorno y consigo sí mismo, es decir, relaciones exteriores, interiores y propioceptivas; en otras palabras, la triada actuar, pensar y sentir.

En relación con la primera figura del desplazado, descrita por el profesor Manuel Humberto Restrepo Domínguez, mi imagen de desplazado es la otra cara de la moneda, en el sentido de experiencia constructiva de conocimiento.

REFERENCIAS

Rico Bovio, Arturo (1990). *Las fronteras del cuerpo*. México: Planeta.

Restrepo Domínguez, Manuel Humberto (2010). *Caracterización del sujeto desplazado*. Tunja: UPTC.

Paneo sobre conocimiento e investigación-creación en el ámbito artístico

Oscar Giovanni Monroy

“Lo único inmutable es el cambio”

Heráclito

“Lo que sabemos o lo que creemos afecta al modo en que vemos las cosas”

John Berger

PLANO UNO: SOBRE CONOCIMIENTO Y APERTURA DISCIPLINAR

En las últimas dos décadas se ha dado, en el campo de las ciencias, una voluntad de desterritorializar sus disciplinas y horizontalizar sus formas de conocimiento. El conocimiento disciplinar jerárquico ha cedido y empieza a funcionar de manera relacional: en forma de redes y tramas que permiten entender mejor las relaciones que se dan entre sujetos, cultura y sociedad, asumiéndose desde espacios más abiertos, flexibles; con intercambios y cruces que replantean las rigurosas posiciones de las disciplinas. Sus intersticios se hacen y deshacen constantemente, lo cual permite imbricaciones con otras prácticas y otros saberes. Las fronteras de los campos de conocimiento se porosean, se permean, dejan de ser infranqueables. El encierro disciplinar cede y la interdisciplina crece.

La apertura disciplinar permea –lentamente– la idea que ha condicionado el conocimiento como mera abstracción intelectual y lógica. El filósofo estadounidense Nelson Goodman plantea que la ciencia no es el único camino hacia el conocimiento, que la práctica, la experiencia, la percepción y las diferentes artes se constituyen como medios para obtenerlo. Afirma que la experiencia sensible no debe desligarse de los procesos mentales y considera equivalente lo sensitivo y lo intelectual, la práctica y la teoría. Los procesos artísticos y científicos son parte fundamental del aprendizaje (a través de sistemas simbólicos) que relaciona a los sujetos con el mundo. Arte y ciencia son igualmente necesarios, como también complementarios. El autor señala que “el arte no debe tomarse menos en serio que las ciencias en cuanto forma de descubrimiento, de creación y de ampliación del conocer, en el sentido más amplio de promoción del entendimiento humano”.

Cada facultad cognitiva funciona como un tipo de inteligencia y provee formas particulares de conocimiento (imaginativo, sensorial, poético, intuitivo...) y estas for-

mas de entender el conocimiento a su vez generan cambios en las maneras de comprender e indagar la realidad desde los diferentes campos.

Tales aperturas y cambios permiten hacer una comparación entre ámbitos artísticos y científicos que ayude a ejemplificar el asunto. Si se miran las Artes Plásticas y las Ciencias Sociales como ámbitos de conocimiento con disciplinas definidas y cerradas en sí mismas y se contrastan con las Artes Visuales y los Estudios Culturales, como campos de conocimiento que operan sobre, entre y a través de algunas disciplinas base, se puede entender este escenario.

En las Artes Plásticas se comprende cada una de las disciplinas (dibujo, grabado, escultura, pintura, cerámica...) como ámbitos cerrados en sí mismos, con métodos y fronteras bien definidas, con universos propios que difícilmente dialogan con los otros. Este cerramiento disciplinar no es demasiado distinto en el campo de las Ciencias Sociales y sus disciplinas (historia, antropología, sociología, psicología...). Hace solo una década eran frecuentes las críticas a la creciente especialización y escasa intercomunicación entre las ciencias sociales, lo que iba en menoscabo de posibles análisis integrales de la sociedad y llevaba a la ciencia, según Jesús Martín-Barbero, a construir casilleros en los que subdivide el saber hasta una hiperespecialización, fragmentación y dispersión tal de los saberes que hoy no podemos pensar nada en términos de lo humano.

En el campo artístico, continuando con el paralelo, las aperturas y cambios iniciados a mediados del siglo pasado, y ratificados a finales del mismo en las Artes Visuales¹, propusieron diálogos entre las distintas disciplinas de las Artes Plásticas y una interacción con “nuevos” medios, como la escritura, la fotografía, los sonidos, las acciones, la televisión, las imágenes en movimiento. Las Artes Visuales, con sus ejercicios de apropiación, con su mirada plural y global, con la circulación y experimentación constantes, con sus diversas estrategias expositivas, integraron y expandieron las formas posibles de hacer y entender el arte; y gracias a sus criterios de producción y clasificación abiertos e integrados se pudo entrar en nuevas relaciones con otras dimensiones del ser humano y con otros saberes. Estos desbordes, cruces y traslapes disciplinares son equivalentes con los propósitos de los Estudios Culturales de crear nuevas formas de conocimiento para la leer la cultura, la sociedad y el mundo, y, como plantea Rossana Reguillo, para enfrentar los desafíos de una sociedad en continua transformación que no se deja “leer” desde los marcos disciplinares.

También John Dewey, pedagogo y filósofo estadounidense, cuestiona la dicotomía tradicional entre lo práctico y lo teórico y propone poner en evidencia que no hay separación entre arte y ciencia, que solo hay una experiencia humana que penetra en la naturaleza. Para él, la ciencia es una forma específica de trabajo artístico, en el sentido de que manipula la experiencia encauzándola en nuevas relaciones que generan significaciones potenciales allí donde no existían. Señala:

¹ El concepto Artes Visuales se gesta a fines de la II Guerra Mundial, cuando los artistas europeos que habían emigrado a Nueva York asientan una producción artística que se relaciona con la libertad expresiva y formal propiciada por las vanguardias de fines del siglo XIX, a lo que se sumó el crucial empuje que significaron las propuestas de Marcel Duchamp. Es alrededor de 1980 cuando el término Artes Visuales empieza a predominar en el vocabulario, por ser más adecuado para el arte contemporáneo que la denominación Artes Plásticas.

Si están justificadas las modernas tendencias a poner primero el arte y la creación, debe confesarse y llevarse hasta el final lo implicado por esta posición. Se vería entonces que la ciencia es un arte, que el arte es una práctica y que la única distinción que vale la pena trazar no es la que hay entre la práctica y la teoría, sino la que hay entre las formas de la práctica que no son inteligentes, no intrínseca y directamente susceptibles de que se las goce, y las que están pletóricas de significaciones de que se goza.

PLANO DOS: SOBRE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN EN ARTES

Los espacios académicos artísticos no son ajenos a las aperturas mencionadas hasta ahora. Estos cambios han ido reconfigurando tanto las nociones como las prácticas de creación y la investigación. La investigación en artes puede ser asumida como búsqueda constante, jalonada más por la incertidumbre que por la certeza. Este aparente *contrasentido* lo recoge y aclara magistralmente el maestro de la sospecha, San Juan de la Cruz, cuando dice: “para ir a donde no sabes debes ir por donde no sabes”. Al final, el desafío está en cuestionar lo que dábamos por hecho o teníamos perfectamente organizado; desarmar esquemas y darles otra configuración, otro sentido. Un posible camino de la investigación es aquel que permite develar aquello que aún no está suficientemente nombrado, que va más allá del conocimiento reglado y jerarquizado, que incluye nuevos saberes, nuevas formas de conocer, y trasciende la utilidad formal, la operatividad técnica o la actualización funcional del conocimiento. Surge de la necesidad de responder a problemas concretos de la vida social y generalmente desborda el campo disciplinar del que parte.

La creación es proceso poético capaz de activar el conjunto de facultades cognitivas y construir integralidad desde y para la experiencia estética. Dicho proceso ha de ser flexible, enfocado en modos no sistemáticos de conocer. La ocurrencia, por ejemplo –tan común y aceptada en el territorio de la creación y que aparece sorpresivamente en la imaginación–, tendría una conexión distinta a la del proceder científico tradicional, en el que el investigador sigue métodos inductivos o deductivos para su ejercicio de investigación. Einstein planteaba que todo lo conceptual era fruto de la intuición –no decía de la inducción o la deducción– y que todo nuestro pensamiento lo constituía el juego libre con los conceptos. Para mí, decía, no hay ninguna duda de que el pensamiento hace camino de manera completamente inconsciente, intuitiva... La creación en el campo del arte ofrece resultados materiales o inmateriales, físicos o sensitivos, que pueden ser percibidos, vistos, olfateados, palpados, disfrutados, recordados...

El artista plástico Víctor Laignelet plantea (haciendo eco en Bergson, Goodman, Rancière...) que el pensamiento racional discursivo se complementa con el pensamiento poético, que vincula menos con los significados y más con el sentido de las cosas y las experiencias. Entendiendo que el significado es el resultado de una convención generada desde un sistema cultural que organiza el conocimiento y el sentido, es la forma como una persona particular da cuenta de su experiencia singular, en la cual se constituye como sujeto y por la cual determina el grado de realización de su experiencia existencial.

Si lo racional y lo poético se complementan, es válido plantear una correspondencia con dos nociones que constantemente encontramos (¿relacionadas?) en el campo del arte: investigación-creación, que funcionarían como partes de un mismo sistema a pesar de lo elusivas y dicotómicas que parecen ser. La neurociencia actual plantea que nuestro sistema cognoscitivo y afectivo no está totalmente separado, sino que forma la estructura cognitivo-emotiva. Este vínculo lógico-afectivo permite asumir las experiencias de realidad vivida como integrales, sin desconocer el hecho del favorecimiento que se le dan a uno y otro elemento, tanto en la práctica académica como en el comportamiento cotidiano de las personas. Este panorama nos insta a concebir la investigación y la creación de manera complementaria, de completitud, de intercambio, en la que el investigador es creador y el creador es investigador.

PLANO TRES: SOBRE PRÁCTICA ARTÍSTICA Y DIBUJO

Se entiende la práctica artística actual como una experiencia de conocimiento integral en la que participan la dimensión corporal, racional, emocional, volitiva, simbólica... de la persona. Para Arthur Efland dicha práctica permite superar la rigidez de la estructura históricamente lineal con la que hemos crecido, y su carácter cognitivo flexible provoca un conocimiento múltiple que amplía las posibilidades de comprensión. Las prácticas artísticas contemporáneas han desarrollado estrategias, dispositivos altamente flexibles, versátiles y efectivos para producir conocimiento, para pensar nuestra realidad y nuestro momento.

Dentro de la práctica artística contemporánea, el dibujo tiene un papel preponderante y funciona más como vehículo que señala una forma de pensamiento que como género o medio. Barbara Rose, curadora del MOMA, dice al respecto:

El dibujo, con su conocida falta de terminación, su transparencia y su capacidad para sobreescibir, ha proporcionado los medios ideales para examinar las preocupaciones contemporáneas, tales como el desarrollo personal y el estatus del mismo arte, ofreciendo un punto de entrada y una posibilidad de transformación, ofreciendo un camino accesible al cambiado territorio del arte contemporáneo.

El papel del dibujo (durante mucho tiempo) fue entendido como auxiliar o preparatorio de otras artes (*disegno*); con las primeras vanguardias, a principios del siglo XX, se propusieron nuevos soportes y procesos artísticos que hicieron del dibujo un medio reinventado en un terreno expandido en el que él mismo, como dibujo, puede estar dentro y fuera de su papel, y nutrir y ser nutrido por otros campos de conocimiento. El etnógrafo y etnólogo Julio Caro Baroja dice al respecto:

El dibujo me ha parecido una herramienta de trabajo indispensable y lo he considerado como elemento fundamental para *comprender*. Nada de cosa auxiliar complementaria o subsidiaria. No. Fundamental; y creo que ahora, cuando los artistas buscan abstracciones y cuando mucha gente torpe cree que la fotografía cumple todos los requisitos que se necesitan para obtener buenos documentos gráficos, somos los profesionales de distintas ciencias los que tenemos que combatir en defensa de lo que es el Dibujo en general y los buenos dibujos en particular. Porque un dibujo supone siempre selección, realce de ele-

mentos significativos y exclusión de los que no lo son. Un dibujo supone un acto mental complicado y dirigido a algo; a un objeto en sí. Ante algo que *parece lo mismo*, un ojo resalta un elemento; otro, otro. Para un ojo la sombra y la penumbra son lo esencial, porque quiere dar sensación de misterio. Para otro lo esencial es la línea constructiva de la casa, aunque esté envuelta en sombras. Para otro, algunos detalles. Hay tantas realidades como ojos. La Ciencia no es más que la multiplicación consciente de estas realidades; y el Arte lo fue antes que ella.

Me interesan las posibles conexiones y cruces entre diferentes saberes y campos de conocimiento, poder encontrar en las potenciales opciones ínter y transdisciplinarias, aportes y aplicaciones útiles en la vida cotidiana de las personas. Conexiones y opciones que he ido encontrando en la comprensión y la práctica contemporánea del dibujo.

El haber sido dibujante y profesor de dibujo en los últimos quince años ha permitido que mi concepción de qué es y para qué sirve el dibujo se haya ampliado, entre otras cosas, por mi deseo de cambiar de óptica y buscar nuevas alternativas a procesos y usos de los lenguajes del arte. Marcel Proust decía que “un verdadero viaje de descubrimiento no es el de buscar nuevas tierras sino tener un ojo nuevo”. La expansión que ha tenido el medio dibujístico me ha permitido pendulaciones entre la concepción y práctica tradicional de esta disciplina dentro y fuera del arte. Pendulaciones ricas en intercambios, con interlocutores que conciben el uso del dibujo de formas distintas a la académica y la artística.

Con estas nuevas concepciones sobre el conocer, el investigar y el crear he iniciado indagaciones sobre cómo las experiencias de dibujo fuera del ámbito académico y artístico –que por ahora llamo “prosaicas”– configuran formas de conocimiento para la vida cotidiana de Sixta, Julio y Fernando, habitantes de La Calera, y con oficios distintos: ama de casa, carnicero y ebanista. Con ellos, intento comprender cómo resuelve cada uno, a través del uso particular del dibujo, de forma gradual y práctica, necesidades de su vida cotidiana. Este “viaje a lo cercano” develará la riqueza de los diferentes usos creativos del dibujo con el que estas personas solucionan algunas necesidades del día a día.

La comprensión del dibujo prosaico, engañosamente elemental y básica, aportará a la valoración de los conocimientos particulares de estas personas y a que esas microhistorias, aparentemente de poco interés y corto impacto para las investigaciones académicas (artísticas), sean indagadas. También considero necesario apostarles a estas opciones, para que los ámbitos académicos que están encerrados en su “visión endogámica de la realidad” salgan de ella y sean capaces de dialogar con la vida misma, y para que los resultados investigativos y/o creativos que de allí surjan aporten *realmente* a mejorar la relación de las personas consigo mismas, con los otros y con el mundo.

