

La investigación en artes como un ejercicio epistémico

Experiencias en la formación de grado

Paola Sabrina Belén⁷

Sofía Delle Donne⁸

¿Qué implica la formación en artes en el marco de la universidad? ¿Es la investigación científica el único criterio posible para acreditar la titulación? ¿Qué se entiende por investigación artística? ¿Es necesario que esta sea científica, si consideramos que desde las concepciones tradicionales la idea de investigación ha sido prioritariamente vinculada a las exigencias de validación que implicaría el conocimiento científico? Sin embargo, el científico no es el único conocimiento posible.

En efecto, Epistemología de las Artes es una materia obligatoria en la formación de grado de estudiantes de las carreras artísticas (Artes Plásticas, Diseño Multimedial, Artes Audiovisuales, Historia de las Artes) de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). El objetivo de la asignatura es reflexionar sobre y desde el arte como un saber emancipador, a partir de un fundamento teórico que entiende lo artístico como proceso relacional y situacional con un modo específico de generar y sistematizar el conocimiento, diferen-

⁷ Epistemología de las Artes. Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Centro de Estudios de Hermenéutica, Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Líneas de investigación: Estética hermenéutica gadameriana, Arte y conocimiento. paolabelen81@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1587-4301>

⁸ Epistemología de las Artes. Facultad de Artes (FDA), Universidad Nacional de La Plata (UNLP). sofia-delledonne@gmail.com. Línea de investigación: Arte contemporáneo, Lo político en el arte, Archivo e imagen. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6037-2955>

ciándose así del discurso moderno o lo que de Sousa Santos denomina pensamiento abismal.⁹

Este tipo particular de conocimiento es factible de ser analizado y replicado, tanto en su experiencia receptiva-interpretativa como en su operatoria constructiva-creativa; aplicando asimismo un especial énfasis en esta operatoria, a partir de la denominada investigación en artes, entendida como la puesta en acto de la epistemología de las artes desde el proceso creativo.¹⁰

Los destinatarios de la materia son estudiantes avanzados/as que se encuentran en los últimos años de su trayecto académico. La mayoría de ellos/as han cursado materias de formación general que se proponen enmarcar su carrera de grado desde una perspectiva humanística con un enfoque histórico-social. Sin embargo, al principio de cada año de cursada nos encontramos con un desafío similar: construir una relación dialógica entre aquello denominado teoría y lo otro denominado práctica artística.

Este desafío nos compromete a pensar y diseñar estrategias didácticas y pedagógicas que promuevan decisiones en el hacer artístico que incorporen la potencialidad reflexiva que propicia la pregunta por la dimensión epistémica del arte, lo cual se sostiene por un programa curricular interdisciplinar en el cual confluyen aportes de la filosofía, la historia del arte, los estudios visuales, etcétera.

⁹ La epistemología occidental dominante moderna se construye sobre la base de las necesidades de la dominación colonial y se sostiene en la idea de lo que de Sousa Santos llama un pensamiento abismal: "el otro lado de la línea" desaparece como realidad, se convierte en no existente. "En el campo del conocimiento, ha consistido en conceder a la ciencia moderna el monopolio de la distinción universal entre lo verdadero y lo falso". Así, al otro lado de la línea no habría un conocimiento real, sino creencias, magia, lo inútil, peligroso, incomprensible, objeto de supresión. Por su parte, como una ecología de saberes, el pensamiento postabismal reconoce la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico, sin desacreditar este último. *Epistemologías del Sur* para De Sousa designa entonces la diversidad epistemológica del mundo, en tanto prácticas o intervenciones diversas en el mundo. Se trata de la posibilidad de un pensamiento que integra la ciencia occidental con otras formas de producción de conocimiento, diálogo que requiere de la descolonización del conocimiento y de las instituciones que lo producen mismo. Cf., Boaventura de Sousa Santos & María Paula Meneses (Eds.), *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*, "Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes", Madrid, Akal, 2014.

¹⁰ Cf., Paola Sabrina Belén & Daniel Sánchez, "La dimensión epistémica de la investigación en artes" en Paola Sabrina Belén & Daniel Sánchez, *Epistemología de las artes. La dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva*, La Plata, Edulp, 2019, pp. 38-47.

En esta oportunidad expondremos las pautas que definen el trabajo práctico final¹¹ de la materia que no es más que una propuesta de investigación en artes.¹² Es por ello por lo que una de las unidades de la materia tiene como objetivo que el estudiantado conozca el concepto de investigación en artes y sus fundamentos teóricos, que analicen sus características en implicación con la dimensión epistémica del proceso artístico y que utilicen sus principios en la elaboración de un proyecto de investigación.

Borgdorff¹³ distingue tres tipos de indagación: investigación acerca, para las artes y en las artes o artística. La primera es más cercana a las disciplinas académicas de las humanidades y de las ciencias sociales, se propone extraer conclusiones interpretativas desde una distancia teórica. En términos ideales, tal distancia teórica implica una separación entre el investigador y el objeto de investigación.

La investigación para las artes puede describirse desde su perspectiva instrumental en tanto aporta conocimientos y descubrimientos técnicos que contribuyen a la práctica artística. Sin embargo, es la investigación artística la cual realiza un corrimiento aún mayor en lo referido con la relación sujeto/objeto. No evidencia tal separación en tanto es comprendida como perspectiva de la acción o inmanente, “desde dentro”, ya que no contempla ninguna distancia entre el investigador y la práctica artística¹⁴ porque son los mismos artistas quienes reflexionan y sistematizan sus procesos productivos.

Cabe mencionar, no obstante, que la investigación en artes es objeto de estudios desde variadas perspectivas. Así, entre ellas, hay autores que focalizan en la cualidad afectiva del conocimiento artístico “saber es

¹¹ De ahora en más TPF.

