

## Frente al reto de la investigación artística. Algunas consideraciones en torno a la creación y su contexto<sup>1</sup>

Joaquim Cantalozella i Planas

Universitat de Barcelona

[jcantalozella@ub.edu](mailto:jcantalozella@ub.edu)

Fecha de recepción del artículo: junio 2010

Fecha de publicación: julio 2010

### Resumen

Este artículo propone una reflexión en torno a la investigación artística centrándose en los trabajos que se desarrollan en los talleres de creación. Pretende mostrar cómo la continuidad de estos trabajos puede vertebrar y configurar los estudios de máster, doctorado y, por consiguiente, la investigación en Bellas Artes. Se toma en consideración la figura del profesor-artista para analizar sus problemáticas y para valorar su tarea en los talleres y en la solución de las necesidades del estudiante. Para terminar, se plantean distintas vías en las que la elaboración de la obra de arte es reconocida como un modo de investigación de pleno derecho.

**Palabras clave:** pintura, investigación, doctorado, arte contemporáneo, didáctica de las artes.

### Abstract

The aim of this paper is to reflect on artistic research, focusing on the work carried out in creation workshops. We intend to show how the continuity of this work may structure master degrees and doctoral studies and, therefore, research in the fine arts. We take into consideration the figure of the teacher-artist in order to analyze his/her problems and assess his/her performance in the workshop and in solving the needs of the students. Finally, we set out different paths in which the creation of the work of art is acknowledged as a research mode in its own right.

**Keywords:** painting, research, doctorate, contemporary art, teaching of arts.

---

<sup>1</sup> El presente trabajo forma parte de los resultados del proyecto HAR2008-06046/ARTE, financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación y cofinanciado por el FEDER.

## 1. Arte e investigación. Un nuevo marco de acción

El nuevo impulso que el Gobierno pretende dar a la investigación, a fin de que esta alcance un grado de internacionalización y profesionalización superior al que actualmente posee, constituye un reto no sólo para aquellas áreas donde la labor investigadora está más que asentada, sino también para todas aquellas que poco a poco van adhiriéndose a sus filas. Las reformas que supondrían la Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación<sup>2</sup>, y los cambios que se plantean en los estudios de doctorado<sup>3</sup>, nos empujan a que, desde las facultades de Bellas Artes, replanteemos una vez más la pregunta acerca de la investigación artística. Las dos reformas que propone el Ministerio de Educación son lo suficientemente importantes como para que nos esforcemos en definir algunos de los valores que ahora mismo están en juego en nuestras facultades, ya que afectan directamente al futuro de los estudiantes y al perfil del personal docente e investigador implicado. Es preciso decir que la carrera investigadora está plenamente integrada en el seno de la universidad, y se ha convertido en el principal barómetro para la evaluación de calidad, tanto del profesorado como de la propia institución. Pero, como decía, no está de más volver a plantearse determinadas preguntas acerca de las cuestiones esenciales que definen la investigación en nuestro ámbito de conocimiento: ¿qué es lo que se investiga en las Bellas Artes?, ¿en función de qué investigamos?, ¿cuál es el perfil del artista investigador? o bien ¿cuáles son las mejores metodologías para su estudio? Cuestiones como estas ya han ido encontrando respuesta a lo largo de la trayectoria investigadora de las facultades de arte españolas. No obstante, es necesario no desistir

<sup>2</sup> Véase: MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN 2010.

<sup>3</sup> Véase: MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2010.

en el esfuerzo de concretar, en la medida de lo posible, lo específico de nuestro campo para volverlo más competitivo, eficaz y versátil, pues sólo desde el propio reconocimiento epistemológico se puede ejercer una interdisciplinariedad coherente y sin pérdidas substanciales.