REFERENCIAS

- Goodman, Nelson (1990). *Maneras de hacer mundos*. La Balsa de la Medusa.
- Rancière, Jacques (2003). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Laignelet, Víctor (2011). *Encuentro Creación, Pedagogía y Políticas de Conocimiento*. Universidad Jorge Tadeo Lozano, Bogotá.
- Gómez Molina, Juan José (2000). *Las lecciones del dibujo*. Madrid: Cátedra.
- ___ (2002). *Estrategias del dibujo en el arte contemporáneo*. Madrid: Cátedra.
- Berger, Jhon (1987). *Modos de ver*. Gustavo Gili.
- Efland, Arthur (2004). *Arte y cognición*. Octaedro-EUB.
- García Canclini, Nestor (1990). *Culturas híbridas*. Grijalbo.
- Grossberg, L. Nelson y C. Treichler, P. (1999). *Cultural Studies*. Nueva York: Routledge.
- Martín-Barbero, Jesús (2005). *Cultura, identidades y saberes fronterizos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Reguillo, Rossana (2004). *Los estudios culturales*. Barcelona.
- Max-Nee, Manfred (2004). *Fundamentos de la transdisciplinariedad*. Valdivia: Universidad Austral de Chile.
- Morin, Edgar (1997). *Sobre la Interdisciplinariedad*. En línea.
<http://www.edgarmorin.org/publicaciones-morinianas.html>
- Morin, Edgar y Basarab Nicolescu (1994). *Carta de la transdisciplinariedad*. En línea.
<http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>

La investigación en los actos de creación afines a expresiones artísticas de contextos regionales

David Leonardo Montes Niño

ESTA REFLEXIÓN PARTE DE LOS ACERCAMIENTOS Y DISTANCIAS QUE LA investigación percibe en la vivencia de una expresión cultural como el bullerengue. Teniendo como punto de partida la experiencia previa y actual en el contexto de dicha expresión, ¿cómo entender en su aspecto metodológico la investigación hipotéticamente dispuesta en el tiempo como una serie de pasos a seguir en el contexto de un proceso de aprendizaje?

Empiezo por poner en claro uno de los aspectos de mi lugar de enunciación en la investigación como es la poca experiencia en procesos que aborden con rigor la metodología convencional, en contraste con un recorrido más amplio en la creación allegada no exclusivamente pero si de modo especial a la música. Desde esta perspectiva y saludando la iniciativa que reconoce el sentir dentro de los procesos de construcción académica, quisiera develar las huellas del proceso vivido durante esta investigación.

Teniendo la investigación varias formas de ser abordada, cabe un margen de interpretación en su concepción, según su uso y su perspectiva. Lo institucional ocupa un lugar relevante en la concepción de la investigación, y en dicha concepción central la creación parece ser una categoría accesoria.

Relativo a esto y para atender a la verdad de lo sucedido en mi experiencia, mis dinámicas creativas, así como mis dinámicas investigativas, han tenido un devenir caótico. Siendo la limitante temporal una de las condiciones fundantes de la investigación en procesos de formación institucionales, entra a ser dicha limitante el encuadre de la delimitación teórica, delimitación problémica y delimitación factible. La dinámica investigativa en el contexto anteriormente descrito tiende a ser o a exigirse ser angosta y profunda. ¿Cómo balancear los pesos un escenario ideal que nutra y potencie los procesos de vida en una sociedad ávida de ello, en el marco de los trámites académicos, los imaginarios de calidad, innovación y legitimación de un campo y un proyecto? De buena forma, he escuchado describir con frecuencia la imagen de aquel artista lejano, incomprendido, ensimismado, a quien le cuesta trabajo aterrizar sus pensamientos que, aunque inteligentes, riñen con la forma y la lógica. No lo considero yo así. Por el contrario, las lógicas caóticas, por no tener orden simétrico, no dejan de tener un componente lógico y a su vez infinito.

¿Cómo encuadrar, entonces, una vivencia de tanto tiempo sobre el bullerengue en un campo problémico que se pueda enunciar en un título y una pregunta? Dos salidas posibles afines al contexto: delimitar e interpretar. En torno a ellas dos defino el marco de mi investigación.

Una de las tesis que quisiera confirmar con mi trabajo es la validez de una expresión artística regional que deviene creación cada vez que se hace (se baila, se canta, se dibuja, se baila). Es el caso rico y múltiple de una rueda de bullerengue, donde el intercambio de miradas, gestos, palabras, sonidos, toques, cercanías, distancias, sentimientos, pensamientos, amistades genera sin duda una creación particular en la indeterminación de cada segundo que transcurre. ¿Cómo se relacionan la investigación y la creación y cuál de ellas ocurre primero? Para este caso, mi investigación aborda un proceso de creación que lleva más de diez años y no termina aún. Corresponde principalmente a la pregunta inicial de cómo tocar el tambor alegre en el bullerengue urabeño, especialmente en el estilo de Emilsen Pacheco, lo cual terminó siendo una perspectiva de vida desde los contrastes de realidad con otros, desde el sentido de vida de lo que hacemos y del mundo que somos. Participar de una rueda de bullerengue es como ir al lienzo y capturar del caos los colores que flotan en los intercambios humanos. Pero es también volver a la paleta para buscar nuevas mezclas, recordar los colores hallados y seguir pensando cómo volver a colorear este lienzo infinito. Es algo que creé, que creo y que crearé.

Y en este punto, la pregunta por si primero es la investigación, pensando la creación como un producto, o viceversa, tiene varias respuestas. Ir y volver, entrar y salir, simultaneidad. Es finalmente la nutrición teórica, referencial, conceptual, un insumo más para hacer interpretación, para este caso, de algo que ya deviene y que puede aportar nuevas perspectivas sobre casos similares futuros desde esta mirada en particular.

En ese lienzo de tantos colores, delimitar sería como fijarse en uno solo de esos colores cada vez que aparece en la multitud del caos. Interpretar sería valerse de la mirada propia y de otros sobre cómo ver y creer que es ese color, para entender en perspectiva los demás colores y el lienzo en general. Sería esta la forma como podría yo percibir el proceso investigativo en referencia a la acepción de creación que planteo en mi experiencia. Tengo la duda de si mi vivencia, en el contexto de bullerengue, puede llamarse etnográfica, ya que solo hasta hace poco tiene esta conciencia investigativa. Por ende, tiene registros visuales más del campo personal. No lleva un diario de campo, memorias escritas u otros instrumentos claves en la etnografía, como la misma intención de hacerla.

Por ello el recurso instrumental que he decidido que prime en mi indagación es la narrativa y el relato, como testimonios de las experiencias significativas de vida que guarda mi memoria. Es esta memoria íntima y portátil la que entra en conjunción con la emoción, el recuerdo y el saber, a la hora de sentarme a tocar el tambor, cantar, bailar en una rueda de bullerengue. Son estos mis recursos creativos. Creería que tales rasgos son claves para la indagación y la interpretación: la memoria y el relato. Los registros personales de la vivencia en el bullerengue inspiran, refrescan y recrean la memoria, así como son objeto de análisis y reflexión en el presente.

Los datos que se encuentran sobre el bullerengue son solo otros relatos y otras interpretaciones que sobre él hacen otros observadores, como Abadía Morales. No es

el bullerengue un algo medible respecto de lo cual se puede tener verdades absolutas, pero sí se cuenta con certezas para apropiarlo. Mi texto, escrito en la sección bullerengue, es el diálogo en triángulo de mis relatos con los de otros indagadores (referencias) y con los de sus cultores. Por algún tiempo quise grabar todo lo que veía, pero me sentía ausente de la escena que grababa. Muchas de las enseñanzas, que son de carácter oral y gestual, escapan al registro. Mucho más cuando se teje una amistad con quien se aprende. No todo se puede grabar, no todo lo que se dice es preciso. Son textos polisignificantes, polivalentes y van atando un recuerdo con otro para construir un saber.

Quedan aledañas a la cuestión otras varias preguntas en torno a las cuales seguramente seguiremos girando. Finalizaré, entonces, dejando en el aire estas preguntas, que de alguna forma están formuladas y respondidas en los documentos que dieron lugar a la creación de la Maestría. Sin duda, vale la pena traerlas a colación una y otra vez para recordar y repensar en comunidad, toda vez que salgan o entren nuevos actores a esta escena. Ellas tienen que ver con: la curiosidad por si los estudios artísticos, como campo, podrían pensarse desde otras perspectivas distintas a la investigación; cuáles son los límites que dan cuenta de lo que es investigación y lo que no lo es en el arte; de qué tipo de textos se quiere nutrir y se nutre la práctica investigativa en artes; cuál es el papel del arte y de la investigación del arte; para qué y para quién.

Siguiendo huellas. Otra posibilidad en el proceso

Yudy Morales, Leiver Alfonso Ardila

SIGUIENDO LAS HUELLAS

Si Ariadna le proporcionó a Teseo el ovillo para salir del laberinto de Creta, necesitaremos nosotros de la metáfora del hilo para buscar una ruta e intentar desentrañar precisamente qué es lo que posiblemente contiene la dualidad o binomio investigación-creación. Término complejo que en los imaginarios colectivos creados se dirige hacia lo que se conoce como investigación con los métodos científicos o investigación propiamente dicha, donde la ciencia ha obtenido de la estructuración de su pensamiento, la observación, el razonamiento distintas fases de formulación y proposiciones que buscan, a partir de las hipótesis, la comprobación y la generalización; lógica que le ha permitido construir un conjunto de conocimientos que se han impuesto como criterio legítimo para los actos investigativos, como recetas para acercarse, con alto grado de certeza, a la verdad o, mejor decirlo de esta otra manera, a una realidad.

Si este dominio científicista ha relegado e invalidado a todo proceso de conocimiento en otras áreas, *¿no es posible tener una lectura desde la realidad sensorial y ser entendida como un texto-conocimiento también?* El problema que rodea al binomio investigación-creación, a priori, está dado por lo que se ha construido en torno a él. Si etimológicamente investigación deriva de *vestigium* a *investigare*, ir en busca de la pista de algo, indagar, revisar las huellas para ir detrás de ellas y encontrarse una “verdad”, *¿esa verdad no siempre sería un acto de creación?* Creación, del griego *poiesis*, es un acto de hacer, producir, crear; es el alumbramiento, la eclosión; es pensar; el paso de no ser a ser; es realmente un acto que todo ser humano tiene como cualidad para interrelacionarse con el mundo, y desde su mundo proponer, indagar, seguir las pistas, re-crear, imaginar; es pensar, salirse desde un lugar para ir a otro. Si todo esto es creación, la investigación-creación es transversal a todo hecho que posibilita conocer, ver, plasmar, proyectar y proponer, en el devenir mismo de todos los procesos humanos, como un acto permanente, sin concebirla como un espacio físico temporal únicamente.

Por ello no nos interesa ya la metáfora del hilo que salió del ovillo de Ariadna para que Teseo saliera del laberinto, porque es una manera unidireccional de seguir una sola pista para enfrentar la construcción de conocimiento. La propuesta es que debemos abrir otras puertas y adentrarnos en otros laberintos (*mazes*), otros caminos alternativos, no necesariamente de una sola manera, que es como se pretende ver la investigación: desde una sola orilla, una única vía de soluciones validas del

método científico, sino verla como un sistema de canales o surcos para que fluyan estelas a otras formas posibles de conocimiento, como sería desde la investigación creación-artística o desde el arte, con y para el arte, es decir, desde “lo propio” y desde lógicas-otras y pensamientos “otros” (Catherine Walsh, citada por Albán, 2011). Es desde ahí que podremos asumir la investigación-creación como algo común y a la vez particular.

Desde nuestra perspectiva, el campo propio de la creación artística implica resistencia a la exclusión y hace urgente posicionarla en el diálogo horizontal de pares con todos los saberes, para develar esas otras maneras de hacer pensar y estar, así como desde nuestro campo encaminamos las miradas a la complejidad misma de las relaciones humanas. En el tejido real de la existencia humana, en sus creaciones artísticas y culturales, comprendido también el saber científico, se da ese juego integral de las facultades cognitivas (Laignelet): “la percepción sensorial, la emoción, la razón, la memoria, la imaginación y la intuición, que se entrelazan y se expanden desde la dimensión pulsional, deseante y volitiva del ser humano para indagar, seguir las huellas, crear, dar a conocer y transformar”.

Es la investigación-creación artística una propuesta de *no método único*, porque ella misma es, en su proceso, una impredecible manera de acercarnos a la creación por la flexibilidad con que se abordan los procesos y los resultados de sus producciones; y es totalmente asistémica y propositiva en esas relaciones holísticas con los campos de saber, en una estrecha relación entre praxis, teoría, *poiesis* y reflexión. Por otro lado estarían las maneras diferenciadas de su sistematización, que no respondería solamente a una linealidad de su producción sino que podría implicar una manera de construcción en movimiento, sin desechar ninguno de los lenguajes expresivos y artísticos para dar cuenta de las acciones.

Como dice Deleuze (citado en Boyer, 2011), la creación es la condición de posibilidad misma de cada una de estas áreas de acción, así como de su probable conexión en una performatividad emergente que abra o cierre, asfixie o sofoque la posibilidad de desentrañar, desde la praxis misma, y que nunca estaría desdibujada de su propósito, porque los problemas y las necesidades del mundo no solo cobijan las innovaciones y las creaciones científicas o tecnológicas, sino las dialógicas, con las que deben interactuar en el proceso de construcción de conocimiento.

UNA EXPERIENCIA DESDE Y PARA LA DOCENCIA, EN UN ACTO CREATIVO DE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN. OTRA POSIBILIDAD EN EL PROCESO Y EN LA OBRA MISMA

Sandra Daza Cuartas afirmaba en el año 2009 lo siguiente:

La propuesta que se hace aquí un tanto atrevida será por la posibilidad que representa la creación en el arte como forma de investigación y generación de conocimiento del propio accionar humano, desde una nueva forma de investigación en donde el sujeto sea objeto de estudio y sujeto investigador a la vez, es decir, arte y parte del problema a investigar. En donde no solo el producto (obra de arte, práctica artística) sea lo relevante, sino también el proceso de transformación que sufre el creador y los sucesos que se presentan a través de la investigación.

Dicha concepción abarcaría un aspecto fundamental por cuanto considera al artista como creador- investigador, formado en su disciplina específica, letrado en el campo que domina y argumentando su quehacer desde sus posibilidades intelectuales. Un ser humano que se cuestiona, reflexiona, materializa, sustenta y construye percepciones, en pos de suscitar preguntas en el espectador, movilizar su mundo y abrir una puerta distinta entre la gama de posibilidades sensibles.

Ello implica: una formación disciplinar fuerte en el área que se domine, que el artista hable desde su mirada, desde su práctica y con sus argumentos, y que genere objetos o formas escénicas construidas con fuerza. Entonces, ¿habría espacio en la investigación-creación para personajes que no obedezcan a dicha formación disciplinar?, ¿diseñadores, arquitectos, matemáticos, lingüistas, docentes podríamos estar alejados de la investigación-creación? Y más aún, ¿qué pasa si nuestro objeto de estudio no somos nosotros mismos, sino las situaciones que acaecen en nuestro alrededor?

Al respecto de la última pregunta, veamos que nos dice la siguiente cita, para entrar a hacer referencia a la danza en la educación de los colegios de Bogotá:

Llegas temprano ese día, sabes que eres el nuevo maestro de danza y no quieres generar una primera mala impresión. Te han contado que la maestra anterior había logrado valiosos resultados con los muchachos durante diez valerosos años, los conocía perfectamente, los había visto crecer y su relación era casi filial. Te hablaron de sus excelentes progresos, de las preciosas presentaciones que solía construir y percibes que en tus manos ha quedado una gran responsabilidad, no solo la de enseñar lo que has aprendido, sino continuar de una manera aun más efectiva lo que su paso por la institución ha dejado.

Jóvenes con peinados algo extraños para tu generación entran al solemne espacio; no lo demuestran, pero su ansiedad acerca de lo que pueda suceder se silencia en un curioso ritual de amabilidad y desconfianza. Decides presentarte y seguir la formalidad que obedece a una clase de danzas. Después del protocolo enseñas lo que has aprendido. Amas la tradición y lo muestras a través del movimiento, entiendes el valor de las formas expresivas de un pueblo y lo intentas transmitir sin preámbulo, la academia te da dichos conocimientos, tú los percibes como reales y los presentas en este contexto. Pero, un aire irregular se toma el lugar, gestos de incomodidad van y vienen por doquier, cuerpos perezosos e indispuestos evidencian sin palabras el disgusto por la actividad.