¹² Atentas a las posibles críticas que el trabajo por proyectos puede suscitar conviene comenzar por exponer que la propuesta demanda situacionalidad y procesualidad en detrimento de las políticas pedagógicas que se comprometen a obtener solo resultados medibles y cuantificables.

¹³ Cf., Silvia García S. & Paola Sabrina Belén, *Aportes epistemológicos y metodológicos de la investigación artística. Fundamentos, conceptos y diseño de proyectos*. Sarrebruck, Editorial académica española, 2013, p. 22.

¹⁴ *Idem*.

sentir”.¹⁵ Es por ello que la investigación artística, desde las concepciones tradicionales, aún sin ser rival de la ciencia, ha sido considerada un medio de verificación débil en comparación con el tipo de verificación factual de la ciencia moderna.

A su vez ya es un hecho la relación entre ciencia y arte mediada por la investigación. Costa analiza varios casos en donde la datificación y la identidad genética entran en diálogo a partir de algunos proyectos artísticos.¹⁶ Ejemplo de ello es el Dazzle Club, un colectivo de artistas con sede en Londres que usa el maquillaje como camuflaje mientras realizan caminatas de protesta en contra del uso de cámaras con reconocimiento facial por parte del poder policial. Por citar otro caso que utiliza la autora, la plataforma VFRAME (Berlín) desarrolla tecnologías de la visión computarizadas para apoyar el trabajo de organismos de derechos humanos en zonas de conflicto al rastrear municiones u objetos peligrosos o incluso diseña archivos online para procesar videos que documentan violaciones a los derechos humanos. En línea con la estrategia del registro, Costa cita la obra *Nivel de confianza* del artista mexicano Rafael Lozano-Hemmer quien a partir de un método de reconocimiento facial invita a los participantes a comparar sus rasgos faciales con los de los 43 normalistas de Ayotzinapa desaparecidos en Iguala.¹⁷

Asimismo, hay autores que, al evidenciar el entusiasmo por la investigación en artes en la academia señalan ciertos riesgos. Por ejemplo, cuestionan aquellos proyectos artísticos que, en el afán por inscribirse en una producción de saber, se esfuerzan por incluir una cita o en alcanzar resultados finales sin poner en tela de juicio ni las metodologías de investigación ni los modos de producción tradicionales.¹⁸

¹⁵ Jan Verwoert, “Saber es sentir, también, tanto si queremos como si no. Sobre el hecho de presenciar lo que se siente y la economía de la transferencia” en Jan Verwoert, Natascha Sadr Haghighian, Guadalupe Echevarría et al., *En torno a la investigación artística Pensar y enseñar arte: entre la práctica y la especulación teórica*, Barcelona, Museo de arte contemporáneo de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, 2011, pp. 13-28.

¹⁶ Cf., Flavia Costa, *Tecnoceno: algoritmo, biohackers y nuevas formas de vida*, Buenos Aires, Taurus, 2021.

¹⁷ *Ibid.*, p. 84.

¹⁸ Cf., Natascha Sadr Haghighian, “Deshacer lo investigado”, en Jan Verwoert, Natascha Sadr Haghighian, Guadalupe Echevarría et al., *En torno a la investigación artística Pensar y enseñar arte: entre la práctica y la especulación teórica*, Barcelona, Museo de arte contemporáneo de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, 2011, p. 32.

En esa línea, desde la perspectiva que inaugura el giro decolonial se propone analizar las diferentes marcas y modos en que la colonización nos atraviesa, en lo que diversos autores (Dussel, Quijano, Castro-Gómez, Grosfoguel, entre otros) conceptualizaron como *colonización del poder, del saber y del ser*. Para pensar entonces cómo investigamos es preciso desplegar las condiciones sociales, políticas, institucionales que nos condicionan y en las que se inscriben las prácticas investigativas. La propuesta es advertir además qué posicionamientos epistémicos reproducimos, complejizando la mirada sobre la propia práctica.

Por su parte, Hito Steyerl se interesa por el deseo actual de institucionalizar la investigación artística como disciplina académica. A partir de ello señala que la investigación en artes no debería ser una estrategia más del capitalismo cognitivo en pos de incorporar funcionalmente nuevas maneras de producir sin cuestionar el sistema productivo mismo. Por el contrario, la autora propone comprender la investigación en artes como conflicto, en respuesta a las propuestas opresivas y represivas que intentan inmovilizar lo problemático en las academias.¹⁹

Según Steyerl, esta investigación artística encuentra sus orígenes en ciertas prácticas del S. XX relacionadas con la *estética de la resistencia*.²⁰ Algunas de las que menciona son: las vanguardias soviéticas, la lingüística de Jakobson, el ensayo filmico de Richter, las reflexiones de Adorno sobre la forma ensayo o películas anticoloniales de Chris Marker y Alain Resnais; también menciona ejemplos latinoamericanos como el manifiesto *Hacia el tercer cine* de Solanas y Getino. Para Steyerl todas estas prácticas aparecen reactualizadas en las propuestas contemporáneas que se interesan por la investigación artística en torno a la relación poder/saber, realidad/transformación, problemas epistemológicos en general o en la vinculación entre subjetividad y objetividad y su injerencia entre el poder de creación y de conservación. La autora demuestra así la extensa y amplia trayectoria de estas prácticas, más allá de los debates metropolitanos actuales.

¹⁹ Cf., Hito Steyerl, “¿Una estética de la resistencia? La investigación artística como disciplina y conflicto”, en *Transversal*, núm. 44 (03 2011). Consultado en <https://transversal.at/transversal/0311/steyerl/es>.