La voluntad del Gobierno es potenciar, en los estudios de tercer ciclo, el desarrollo profesional, económico y cultural para hacerlos competitivos y que su rendimiento sea perceptible a escala global. Así lo expresan diferentes párrafos del proyecto del Real Decreto:

«El proceso del cambio del modelo productivo hacia una economía sostenible necesita doctores como actores principales de la sociedad y la generación, transferencia y adecuación de la I+D+i. Los doctores han de jugar un papel esencial en todas las instituciones implicadas en la innovación y la investigación, de forma que lideren el trasvase desde el conocimiento al bienestar de la sociedad.»<sup>4</sup>

Más adelante, en el mismo apartado se puede leer:

«[...] los ministros europeos responsables de la educación superior destacan la importancia de la educación superior universitaria en la mejora de la I+D+i y la importancia de la investigación en el apoyo de la función docente universitaria, todo ello para mejorar el desarrollo económico y cultural de nuestras sociedades, así como de forma fundamental defender su papel como elemento de cohesión social.»<sup>5</sup>

Estos son sólo dos de los muchos ejemplos que encontramos en el documento que sirven para ilustrar la importancia que adquieren la rentabilidad<sup>6</sup> y la dimensión

<sup>4</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2010: 1.

<sup>5</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2010: 2.

<sup>6</sup> El borrador de Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Borrador 1 V. 22\_02\_2010 (2010: 10) también pone especial énfasis en dirigir los beneficios de la investigación hacia una transformación

pragmática de la investigación<sup>7</sup>. La idea es convertirla en una herramienta competitiva y que no se quede, a mi entender, en pura entelequia académica dedicada a producir enormes volúmenes de publicaciones destinados a caer en saco roto, o a no alcanzar otra función que la propia promoción de sus autores dentro del propio sistema<sup>8</sup>. No se puede negar que los objetivos son lícitos, ni que se valora el gran esfuerzo realizado para adaptar los doctorados a la realidad del mercado laboral, pues ¿quién no desea que todo ello repercuta en el «bienestar social»? Pero, una vez más, se vuelve a plantear el problema de cómo ciertas áreas de conocimiento, aquellas que no son rentables económicamente, pueden subsistir y percibir dotaciones del erario equitativas a las que reciben áreas con más poder de desarrollo económico; porque lo que parece evidente —viendo la actuación de las comisiones evaluadoras— es que no se tiene demasiado en cuenta la especificidad de cada uno de los campos.

---

de la economía: «Paralelamente, los elementos e instrumentos que se ponen al servicio del cambio de modelo productivo se planificarán en la Estrategia Estatal de Innovación, articulada en torno a cinco ejes prioritarios, cuyo objetivo es transformar la economía española en una economía basada en el conocimiento.»

<sup>7</sup> Para un análisis de las problemáticas políticas que aún tienen que superarse en el terreno de la inversión y la gestión, véase el detallado estudio de José Luis Menéndez (MENÉNDEZ VARELA 2007).

<sup>8</sup> No podemos perder de vista que tenemos el mercado saturado de masas ingentes de productos culturales. Pensemos en la desbordante actividad editorial que nos inunda diariamente con publicaciones que nunca seremos capaces de leer. A este respecto es interesante lo que comenta Bauman: «La dificultad, por no decir imposibilidad, de absorber y asimilar ese volumen de información actualmente “disponible” (y por tanto endémicamente superflua, por no decir “muerta al nacer”) se desprende claramente de una de las observaciones de Eriksen, quien afirma que “más de la mitad de todos los artículos periodísticos publicados en materia de ciencias sociales nunca son citados”, lo que sugiere que más de la mitad de la información producida por los investigadores no es leída nunca por nadie excepto por sus “colegas revisores”, los correctores y editores» (BAUMAN 2007: 58-60)

En casos como el arte, la inversión suele producir las ganancias a largo plazo, pero estas son tan reales como cualquier otra. Si se rescata el concepto de creatividad atribuido a la ciencia, la ingeniería, la arquitectura, el diseño, la educación, el arte, la música y el espectáculo: «[...] cuya función es generar nuevas ideas, nueva tecnología y/o nuevos contenidos creativos»<sup>9</sup>, se percibirá el largo alcance que puede tener en materia económica. Estudios recientes, como *La clase creativa* de Richard Florida, demuestran la importancia de estas empresas, definiéndolas como un claro valor en alza y con un enorme potencial de aplicabilidad a la sociedad. Florida apunta que la generación de nuevos núcleos creativos acaba por convertirse en un potente sistema económico capaz de rivalizar con los más asentados<sup>10</sup>. En este sentido, habrá que valorar todas las oportunidades que brinda la nueva situación respecto a nuestro campo de conocimiento.