Jaurías de preguntas se agolpan en tu cabeza, ¿no estás enseñando bien?, ¿tus movimientos son incorrectos?, ¿no aprendiste lo que deberías?, ¿no estás siendo claro?... y te das cuenta de que muchos no perciben la tradición como tú lo aprendiste, que muchas de las nuevas generaciones crecieron sin conocer a unos abuelos que se esforzaban en el campo por hacer crecer sus cultivos, pues varias décadas atrás sus antiguos se radicaron en la urbe, olvidando el sabor de la chicha y el agudo sonido del tiple.

Entonces lo entiendes, no se trata de contemplar tu percepción, sino de dilucidar lo que el estudiante trae, el contexto obedece a otras necesidades de conocimiento y te das cuenta, para tu sorpresa, que desde ese mismo instante empiezas realmente a aprender.

La danza en la educación de los colegios de Bogotá está orientada por unas temáticas de aprendizaje que corresponden, como bien se indica en los lineamientos

curriculares en educación artística, a la necesidad de “contribuir a que las comunidades educativas colombianas desarrollen su sentido de pertenencia cultural en la trama de la interculturalidad que se vive en el mundo contemporáneo” (MEN, 2011, núm. 5.1). En este sentido, muchas de las instituciones en educación primaria y básica fundamentan sus tópicos en la instrucción de bailes típicos colombianos, contenidos de tradición, ritualidad, significado y trascendencia identitaria, en pos de favorecer el reconocimiento cultural de las múltiples costumbres y procedencias que habitan en conjunto en la urbe bogotana.

Aunque el objetivo es claro y preciso, existe una contradicción en cuanto a la metodología que se utiliza para llegar a él, pues las nuevas generaciones de estudiantes coexisten en un ambiente multicultural cargado de experiencias identitarias, aparentemente muy alejadas de las tradiciones dancísticas que el currículo pretende impartir. Es así como el joven, acostumbrado a bailar y expresarse con ritmos musicales urbanos (*dance hall*, *ragga*, *reggaeton*, *suffle*), se enfrenta de manera abrupta con temáticas sin relación con el contexto o ambiente propio.

En este sentido, las nuevas generaciones de escolares, en el contexto urbano, visualizan de manera desencantada el mundo de la danza tradicional, pues no encuentran una directa relación entre los conceptos que se manejan en el colegio (danzas tradicionales de Colombia) y las necesidades contextuales que experimentan. Con ello se hace referencia a bailes como el *dance hall* y el *ragga* presentes en la cotidianidad del adolescente, aunque este en muchas ocasiones ignore incluso el nombre del ritmo que ejecuta.

El educando comprenderá que muchos de estos movimientos urbanos se alimentan de una fuerte influencia africana y latina tradicional, que no es ajena a su contexto y gusto vivencial, pues, como seres con identidades híbridas, somos herederos inconscientes de tradiciones americanas con una larga historia de encuentros culturales. Se trata, entonces, de generar un vínculo entre los movimientos de índole urbana y los pasos ejecutados en ciertas danzas tradicionales de la Costa Atlántica colombiana, partiendo de una raíz afro descendiente que potenció la creación de ambas expresiones, relacionando dichas danzas y estructurando su naturaleza.

El objetivo es generar unas acciones que dinamicen y potencien los procesos de aprendizaje de la danza tradicional en la educación básica, a través de ritmos urbanos, como elementos dinamizadores de aprendizaje en el conocimiento danzario. Una metodología que permita al estudiante vincular los ritmos que escucha habitualmente con las tradiciones que lo rodean, de manera que comprenda las múltiples razones históricas que nos forjan, en lo que a identidad colombiana se refiere, así como los procesos de hibridación, que hacen parte de la evolución cultural de los seres humanos, consecuencia de tramas generacionales que paso a paso construyen su propio camino.

Como licenciado en Educación Artística, no me acerco a la disciplina como técnica o área fuertemente estructurada; sin embargo, propicio espacios de reconocimiento y vivencia del arte en contextos urbanos escolares que naturalmente lo tienen, sin instancias que lo validen o instituciones que lo divulguen como práctica artística. Sencillamente intento dinamizar movimientos y formas espontáneas de comunicar a través de la interacción humana. No parto solamente de mi realidad para crear. Escu-

cho al mundo que me rodea, los gustos que existen entre los estudiantes que bailan, las razones por las cuales escuchan un tipo de música y no otra.

En este sentido, la palabra “investigación” se hace presente cuando indago en el ambiente que me rodea, profundizo en las formas sensibles de mundo que perciben mis estudiantes y dinamizo en su cotidianidad. Y si hablamos entonces de “creación”, no estaría aferrado a un objeto escénico o material en particular, como elemento o producto construido en el acto de crear. Me instalaría, entonces, en la creación de una propuesta educativa en el ámbito escolar urbano que fortalezca los vínculos entre la danza y la cotidianidad del estudiante.

De modo que la investigación-creación no solo obedece al proceso forjado entre el artista y su obra, sino también a las actuaciones fuera del ámbito académico, ejercidas por actores sin título que se movilizan en espacios urbanos, cotidianos, reales. En efecto, dicho proceso también posee una rigurosidad específica en su desarrollo, desde el ámbito fenomenológico, etnográfico o con cualquier otro tipo de mirada. Así cabrían muchos nombres en el “artista”, muchas miradas en el “investigador” y muchas formas expresivas en la “creación”.

REFERENCIAS

- Arbeláez, María José (ed.) (2011). *Educación, sociedad y creación*. Pensamiento y creación artística 2. Facultad de Artes ASAB, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Arias, Juan Carlos (2010, julio-diciembre). “La investigación en artes: el problema de la escritura y el ‘método’”. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 5 (2), 5-8.
- Albán, Adolfo (2011). *Pensamiento y Creación Artística*, 2. Facultad de Arte-ASAB. Cátedra Interdisciplinaria.
- Boyer, Amalia (2011). *Pensamiento y Creación Artística*, 2. Facultad de Arte-ASAB. Cátedra Interdisciplinaria.
- Chávez, Rosa (2009). *La creatividad en la educación artística*. México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.
- Daza Cuartas, Sandra (2009). “Investigación-creación. Un acercamiento a la investigación en las artes”. *Horizonte Pedagógico*, 11 (1). Institución Universitaria Iberoamericana.
- Ferrés, Joan (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.
- Laignelet, Víctor (2011). “Existe la regla y existe la excepción”. En *Aproximaciones a una pedagogía poética de las artes*. Panel Experiencia y conocimiento poético. Encuentro “Creación, pedagogías y políticas del conocimiento”, Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- MEN - Ministerio de Educación Nacional (2011). *Lineamientos curriculares en educación artística*.
- Moreira, Marco Antonio (2005). *Aprendizaje significativo crítico*. España: Indivisa. Boletín de estudios e investigación 006. Centro Superior de Estudios Universitarios la Salle.
- Santamaría-Delgado, Carolina et al. (2011). “La productividad de las artes en las universidades colombianas: desafíos a los mecanismos de medición del conocimiento”. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 6 (2), 87-116.
- Satrústegui, Alfonso (2008). *Cambios sociales y educación*. *Revista de Educación*, 347, 419-432. España: Universidad del País vasco, Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación.

Investigación-creación desde la política cultural

Sary Constanza Murillo Poveda

“Los explotados no suelen necesitar que les expliquen las leyes de la explotación. Porque no es la incomprensión del estado de cosas existente lo que alimenta la sumisión, sino la ausencia del sentimiento positivo de una capacidad de transformación.”

J. Rancière

Los modos de ver, hacer y pensar el arte han cambiado profundamente en nuestro país. La institucionalidad, desde la política cultural y los estamentos académicos, ha tenido que ver profundamente con el cambio y con la diversificación de las prácticas artísticas. La dimensión del arte ya no solo se concentra en la creación, sino que da amplio reconocimiento a la dimensión investigativa.

El siguiente artículo presenta una mirada a la forma como la política cultural concibe la creación y la investigación en las prácticas artísticas y culturales de la ciudad de Bogotá. Se contempla esta mirada política, puesto que el debate de investigación-creación se ha dado hace un buen tiempo desde la perspectiva académica de algunas universidades, institutos y escuelas artísticas; por tanto, se hace pertinente y apropiado empezar a proyectar un discurso que una las voces, opiniones, estudios y disertaciones sobre este fenómeno y logre así validarlos y legitimarlos ante los organismos pertinentes.

La política cultural se convierte en un mecanismo de concertación entre la institución y los sectores sociales y esto permite integrar y oficializar, dentro de las prácticas artísticas, la dimensión de investigación-creación, al tiempo que ayuda a establecer las maneras en que el sector y sus agentes artísticos conciben las formas y los procesos que se deben tener en cuenta a la hora de generar un producto o una obra desde la investigación-creación.

INVESTIGACIÓN-CREACIÓN EN EL MARCO INSTITUCIONAL DE LA POLÍTICA CULTURAL

La reforma a la cultura en los años noventa y los procesos de descentralización administrativa en la ciudad ayudaron a fortalecer e incrementar las prácticas artísticas y culturales. El cambio de la política cultural, desde la implementación de la Ley

General de Cultura número 397 de 1997¹, hizo posible otras maneras de participar y acercarse al campo del arte y la cultura. “En el caso colombiano, se veía la necesidad de ajustar las políticas tanto nacionales como locales a las nuevas necesidades culturales de la población y, a su vez, dotarlas de la demanda de bienes y servicios culturales adecuados para satisfacerlas” (Alcaldía, 2006: 31).

En el marco de las políticas culturales se viene llevando a cabo la organización del sistema cultural que durante veinte años se ha fortalecido con la participación de sus agentes, ha identificado los territorios, las poblaciones, las disciplinas artísticas, prácticas artísticas y culturales que arrojan como resultado un sector diverso en sus expresiones sensibles, éticas y estéticas.

En esa dinámica de organización de la cultura, en un inicio donde el principal factor era identificar y coordinar a los agentes y espacios de mayor predominancia en las prácticas artísticas y culturales, estos procesos transitaron por varias reformas y en la última el Decreto 455 de 2009² en lo que concierne al Sistema Distrital de Cultura, se modificó a Sistema Distrital de Arte, Cultura y Patrimonio. De esta forma:

El plan se estructura a partir de unos marcos políticos y conceptuales que orientan el sentido y la organización estratégica de sus contenidos. Las ideas y propuestas del plan se organizan a partir de tres sub-campos –Prácticas Culturales, Artes y Patrimonio Cultural– y diez ejes estratégicos transversales –participación, organización, fomento, regulación, desarrollo cultural territorial, comunicación e información para el conocimiento, fortalecimiento institucional, regulación, productividad y competitividad y la internacionalización de la Cultura (Alcaldía, 2012: 19).

Por lo anterior, retomo esta hoja de ruta para destacar que la mirada de la cultura en estos tres subcampos³ se está escribiendo y aún está por escribirse. Un buen inicio de esta reestructuración es que reconoce y destaca no solamente a los agentes que figuran en el arte, sino también a las personas anónimas que se interesan por la cultura. Se reconocen los grupos étnicos, sectores sociales (discapacidad, LGBT, campesinos, sectores rurales, mujeres), grupos etarios, disciplinas artísticas, etc.

En este mismo sentido, la política cultural distrital reconoce que el campo artístico no se puede cerrar, encasillar o cuadrangular en una serie de categorías o conceptos, y más bien las concibe como prácticas-acción e interacción, es decir, reconoce las prácticas disciplinares, interdisciplinares (Interartes) y transdisciplinares: “se trata

¹ Ley que desarrolla los artículos 70 a 72 de la Constitución, identifica retos centrales para el Estado, orientados a la articulación estrecha del desarrollo económico y social con el desarrollo cultural, científico y tecnológico; el respeto a los derechos humanos, la convivencia, la solidaridad, la interculturalidad, el pluralismo y la tolerancia como valores culturales básicos, y orienta las obligaciones del Estado en materia cultural hacia el fomento a la creación, ampliación y adecuación de la infraestructura cultural y la garantía para el acceso de la ciudadanía a las manifestaciones, bienes y servicios culturales en igualdad de oportunidades (Alcaldía, 2012: 21).

² Decreto 455 de 2009, por el cual se modifica, adiciona y reglamenta el decreto 627 de 2007, por medio del cual se reformó el Sistema Distrital de Cultura y se establece el Sistema Distrital de Arte, Cultura y Patrimonio.

³ Subcampo: para efecto de la delimitación del Plan Distrital de Cultura, hace referencia a los componentes del campo de la cultura que son objeto de intervención, análisis y tratamiento en el periodo establecido para su implementación. Se trata de los subcampos de las prácticas culturales, de las artes y del patrimonio cultural (Alcaldía, 2012: 159).

de evitar una postura esencialista para dar paso a una mirada que dé cabida, visibilice y promueva la diversidad y heterogeneidad de prácticas desarrolladas en la ciudad, tanto aquellas que ya han encontrado su legitimidad como las que van emergiendo” (Alcaldía, 2012: 33).

Ahora bien, en estos tres subcampos se encuentra la *investigación* como elemento común y destacado en el manejo de sus dimensiones⁴, la investigación logra adquirir una gran importancia porque de una manera ayuda a entender, analizar y comprender de forma clara que sucede en cada subcampo. Veamos entonces, las definiciones de Investigación en cada uno:

- a. [Prácticas culturales] Investigación: Prácticas con las que se documentan y analizan las distintas dimensiones del subcampo para producir conocimiento sobre este (29).
- b. [Artes] Investigación: Reúne las prácticas con las que se teorizan, documentan, evalúan y analizan las distintas dimensiones del subcampo artístico. Incluye la producción de conocimiento de carácter académico, la producción de textos de crítica y la documentación que pretende estudiar de manera rigurosa los distintos procesos y dimensiones (34).
- c. [Patrimonio cultural] Investigación: Consiste en la producción de conocimientos e información sobre las distintas prácticas que conforman el subcampo. A su vez, la investigación genera conocimientos sobre las relaciones entre el patrimonio y las prácticas culturales y las artes, e igualmente con los sectores de la sociedad con los que interactúa (40).

De esta manera, se reconoce claramente que el objetivo y el significado que comparten de investigación consiste en generar conocimiento, teorizar y documentar cada una de las áreas. La investigación permite dar cuenta, de una manera clara y ordenada –no sé hasta qué punto racional–, de una de las tantas miradas e interpretaciones en el campo del arte y la cultura.

La oferta y la demanda que se ha generado en el sector artístico y cultural –no solamente desde el Ministerio de Cultura, el Sistema de Cultura, Arte y Patrimonio, sino también desde las ONG, la cooperación internacional y otros organismos– han proyectado sus esfuerzos para fomentar y fortalecer el campo cultural en temas de recuperación de la memoria e identidad del país y sus territorios. Por ello, la investigación empieza a tener tanta relevancia en el campo académico y no solo redundante en lo colectivo, sino que también se incorpora a los procesos de investigación personal, es decir, los procesos de creación artística que requieren una indagación profunda, documentación extensa e investigación de carácter científico.

Sin embargo, la institución Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte reconoce las debilidades del tema de investigación en la creación artística y lo menciona como una tensión que se genera en el campo académico, artístico y científico, al señalar respecto de la investigación-producción de conocimiento que “la investigación es insuficiente, poco pertinente, no es socializada y no genera espacios de reflexión para validar el conocimiento y la construcción de la memoria” (Alcaldía, 2012: 35).

⁴ Dimensión: se trata de un componente de los subcampos, su alcance está dado por las distintas prácticas que se agrupan y que llevan a cabo agentes, profesionales, instituciones, organizaciones culturales y el público. (Alcaldía, 2012: 158).