²⁰ *Ibid.*

Consideramos que, pensar la investigación en artes como desafío, en tanto innovación epistemológica y estética, permite entonces contrarrestar la reducción colonialista que opera en la dicotomía poder/saber y que reduce a territorios enteros a meros objetos de dominación.

En efecto, en la cátedra Epistemología de las Artes, partimos de concebir la investigación en artes como un ejercicio epistémico en continuo proceso a lo largo del devenir de la cursada. La propuesta del TPF motiva desandar modos de pensar los aspectos metodológicos de la producción de conocimiento, promueve nuevas herramientas para sistematizar el saber artístico; no se encarga simplemente de volver lo existente a formato de proyecto. Por el contrario, invita a detectar aquellas regiones de pensamiento en donde aún opera la pretensión de que para saber hay que exteriorizar un objeto de estudio, poner distancia y analizarlo. La investigación en artes se presenta a las/los estudiantes como un ejercicio complementario a un abordaje metodológico, un aporte al debate sobre cómo pensar una metodología que considere las particularidades del campo artístico en oposición a aquella que reclama la implementación de un método válido y universal. De hecho, si bien presentamos una guía de realización del trabajo final, la misma puede ser modificada por los/as estudiantes en relación directa a sus objetivos.

Dicha guía orientativa estipula los apartados que componen el TPF el cual tiene formato de proyecto. Se trata de tres esquemas (esquema operacional, rúbrica y cronograma) precedidos por un resumen. Uno de los aspectos que suele llamar más la atención, y que requiere nuestra insistencia como docentes, es la propuesta de practicar una escritura académica que sistematice la experiencia del proceso de producción, en principio porque los/as estudiantes parecen estar acostumbrados a realizar largos trabajos justificativos de sus producciones o donde directamente estas ilustran los “conceptos teóricos de los autores”. Sin embargo, la propuesta del TPF los/as (nos) invita a pensar la producción académica desde la ejercitación. Se trata de volver a las estrategias de producción, identificarlas, reconocerlas, enunciar objetivos operativos acordes a la propuesta, desarrollar una planificación al respecto, etcétera. Esto quiere decir que, no se persiguen meros resultados, sino

que el trabajo procesual que abarca toda la cursada demanda que los/as cursantes estén atentos/as a la incorporación de nuevas problemáticas que entren en diálogo con su propuesta.

El TPF es interdisciplinar, para favorecer el trabajo en frontera que ya comentamos al principio. Por este motivo los/as docentes de las clases (tradicionalmente denominadas prácticas) determinan los grupos (entre 3 y 5 integrantes) que están conformados por estudiantes de diferentes carreras. En principio, esto impacta en el corrimiento del eje disciplinar y propone un desafío de escucha, de poner en común y consolidar acuerdos. Año a año hemos percibido como en un primer momento esta decisión genera reticencias, pero al final de la cursada los equipos que han podido sortear el obstáculo disciplinar se encuentran profundamente integrados entre sí.

Una de las cuestiones que se trabajan en la elaboración del resumen, que es la primera tarea del TPF que deben realizar, es el acercamiento a propuestas interdisciplinares. Aquí podemos observar que los/as estudiantes suelen proponer proyectos forzados en el intento por incluir de manera objetiva todas las disciplinas. Es decir, es probable que en una primera entrega de resumen de TPF nos encontremos con una propuesta de investigación en artes que se proponga realizar una pieza de cerámica + un *mapping* + un retrato al óleo + un registro documental en video. Aquí es donde los/as docentes debemos trabajar para promover aquella zona de frontera que, aunque se explica en el marco teórico de la materia, es necesario ejercitarla. Una pregunta que puede promover este desplazamiento es ¿cuáles son los conocimientos específicos de tu disciplina que pueden entrar en diálogo en este proyecto? Tal vez el aporte del o la estudiante de artes audiovisuales tenga que ver con el aspecto lumínico del proyecto y el aporte del o la estudiante de artes plásticas tenga que ver con la paleta de colores involucrada. Pero, para definir estos aspectos, es necesario trabajar conjuntamente a nivel grupal e individual. Es decir, los/as estudiantes deben reconocer cuáles son los procedimientos, recursos, materialidades, saberes, que conlleva su producción para ponerlos en común con el equipo. Cuando esto sucede, generalmente, toman alguna obra o proyecto de este/a integrante y lo utilizan para la realización del proyecto.

También, en esta etapa, resulta estratégico remitir a los/as estudiantes a la guía orientativa, en donde se prioriza la definición de tres cuestiones: determinar el proceso artístico involucrado, las estrategias de producción elegidas y una sucinta justificación de por qué el proyecto es una Investigación en artes y no sobre artes, o para las artes o basada en Artes.²¹ Esta última cuestión se vuelve problemática cuando no se ha comprendido la valoración epistémica del proceso artístico. Sin embargo, cuando esta reflexión se ha producido los/as estudiantes pueden comprender que en la investigación en artes no hay separación entre sujeto y objeto, la dimensionan como una práctica investigativa que se despliega a partir de un proceso de producción de obra (García y Belén, 2013). A su vez, las primeras entregas del TPF suelen presentar una acentuada referencialidad a la temática de la propuesta; así los/as estudiantes priorizan el tema (el qué) en desmedro de cuestiones formales y procedimentales, materialidades, etcétera. Además, sus preocupaciones se encuentran atravesadas por supuestos arraigados en torno a las ideas románticas de creación subjetiva, inspiración, del artista como genio, etcétera. Volver sobre el cómo es una manera de direccionar los proyectos hacia una investigación en artes y no hacia una investigación basada en artes²² en la cual se corre el riesgo de que la producción de conocimiento quede supeditada a otras disciplinas. En los proyectos de investigación en artes puede suceder que la producción artística no sea el eje de la indagación y que aparezca como un momento previo o posterior al relevamiento bibliográfico, a la búsqueda de documentación, a la realización de encuestas, al relevamiento de datos, etcétera. En este

²¹ La perspectiva de la investigación basada en artes utiliza el conocimiento artístico para ampliar el campo epistémico de otra disciplina. Por ejemplo, una investigación sobre didácticas de las matemáticas propone basar su investigación en artes a fin de obtener estrategias visuales para mejorar la enseñanza de su disciplina.