Volviendo a tomar el hilo institucional, si algunos de los factores que están en juego en el momento de evaluar un proyecto de investigación son el «desarrollo profesional» y las «colaboraciones con la industria o la empresa», desde el campo de las artes nos veremos obligados a replantear la efectividad económica del vigente sistema expositivo —sea privado o institucional— entendido como plataforma legitimadora para dirigir y emplazar los resultados de nuestras investigaciones. Resulta demasiado peligroso dejar que la producción y la investigación artística se sustenten sólo en las directrices de un mercado de arte conservador, habituado a ejercer un dominio jerárquico, por no decir despótico<sup>11</sup>,

---

<sup>9</sup> FLORIDA 2010: 46.

<sup>10</sup> FLORIDA 2010: 292-293.

<sup>11</sup> Sólo tenemos que fijarnos en la escasez de contratos formales entre artistas y galeristas dentro de nuestra comunidad, aspecto que incumple los modelos de contrato propuestos desde el *Codi de bones pràctiques professionals a les arts visuals*: “Modelo de contrato de

sobre sus artistas. De la misma manera que tampoco se debe dejar a expensas de los vaivenes y antojos políticos. El reto es fomentar nuevas formas y aplicaciones para difundir el trabajo y, si es necesario, reinventar una vez más el sistema aceptando que los costes en el «desarrollo económico» de hoy significarán, en el futuro, beneficios en el crecimiento «cultural de nuestra sociedad». Los productos culturales no sólo deben estar orientados a las leyes de oferta y demanda, ni a la lógica de la utilidad, sino que tienen que ser lo suficientemente variados y versátiles como para poder responder a las necesidades de grupos sociales minoritarios y, de esta manera, generar externalidades económicas en otros sectores como el turismo, los museos, etc.

Uno de los cambios estructurales más relevantes que plantea el proyecto del Real Decreto tal vez sea que los programas de doctorado pasarán a formar parte de una nueva unidad: las Escuelas de Doctorado. Este modelo, que domina en el espacio francés, parece que se ha impuesto en las escuelas de postgrado de los países anglosajones, germánicos y nórdicos. Las escuelas quedan definidas de la siguiente manera:

«Se entiende por Escuela de Doctorado la unidad creada por una o varias universidades y en posible colaboración con otros organismos, centros, instituciones y entidades con actividades de I+D+i, nacionales o extranjeras que tiene por objeto fundamental la organización dentro de su ámbito de gestión del doctorado, en una o varias ramas de conocimiento o con carácter interdisciplinar.»<sup>12</sup>

Como se desprende de lo anterior, estas escuelas no estarán sujetas a las políticas departamentales, sino que se configurarán como un espacio independiente dedicado íntegramente a la gestión de los programas

representación en galería” y “Modelo de contrato con galería con exposición puntual” (AAVC; BRUN 2008: 125-154)

<sup>12</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2010: 6.

de doctorado y a la planificación de actividades inherentes a la formación y desarrollo de los doctorandos. Esto es: conocimientos disciplinares y metodológicos (seminarios, cursos y talleres), competencias transversales y experiencias formativas (jornadas de doctorandos y congresos nacionales)<sup>13</sup>, y gestión de los mecanismos de calidad. La dirección de la escuela recaerá sobre un «investigador de reconocido prestigio perteneciente a una de las universidades o instituciones promotoras». El aspirante tendrá que acreditar como mínimo tres tramos de investigación reconocidos o también podrá acreditar «méritos equiparables a los señalados»<sup>14</sup>. Sucede algo parecido con el perfil que se requiere al responsable de un programa de doctorado, quien debe ser un «investigador relevante» que pueda acreditar la dirección de dos tesis doctorales más la justificación de dos tramos de investigación; eso sí, también se especifica que podrá demostrar «méritos equiparables a los señalados»<sup>15</sup>. Pese a esta ambigüedad, es muy importante ver cómo se perfilan las nuevas direcciones, ya que de alguna manera van a condicionar el curso de los estudios. Si se hace de acuerdo con los requisitos aquí exigidos, se percibe la dificultad que le puede suponer a un profesor-investigador-artista alcanzar estos niveles académicos, sobre todo en el caso de que no logre gestionar su labor creativa a través de proyectos o grupos de investigación reconocidos con la misma naturalidad con la que un científico lo hace con los suyos. El Anteproyecto de ley de la ciencia dice lo siguiente acerca de la investigación:

«Se considera el concepto de investigación científica y técnica como equivalente al de investigación y desarrollo, entendido como la actividad que comprende el trabajo creativo llevado a cabo de forma sistemática para incrementar el volumen de cono-

<sup>13</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2010: 29.

<sup>14</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2010: 13-14.

<sup>15</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2010: 12.

cimientos, incluido el conocimiento del hombre, la cultura y la sociedad, el uso de estos conocimientos para crear nuevas aplicaciones, su transferencia y su divulgación.»<sup>16</sup>

Y en su definición de investigador, tan solo se limita a personificar lo aquí transcrito<sup>17</sup>, por lo tanto, se puede albergar la esperanza de que un trabajo serio y riguroso permita a la investigación artística situarse en un nivel preferente y pueda optar a las financiaciones requeridas para sus proyectos.

## 2. El artista profesor e investigador

No cabe duda de que el terreno de la investigación artística ha sido ampliamente debatido y de que no cesan de aparecer artículos que, como este, intentan perfilar una dimensión específica para ajustarla a un ámbito académico poco dispuesto a aceptar las diferencias epistemológicas de cada disciplina. De ahí se deducen las dificultades de un profesorado dispuesto a promocionarse dentro del sistema universitario y a encauzarse, paralelamente, en una carrera de investigación centrada en el arte. Si se une la excesiva burocratización de los sistemas de acreditación —dedicados a regularizar la calidad del profesorado con sistemas homogéneos que parecen primar la estrategia académica a la solvencia profesional de los ámbitos específicos— a la esquizofrenia inherente del mercado artístico —cada vez más competitivo y salvaje<sup>18</sup>—, uno se per-

cata de que al menos una de las dos apuestas va a verse seriamente mermada. Por consiguiente, si no se afronta el reto de la carrera artística entendiéndola como lugar de conocimiento, y no desde la búsqueda de los réditos que pueden otorgar la celebridad o los simples beneficios económicos, se corre el riesgo de desvirtuar la función de la plantilla docente. Desde siempre, los talleres de creación han contado con la presencia de artistas activos. La necesidad de mantener viva la actividad artística del profesor de taller revierte directamente en las enseñanzas, en las metodologías docentes y, lo más importante, en la empatía hacia los estudiantes que por vez primera hacen frente, con actitud profesional, a los problemas derivados del acto creativo<sup>19</sup>; aspecto, este último, que no debe menospreciarse en una docencia basada, casi en su totalidad, en las tutorías y el diálogo.

El conocimiento práctico impartido en los talleres no sólo versa acerca de las metodologías de experimentación técnica, sino que trata de definir la actitud del artista hacia su obra, lo cual supone identificar y determinar modelos de actuación dentro del campo del arte. Poco tiene que ver con un conocimiento progresivo. Es decir, que hay unos saberes técnicos que pueden ser útiles a la mayoría de los estudiantes que pretenden, por ejemplo, cursar una especialidad en pintura, pero estos rudimentos no se enseñarán a la manera de un pintor u otro, pues ello condicionaría innecesariamente los resultados posteriores. Un estudiante puede adentrarse en el manejo de la pintura al óleo conociendo su estruc-

<sup>16</sup> MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN 2010: 9-10.

<sup>17</sup> MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN 2010: 26.