Ahora bien, vale la pena retomar el concepto de *creación* que acoge el subcampo de las artes, definido así:

Creación: Comprende las prácticas que apuntan a procesos, productos, obras, hechos o expresiones que a través del pensamiento estético y poético reflejan, generan e intensifican nuevas formas de percibir, entender, experimentar, criticar y alterar las realidades. Surgen tanto en las exploraciones dentro de las áreas artísticas con herramientas propias de su quehacer disciplinar, como de los intercambios con otras áreas del conocimiento (34).

Por consiguiente, si la creación artística está comprendida en la producción de una obra desde un interés particular, que requiere un proceso de creación técnico, conceptual, estético, práctico, mediado o atravesado por nuestro sentir, donde reflexionamos y pensamos, significa que pasamos por una serie de fases y etapas para la elaboración de la obra. Así mismo, la investigación científica también cuenta con una serie de elementos, pasos y etapas muy definidas, como son: planteamiento de una pregunta o un problema, objetivos, hipótesis, medición, análisis, conclusiones, y cuenta además con herramientas, instrumentos y metodologías muy claras para su elaboración. Entonces, las artes no pueden equipararse a las investigaciones de carácter científico o etnográfico, más bien pueden hacer uso de algunos métodos, instrumentos y herramientas que presenta la investigación tradicional.

Las artes tienen su propia manera de expresarse, tienen unos medios, unas formas y unas lógicas distintas, así que deben encontrar, o debemos encontrarles, su propia condición en la investigación. Las artes no han tenido límites ni en sus temas ni en sus medios ni en sus técnicas, las artes siempre se han expresado de manera autónoma, y han elegido dónde quieren estar, cómo quieren expresarse y cómo quieren mostrarse. Y hoy siguen validando la disciplina en su quehacer artístico. En este sentido se reafirma su carácter interdisciplinar y transdisciplinar.

Los procesos de creación o de creación-investigación no pueden ser calificados o avalados desde la ciencia, los procesos artísticos deben entenderse desde el arte mismo, desde sus propios lenguajes. Como menciona Rancière en su texto *Sobre políticas estéticas*:

Por tanto, el arte tiene que ver con la división política de lo sensible en cuanto forma de experiencia autónoma. El régimen estético del arte instaura la relación entre las formas de identificación del arte y las formas de la comunidad política, de un modo que rechaza por adelantado cualquier oposición entre un arte autónomo y un arte heterónimo, un arte por el arte y un arte al servicio de la política, un arte del museo y un arte de la calle. Porque la autonomía estética no es esa autonomía del "hacer" artístico que la modernidad ha oficiado. Se trata de la autonomía de una forma de experiencia sensible. Y es esta la experiencia la que constituye el germen de una nueva humanidad, de una nueva forma individual y colectiva de vida (2005: 33).

En conclusión, como el debate de la creación-investigación o cómo investigar desde las artes se ha convertido en un tema central de los Estudios Artísticos, es importante que las disertaciones académicas en torno a este tema se unan al marco de

la política cultural nacional y local, para lograr rutas claras e idóneas que fortalezcan el panorama que tenemos de él. Entrar en el marco de las políticas culturales no solamente se hace para legitimar un documento que nos diga cómo hacer investigación en artes, desde las artes o para las artes. Más bien, la importancia de generar este acercamiento entre lo político y lo académico es lograr una construcción sólida de un documento que legalice y valide ante las instancias institucionales, y ante otros saberes, que el arte tiene su propia manera de investigar.

Por tanto, se hace necesario que este tema se empiece a concentrar en una instancia legítima; que el sector académico y los agentes en el campo de las artes trabajen mancomunadamente con este objetivo; que los intereses de los artistas se vean representados; y que se logren consensos en las diferencias de pensamiento y estructura, sobre todo a la hora de participar y decidir cuáles serán las rutas que determinarán el destino de las artes... Seamos firmes y consistentes.

REFERENCIAS

Alcaldía Mayor de Bogotá (2012). *Plan Decenal de Cultura Bogotá D. C. 2012-2021*. Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte.

___ (2006). *Historia institucional del Instituto Distrital de Cultura y Turismo, 1978-2003*. Secretaría de Bogotá, Archivo General.

___ (2005a). *Documentos nacionales de política cultural*. Instituto Distrital de Cultura y Turismo.

___ (2005b). *Políticas culturales distritales 2004-2016*. Instituto Distrital de Cultura y Turismo.

Rancière, Jacques (2005). *Sobre políticas estéticas*. Museu d'Art Contemporani de Barcelona-Universitat Autònoma de Barcelona.

___ (2002). *La división de lo sensible. Estética y política*. Consorcio Salamanca.

Investigación-creación: Un proceso investigativo en constante creación

Adriana Mabel Prieto, Martha Judith Noguera F.

LA MAESTRÍA EN ESTUDIOS ARTÍSTICOS DE LA FACULTAD DE ARTES ASAB-Universidad Distrital Francisco José de Caldas ha abierto un camino amplio y diverso de discusión sobre cómo abordar los problemas de las artes, específicamente el asunto de la investigación-creación. En este escenario, nosotros, los maestrantes, estamos construyendo diferentes perspectivas para los estudios artísticos en nuestros trabajos de grado. El texto que a continuación se presenta es el resultado de un proceso de formación que da cuenta de las aproximaciones, preguntas y reflexiones a propósito de la investigación en artes, relacionado directamente con la investigación-creación, tema que hace parte de la columna vertebral de dicho espacio académico. Trataremos de encontrar puntos en común y reflexiones compartidas desde las experiencias en las investigaciones que estamos desarrollando; por tanto, es un texto en construcción que, más que responder a problemas, sugiere posibles caminos y abre ventanas a la discusión.

Uno de los puntos claves que encontramos en común en nuestras investigaciones es el cuerpo: el cuerpo que transita en Transmilenio y el cuerpo al borde de la escuela, lo cual necesariamente nos conduce a la experiencia en nuestro contacto con el mundo, siendo la noción de experiencia un aspecto fundamental en la creación, en la pedagogía y la construcción de conocimiento (UJTL, 2011). Vemos la experiencia desde la idea de estesis, es decir, como “sensibilidad o condición de apertura, permeabilidad o porosidad del sujeto al contexto en que está inmerso” (Katya Mandoky, 2006). En nuestras investigaciones (en la Escuela y en el Transmilenio), estamos indagando sobre cuerpos estésicos, cuerpos que transforman y son transformados por sus contextos y que, gracias a sus sensibilidades y sus experiencias, construyen sus cotidianidades.

Antes de adentrarnos de manera directa en un planteamiento de lo que aquí nos convoca, hablaremos justamente de nuestras experiencias en la práctica de investigación y creación. En investigación el recorrido ha sido insipiente, y compartimos este espacio de estudio y formación de la Maestría como nuestro primer ejercicio investigativo. Respecto de los procesos de creación artística, la experiencia es más nutrida, al cursar los estudios de pregrado –que exigen ciertos resultados creativos para obtener un título–, y enriquecerse posteriormente en proyectos personales. Sin embargo, estas creaciones no estaban pasadas por el tamiz de la investigación. Se ha

reflexionado, sí, se ha escrito, y se han dado tal vez algunas aproximaciones, pero la acción investigativa, si llegó a estar presente, no devino de manera consciente, pues no existía la necesidad de enunciarla.

Ahora bien, desde nuestras experiencias, que se encuentran en construcción, podemos analizar cuestiones de este tipo: ¿cómo debe ser abordada la investigación-creación?, ¿cómo un proceso que inicia en una investigación finaliza en una creación?, ¿es un proceso de creación artística, la cual se desarrolla como investigación, o es una investigación sobre temas artísticos, sin creación?

Las anteriores cuestiones son una constante en nuestro quehacer académico. Se resalta que no existen fórmulas al respecto y, por tanto, este es un terreno fértil para las propuestas. Sin embargo, aunque el investigar y el crear son dos componentes inseparables la investigación-creación, el investigador-creador debe configurar los métodos, las herramientas, las exploraciones y las experimentaciones que su investigación-creación necesita.

Frente a estas inquietudes de nuestros proyectos de grado, proponemos replantear el orden y hablar de creación-investigación, sin que con esto queramos decir que tiene más importancia la creación, sino que, más bien, la investigación deviene de procesos creativos y puede generar nuevos procesos de creación. La propuesta que intuimos para el desarrollo de la investigación-creación la ve como un proceso circular (creación-investigación-creación), pues encontramos en esta perspectiva más significación y vitalidad para nuestras investigaciones. En este circuito, el primer componente de creación se entiende de tres maneras: 1. como una investigación que inicia desde las inquietudes de procesos creativos artísticos, ya desarrollados por el investigador; 2. como la “mirada creativa” del investigador que se pregunta sobre su campo de interés, saliéndose de los parámetros de investigación positivista y buscando perspectivas y miradas alternativas para abordar el campo problema; y 3. comprendiendo el campo de estudio como lugar creaciones cotidianas, donde la estesis es totalmente rica e interesante de investigar, pues la creación no es una tarea solo del artista sino de las comunidades en general. En otras palabras, esta primera etapa de creación es el inicio de un proceso donde está completamente involucrado el quehacer artístico precedente, que impulsa la investigación del investigador-creador, su manera de mirar y abordar el campo problema donde aparece la imaginación, la creatividad y la intuición. Por último, son fundamentales los procesos creativos y/o la estesis que se generan en el campo de acción.

Estas consideraciones confirman que en el ejercicio de investigar está implícitamente el acto creativo y que cada paso de la investigación involucra las tres maneras de creación expuestas anteriormente, precisamente las que fundamentan los estudios artísticos. Desde las investigaciones positivistas hasta los procesos cualitativos, se trata de producir conocimiento, develar algo que hasta ahora permanecía oculto, decir algo que faltaba por decir. Para las primeras, en algunos casos, producir fórmulas, experimentar, plantear verdades comprobadas, y para las segundas, interpretar y comprender aspectos de la acción humana.

En el caso particular de las artes, investigar no significa dar verdades y tiene que ver, más bien, siguiendo a Ana María Fernández, con las maneras de hacer, con los métodos; pensar, como la autora propone, en campos de problema y no en objetos. Interrogar por el cómo y no por el quién supone desterritorializar las disciplinas, pen-

sar interdisciplinariamente. Las artes se valen de métodos de otras disciplinas mientras encuentran sus propias maneras, sus propias rutas. Jugar estratégicamente dentro de las estructuras metodológicas lleva a pensar en cajas de herramientas, en fichas, si se quiere, que permiten entrar y salir del juego, dialogar, preguntar, sin esperar verdades enteras (Fernández, 2007: 27, 29).

Muchas veces las maneras como un artista ha llegado a su creación son fuente que enriquece las prácticas metodológicas de la investigación. La creación artística es poética y se enmarca también dentro de unas disciplinas, como la danza, el teatro, la música, la literatura, las artes plásticas y visuales. El artista, entonces, en calidad de creador, tiene la responsabilidad de “desdisciplinarce”, si se ha interesado por ser investigador y en cuanto busca en otras disciplinas maneras de hacer, a la vez que interviene en ellas en un diálogo recíproco.

Interdisciplinariedad no es tomar elementos de otras disciplinas y, como prótesis, adaptarlas a las propias necesidades, sino, más bien, como artista-investigador entablar un diálogo con otros campos y saberes, desde su estesis y su poética, desde lo que sabe, incluidos prácticas y discursos, permitiéndose espacios para la ignorancia y la especulación, aportando a las disciplinas o, mejor aún, al conocimiento de lo sensible, con su experiencia creadora.

Pensar el arte en comunión con la investigación implica desligarse de los discursos que lo definen como práctica que permite el “escape, o creación de un punto de fuga de la vida (sublimación, fantasía, embellecimiento, delirio, irrealidad” (Mazzotti y Alcaraz, 2006: 32) y, por el contrario, pensarlo como un evento que nos vincula a las prácticas cotidianas, a la vida misma. Ya no el artista aislado que se dedica la mitad de su vida a hacer la gran obra y la otra mitad a contemplarla; es necesario controvertir el paradigma del artista estrella, el superhombre intelectual intocable. Si vale la pena rescatar la mirada sensible y estética que aporta a los lenguajes y las maneras de ver el mundo, hay que pensar, como lo propone Ileana Diéguez, en el ciudadano artista, por cuanto todos tenemos la facultad creadora.

En este sentido, hablamos no desde la experiencia disciplinar del arte, sino desde nuestras prácticas artísticas en diferentes contextos. Uno de ellos es la escuela, lugar que compartimos como docentes de artes de colegios oficiales y donde Judith desarrolla sus preguntas de investigación, prácticas que involucran a los otros: jóvenes, hombres, mujeres, estudiantes, a los que se ha querido llamar coinvestigadores, pues son compañeros en este primer viaje, travesía y tránsito por los caminos de la investigación.

Ahí cobra sentido la idea de creación-investigación-creación, pues a partir de acciones de afectación o performativas y el registro de la experiencia propuestas por todos (grupo de creación) en el ámbito del recreo y a partir de la sistematización, se generan análisis y reflexiones sobre las maneras como los jóvenes intercambian tactilidades; posteriormente, como propuesta final del proceso, se busca desarrollar un espacio creativo que dé cuenta de esto, donde no importa tanto el resultado, sino justamente el proceso.

Por ende, se entiende la escuela también como un espacio fértil para la creación, pues es un lugar de resistencia donde pueden presentarse rituales (Olaya, 2009) que acompañan las prácticas institucionales y donde la misma acción pedagógica es un acto creativo, en cuanto no trabaja con contenidos rígidos, sino que crea un espacio

que busca, en palabras de Freddy González¹, afectar y conmocionar las vidas de los seres humanos con quienes se comparte el espacio escolar. Son ellos, los jóvenes, los que a partir de sus necesidades, cuestionamientos y experiencias van construyendo dicho espacio tomados de nuestras manos.

En el caso específico de Mabel Prieto, el espacio de Transmilenio es el lugar de las preguntas y las inquietudes sobre su propio cuerpo, el de los otros y el cuerpo colectivo, que transitan dentro de un sistema definido. Explorar, investigar y crear a partir de las experiencias y vivencias corporales en este espacio urbano bogotano es la tarea propuesta. Cómo son las sensaciones y las emociones que se generan en ese lugar y cómo el cuerpo se prolonga y extiende en este espacio, creando y replicando formas de vivir la cotidianidad. Aquí la intuición, lo sensible, la incertidumbre son fundamentales para la investigación-creación.

En el trabajo de Judith Noguera, por su parte, se aprecian claramente las tres instancias de este círculo de creación-investigación-creación: pues con sus cocreadores, que son los jóvenes de su escuela, llevan un trabajo creativo precedente (primera instancia); y encontramos en él la mirada intuitiva, alternativa y creadora de la investigadora, además que los procesos creativos y la estesis de su campo de acción son fundamentales para desarrollar la investigación (segunda instancia); finalmente (como tercera instancia de este círculo), los procesos y actores están completamente tejidos a la creación. En el trabajo de Mabel Prieto la primera instancia de creación se evidencia en sus inquietudes artísticas con el cuerpo cotidiano, en la manera intuitiva y reflexiva como aborda su campo de acción y en la importancia que da a la cotidianidad y a la estesis de los ciudadanos bogotanos en este espacio específico.

Concluimos, entonces, lo siguiente, a partir de nuestros trabajos:

- El proceso de investigación-creación no es lineal, sino circular, guiado por el esquema creación-investigación-creación, cuya primera instancia está completamente tejida o involucrada con los otros dos procesos. Esto se lo puede desarrollar de tres maneras: como los antecedentes de procesos creativos del investigador, como la perspectiva creadora del investigador en su campo problema y como el fundamento de la investigación-creación, que son los procesos de creación, estesis y cotidianidad de las personas involucradas en el campo de la investigación. Estas tres maneras conforman los procesos creativos que son base de los estudios artísticos.
- El investigador-creador crea su manera de abordar su investigación. Obviamente, tomando herramientas de otras disciplinas, pero teniendo en cuenta que no debe trabajar con una colcha de retazos hecha de fórmulas, sino desarrollar herramientas adecuadas a su investigación. No obstante, los investigadores-creadores plantean sus investigaciones en el transcurso de las mismas y estas se convierten en rutas importantes para la generación de métodos apropiados de investigación en artes.