²² En un período de la materia se incluía la investigación basada en artes como opción para el TPF. Sin embargo, a partir de la experiencia y la reflexión al respecto hemos considerado quitarla ya que propiciaba que los estudiantes realicen sus proyectos en base a conocimientos específicos que no podíamos guiar ni enseñar. Por ejemplo, lo más común era que presentaran proyectos meramente sociológicos en donde el eje era la realización de encuestas, entrevistas o análisis de públicos, del consumo o de la recepción. Sobre la investigación basada en artes como opción de realización del TPF se puede consultar Laura Molina, Acerca del Trabajo Final y de los Trabajos Prácticos en Paola Sabrina Belén & Daniel Sánchez, *Epistemología de las artes. La dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva*, La Plata, Edulp, 2019, pp. 55-74.

tipo de propuestas el conocimiento artístico adquiere un rol secundario, de acompañamiento a la aparente verdadera producción de saber que, en estos términos, se encuentra por fuera de lo propiamente artístico.

La elaboración del TPF, que como señalamos implica la elaboración de un proyecto de investigación en artes, es un trabajo procesual que acompaña de manera paralela el desarrollo de toda la cursada. A medida que se avanza sobre las diferentes unidades los/as estudiantes tienen la oportunidad de modificar, transformar, repensar, aspectos constitutivos de su propuesta. En este sentido, la actual perspectiva historiográfica del programa puede resultar propicia para señalar, por ejemplo, la injerencia de la estética kantiana en la ausencia de la dimensión epistémica del arte y sus herencias en diferentes perspectivas teóricas. Así pues, en la medida en que los/as estudiantes reflexionan sobre el pensamiento de Kant, comienzan a poner en cuestión aspectos como el rol del genio en la producción artística.²³

La realización del resumen resulta significativa para propiciar el pensamiento en frontera²⁴ y la construcción de un proyecto grupal que sienta sus bases en la resolución de conflictos y la creación de consensos. Al respecto Wagensberg señala: “El talante interdisciplinario consiste en mirar por encima del horizonte disciplinario en busca de un cambio de complejidad, un cambio de método, un cambio de lenguaje o un cambio combinado de las tres cosas. El conocimiento avanza por las fronteras de sus disciplinas, es decir, por sus costuras”.²⁵

A su vez comprendemos que la frontera que propicia el arte reside en su capacidad “(...) de dialogar con diferentes formas de creación o construcción de conocimientos en los que se le considera como un espacio liminal capaz de integrar las estéticas emergentes en su relación con contextos específicos”.²⁶

²³ Sin embargo, el eje historiográfico no siempre resulta apropiado para que puedan dimensionar la cualidad epistémica de sus producciones desde el principio del TPF, dado que alcanzan a clarificar la problemática hacia el final del cuatrimestre. Este es uno de los motivos por los cuales nos encontramos en un proceso de redefinición de la estructura del programa.

²⁴ Jorge Wagensberg, *El pensador intruso. El espíritu interdisciplinario en el mapa del conocimiento*, Buenos Aires, Tusquets, 2014.

²⁵ *Ibid.*, p. 60.

²⁶ Red Arte en Frontera, Documento de circulación interna de la Red temática de colaboración [Inédito], 2022.

Finalmente, la experiencia del trabajo práctico final redimensiona el vínculo entre educación artística e investigación al mismo tiempo que invita a los/as estudiantes a trabajar en un proyecto propio que motiva la participación desde el entusiasmo y la perseverancia.²⁷

En el TPF la obtención de resultados no es el objetivo final, sino que estos se definen en relación con objetivos que establece el grupo para su investigación en artes en el marco del proceso artístico, comprendido en un marco relacional y situacional. Como señalamos anteriormente este trabajo persigue el interés por desarrollar investigaciones de carácter operacional, reflexivas. Por este motivo, luego de la elaboración del resumen se propone la elaboración de tres gráficos: el esquema operacional, la rúbrica y el programa de acción. Este último no es más que un cronograma en donde se proyectan, en un orden temporal, las actividades definidas en el esquema operacional.

El esquema operacional se propone como una tabla que organiza de manera horizontal las operaciones constitutivas de la investigación en artes: las etapas del proyecto (una herramienta para ordenar los objetivos), los objetivos (¿Cuáles son los objetivos que me propongo alcanzar con mi investigación? ¿Cuáles son las metas que me propongo alcanzar con el desarrollo de la IA?) con sus respectivas actividades (¿Qué acciones voy a desplegar en función de mis objetivos?), resultados (Consecuencia o el efecto que espero que se desprenda de mi objetivo) e indicadores (Sirve para evaluar la posibilidad de que el resultado se cumpla. Puede ser cualitativo o cuantitativo).