<sup>18</sup> La cita de Don Thompson es relevante en este sentido: «[...] hay unos cuarenta y cinco mil artista en Londres y Nueva York tratando de vender en privado o a través de cooperativas de artistas o galerías suburbanas, o que se han dado por vencidos. Muchos habrán dejado el mundo profesional del arte a los treinta, para ser substituidos por el reemplazo de ese año de graduados de Bellas Artes.» (THOMPSON 2009: 78)

<sup>19</sup> «Pocas cosas impresionan más a un estudiante que la oportunidad de ver a un adulto cualificado haciendo un empleo adecuado del material que se presenta. Ésta es la razón de que a los estudiantes de música les encante escuchar tocar a sus maestros y de que los estudiantes de tenis deseen jugar con sus instructores. Y también es la razón de que muchos estudiantes se desilusionen muy pronto con los enseñantes que no «predican con el ejemplo.» (GARDNER 2000: 153)

tura y herramientas, pero no tiene por qué aprender a pintar como Velázquez. De hecho, tanto si lo hiciera como si no, los resultados nunca conducirían a un progreso cualitativo del arte, simplemente nos encontraríamos ante una nueva formalización más o menos acorde con su contexto social. El profesor de taller debe estar atento a los problemas que se derivan de la individualidad y a la unicidad de la obra de arte<sup>20</sup>, cada proyecto o planteamiento que se encuentra en la clase es único, y su problemática tendrá que ser discutida detectando y respetando sus peculiaridades. No se puede permitir que se obvie ni la influencia del contexto sociocultural de la obra, ni tampoco las posibles referencias o estímulos que aprehendemos del entorno en el que se interactúa. Por lo tanto, estos aspectos sumados a la propia experiencia profesional y docente del profesor, son los que permitirán el desarrollo de un análisis crítico constructivo para ayudar a la formación del estudiante. Por eso, es tan importante que el profesor disponga de una trayectoria profesional, porque si la posee, será capaz de identificar los distintos momentos creativos por los que está pasando el estudiante, y con ello podrá corregir o adelantarse a los problemas, así como ejercer la empatía correspondiente para alentar o cuestionar su trabajo según sea apropiado.

Es conveniente analizar cómo se plantea desde la institución académica el acceso a las plazas de profesorado, ya que se detectan ciertos problemas que entorpe-

<sup>20</sup> «Debo recalcar que las obras de arte, en esencia, son únicas: cada una es distinta de todas las demás. No podemos esperar «entrar» en una obra, y mucho menos entenderla, si no captamos sus cualidades particulares. [...] También la ciencia parte de lo concreto aunque, en este caso, nuestra visión siempre se dirige hacia el patrón general, hacia el conjunto de reglas que se aplican a todos los pinzones, todos los animales, todos los seres vivos. En esta distinción entre la obra individual y el principio científico reside la brecha más profunda entre la ciencia y la matemática, por una parte, y el arte y las humanidades, por la otra.» (GARDNER 2000: 175)

cen su labor docente e investigadora. Como sabemos, la universidad dispone de distintos modelos contractuales, los cuales requieren la justificación de méritos para demostrar distintos niveles de profesionalización. El contrato más utilizado en las universidades públicas para dar acceso al nuevo profesorado es el de profesor asociado, un modelo a tiempo parcial al que pueden optar la mayoría de licenciados y/o doctores al terminar la carrera. Para que esta figura no se convierta en endogámica, a los candidatos se les obliga a presentar otro contrato, de empresa o autónomo, que garantice que su posición en la universidad será la de asociado *real*. Este asociado *real*, es decir, aquel que sí ejerce una labor como profesional dentro de su ámbito de estudio, es una figura problemática: se trata de un profesional con cierta reputación, que difícilmente verá compensados sus esfuerzos docentes, dada la fragmentación horaria y el bajo sueldo que percibe. La agenda de las clases suele entrar en conflicto con cualquier planteamiento horario profesional estándar—sólo aquellos trabajos tipo *free lance* pueden llegar a ser compatibles con la universidad—, difícilmente un profesional ligado a la empresa podrá alegar ausencias periódicas durante varios días al mes. Además, hay que tener presente que un profesor asociado ha de prepararse las clases de la misma manera que un titular. Es cierto que no tiene por qué diseñar el plan docente de su asignatura, pero con los nuevos sistemas de evaluación de la calidad sí que tendrá que adaptarse a lo que en ellos está establecido, y justificar los resultados obtenidos.