¹ Compañero maestrante, Maestría en Estudios Artísticos, Facultad de Artes ASAB-Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- En nuestras investigaciones, el cuerpo es la base, ya que es el campo de origen y llegada de todos los procesos estésicos, estéticos, pedagógicos y artísticos.

REFERENCIAS

Fernández, Ana María (2007). *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Argentina: Biblos.

Mandoky, Katya (2006). *Estética cotidiana y juegos de la cultura*. México: Siglo XXI.

Mazzoti, Giovanna y Víctor Manuel Alcaraz (2006, abril). "Arte y experiencia estética como forma de conocer". *Casa del Tiempo* VII (87). Universidad Autónoma Metropolitana.

Olaya, Alfredo (2009). "Las relaciones de poder en jóvenes escolarizados del municipio de Soacha, Cundinamarca". Tesis de Maestría en Estudios Culturales, Universidad Nacional de Colombia.

UJTL - Universidad Jorge Tadeo Lozano (2011). *Creación, pedagogía y políticas del conocimiento. Memorias de un encuentro*. Bogotá: La Silueta.

La creación, ¿un acto poco original?

Andrés Rodríguez Ferreira

En el principio Creó Dios los cielos y la tierra. [...] Entonces dijo Dios: “Sea la luz”, y fue la luz. [...] Creó, pues, Dios al hombre a su imagen; a imagen de Dios lo creó; hombre y mujer los creó. (Génesis I, 1-16)

¡Ah, la alegría que se siente creando fue lo que más apreciaron los sabios de otros tiempos! El autor escruta el vacío y la nada y encuentra la existencia, examina el silencio y le arranca sonidos. [...] Amplía la palabra que se torna colmada y vasta, la ordena y la vuelve aún más profunda. Es como un viento que sopla en torbellino... (Lu Ki, China, s. III)

LA CREACIÓN, UN EJERCICIO EN EL QUE INCURREN HASTA LOS DIOS. Proponer caminos “inéditos” en la creación y formación artísticas provoca reacciones en el medio, distintas pero con idéntico contenido: bostezo y duda. Este, como resultado de las incontables experiencias que apenas van despegando, se arropa bajo el manto del fracaso. Financiar proyectos educativos en el campo artístico, sin el concurso del Estado y su músculo económico –además de sus rémoras de corrupción e ineficiencia– conduce a una altísima posibilidad de fracaso. Aquella, más crítica, apunta a la imposibilidad de formar artistas en un país asediado por los males endémicos de una sociedad atrasada: violencia, analfabetismo, escasa cultura política y pobreza generalizadas.

Entonces, ¿qué papel puede jugar una investigación que reza: “Elaboración y conceptualización de un marco teórico en contexto que sustente, proyecte e implemente la creación de un currículo en teatro musical en la facultad de artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas”?¹ ¿Tiene posibilidades de ejecución o de éxito? ¿O simplemente produce las enumeradas reacciones de bostezo y duda?

Puestas en cuestión, las instituciones de educación superior que presentan balances favorables en sus currículos artísticos lo deben principalmente a los altos niveles de ingreso económico de sus estudiantes, pues esto garantiza la sostenibilidad de los planes de estudios artísticos. El origen de todos ellos –de cunas con ribetes y mullidos alcances económicos– nos ubica ante una realidad palmaria: solo aquellos que tienen los medios suficientes pueden aspirar a formarse bajo parámetros de excelencia académica que garanticen su futuro éxito profesional. ¿Así de simple?

No. Creemos que no. Creemos en la posibilidad de desviar la dirección de esta determinante histórica. Una nación acostumbrada a despilfarrar exorbitantes recur-

¹ De acuerdo con el proyecto inicial de investigación presentado por el articulista en la Maestría de Estudios Artísticos y Culturales de la Facultad de Artes ASAB, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

sos en la guerra, en la cual los pocos que restan desaguan en las arcas de la clase política, dirigente y corrupta, difícilmente se pondrá de acuerdo en destinar importantes recursos a la educación, puesto que esta sí es fuente de liberación, independencia intelectual, producción de conocimiento y, sobre todo, de *creación* en los campos del arte, la cultura, la renovación y la innovación sociales. Y Colombia lo ha visto en dos casos aislados y débiles –política y económicamente hablando–: el llamado “Nuevo” Teatro y el ciclismo –el de los humildes hombres del campo– son fenómenos de creación, poder físico y fuerza poética sin antecedentes en el país, y los ecos de las portentosas obras escénicas creadas por el uno y de las gestas heroicas del otro aún resuenan en un país que –amnésico por antonomasia– todo olvida.

Es por lo anteriormente señalado que hemos dado un giro radical al discurso e, impelidos por la fuerza de los hechos, titulamos el nuevo derrotero de la investigación de la siguiente manera: “Elaboración de un marco teórico y conceptual que sustente y proyecte el diseño de un currículo en teatro musical en la Facultad de Artes ASAB, fundamentado en las propuestas escénico-musicales del llamado nuevo teatro colombiano”.

Para referirse a la elaboración y creación de un currículo en teatro musical en contexto, en el cual se inscribe la presente investigación, se deben ubicar los conceptos *teatro musical* y *música para la escena* en el ámbito de la tradición occidental. La natural inclinación humana del encuentro colectivo, ritualizado y convocado en torno a un suceso que la identifique, ha sido configurada por diversidad de filósofos y teóricos². Verificación de lo anterior es el cotidiano concierto, festival, evento, desfile, marcha o carnaval al que se asiste o toma parte. Acto social, comercial o cultural, su inevitable suceso hace parte del paisaje que decora occidente. En este sentido, la posible personalidad asignada a los países bajo el término de idiosincrasia se podría relacionar bajo ciertas premisas.

En Italia, la apropiación afectiva que hace el hombre de la península itálica del subgénero proveniente de la “elitista” ópera: “el verismo musical” puede dar cuenta de cómo el tema de la realidad social abordada con perspectivas contemporáneas (el naturalismo de la época) aguijoneó el espíritu creativo y la ingente creación de obras que tradujeran en música para la escena el sentimiento popular de ver reflejadas sus angustias y miserias.

En Francia se elabora la relación música-escena a partir de la profunda reverencia por el artificio de la palabra; y prueba de ello es la densa *Tragedie Lyrique*, la farsesca *Opéra Comique* y el elegante *Ballet de Cour*, todos géneros enlazados en la tradición de música para la escena. La configuración de un mundo escindido entre nobleza y plebe, la lucha permanente entre el refinamiento y la carencia de clase, son las fuerzas que generan sus historias y dramas intrincados.

En Alemania, la profundidad de pensamiento que dimana de los dramas musicales wagnerianos da perfecta cuenta de la relación música-filosofía, drama-destino, que aborda el género en este país (aquí no se incluyen las óperas *a la italiana* hechas por genios alemanes, tipo Mozart). La inevitable búsqueda de realización romántica que atormenta a los héroes y heroínas de la saga nórdica tiñe estos dramas de un tono griego en una poderosa alma germana.

² Aristóteles, Nietzsche y Rancière, entre muchos otros.

En el Reino Unido y Estados Unidos, desde otra perspectiva, la cultura anglosajona se volcó en la recreación de historias enmarcadas por un idealismo seráfico –más no exentas de realidades agobiantes como la guerra– en busca de proyectar una identidad mundana y cosmopolita en creaciones como *The Sound of Music*, *Mary Poppins* y *West Side Story*, con sus determinantes políticos y pugnas sociales (ocupación nazi, ética y marginamiento racial, entre otras).

No obstante la incorporación en el imaginario colectivo de los países fundantes de la tradición, arriba relacionados, el común denominador en la amplia geografía que hereda la tradición occidental del teatro musical comporta una desigual apropiación y aportación de los elementos que conforman el género. En los países bálticos, eslavos y escandinavos se manifiesta de una manera clara: la diversidad y riqueza del conjunto de tradiciones folclóricas nutren de carácter y estilo propios las manifestaciones escénicas; en Estados Unidos la varita del *entertainment* dota a la industria de un referente global que garantiza su permanencia y proyección mundiales.

En Latinoamérica los hitos del imaginario occidental y parte del conjunto de obras de creación estética, desde lo representativo teatral y simbólico musical, se dividen en dos segmentos: uno, experimentos teatrales musicales (malogrados en la mayoría de los casos, tal vez por el exotismo e indigenismo artificiosos) con escasa capacidad de trascender fronteras³, y dos, producciones del género llevadas a medios televisivos que, para el caso colombiano, dejan para la historia del género series musicales de valor y alcances nacionales, empero, nunca nacionalistas⁴.

En Colombia, además de las ya mencionadas series televisivas, el conjunto de producciones del llamado género de teatro musical montadas en los últimos 20 años no aporta ningún valor estético y/o estilístico al imaginario escénico-musical o al tejido sociocultural del país. Pese a nombres de resonancia auténtica como *María Varilla*⁵, para citar un caso reciente, la prevalencia de intereses comerciales y de éxito taquillero no concilia con la búsqueda identitaria y artística que usualmente anima a los creadores de libretos y partituras para la escena que han trascendido en Occidente. La nula existencia de un movimiento de teatro musical profesional en Colombia –entendiendo movimiento como el resultado de una tradición fundada en hechos históricos, artísticos, y/o académicos; de creación, producción o recreación de obras y autores relevantes identificados en una tarea común de alcances ideológicos o estéticos– permite describir el desolador panorama del medio colombiano, el cual se funda en la inveterada costumbre de importar producciones foráneas o realizar *remakes* de títulos probados en carteleras comerciales del exterior.

Ahora bien, en el campo del teatro y, específicamente, en el movimiento denominado nuevo teatro colombiano, entre los 70 y 80, encontramos un interesante conjunto de obras resultantes de procesos creativos donde se cruzan de manera transdisciplinaria la música y el teatro, y músicos y compositores adhieren a grupos y compañías estables que desarrollan su labor teatral acorde con la metodología de la *creación colectiva*, aunque también con dramaturgias individuales, especialmente a finales de los 80. La elaboración paralela de un texto teatral y una partitura musical (vocal, coral,

³ Aquí se contrasta el poderoso e indiscutible aporte en lo sinfónico de tradiciones musicales nacionalistas latinoamericanas: México (Chávez, Revueltas), Brasil (Villalobos) Argentina (Piazzolla).

⁴ *Café, Escalona, Pero sigo siendo el Rey*, etc.

⁵ Teatro Nacional, 2012.

instrumental), ambas surgidas de procesos de investigación teórica y experimentación escénica (improvisación), da cuenta de febriles procesos de creación que, para el caso de los títulos que se referencian (*Guadalupe Años Sin Cuenta*, *El Diálogo del Rebusque* del Teatro la Candelaria), serían ejercicios fallidos y no hitos teatrales, como se los considera, si se les despoja de las canciones, recursos musicales narrativos y temas musicales desarrollados.

Más acá en el tiempo, *Réquiem* de Sandro Romero Rey y *Bolívar* de Ómar Porras, son ejemplos de la creación de imágenes sonoras y musicales elaboradas para la puesta en escena. El canto, el trabajo instrumental y vocal articulados; la música –incidental, programática, argumental y dramática– que proponen y despliegan estos espectáculos nos señalan un camino intransitado suficientemente, pero inagotable en el desafío de la creación de un lenguaje escénico-musical que viabilice producciones y espectáculos que consulten, hablen y expresen acerca de una realidad compleja, violenta y multicultural. El mencionar estos dos casos paradigmáticos del teatro colombiano no implica dejar de lado el análisis de otros títulos valiosos para la investigación; simplemente se dejan para el desarrollo de la misma.

ACADÉMICO FORMAL: El paisaje académico universitario refleja –o acaso explica– la pobreza histórica de la presencia del género en el medio artístico colombiano. La creación de un énfasis en teatro musical en la Universidad del Bosque⁶, amén de algunas materias relativas a la formación musical en los programas de artes escénicas profesionales (ASAB y Universidades de Antioquia, del Valle y Central, entre otras) no se encuentra una propuesta formativa de carácter interdisciplinar, transdisciplinar o netamente disciplinar.

EDUCACIÓN NO FORMAL: Academia Charlot, Academia Fernando Sor, Compañía Missi.

EN PROVINCIA: Aunque se registran algunos montajes escénico-musicales aislados en una modalidad “colaborativa” entre compañías, universidades, creadores y orquestas sinfónicas del país, la naturaleza de estos montajes no representan una decidida exploración en el campo del teatro musical, además que, por tema y enfoque, no dan cuenta de un interés en la búsqueda de un lenguaje nacional o propio del contexto.

Completando este panorama en el ámbito específico de la investigación, el Ministerio de Cultura tiene dentro de su portafolio de premios uno llamado Mejor Montaje Escénico-Musical, del cual se encuentra una información fragmentada y escasa, que se está tratando de completar, por lo que, además de mencionarlo, no hay razones de conocimiento para exponer su impacto y relevancia dentro del medio escénico nacional.

ASAB: El espacio ideal que representa la ASAB, sustentado a través de su historia: primero como conjunción artificiosa de escuelas de arte distritales, posteriormente como academia formal constituida y finalmente como facultad de artes, configuraría el lugar adecuado para la formulación de la presente investigación. Su corta existen-

⁶ Registro calificado en 2009.

cia –plena de importantes proposiciones artísticas y curriculares, pero sujeta también a las problemáticas inherentes a la educación pública, en un país que acusa una mentalidad educativa rezagada y miserable– es un referente obligado de la educación en artes en Colombia. Cinco proyectos curriculares⁷ representan el activo académico que posibilitaría y daría nicho al trazado curricular resultante de la investigación.⁸

Desde el proyecto curricular de Artes Escénicas se han producido algunas obras que abordan lenguajes escénicos, musicales y plásticos de carácter interdisciplinar⁹. La relación que han generado los estudiantes de música con un gran número de montajes del mismo y la presencia de performances, instalaciones y de arte relacional desde el proyecto de Artes Plásticas completan una base de estudio y análisis que inevitablemente enriquecerán la investigación.

CONCLUSIÓN ELEMENTAL

El campo de la creación, en este caso curricular, fundamentado en un movimiento que la ejerció de manera notable desde la escena, deja la sensación de que el camino está servido: la posibilidad de reunir, recopilar, clasificar y sistematizar toda la información pertinente es un atractivo desafío de la presente investigación. La adecuada valoración de las experiencias creativas que encarnan los títulos arriba mencionados, las obras por descubrir y referenciar y su posterior incorporación a la investigación, prometen un camino de fértil conocimiento en el campo inexplorado del teatro musical colombiano. Su posible aplicación en el diseño y creación de un dispositivo académico en el campo de la formación profesional en artes escénicas y en una universidad pública no es nada original, pero sí podría enriquecer el panorama universitario.

REFERENCIAS

- Copland, Aaron (1994). *Como escuchar la música*. 2 ed. México: FCE.
- Dufourcq, Norbert (1946). *La musique des origines à nos jours*. París: Gallimard
- Duque Mesa, Fernando (1995). *Antología del teatro experimental en Bogotá*. Bogotá, Instituto Distrital de Cultura y Turismo.
- ___ (1994). *Teorías y prácticas. Investigación y praxis teatral en Colombia*. Bogotá, Colcultura.
- ___ . *Pensar el teatro: 200 ensayos sobre 200 obras de teatro colombiano*.
- ___ (2004). *Santiago García: el teatro como coraje*. Bogotá: Investigación Teatral Editores y Colcultura.
- García, S. (2004). *El teatro como coraje*. Bogotá: Mincultura.
- Grout, Donald J. y Claude V. Palisca. *Historia de la Música Occidental*. Madrid: Alianza.
- Ministerio de Cultura. *Plan Nacional para las Artes 2006-2010. Diagnóstico de la formación artística*.