Además de determinar estas variables para cada objetivo se les propone a los/as estudiantes operativizar el marco teórico, lo cual implica correrse del modo tradicional de desarrollarlo. Volver operativas las unidades del programa consiste en incluir los autores, las problemáticas y/o los conceptos clave en la formulación de los objetivos desde un criterio heurístico. De esta manera, la investigación en artes es considerada como un ejercicio epistémico en tanto propicia el encuentro entre la capacidad reflexiva y las resoluciones técnicas. El proceso creativo se

²⁷ Cf., Louis E. Rath, Selma Wassermann, et al., *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*, Buenos Aires, Paidós, 2005, p. 45.

vuelve complejo, en tanto adquiere nuevos niveles de profundidad en el trabajo de volver siempre a las estrategias de producción seleccionadas para encontrar en ellas diálogos latentes con los problemas teóricos que propone la cátedra. También opera aquí el protagonismo de los/as estudiantes en tanto hacedores reflexivos/as: pueden apropiarse de los contenidos que mejor interpelen a su investigación. De hecho, a medida que la cursada avanza, es común observar que los grupos debaten en torno a la modificación de los problemas y/o autores incluidos en su TPF.

Con el objetivo de acompañar la autoevaluación de los equipos se ofrece un tercer elemento en formato tabloide que compone el TPF: la rúbrica. Los/as estudiantes deben migrar los objetivos definidos en el esquema operacional y establecer criterios para evaluarlos. Esto refuerza la concepción de la investigación en artes como ejercicio reflexivo de sistematización de experiencias de producción artística.

Como la cursada es cuatrimestral, los tiempos académicos no acompañan la posibilidad de llevar a cabo el proyecto. Sin embargo, se ofrece la oportunidad de elaborar potencialmente la realización de las metas establecidas al considerar desde los mejores resultados posibles hasta los más conflictivos y problemáticos, lo cual le otorga un rango de previsibilidad al proyecto.

Según Sánchez²⁸, la rúbrica es una guía de puntuación usada en la evaluación del desempeño de las y los estudiantes. Mediante una matriz de valoración facilita evaluar la calidad de un producto de aprendizaje determinado e identificar los rasgos y los componentes que deben estar presentes para indicar el nivel alcanzado. Por ello la rúbrica requiere de la elaboración de un sistema de ponderación para cada componente a evaluar. En el marco del TPF la rúbrica se utiliza como un instrumento de autoevaluación de los objetivos propuestos en el esquema operacional. Se espera que su realización permita a los y las estudiantes realizar un análisis proyectual de su propuesta. Al facilitar una instancia de autoevaluación, los equipos de trabajo pueden detectar objetivos que no

²⁸ Daniel Sánchez, "Proceso creativo y evaluación. La rúbrica como bitácora del proceso creativo proyectivo" en Paola Sabrina Belén & Daniel Sánchez, *Epistemología de las artes. La dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva*, La Plata, Edulp, 2019, pp. 48-54.

se adecuan a posibilidades ciertas de realización o pueden vislumbrar si sirven o no al tipo de proyecto de investigación en artes que se encuentran realizando. Esto resulta clave en las rúbricas para proyectos de investigación artísticos ya que atienden a las “múltiples posibilidades que puede dar el abordaje heurístico de la experiencia relacional”.²⁹ De hecho, como el proceso de autoevaluación es potencial siempre se encuentran a tiempo para reformular lo que resulta conveniente a fin de mantener coherente la sistematización del proceso productivo.

Experiencias en la formación de grado

En el siguiente apartado narraremos algunas experiencias de investigación en artes que fueron realizadas en el marco de la cátedra como TPF. Durante el primer cuatrimestre del 2019 un equipo de estudiantes realizó un proyecto de instalación visual interactiva. En el resumen que elaboraron señalan que la propuesta “(...) Comprende una filmación instantánea que capta al participante acercándose al final de un recorrido orientado, [lugar en] donde luego va a ser reproducida (en proyección o pantalla digital) (...) con una temporalidad diferida para apreciarse a sí mismo acercándose al punto final pertinente (Investigación en artes)”.³⁰

Este proyecto resulta un caso interesante ya que la temática es descrita de la siguiente manera: “Acción de espacialidad y temporalidad alteradas. El participante al interactuar con la obra se enfrenta a una nueva espacialidad, un nuevo tiempo; a su vez interactúa con su propia imagen, acercándose a contemplar la obra.” Como señalamos anteriormente, resulta un desafío que los y las estudiantes comiencen a pensar el trabajo final desde los aspectos materiales del proyecto y no desde una temática abstracta. En esta oportunidad, el equipo comenzó a planificar el proyecto desde dimensiones de análisis artísticas, es decir, desde el comienzo de su indagación problematizaron las nociones

²⁹ *Ibid.*, p. 53.

³⁰ Luisina, Bifaretti; David, Recheni, Nancy Gabriela, Roig; María Belén, Vera, Investigación en artes (Trabajo Práctico Final. Cátedra Epistemología de las artes. [Inédito]). La Plata, Universidad Nacional de La Plata. 2019.

de tiempo y espacio, a partir de una producción artística concreta, sin necesidad de referirse a una temática exógena. Por el contrario, aquí el conocimiento artístico funcionó como temática.

Tal es el caso que al redactar sucintamente los objetivos generales el equipo determinó: “Crear una experiencia estética donde el participante descubra una nueva espacialidad escondida, utilizando la proyección/reproducción para expandir el espacio. Que se enfrente a una nueva percepción de tiempo propiciado por una temporalidad diferida: dentro de esta nueva realidad el mismo participante se observa/analiza a sí mismo frente a su propia imagen. A partir de esta experiencia estética, el espectador puede desarrollar conocimientos y deducciones propias comparando la temporalidad de la obra con la “temporalidad real”: ¿Qué es el tiempo? ¿Cuál es su concepto dado? ¿Podemos abstraerlo de la propia experiencia? ¿Cómo percibimos el tiempo? ¿Existen otras posibilidades de percepción del tiempo?”³¹

A su vez, luego de una primera entrega y su pertinente corrección, el equipo logró definir mínima y tentativamente cuáles serían los procesos productivos involucrados y los materiales necesarios: “Proyección interactiva con filmación instantánea sobre una pared al final del pasillo (espacio real). Proyección en pantalla digital con capacidad de ubicarse en espacios cerrados y abiertos, dentro de los circuitos artísticos que habilitan su comprensión y reproducción: galerías con capacidad de proyección, centros culturales, centros audiovisuales, etcétera.”³² Esta enumeración les permitió elaborar un esquema operacional en donde los objetivos se ordenaron según las diferentes etapas de la investigación en función de los momentos de elaboración del proyecto de instalación interactiva. Con el fin de ejemplificar el uso del esquema operacional a continuación citaremos un fragmento del realizado por el equipo, en donde se pueden visualizar los objetivos y sus respectivas variables desarrollados dentro de la etapa que denominaron “Observación y descripción”.