Por otro lado, frente al profesor asociado, hay que considerar el caso del profesor invitado o profesional externo. En el sistema universitario actual, esta plaza la cubriría el profesor asociado en todas sus categorías contractuales y no una figura temporal con un salario digno, tal y como sucede en algunos sistemas privados europeos o americanos. En principio, estas figuras tendrían

que ser cubiertas por profesionales de reconocido prestigio. Sin embargo, es preciso que los profesores, sean invitados o asociados, demuestren méritos y aptitudes pedagógicas<sup>21</sup>; del mismo modo, a medida que se vayan consolidando sus plazas, es necesario que intenten buscar horizontes más amplios donde sus experiencias no sean las únicas que vertebran los programas del curso. Es interesante que un profesor invitado centre su docencia en su propia experiencia, pero sólo temporalmente —durante dos o tres años—, mientras el profesional está en el cenit de su carrera. En el caso de que este quiera permanecer en la universidad es preciso un replanteamiento de fondo, dado que si no, puede generar un problema relacionado con la función que ejerce sobre el estudiante: fácilmente puede quedar desfasado con el paso del tiempo ya que el campo del arte se transforma a una velocidad de vértigo, y la propia lógica de la innovación empuja a buscar soluciones alternativas y, en ocasiones, contrarias a las del momento actual. Hoy en día se cuestionan muchos de los contratos de celebridades en universidades europeas y americanas<sup>22</sup>. Es necesario valorar esto, puesto que poco a poco nuestros grados y másteres van construyendo sus programas en una dirección parecida. Aun así, hay que volver a insistir en la necesidad urgen-

<sup>21</sup> Por ejemplo, la agencia AQU apenas valora otros méritos que no sean los de investigación en la acreditación de profesor agregado.

<sup>22</sup> Ernesto Pujol es muy claro en lo que respecta a ciertas actitudes de profesionales prestigiosos dentro de las facultades americanas: «I want to point out, as the extreme opposite to this, that we also do not need any more art world celebrities who do not take teaching seriously. We do not need famous artists in the classroom who do not teach with the same intensity with which they practice their art making, accepting teaching invitations merely out of vanity. They do not give enough time to students, depending too much on teaching assistants. When they finally show up in the classroom between exhibitions and trips, they talk about themselves more than they talk to the students about their work. And of course they recruit students as studio assistants, giving them the impression that is a Hollywoodesque career—which is sometimes, but on the whole rarely, true.» (PUJOL 2009: 7).

te de que los profesores de taller tengan un bagaje profesional competitivo, así como una amplia formación pedagógica y una mirada abierta, que abarque mucho más allá de lo que supone su campo de acción particular. Sólo con la mediación de figuras directamente vinculadas con las materias se puede aspirar a fomentar un aprendizaje basado en la investigación y el contraste del contexto artístico.

Hoy por hoy, aún nos queda una importante tarea antes de que se hayan asentado unos parámetros íntegros, flexibles y asequibles que definan y orienten las pautas de la investigación en el arte. La función de la figura del profesor artista va a ser determinante para poder encauzar todo el trabajo restante; por esta razón, no está de más que se reflexione en torno a su figura, sus dificultades y sus posibilidades. Ante la necesidad de sintetizar, destacaría tres problemáticas inherentes que dificultan la docencia y el desarrollo académico de la investigación del profesor de taller:

- El tema de la subjetividad: el conocimiento del arte está supeditado a la subjetividad de los autores y del público, esto supone que una mirada puramente objetiva tal y como se pretende en las ciencias sea improcedente. El problema se plantea cuando la subjetividad es utilizada, tanto por profesionales como por aficionados, para convertir la opinión en criterio, basándose en interpretaciones poco contrastadas o poco maduras de los saberes del arte. Su acción, que es eminentemente psicológica, puede llegar a debilitar incluso las disertaciones más fundadas. El dilema es que no se puede postular desde nociones relativas a *la verdad* o la *falsedad* sin caer en el dogmatismo<sup>23</sup>.