⁷ Artes Plásticas, Musicales, Escénicas, Arte Danzario y una maestría en Estudios Artísticos y Culturales.

⁸ Se señala la alta incidencia disciplinar en cada uno de los cuatro inicialmente nombrados, como también de la orientación transdisciplinar que se promueve desde la maestría.

⁹ Entre los que se destacan: *Requiem*, A. M. Valencia (S. Romero Rey); *Amadeus*, Shaffer-Forman (E. Arévalo); *La Muralla China*, M. Frisch (J. Assad).

- Nettl Boris (1956). *Musik in primitive e Culture*. Reino Unido: Universidad de Cambridge.
- Ospina, M. E.; M. T. García y D. Orjuela (2011). *La creación de un currículo pertinente en danza*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Posner, George (2000). *Análisis del currículo*. 2 ed. México: McGraw-Hill.
- Puelles López. Juan. *El cine, la ópera y la ópera en el cine*. En línea. www.jpuelleslopez.com/cinopintr.htm
- Reyes, Watson Spener (1978). *Materiales para una historia del teatro en Colombia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- Rodríguez Ferreira, Andrés (2003). *Adiestramiento rítmico corporal-vocal para actores*. Alcaldía Mayor de Bogotá-ASAB.
- Zermeño Morales. Erick B. "De monstruos y prodigios. La historia de los castrati". En línea. <http://www.weblaopera.com/cronicas/cronicas44.htm>.

La creación en los modelos holísticos de investigación: transversalidad y complementariedad

Santiago Niño Morales

EL MOMENTO ACTUAL DEL CONOCIMIENTO NO OPONE LA INVESTIGACIÓN Y LA creación. Ambas son categorías instaladas como acciones del conocimiento. Para responder de manera adecuada a la complejidad de la realidad transdisciplinaria, integrativa y multicultural, la creación es fundamental, si se quiere responder a un conjunto de preguntas o situaciones problemáticas que hacen parte de la agenda social de conocimiento. Las oposiciones entre creación e investigación, así como la incompreensión de la figura del investigador-creador, provienen de perspectivas instaladas en modelos de investigación paradigmáticamente excluyentes e ideológicamente instalados en concepciones ancladas del mundo. La inmovilidad de estas perspectivas genera exclusión de modos válidos y necesarios de aproximación, comprensión y transformación de la realidad. Fundada en estas consideraciones, esta ponencia presenta los lugares de relación de la creación en los modelos holísticos o integrados de investigación y plantea su transversalidad y complementariedad en los niveles y tipos de investigación propios de los modelos.

MOMENTO ACTUAL DEL CONOCIMIENTO

El momento presente en la construcción de conocimiento obliga a reconocer la naturaleza compleja e interrelacionada de los fenómenos. En este sentido, ha sido necesario que los campos de conocimiento desarrollen convergencias que permitan profundizar la comprensión del mundo y adelantar las transformaciones de la realidad que se esperan para superar los retos de supervivencia de la especie.

La relación investigación-creación conlleva un desarrollo histórico derivado de las circunstancias que obligan a adelantar investigaciones no solamente situadas en los dominios disciplinares. La complejidad (Morin, 2000), la transdisciplinariedad (Max Neef, 2004), la integralidad y la multiculturalidad (Manzini, 2001) instalan los problemas del conocimiento en sus relaciones y dinámicas de transformación, complementariamente a la observación específica de los elementos y sus elementos compositivos.

En este sentido, los campos de conocimiento debieron desarrollar desde los años noventa diferentes construcciones en teoría del conocimiento y proponer diversos modelos epistemológicos que soportaran la necesidad de generar conocimiento bajo estas nuevas condiciones emergentes de la realidad. Desde la psicología, la sociología, la antropología y la economía, se inició la búsqueda de lo que se llamarían modelos holísticos o modelos integrados de investigación. Desde ahí, los desarrollos de los campos artístico y cultural para conquistar su propia autonomía epistémica conducen igualmente a la necesidad de establecer modelos capaces de superar las contradicciones ideológicas de los modelos previos y la pretensión de que cada uno de ellos constituya por sí mismo el instrumento (*organum*) único de comprensión y acción en la realidad.

A lo largo de varias aproximaciones al problema, fueron desarrollándose en la década de los noventa y primera del siglo actual modelos holísticos e integrados de investigación que dieran respuesta a la organización epistemológica necesaria para abordar los problemas transdisciplinares, multi y transculturales.

PUNTOS DE PARTIDA DEL MODELO HOLÍSTICO O INTEGRADO

Los distintos paradigmas son entendidos en los modelos holísticos o integrados como momentos históricos de desarrollo en la comprensión de la realidad. Según este principio, no son excluyentes, sino continuos frente a la necesidad de exploración e intervención de la realidad; por ello debe situarse en el centro del planteamiento del problema investigativo la pregunta investigativa o situación problémica, que será determinante en el objetivo y el nivel de investigación.

El desarrollo de investigación en perspectiva holística es indispensable para alternativas transdisciplinares y multiculturales, como la planteada por la Maestría en Estudios Artísticos, así como para muchos otros proyectos de conocimiento actual.

Las condiciones para el desarrollo de la investigación en modelos integrados obligan a un replanteamiento de la disposición del investigador-creador. Fundamentalmente, este tipo de modelos no descarta ni opone los paradigmas, los integra. Una investigación en este contexto obliga al investigador o investigador-creador a tener una actitud abierta e incluyente. En investigación holística el investigador debe superar el pensamiento dialéctico, dicotómico, dogmático y reduccionista, bajo el principio de que ninguno explica con total completitud a la realidad. El investigador-creador requiere en este contexto una mentalidad flexible y tolerante y una adecuada relación con la incertidumbre y el escepticismo.

De esta manera se entiende que la acción creativa en la investigación depende fundamentalmente del tipo de pregunta o situación problémica en la cual se encuentra y que es indispensable su desarrollo para lograr los fines de la investigación. En los modelos holísticos existen cuatro niveles básicos de investigación; en cada uno es posible la acción creativa, en el marco o según alcance planteado por la pregunta de investigación o situación problémica, así:

Figura 1.
Niveles de investigación y aplicación de la creación.



Los modelos holísticos o integrados proponen una escala de profundidad de los objetivos de investigación, según los niveles. Esta escala no tiene relación con la complejidad de una investigación, y lograr un objetivo de investigación puede ser igual de complejo en uno u otro nivel. Los objetivos de investigación constituyen, de fondo, tipos de investigación que conforman la estructura de los modelos holísticos o integrados de investigación. Los tipos de investigación deben entenderse como holotipos que, más que parcelas aisladas de ciertos paradigmas, constituyen etapas de un proceso investigativo continuo y universal.

Esta relación con la actividad creadora está asociada a cada tipo de investigación, según el alcance y propósito de la misma. Ello puede sintetizarse en la tabla 1.

CONCLUSIÓN

La comprensión holística de la investigación hace aportes metodológicos, pedagógicos, sociales, políticos y humanos para el momento histórico actual del conocimiento humano. Por otra parte, constituye un modelo que organiza y sistematiza la información y el conocimiento en metodologías de investigación capaces de responder a la complejidad del fenómeno.

Puede colegirse, entonces, que la creación ocupa un lugar transversal en el ejercicio de aproximación, comprensión o involucramiento en la realidad. Por tanto, no existe una oposición categorial entre los términos, dado que es necesaria su interacción para abordar un conjunto de problemas, preguntas o situaciones problemáticas de la agenda actual de conocimiento.

Tabla 1.

Lugar de la creación en los tipos de investigación en modelos integrados

Nivel	Objetivo	Tipo	Lugar de la creación
Perceptual	Explorar	Exploratoria	Profundiza la observación o experiencia en diferentes niveles
	Describir	Descriptiva	Amplía la caracterización y profundiza los rasgos de lo observado
Aprehensivo	Analizar	Analítica	Complementa la identificación de aspectos emergentes
	Comparar	Comparativa	Enriquece la contrastación entre fenómenos o experiencias
Comprensivo	Explicar	Explicativa	Aporta a la comprensión de los aspectos y sus vínculos en el fenómeno o experiencia
	Predecir	Predictiva	Permite anticipar condiciones futuras deseables en diferentes niveles
	Proponer (crear)	Propositiva	Interviene como factor de escenarios futuros en diferentes niveles
Integrativo	Modificar (crear)	Participativa	Actúa como factor de transformación de la realidad
	Confirmar	Confirmatoria	Permite verificar los impactos o influencia de la acción
	Evaluar	Evaluativa	Permite valorar los impactos o influencias de la acción

REFERENCIAS

- Barrera Morales, Marcos (1995, julio). "Importancia del enfoque holístico". *Medio Internacional*, VII (8). Caracas, Fundación Sypal.
- ___ (1996). *Planificación en dinámica social*. Caracas: Sypal.
- Capra, Fritjof (1992). *El tao de la física*. Barcelona: Humanitas.
- Capra, Fritjof y David Steindl-Rast (1994). *Pertenecer al universo. Encuentros entre ciencia y espiritualidad*. Madrid: Edaf.
- Cook, T. D. y CH. S. Reichardt (1995). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. 2 ed. Madrid: Morata.
- Hurtado de Barrera, Jacqueline (2001). *El proyecto de investigación*. Bogotá: Fundación Sypal, Editorial Magisterio.
- ___ (2000). *Metodología de la investigación holística*. Caracas: Sypal.
- Kuhn, Thomas (1992). *La estructura de las revoluciones científicas*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, Miguel (1994). *La Investigación cualitativa etnográfica en educación*. 2 ed. México: Trillas.
- Max Neef, Manfred (2004). *Fundamentos de la transdisciplinariedad*. Universidad Austral de Chile.
- Manzini, Enzo (2001). *Multiculturalidad e interculturalidad: Conceptos y estrategias*. Universidad de Bolonia.

Ni realismo mágico ni representación estética... pura experiencia cotidiana

Ferney Shambo

“Las nuevas manifestaciones artísticas nos obligan a modificar nuestras categorías, nuestras suposiciones y nuestros argumentos, es decir a buscar superar en lo posible la distancia entre la teoría y la experiencia.” Vilar.

EL DOMINGO 4 DE NOVIEMBRE, A ESO DE LAS 7 DE LA MAÑANA, llevaba a cabo una de las prácticas cotidianas¹ de quienes como yo no soportan quedarse atados a la cama después de las 6 a.m. Pues bien, mandaba lavar mi automóvil y entre tanto me dedicaba a ojear las lecturas dominicales del periódico. Allí encontré varios artículos que llamaron mi atención: “La cuota de Negret”, “El Nobel de Mo Yan”, “Así hablaría el Dios de Spinoza” y, finalmente, “Desmaterializando el objeto artístico”. Artículos que me venían como anillo al dedo, puesto que debía preparar este documento, y dado que en ellos hallé ciertas coincidencias con lo que estaba pensando, decidí utilizarlos como referente análogo para la presentación sobre el ejercicio de investigación-creación que llevamos a cabo en la Maestría.

Con ellos y en el desarrollo de este texto, pretendo aproximarme –así sea soslayadamente– a la postura personal sobre la inserción del ejercicio narrativo² como *elemento creativo* de mi investigación que, a decir verdad, aún es percibido –por algunos– en estado difuso, pues tal vez la formalidad de la investigación pareciera no dar espacio para la legitimación de la creación como otra forma de investigación. Por tanto –y en lo que a mí respecta–, estoy incluyendo este tipo de relatos en paralelo al texto formal o memoria de la investigación, como mi apuesta de creación.

En el artículo “La cuota de Negret”, cuando a este se le indagó por su postura ante la realidad colombiana³, afirmó: “yo no interpreto, doy una lección de inteligencia, muy calculada, en contra del absurdo y el horror de Colombia. Todo lo que ocurre es falta de inteligencia y de orden” (citado en Cristancho, 2012: 7). Frases que me permiten establecer una primera conexión entre esa postura y el texto de Stuart Hall “El trabajo de la representación” en el cual se habla de tres tipos de representación: la reflectiva, la interpretativa y la constructivista. Hall se refiere a la primera como un simple reflejo de la realidad; de la segunda dice que está planteada desde el punto de vista del artista, quien hace una clara interpretación personal de esa realidad cono-

¹ Prácticas cotidianas es una categoría de mi proyecto de investigación “La hora gris”.

² Ejercicio narrativo: forma escritural tipo relato utilizada en “La hora gris”.

³ Entrevista al artista realizada en 1988 con motivo de una exposición en Venezuela.

cida; y finalmente, al referirse a la tercera, la constructivista, afirma que este tipo de representación es posible en cuanto se construye gracias o a partir de un contexto espacio-temporal, que participa de forma directa de ese reordenamiento simbólico que damos a las cosas, a las imágenes, a las acciones, a los lugares y demás.

Ahora bien, para este caso podríamos situar el tipo de elaboración plástica ejecutada por Negret, y a la cual se refería en aquella entrevista, en ese llamado Arte Modesto, del que nos habla Rancièr en el texto *Sobre políticas estéticas*, cuando dice “este arte no es la instauración del mundo común a través de la singularidad absoluta de la forma, sino la redistribución de los objetos y de las imágenes que forman el mundo común” (11). Entonces, a mi modo de ver, es en el tejido entre estas prácticas y estas teorías donde se instala el sentido de una apuesta artística e investigativa y donde se cruza directamente con una de las categorías de mi proyecto: la de representación, pues el reordenamiento simbólico del que se habla sobrepasa los límites de la representación interpretativa y requieren de una mirada constructiva –inteligente en palabras de Negret–, capaz de descifrar y vincular sus formas con nuestra realidad, cosa que se acerca claramente a los postulados que debo analizar sobre mi ejercicio de creación como pretexto de investigación.

En ese mismo sentido, he de referirme al segundo artículo mencionado del dominical, titulado “El Nobel de Mo Yan” (Posada, 2012: 10), y a la manera como la noticia se promocionó en nuestro país –muy a la colombiana, diría yo– y que, como es costumbre, para nosotros pareciera que todo acontecimiento, sin importar cuál sea, en algún momento tuvo o tiene algo que ver con Colombia, sean premios nobel o adelantos insospechados de la NASA, donde trabajó un colombiano, o la sangre colombiana que heredó el artista o deportista de turno más famoso, etc. Pues bien, me refiero puntualmente al siguiente extracto:

No hay en Mo Yan un acercamiento claro al mundo poético de Gabo, a su manejo de la imagería, la metáfora, el símil, la hipérbole. Con Mo Yan estamos en la China de las hambrunas que llevan a la gente a alimentarse con bocados de carbón (“Rana”), a la ginecología como un oficio de parturientas que llevan a esa tía de Mo Yan (bastante autobiográfico) a contabilizar en el curso de su existencia 10 mil partos. Una primera conclusión es que la magia, la alucinación o la épica no se inventaron en Latinoamérica, sino que son un trasunto, un derrotero de pueblos con historia, no con pretérito, que no es lo mismo (10).

Por tanto, en mi opinión, esa aclaración que hace el señor Posada Cano⁴, autor del artículo, me parece bastante acertada, pues efectivamente la mención que hacemos de realidades tan asombrosas, tan reales –valga la redundancia–, puede ser considerada a primera vista de un realismo mágico garciamarquiano, y resulta que –como bien lo dice él– “sencillamente nacen de la realidad misma de pueblos con historia”. Cotidianidades bien contadas, desde mi perspectiva, vistas y trabajadas a partir de una experiencia de la estesis, como lo diría K. Mandoki, que requieren, no obstante, de ese sentir creativo que las interioriza, que las hace parte del cuerpo sensible, y que posteriormente son exteriorizadas con pinceladas certeras que las enaltescen y per-

⁴ Director del Instituto Confucio y del Observatorio Asia Pacífico, Universidad Jorge Tadeo Lozano.

miten denominarlas o considerarlas como salidas de un supuesto realismo mágico... o más bien, como dice el título de este documento, de la pura experiencia cotidiana.