³¹ *Idem.*

³² *Idem.*

Esquema operacional (fragmento)

Etapas de la Investigación	Objetivos Específicos	Actividades	Resultados	Indicadores
Observación y descripción	Analizar y observar la relación tiempo-espacio en nuestra propuesta de trabajo.	Selección del espacio adecuado para realizar la experiencia. Instalación de los elementos necesarios para realizar la filmación y la proyección. Recopilación del material filmico y estructuras espaciales de posibles galerías (espacios específicos de reproducción).	Espacios de exposición y proyección que permitan un recorrido positivo para la obra. Pruebas de trabajo en diferentes espacialidades.	-Espacialidad, pasajes, recorridos, estructuras y disposiciones arquitectónicas. -Luz direccionada, capacidad de oscuridad intencionada, tecnología de proyección. -Ensayo, material boceto, pruebas de luz, pruebas de proyección.
	Contemplar el rol del participante en obras contemporáneas que trabajan las mismas temáticas de nuestra obra (relación tiempo-espacio). *Comprender el "juego del arte" (Gadamer). *Comprender que la obra de arte quita el ovildo ontológico (Gadamer).	Análisis de la reacción del participante frente a la nueva espacialidad creada por la obras de esta temática.	Anticipación probable del recorrido y las expectativas del participante respecto de los objetivos de análisis de la obra, a la vez que recopilamos experiencias de obras con mismas temáticas.	-Análisis de obra, búsqueda de experiencias artísticas, archivos audiovisuales.

Fig. 1. Fragmento de un esquema operacional desarrollado en el marco de un TPF.

Acompañamos este fragmento del esquema operacional con un recorte de la rúbrica que elaboró el equipo, en el cual se puede apreciar la autoevaluación propuesta y el potencial resultado de cada objetivo según las variables que propusieron los y las estudiantes:

Rúbrica (fragmento)

Objetivos específicos	Alcanzado	Alcanzado Relativamente	No alcanzado
Analizar y observar la relación tiempo-espacio.	El espacio creado retoma la relación cotidiana entre tiempo y espacio y promueve una nueva: la de la obra.	El espacio artístico promueve la reflexión sobre la relación tiempo-espacio.	El espacio creado crea un lugar de dispersión donde el participante no comprende su acción con la proyección, imposibilitando la realización de la obra.
Contemplar el rol del participante en obras contemporáneas.	El participante de la obra es activo y cognitivo.	El participante de la obra está orientado mínimamente hacia un nuevo conocimiento.	El participante siente ajena la propuesta.

Fig. 2. Fragmento de un esquema operacional desarrollado en el marco de un TPF.

En otro caso, realizado durante la cursada del primer cuatrimestre del 2022, también podemos observar cómo la rúbrica sirve para pensar cómo se valoraría la resolución potencial de los objetivos en la práctica productiva al estar atravesados por la incorporación del marco teórico en formato operativo.³³

La propuesta de investigación en artes de este grupo es definida de la siguiente manera:

La propuesta consiste en una instalación escultórica, emplazada en la entrada principal de la Sede Fonseca de la FDA-UNLP, compuesta por un altar que contiene las figuras de una mujer adulta cargando en brazos a un hombre de su misma edad. El altar que rescata visualidades del arte religioso cristiano estará conformado por una caja de madera adornada con flores marchitas, luces, y velas derretidas. Las figuras de la mujer y el hombre serán realizadas en madera y pintadas a la manera policromada. El carácter vetusto de la composición y la utilización de recursos propios de la imaginería cristiana pretenden aludir al peso de las imposiciones históricas católicas y su responsabilidad en la construcción de los roles de género. El altar será complementado con un código QR que redirija a una cuenta de Instagram, cargada de contenido feminista con perspectiva de género, a modo de herramienta cognitiva y de apoyo conceptual. A la vez, se entregarán estampitas que también retomarán estas visualidades cristianas, que contengan la ilustración de la obra terminada y una oración con temática feminista, con el fin de ampliar el impacto sensorial de la propuesta.³⁴

Las temáticas seleccionadas por los y las estudiantes al momento de realizar el TPF es diversa porque, como señalamos anteriormente,

³³ Aldana Giselle Bloise, Ana Luz Bugiolachi, Francisca Cocino, Victoria Mercapide, Mercedes Zago, Sofía Delle Donne, "Aportes para la investigación en artes instalación escultórica 'la maternidad' como vínculo romántico" (Trabajo práctico final cátedra Epistemología de las artes) en 5° JEIDAP. *Jornadas Estudiantiles de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales*. La Plata, Universidad Nacional de La Plata. 2022. Consultado en <https://www4.fba.unlp.edu.ar/jidap2022/jeidap/>.

³⁴ *Ibid.* p. 2.

el trabajo por proyectos es un incentivo para que puedan elaborar propuestas que sean de su interés y les permita sostener el proceso de la investigación durante el desarrollo de la cursada. Si comparamos ambos casos en este último la temática no proviene directamente del conocimiento artístico, sino que deviene del interés de las integrantes por ciertas prácticas feministas.

Otra cuestión a señalar es el sucinto trabajo de justificación que el equipo tuvo que realizar para determinar por qué el proyecto se podía comprender como investigación en artes. Este fue un requisito que implementamos como obligatorio en la guía de orientación para la realización del TPF para la cohorte 2022. Al respecto las estudiantes señalaron:

la propuesta mencionada es una investigación en artes dado que genera conocimientos desde la práctica artística y también, en tanto señala una problemática habitual que creemos necesario cuestionar. En relación con la noción de *Epistemologías del Sur* planteada por De Sousa Santos (2019) consideramos que el proyecto de obra refiere a los conocimientos que surgen de las luchas sociales y políticas (p. 22). Por otro lado, García Silvia y Belén Paola (2013) proponen que la práctica artística puede ser calificada como investigación si su propósito es aumentar nuestro conocimiento y comprensión. Ello es justamente lo que proponemos: repensar la definición del rol femenino en sus relaciones, amplificarlo y diversificarlo, para lograr una comprensión más abarcadora y respetuosa para con las mujeres. Cabe mencionar que la producción de la obra implica una metodología de trabajo sistematizada que puede replicarse, debido a la definición de etapas proyectuales tales como: análisis de estética del altar, análisis de relaciones de tamaño entre figuras, selección de objetos ornamentales, producción del altar, análisis de público destinatario, decisión de emplazamiento, etcétera.³⁵

En este proyecto resulta interesante la denominación de las etapas de la investigación que las estudiantes eligen para ordenar sus obje-

³⁵ *Idem.*

tivos, a saber: etapa de producción, de montaje y de recepción.³⁶ Dimensionar las categorías de las etapas que funcionan como reguladoras del orden de los objetivos es una tarea que se encuentra íntimamente relacionada con la comprensión de que la investigación en artes se lleva a cabo en la producción artística. Aquellos y aquellas estudiantes que no alcanzan a dimensionar esta inmanencia suelen proponer etapas de *Investigación* separadas de aquellas de *Producción*.

En esta propuesta, en la etapa denominada producción, se designan dos objetivos que nos interesan señalar: “Desarrollar una dialéctica negativa en torno a los roles de género asignados a la mujer, ligados al cuidado, protección y maternidad. (Adorno)”³⁷ y “Plantear una discontinuidad en las concepciones de maternidad impuestas a las mujeres (Foucault)”.³⁸ Aquí las estudiantes logran articular las lecturas obligatorias de la materia con los objetivos de su proyecto de modo que, como mencionábamos antes, se produce la operativización de los conceptos. Es decir, las reflexiones conceptuales se vuelven material para pensar instancias productivas. Esto propicia el encuentro entre lo diferenciado tradicionalmente como teoría y práctica. En este caso las estudiantes señalan el autor, la autora o la escuela de pensamiento de quien toman el concepto que le sirve a su problemática sin necesidad de explayarse en una justificación escrita, pero con el requerimiento de que las actividades comprometan la realización de dicho objetivo desde la práctica artística. Por ello, en la variable “Actividades” del esquema operacional, las estudiantes indican una serie de acciones tales como la coloración, el tallado de la madera, la forma y el tamaño de la estatuilla, la adquisición de materiales tales como flores artificiales, velas, su ubicación, iluminación y relación entre sí, etcétera.³⁹

A su vez, como señalamos anteriormente, en este caso también se puede observar el ejercicio de autoevaluación a partir de la elaboración de la rúbrica. Si tomamos como ejemplo los objetivos que citamos podremos observar que las estudiantes han desarrollado la valoración

³⁶ *Ibid.*, p. 3.

³⁷ *Idem.*

³⁸ *Idem.*

³⁹ *Cf.*, *Ibid.*, p. 3.

para ambos a partir de las variables “Bien”, “Regular” y “Mal”.⁴⁰ Es habitual la utilización de categorías generales, amplias, que sean útiles para cada uno de los objetivos. Es importante reiterar que el desarrollo del TPF se da en el marco de una cursada cuatrimestral, por tanto, tomar decisiones prácticas es una estrategia para lograr el desarrollo del proyecto el cual suele ser retomado en otras instancias como en la elaboración de tesis de grado.

Añadamos a la narración de estos casos que aún nos quedan ciertos desafíos por transitar. Sobre todo, aquellos referidos a la sistematización del conocimiento artístico desde otras herramientas que incluyan imágenes y que permitan realizar algún tipo de elaboración reflexiva escrita en donde la operativización del marco teórico quede más explícita o al menos se complejice un poco más. Sin duda, estos son los desafíos que nos motivan a seguir elaborando nuevas maneras de pensar la investigación en artes.

Consideraciones finales

Para finalizar, nos interesa subrayar que, en definitiva, aquello que origina esta propuesta de TPF es la construcción de una posición de apertura reflexiva, problematizadora, alejada de lógicas prescriptivas, para dar lugar a lo complejo. No se trata aquí de oponer el arte a la ciencia o de ajustar la práctica artística a los criterios de validación de la investigación científica, sino más bien de concebir la posibilidad de coexistencia de modos de conocer diversos, más allá de polaridades dicotómicas.

Según de Sousa Santos “La ecología de los saberes es un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo”.⁴¹ En este marco, la sistematización del proceso artístico en pos de validar su dimensión epistémica como conocimiento diverso y situacional, debería posibilitarse desde un pa-

⁴⁰ Cf., *Ibid.*, pp. 4-5.

⁴¹ Boaventura de Sousa Santos, *La Universidad Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, La Paz, CIDES-UMSA, 2007, p. 68.

radigma complejo y relacional.⁴² Sobre todo en los procesos artísticos contemporáneos.