De otra parte, y para seguir con el dominical, traigo a colación el artículo “Así hablaría el dios de Spinoza”⁵ donde es posible establecer de manera metafórica lo planteado allí por ese dios imaginario, con lo que nos sucede en ocasiones en estos espacios de la Maestría, creados y formalizados como investigativos:

Mi casa no son esos templos lúgubres, oscuros y fríos que tú mismo construiste y que dices que son mi morada. Mi casa son los montes, los ríos, los lagos, las playas. Ahí es donde vivo. Deja de culparme de tu vida miserable. Yo nunca dije que eras pecador... Olvídate de los mandamientos, que son artimañas para manipularte. No te puedo decir si hay otra vida. Vive como si no la hubiera, como si esta fuera la única oportunidad de amar, de existir. Deja de creer en mí.

Puedo decir, entonces, que la metáfora que veo allí se refiere al problema de la institucionalización de estos espacios y que en verdad podríamos, si lo quisiéramos, volver la mirada a los ríos de la creación que fluyen en algunos de nosotros de forma natural y subvertir mandatos y formalidades de la investigación, para hacer apuestas de riesgo que nos satisfagan y que ameriten el tiempo dedicado. Probablemente, entonces, sin mayores ambiciones de nuevos investigadores en Estudios Artísticos, sin pensar tampoco en el aura de la “colombianidad excepcional” que cubre todo a nuestro alrededor, elaboraremos los planteamientos y las reflexiones que nos conduzcan a ese territorio de experiencias y modos de hacer –como diría Michel De Certeau– entre la teoría y la práctica, sin la necesidad de deletrearlo o denominarlo como investigación-creación o creación-investigación.

Me remito ahora al artículo “Desmaterializando el objeto artístico” de Natalia Vega (2012: 20-21), quien hace un recuento de las prácticas artísticas en los años 60 y 70, y entre sus postulados nos dice: “se pretendía que las ideas fueran tan aceptables como las formas, que la vida misma fuera la materia prima del arte y que este tuviera alguna incidencia social”. Menciona igualmente que “el dúo inglés Gilbert and George convirtió la performance en principal vehículo de esa aserción y posteriormente pasaron a exhibir sus actividades cotidianas considerando toda su vida como una escultura viviente”. En ese sentido, Vega se preguntaba y nos pregunta “¿es la vida misma una obra de arte? O, por el contrario, ¿lo que se representa es lo que se es en realidad?”

Planteamientos que me permiten cerrar estas correlaciones entre los artículos del dominical y los postulados propios diciendo que, en lo personal, me nutro de la vida que vivo y que cada actividad es motivo de reflexión sensible y potencialmente apta de ser motivo de creación, y hoy en día se ha vuelto mi interés de investigación, pues, al verla desde la distancia –gracias a esa memoria real y en ocasiones ficcional que poseemos–, permite la expresión del sentimiento, su conversión al arte y, por qué no, su análisis mediante este tipo de investigaciones. En palabras de Elizabeth Jelin, “abordar la memoria involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay en juego saberes, pero también hay emociones. Y hay también huecos y fracturas”.

⁵ aruch Spinoza, filósofo panteísta del siglo XVII, judío sefardí, inspirador de una escuela mística.

Por lo pronto, y tratando de recoger lo planteado entre líneas, puedo señalar que: 1. hago referencia a la *cotidianidad* como uno de los elementos fundamentales de mi práctica artística y hoy investigativa, establecida como una de las categorías del proyecto de investigación que adelanto en la Maestría; 2. al hablar del tipo de escritura –sencilla, coloquial–, lo hago como una forma de *pensamiento narrativo*, para una fácil comprensión que conforme a su vez la porción creativa de este proyecto; 3. cuando hablo del tipo de *representación y reordenamiento simbólico*, lo hago porque encuentro puntos de relación con mis propios planteamientos plásticos. Otra categoría que conduce la investigación; y 4. me apoyo en el concepto de *memoria*, se trate o no de un tipo de realismo mágico para evidenciar la mirada sensible de una realidad vivida y contada de forma visual o textual. Categoría clave de esta investigación.

En conclusión, para mi desarrollo tanto creativo como investigativo recurro directamente a ese ejercicio autobiográfico desde lo sensible que permite ver y plantear la *cotidianidad*, la *memoria* y sus reordenamientos simbólicos en lo que he denominado “La hora gris”: *un estudio de la nostalgia y su representación simbólica*.

REFERENCIAS

- Cristancho, María Victoria (2012). “La cuota de Negret”. *Lecturas Dominicales, El Tiempo* (4 de noviembre), 7.
- De Certeau, Michel (1979). *La invención de lo cotidiano*. I, Artes de hacer. México: Universidad Iberoamericana.
- Jelin, Elizabeth (2001). “¿De qué hablamos cuando hablamos de memoria?” En *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo XXI.
- Hall, Stuart (1997). “El trabajo de la representación”. En *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. Londres: Sage. En línea:
http://metamentaldoc.com/14_El_trabajo_de_la_representacion_Stuart_Hall.pdf
- Mandoki, Katia (2006). “Prácticas estéticas e identidades sociales”. En *Prosaica Dos*. México: Siglo XXI.
- Posada Cano, Enrique (2012). “El Nobel de Mo Yan”. *Lecturas Dominicales, El Tiempo* (4 de noviembre), 10.
- Rancière, Jacques (2005). *Sobre políticas estéticas*. Cap. 1, Políticas estéticas. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Vega, Natalia (2012). “Desmaterializando el objeto artístico”. *Lecturas Dominicales, El Tiempo* (4 de noviembre), 20-21.
- Vilar, Gerar (2005). “El eterno retorno de la política”. Prólogo a Jacques Rancière, *Sobre políticas estéticas*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Apuntes sobre investigación-creación desde los a-saltos de la memoria

Grupo de estudio “a-saltos de la memoria”¹

Haz primero el experimento y, luego, la regla.

Leonardo Da Vinci,

Códice Madrid 1. Tratado de estática y mecánica, 1493

EL ORIGEN

Nuestro punto de partida es pensar el concepto de universidad como lugar de encuentro. La primera pregunta, entonces, que se debería realizar aquí es por el origen y fundamento del concepto de universidad como punto nodal de participación y relaciones entre semejantes, en pro de conseguir una formación compartida en donde convergen la investigación y la creación, desde lo individual hacia lo colectivo, sin olvidar la premisa fundamental: los intereses institucionales.

Las instituciones universitarias surgen en la Edad Media como medio del estudio simbólico de mitologías religiosas para encontrar un método filosófico-teológico capaz de develar las verdades por intermedio del intelecto y sus saberes, propios del siglo XII, desde los cuales se proponen tres apartados para encontrar estas verdades: planteamiento de un problema (*quaestio*); argumentación en torno al mismo (*disputatio*); búsqueda de una conclusión sintetizadora (*sententia, conclusio*).

El conocimiento y el saber se obtenían por medio de una educación impartida a través de monjes u hombres de la fe, en quienes residía el verdadero conocimiento que se debía entregar para luego ser cultivado por los *aprendices*. Inicialmente el conocimiento se encuentra limitado al mundo del saber propio de los monasterios y las catedrales. Estos lugares se dedicaban al *Studium Generale* y en algunos casos especiales permitían la participación de alumnos fuera de las órdenes monarcales, concediendo títulos a estos estudiantes y el poder del conocimiento letrado. Esta titulación a su vez generaba un empoderamiento de privilegio y estatus prolongados sobre el poder civil, certificado por el papado, título que se denominaba *licentia ubique docendi*. Es así como germinó el concepto de *docente* como aquel que tiene un conocimiento holístico otorgado y validado por el pensamiento propio de la religión medieval cristiana occidental

¹ Sandra Liliana Suárez Quintero. Diseñadora gráfica y fotógrafa: sasuki20@gmail.com; David Leonardo Alvarado. Maestro en Artes Musicales: leonardoyya@gmail.com; Luis Javier Barbosa Vera. Maestro en Artes Plásticas: graficoncepto@gmail.com; Maestra Tutora: Luisa Piedrahíta: luisa.piedrahita@gmail.com

y que era capaz de enseñarlo (señalar el camino a seguir), respaldado por la autoridad del monarca y la autoridad eclesiástica (*auctoritate regia et auctoritate pontificia*).

A partir del siglo XII estos *docendi* son conocidos como *profesores* (del latín *profiteri*, en el sentido de declarar en público) y empiezan a agruparse para resguardar una disciplina escolar, entendida desde la triada aristotélica (aplicada para la época y que aparece en su tratado *La política*). Esta se manifiesta así: el descanso (*an ausis*) se ordena al trabajo (*ascholia*), y el trabajo se ordena al ocio (*schole*), y del término “ocio” se debe inferir el de cultivo² del espíritu; es así como surgen en el siglo XII las primeras *Universitas magistrorum et scholarium* aproximándonos al concepto: “Asociación de maestros y aprendices”. Estos últimos (aprendices), preocupados por la calidad de la enseñanza de sus maestros, comienzan a crear comunidades para protegerse de aquellos y surge de este modo una categoría intermedia, la de los centros de estudios (*studia*) generales o privados. Y es aquí donde aparecen las diferencias entre los términos y los espacios académicos *studium* y *universitas*.

Con el tiempo, se vulgarizó el término *studium*, asociado con el de *universitas*, en alusión a cualquier comunidad fundada con el fin de procurar la verdad a través del conocimiento (primera forma de conocimiento participativo, instaurada y reconocida de manera académica). El concepto que se extiende entre los doctos de la época es el de *studium generale*, lugar donde se imparte el conocimiento ecuménico, que debía comprender las disciplinas del saber en *Arte/Filosofía, Gramática, Retórica, Aritmética, Astrología, Cánones y Leyes*.

El surgimiento de las universidades y de los estudios como lugares en los cuales un colectivo o grupo participa con el propósito de generar un bien intangible que es el conocimiento –aunque estaban movidos por el deseo de aprender– determinó los saberes de índole universal, que con el paso de los siglos fueron diversificándose hasta el punto de eliminar ese primer concepto de lo holístico universal y reemplazarlo por el de un saber particular específico que se brinda en un lugar definido, su propio origen.

Con lo anterior se evidencia que existía la imperiosa necesidad de agremiación (colectivo diferenciado entre los docentes y los aprendices), de establecer unas jerarquías para poder impartir conocimiento (y también transmitirlo y desarrollarlo) con un lugar o espacio definido (los *studium* asociados con *universitas*) que se enmarca bajo unos límites de tiempo, relaciones y voluntades; estas últimas podían ser: Querer aprender (*apprehendere*); Querer enseñar (*insignare*); Querer ser parte de la escuela (*schola*).

La escuela, entendida como el tiempo libre dedicado al estudio, al cultivo del espíritu, se ve motivada por la propia y libre voluntad de querer aprender. La escuela es un lugar en donde se enseña a vivir, pero a vivir bien: vivir en la búsqueda del conocimiento (*cum-gnocere*: “nacer como” o nacer con la capacidad de hacer nuevas cosas y de construir nuevo conocimiento), puesto que conocer es investigar e investigar es crear³.

² Del latín *cultus*: cultivo, cultivado, que a su vez deriva a la palabra *cultura*; por tanto, cultivo y cultivar son sinónimos.

³ Retomado de la charla con el maestro Pedro Morales López, invitado al taller “Prácticas inter y transdisciplinarias de investigación-creación”, de la Maestría en Estudios Artísticos, de 9 de marzo de 2011, en sala de profesores de la Facultad de Artes asab-udfjdc.

Desde esta perspectiva, nuestro grupo de estudio propone el conocimiento que nos atañe y nos constituye, a partir de la reflexión guiada por los intereses por la memoria (recuerdo y olvido) y atendiendo a la idea de la universidad, entendida como lugar creado para el libre pensamiento, para construir nuevo conocimiento. Esto nos permite enunciar la pertinencia de una Facultad de Artes que construya y constituya espacios de investigación en artes, tales como la Maestría en Estudios Artísticos. Creemos en la pertinencia de que haya cierto grado de elasticidad y de construcción de sentido, para y por la creación y la investigación. La Maestría es un espacio que, pensado (como pasa actualmente) como un lugar de construcción del saber, agrégua diferentes campos disciplinares de las ciencias humanas y sociales (actualmente encontramos pedagogos, artistas, diseñadores, filósofos, antropólogos, entre otros) y abre la posibilidad a la multi/pluridisciplinaridad. Debemos ser consecuentes, como espacio autónomo del pensamiento y del saber, del saber hacer y del saber ser *para* y *por* las artes, e indagar e investigar los modelos que le deben corresponder a la creación-investigación, los cuales comprometen a la misma creación, entendida como investigación. Para ello, es preciso hacer uso de estrategias propias de la creación e investigación en artes, sin desconocer los modelos pertenecientes a otras áreas del conocimiento, ya que el arte puede hacer uso de estas (como lo ha venido haciendo desde sus inicios), entendiéndolas como variables en constante movimiento, válidas y posibles. Proponemos, entonces, reflexionar sobre nuestro quehacer y sobre el valor de los métodos que puedan llenar los espacios de construcción del saber y sus maneras de entender la realidad, incluida la posibilidad de generar modelos propios, puesto que la creación-investigación está en fase de planeación y construcción constante.

Gravedad es cierto deseo de fuga que tiene la parte de un elemento transportada a otro, deseo cuya finalidad consiste en retornar.

Leonardo Da Vinci,

Códice Madrid 1. Tratado de estática y mecánica, 1493

Existe una suerte de *fuerza de gravedad* que genera atracción entre la creación y la investigación. Esa fuerza es la preocupación compartida por resolver una inquietud, algo que conmueve. En ambas se desarrolla una preocupación por resolver una inquietud, una duda, lo que conmueve; en ambos casos existe el hacer y el preguntar indagando por y desde la praxis. Hay quienes piensan que, cuando desde la creación se quiere producir conocimiento, ella debe someterse a modelos previamente definidos, caminos diseñados en proyectos de investigación-creación. Estas personas no se dan cuenta de que estos son pasos de un borrador para un viaje y que, por ser un borrador, son susceptibles de ser modificados.

Pero cuando se intenta encajar la creación artística en un patrón legitimado para propuestas de investigación –protocolos de presentación de proyectos y procesos legitimados– vale la pena, sin duda, insistir en retornar a sus maneras, modos y formas, esas que permiten la capacidad de *perder el control*, pues quien se fija una meta por medio de una metodología que no puede asumir variables arriesga perder la capacidad de asombro, de especulación, de juego, de soñar, de divertirse y, lo más importante, la capacidad de sorprenderse ante los descubrimientos que surgen a medida que se avanza y se es “más productivo”. Tanto en la investigación artística como

en la de las ciencias sociales y humanas las metodologías permiten trazar un camino en borrador.

Quaestio

Puesto que blando contra blando y duro contra blando se desgastan uno a otro, es necesario trabajar duro contra duro.

Leonardo Da Vinci

Códice Madrid 1. Tratado de estática y mecánica 1493

Las palabras hacen su aparición como dispositivo para comprender la realidad, para poder discernir y comunicar. En este sentido, el concepto de investigación-creación sería una forma de comprensión de lo que es considerado real. Comprender que estamos en una realidad en constante movimiento evolutivo, no estática, nos permite entender que esos conceptos que usamos para representarla también cambian, como la realidad misma. Esta evolución nos deja revisar de manera continua las complejas relaciones entre las creaciones y las investigaciones. Esto nos conduce a pensar el papel crítico que debemos sostener frente a la aparente hegemonía de la investigación y todo aquello que proponga el reordenamiento desde los aparentes tejidos de la creación.

Instaurarse en la realidad y tomar posición desde ella y con ella –donde se mueven nuestras maneras de pensar el mundo (mundo visual fotográfico, mundo visual dibujístico, mundo sónico, mundo del relato, de la memoria, del olvido y del recuerdo– es lo que nos erige como seres creadores.

Como seres sensibles, y situándonos en la borrosa línea de contorno de lo sensible⁴, conversamos (desde su etimología, conversar es “vivir, dar vueltas en compañía”), y de estas conversaciones sensibles e inteligibles, teniendo a las palabras como punto de reunión común, desde nuestros espacios y saberes disciplinares, ya sea por intermedio de las imágenes fotográficas, de los dibujos o de los sonidos, pensamos en y desde los estudios artísticos como un quehacer, que es al mismo tiempo una actividad y una pregunta, susceptibles de ser creación e investigación. Le apostamos a la producción de conocimiento con procedimientos de creación artística, hablando de asuntos del mundo de la vida, y lo realizamos de modos diversos.

Ejemplificamos aquí nuestro argumento desde el punto de vista del cazador, en donde el cazador es el artista y la presa es la obra; como artistas seguimos pistas; al igual que los cazadores, que llevan a su presa hasta un lugar específico para darle muerte, y sabiendo el punto final de este lugar, el artista elabora un plan, mantiene una disposición para cometer su propósito, y esta disposición se hace reveladora y se fortalece por intermedio de sus técnicas y sus medios (los que tenga para resolver el problema de dar caza), lo que lleva a buen término la matanza.

Como en la etapa de investigación, en la creación también comenzamos con apuestas iniciales de abordar un problema y con estrategias o fases para llevar a cabo el objetivo. En ambos casos, creación-investigación, se realizan operaciones de obser-

⁴ El perímetro la realidad, la periferia lo que no pertenece a la realidad, la línea de contorno lo que separa y comunica el arte.

vación del mundo, y en ambas instancias se procede por intermedio de la observación sensorial y de un acto o impulso creativo.

El arte se vale del indagar, del develar, del descubrir, del inventar, del expresar, y estas categorías, si se revisan con detenimiento, son parte primordial de la investigación y se tropiezan constantemente dentro del orden interior de ambas.

Aquí, aplicando una metáfora, nos podemos ver instalados en el canto de la moneda que no es el anverso ni el reverso de ella y tampoco su límite. Invitamos a pensar este binomio como un todo que no es separable en “partes”, puesto que no limitan, sino que se complementan, de modo que podamos pensar más allá de la aserción o la negación, de lo verdadero o lo falso, y que podamos apreciar los espacios intersticiales, esos lugares de lo probable⁵.

Así las cosas, la existencia misma del hombre es dada por su propia reflexión, y dicha reflexión es teórica, pues la autoconciencia es un acto teórico. Pero la primera apertura del hombre al mundo que le rodea es práctica, por tanto, la poética en el hombre construye los cuestionamientos, las posibles respuestas, las conclusiones. El saber científico debe permitirse el juego como método, como actualmente está haciendo, en mayor medida.

El arte se fía de construir buenas mentiras, soportadas, sin la intensión de que otros las refuten hasta que se compruebe lo contrario. Es lo que diferencia la investigación en ciencias de la investigación en artes: para el arte, entre mayor sea su grado de falsedad, más auténtico es su acto creativo, más se posiciona como verdad.

Cuando descubrí los *ready-mades* pensé en desalentar a la estética. En el neodadaísmo han tomado mis *ready-mades* y les han encontrado belleza estética. Les tiré a la cara el portabotellas y el mingitorio como un desafío y ahora los admiran por su belleza estética. Carta de Marcel Duchamp a Hans Richter (1962).

La diferencia entre investigación-creación y creación como investigación reside en la manera de abordar el problema. En el campo de la creación, la elaboración artística consiste más en un proceso que en un proyecto. Al proyectar, se presupone una congruencia que se fundamenta en objetivos, métodos y un eventual balance de resultados (administrar). Es improbable que la creación se circunscriba a las lógicas de método científico, pues para el creador cualquier predeterminación planeada, que espera unos resultados comprobables, puede resultar un obstáculo, al punto que, si siente que ello la detiene, en vez de hacerla avanzar es capaz incluso de falsear la información en *términos artísticos*, en pro de encontrar respuestas que se ajusten a su deliberación consciente o su latencia⁶ inconsciente. De este modo el artista indaga en sus procesos de creación y ajusta los protocolos discursivos de la investigación, que nunca serán suficientes ni tampoco obligatorios para el proceso creativo (incluye obra, proceso social, etc.).

La paradoja del arte como método de exploración poético de la realidad es que en sí mismo contiene la potencia de su realidad; no espera validar la realidad, como las ciencias; es capaz de potenciarse frente a posibilidades semánticas, interpretati-

⁵ Bart Kosko nos da la mejor definición de la lógica borrosa. Para el autor, la ciencia que basa sus supuestos en la disyuntiva verdadero/falso está equivocada. La realidad no es blanca ni negra, es gris.

⁶ En redes informáticas de datos se denomina *latencia* a la suma de retardos temporales dentro de una red.

vas, y solo en sí mismo, por medio de su hacer, posibilita su existencia, puesto que la creación es obra, contiene un criterio de quien la ejecuta, un propósito expresivo o comunicativo, permite la interpretación y la resemantización.

Disputatio

Las cosas iguales no se superan entre sí.
En consecuencia, las cosas desiguales superan la una a la otra.

Leonardo Da Vinci

Códice Madrid 1. Tratado de estática y mecánica 1493

Dos cosas se miran la una a la otra: investigación y creación. Investigación, en arte, significa intensificación e indagación, e implica poner en práctica la percepción y la disposición psicológica de quien las enuncia, disposiciones técnicas para el manejo de los procedimientos, medios y materiales (herramientas procedimentales del hacer), disposiciones de conocimiento adquirido antes, durante y después de la elaboración de un proceso artístico, y disposición de construcción formal de conocimiento, de ejecución y capacidad de transmisión de lo que se ejecuta como parte de un proceso, pero, no por esto, “proyecto”. A menudo es difícil transmitir la importante diferencia que existe entre los proyectos y los procesos artísticos.

Resulta improbable que la elaboración artística y el proceso investigativo mismo puedan circunscribirse a esta lógica, incluso en aquellos casos en los que la conceptualización artística investigativa llegue a sus máximos niveles, pues la implicación del sujeto y el objeto de estudio y su complejidad simbólica convierten cualquier predeterminación en un obstáculo de desarrollo. Las artes y, por tanto, los estudios artísticos deben utilizar más un método de investigación continua en constante cambio de acuerdo con los hallazgos –desprovistos de método científico o modelos de investigación lineal– y han de obedecer o acercarse más a un proceso que, alejado del concepto de proyecto, discorra entre la deliberación consciente y la pulsación constante de la respuesta inconsciente.

Al situarnos en el contexto de los estudios artísticos, las vías formuladas por la investigación desde las ciencias parecen modelos incompletos que no dan cuenta del total de las indagaciones que puede proponer el arte, puesto que este se puede descentrar fácilmente de sus parámetros y generar desplazamientos de su centro, lo que le conduce fácilmente a procesos de producción artística y no a procesos de producción científica. Incluso el arte se podría acercar más a los procesos de producción técnica como equivalente de la producción tecnológica (campo intermedio entre el hacer y la ciencia).

El artista puede construir conocimiento en la medida en que construye obra, no solamente desde los ámbitos del hacer y saber hacer, sino también desde el acto de escribir, que es de por sí un acto creativo y, para nuestros respectivos proyectos, un documento investigativo, que por sí mismo es creación. Por tanto, debe vérselos de manera horizontal como parte de una apuesta creativa-investigativa, y los resultados escriturales finales no se deben considerar como producto. También serán relevantes los procedimientos creativos resultado de indagaciones conceptuales que dan validez a nuestros espacios académicos, al igual que un ejercicio escritural.

Proponer el arte como objeto de estudio es precisamente no olvidar la sincronía de los saberes como lenguajes que se complementan, que se encuentran en la misma línea de horizonte. Mientras sigamos confrontándonos a la verticalidad jerárquica de alguno de los dos –es decir, la investigación primando sobre la creación o la creación primando sobre la investigación–, no podremos avanzar y seremos como enanos en hombros de gigantes, en ninguna de las partes.

Sententia, conclusio

Buscamos un conocimiento que traduzca la complejidad de lo que se llama “lo real” que respete la existencia de los seres y el misterio de las cosas, e incorpore el principio de su propio conocimiento. Necesitamos un conocimiento cuya explicación no sea mutilación y cuya acción no sea manipulación. [...] es necesario abandonar el principio de explicación que solo conserva el orden de los fenómenos (leyes, determinismos, regularidades, medios) y deja en la sombra al desorden (lo irregular, lo desviante, lo incierto, lo indeterminado, lo aleatorio) y la organización que, sin embargo, es la realidad más notable de nuestro universo, ya que caracteriza a la vez el átomo, a la estrella, al ser vivo, a la sociedad.

Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo*.

Deliberar en los espacios y entornos de construcción de conocimiento a través de la creación y/o la investigación se acerca más a los procesos rizomáticos, a los pliegues de sentido, a la indagación a partir de los fragmentos, a las jerarquías por medio de los solapamientos, a las cartografías y los límites de la periferia, a los grises como puntos intermedios, a las improvisaciones como método de construcción de conocimiento, a lo cotidiano y vulgar como medio de reconocimiento y descubrimiento, a la adaptabilidad recursiva de acuerdo con lo que se tiene y con lo que se cuenta, al juego como medio de construcción de conocimiento, a la complejidad de lo real/imaginario/simbólico como parte esencial e integradora de su discurso, a la fiesta como categoría del saber ser y del saber hacer, a lo no discursivo como planteamiento de no correspondencia verbal con lo sensorial, y lo que no puede comprenderse desde modelos lógico-discursivos, semióticos o epistémicos. Por todo esto, insertar el arte en modelos a los que se tienen que acomodarse los procesos de creación –ya sean formatos, metodologías lineales, esquemas con planeamientos razonables–, dentro de los métodos de la investigación legitimada, resulta aparatoso y no garantiza mejores resultados ni posibles mejoras metodológicas.

El arte es en sí un vínculo entre el sujeto y el mundo que se produce a través de la mediación de saberes culturales, como lo propone Juan Luis Moraza Pérez: “El Arte no es un saber de primer grado –en el sentido de un vínculo inmediato entre un sujeto y el mundo–, sino un saber de segundo grado, por el que el vínculo entre el sujeto y el mundo se produce a través de la mediación de saberes culturales. Se trata de un fenómeno paracultural, simbólico, y no sólo imaginario” (2008: 62).

La creación puede vincularse –con la mirada y la potencia que promueve el arte– como agenciadora de nuevos discursos que generan nuevas relaciones y tensiones en temas de la vida misma, de las concepciones de mundo individual o colectivo.

El arte es, entonces, la vida misma, representada por formas simbólicas de transformación de la realidad, y comporta caminos de reconocimiento del ser como parte del otro, ese otro que a su vez es parte nuestra y del mundo, con lo cual ayuda a recomponer las relaciones orgánicas de identidad, memoria, humanidad, conocimiento, para representar mejor estas relaciones de reordenamiento como otro eje en la creación. El maestro Araque, en su texto “Sobre arte y creación”, aludiendo a “quien crea una nueva gama cromática, quien funda una ciudad, un movimiento, una plaza pública, una institución, un estilo de vida, un nuevo lenguaje, una forma diferente de asociar los elementos ya existentes; [...] [dice que] crear no es solo producir algo de la nada, como sólo lo haría Dios, sino inventar una nueva relación social, propiciar un lugar donde se generan nuevas ideas, escribir una obra dramática, una coreografía, un cuento, un poema o una novela, representar un personaje en el teatro o en el cine, fundar una cofradía de artistas, establecer un nuevo canon melódico, generar un nuevo movimiento político, académico o pedagógico a partir de lo ya existente”.

Para terminar, proponemos algunos aforismos de este tema que pueden ser tenidos en cuenta para sacudir la red simbólica que nos atrapa actualmente en la Maestría en Estudios Artísticos, donde se reconoce la investigación-creación como parte fundamental de los proyectos que actualmente dialogan entre estos dos espacios aparentemente diferenciales:

- La creación es investigación cuando se da sentido a lo realizado desde la creación misma, cuando se es capaz de dialogar entre los diferentes saberes y disciplinas. El arte se permite la interdisciplinaridad que otras áreas del saber eluden; el diálogo debe ser horizontal y no vertical entre estos saberes.
- Se propone estar en el punto gris, en el canto de la moneda, donde la creación puede relacionarse con la investigación y no estar ni en el perímetro ni en la periferia.
- Al igual que algunos espacios académicos (teóricos y prácticos), el camino que devela respuestas pasa por el ensayo y el error, uno de los más practicados.
- A través del error provocado es posible progresar. Esto no indica que el método no sea la respuesta, pero en ambos casos –en la creación artística y en las ciencias sociales y humanas– se deben validar las apuestas metodológicas o de indagación, para llegar a resultados esperados o inesperados.
- Debe tenerse en cuenta la no linealidad como producción de sentido de los proyectos y enunciarlos e instaurarse en ellos, puesto que, como procesos, sufren los embates del tiempo debido a la construcción de discurso académico y formativo que les es propia, sobre todo en un espacio académico como lo es la Maestría, donde siempre nos encontramos en constante reconfiguración del conocimiento.
- Debe existir una responsabilidad política por los contenidos de la obra de arte y sus dispositivos de circulación, que incluyen no solo a la obra artística, sino al andamiaje teórico que la respalda, ya sea documento, memoria u otro medio de circulación de la misma, y este dispositivo de validación no debe convertirse en dispositivo de control que evidencia un saber –el saber de la investigación–, por encima del saber que surge entre la mediación entre la creación y la investigación.

- Debemos apuntar a nuestros contextos significativos como creadores, como artistas, y estos deben evidenciarse en las apuestas y en los procesos de creación-investigación.

REFERENCIAS

Araque, Carlos (2008). *Sobre arte y creación*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

De Laiglesia, Juan Fernando; Martín Rodríguez Caeiro y Sara Fuentes Cid (eds.) (2008). *Notas para una investigación artística*. Actas de las jornadas “La carrera investigadora en Bellas Artes: Estrategias y modelos (2007-2015)”, 7-9 de noviembre de 2007, Pontevedra. En línea (consultado en noviembre de 2012):

http://belasartes.uvigo.es/escultura/_documentos/_not_documentos/notasparaunainvestigacionartistica.pdf

Gadamer, Hans-Georg (1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.

Grupo Liebre Lunar (2012). *Creación, pedagogía y políticas del conocimiento. Memorias de un encuentro*. Universidad Jorge Tadeo Lozano. Bogotá: La Silueta.

Kosko, Bart (1993). *Fuzzy thinking: the new science of fuzzy logic*. Nueva York: Hyperion.

Moraza Pérez, Juan Luis (2008). “Aporías de la investigación”. En Juan Fernando De Laiglesia, Martín Rodríguez Caeiro y Sara Fuentes Cid (eds.). *Notas para una investigación artística*. “La carrera investigadora en Bellas Artes: Estrategias y modelos (2007-2015)”, Pontevedra. En línea:

http://belasartes.uvigo.es/escultura/_documentos/_not_documentos/notasparaunainvestigacionartistica.pdf

Relancio, Alberto (2007). “Las universidades medievales”. Actas del Seminario Orotava de Historia de la Ciencia. Años VIII y X. Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia.

Rodríguez-San Pedro, Luis E. (2008). “Historia de las universidades: el marco medieval. Origen y consolidaciones”. En línea (consultado en noviembre de 2012):

<http://universidades.universia.es/universidades-de-pais/historia-de-universidades/historia-universidad-espanola/marco-medieval/>