La investigación en artes aquí trabajada emerge entonces como un ejercicio epistémico que posibilita la coexistencia de una ecología de saberes que tiene como característica el dejar de lado la hegemonía del sistema de pensamiento occidental. Propicia un conocimiento pluri-universitario, trans-disciplinar, contextualizado⁴³ que tiende a ser más democrático y, por tanto, más complejo.⁴⁴

Tal como indica Najmanovich el pensamiento complejo implica “una transformación global de nuestra forma de experimentar el mundo, de co-construirlo en las interacciones, de concebir y vivir nuestra participación en él, de producir, compartir y validar el conocimiento”.⁴⁵

Esa complejidad sitúa al proceso artístico y su enseñanza por fuera del modelo instrumental o naturalizada en sus diversas maneras y nos invita a concretar nuestras prácticas docentes desde un paradigma emancipador.⁴⁶ La investigación en artes aquí trabajada es solo una manera de llevar a cabo esta propuesta.

Referencias

- BELÉN, Paola Sabrina & Sánchez Daniel, “La dimensión epistémica de la investigación en artes” Belén Paola Sabrina & Sánchez Daniel, *Epistemología de las artes. La dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva*, La Plata, Edulp, 2019, pp. 38-47.
- BIFARETTI, Luisina, Recheni David, Roig Nancy Gabriela, Vera, María Belén, *Trabajo Práctico Final. Cátedra Epistemología de las artes* [Inédito]. La Plata, Universidad Nacional de La Plata. 2019.

⁴² Cf., Paola Sabrina Belén & Daniel Sánchez, “La dimensión epistémica de la investigación en artes” en Paola Sabrina Belén & Daniel Sánchez, *Epistemología de las artes. La dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva*, La Plata, Edulp, 2019, p. 39.

⁴³ Cf., Boaventura de Sousa Santos, *La Universidad Siglo XXI...*, p. 58.

⁴⁴ Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1994.

⁴⁵ Denise Najmanovich, “Estética del pensamiento complejo” en *Andamios*, 1(2), (2005), pp. 19-42. Consultado en https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632005000300002.

⁴⁶ Cf., Paola Sabrina Belén & Daniel Sánchez, Op. Cit, p. 39.

- BLOISE, Aldana Giselle, Bugiolachi Ana Luz, Cocino Francisca, Mercapide Victoria, Zago Mercedes, Delle Donne Sofía, “Aportes para la investigación en artes instalación escultórica ‘la maternidad como vínculo romántico’” (Trabajo práctico final cátedra Epistemología de las artes) en 5º JEIDAP. *Jornadas Estudiantiles de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales*. La Plata, Universidad Nacional de La Plata. 2022. Consultado en <https://www4.fba.unlp.edu.ar/jidap2022/jeidap/>.
- DE SOUSA, Santos Boaventura; Meneses María Paula (Eds.), *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*, “Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes”, Madrid, Akal, 2014.
- DE SOUSA, Santos Boaventura. *La Universidad Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz, CIDES-UMSA. 2007.
- COSTA, Flavia, *Tecnoceno: algoritmo, biohackers y nuevas formas de vida*, Buenos Aires, Taurus, 2021.
- GARCÍA, Silvia S. & Belén Paola Sabrina, *Aportes epistemológicos y metodológicos de la investigación artística. Fundamentos, conceptos y diseño de proyectos*. Sarrebruck, Editorial académica española, 2013.
- MOLINA, Laura, Acerca del Trabajo Final y de los Trabajos Prácticos en Belén Paola Sabrina & Sánchez Daniel, *Epistemología de las artes. La dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva*, La Plata, Edulp, 2019, pp. 55-74.
- MORIN, Edgard, *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1994.
- NAJMANOVICH, Denise, “Estética del pensamiento complejo” en *Andamios*, 1(2), (2005), pp. 19-42. Consultado en https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632005000300002.
- Red Arte en Frontera, Documento de circulación interna de la Red temática de colaboración [Inédito], 2022.
- RATHS, Louis E.; Wassermann, Selma; Mirras León (traductor); Wadel Leonardo (traductor), *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*, Buenos Aires, Paidós, 2005.
- SADR, Haghighian Natascha, “Deshacer lo investigado”, en Verwoert Jan; Sadr Haghighian Natascha; Echevarría Guadalupe; García Dora; Lesage Dieter; Brown Tony, *En torno a la investigación artística*

Pensar y enseñar arte: entre la práctica y la especulación teórica, Barcelona, Museo de arte contemporáneo de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, 2011.

SÁNCHEZ, Daniel, “Proceso creativo y evaluación. La rúbrica como bitácora del proceso creativo proyectivo” en Paola Sabrina Belén & Daniel Sánchez, *Epistemología de las artes. La dimensión epistémica desde la creatividad proyectiva y la recepción interactiva*, La Plata, Edulp, 2019, pp. 48-54.

STEYERL, Hito, “¿Una estética de la resistencia? La investigación artística como disciplina y conflicto”, en *Transversal*, núm. 44, (03 2011). Consultado en <https://transversal.at/transversal/0311/steyerl/es>.

VERWOERT, Jan, “Saber es sentir, también, tanto si queremos como si no. Sobre el hecho de presenciar lo que se siente y la economía de la transferencia” en Verwoert Jan; Sadr Haghghian Natascha; Echevarría Guadalupe; García Dora; Lesage Dieter; Brown Tony, *En torno a la investigación artística Pensar y enseñar arte: entre la práctica y la especulación teórica*, Barcelona, Museo de arte contemporáneo de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, 2011.

WAGENSBERG, Jorge, *El pensador intruso. El espíritu interdisciplinario en el mapa del conocimiento*, Buenos Aires, Tusquets, 2014.