<sup>23</sup> Respecto a esto es importante dejar constancia de que el pensamiento científico tampoco puede desarrollarse desde la verdad abso-

- El problema del éxito: se puede llegar a ponderar una investigación en el ámbito artístico a través de los réditos obtenidos por la aceptación de la obra en dicho contexto. Parece que la notoriedad consolida intelectualmente al artista y su arte, incluso parece que le reste parte del problema de la subjetividad. Por otro lado, muchas veces, quienes consagran a un artista no tienen una credibilidad intelectual contrastada, con lo que se plantea un segundo dilema: ¿quién y en base a qué criterios se evalúa?
- La variabilidad de la escena y de sus saberes: los conocimientos en los que se basan los procesos artísticos no son fijos, de la misma manera que tampoco hay unos fundamentos o esquemas marcados para todos los proyectos. Las múltiples propuestas del arte contemporáneo se han encargado de desmontar cualquier base homogénea de conocimiento técnico o conceptual; es decir, estos no tienen por qué ser comunes a todos los estudiantes o investigadores, sino que dependen siempre de las aplicaciones del proyecto. Por lo tanto, es necesario que el docente tenga una visión sumamente amplia del arte, y la suficiente flexibilidad intelectual como para saber adaptarse a las variadas cuestiones con que se enfrentará dentro de las aulas.

Los tres problemas aquí planteados no tienen fácil solución; es más, son dilemas con los que el profesorado va a tener que convivir a lo largo de su carrera docente. Es justamente el enfoque que se le da a cada uno de ellos lo que determina la calidad de la enseñanza. Actual-

---

luta: «Como Popper estableciera de forma, en nuestra opinión, decisiva, ninguna teoría científica posee la verdad teórica de forma cierta, aunque disponga de verdades objetivas ciertas. La ciencia aporta la objetividad, la verificación, la refutación de los errores; aporta verdades objetivas parciales, locales, regionales incluso, pero no *la* verdad» (MORIN 2006: 89)

mente vivimos en un mundo donde el acceso a la información no supone ninguna dificultad. Los estudiantes disponen de una ingente cantidad de recursos para poder informarse y formarse; por lo tanto, lo que se hace necesario es una buena gestión en la orientación de los contenidos y en la tutela del aprendizaje. Esto también rige para los profesores artistas; su profesionalidad, tanto en la práctica docente como en la del arte, es la que debe proporcionar los recursos para superar estas dificultades. En definitiva, hay que evitar que los tres problemas citados acaben erosionando los conocimientos que se imparten, pues estos, cuando se toman en serio, adquieren una dimensión ética y deontológica que deviene esencial dentro del proceso de formación.

### 3. Previos de la investigación artística: los talleres y el estudiante

En los cuatro cursos del grado, las asignaturas de taller tienen una destacada presencia<sup>24</sup>; estas son teórico-prácticas y, generalmente, están dirigidas por un profesor con perfil de artista —también se da el caso de que pueda ser un comisario o un crítico de arte. En estos espacios, los estudiantes realizan sus obras a nivel profesional con la ayuda de diversos equipamientos de que disponen las aulas. En cierto modo, podemos decir que estas asignaturas vertebran todo el currículo del estudiante, así como la estructura del grado, puesto que se imparten en los cuatro cursos ocupando una parte importante de su franja horaria. Por orden cronológico de impartición, son las siguientes: Expresión artística, Taller de creación y Trabajo de fin de grado. La primera

---

<sup>24</sup> Utilizo el término “taller” debido a que semánticamente define un espacio físico donde se desarrolla la actividad artística y creadora. Por otro lado, coincide con la denominación de las asignaturas de tercer y cuarto curso del grado de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona.

corresponde a los dos primeros años, la segunda al tercer y cuarto año y la última al cuarto. Otras asignaturas de índole parecida son los laboratorios —Pintura, Fotografía, Vídeo, Escultura, etc.—, más dedicados, según las disciplinas, a cuestiones técnicas o a ofrecer soporte a los talleres.

Los conocimientos que se imparten en estos talleres, así como sus metodologías, son el germen de los futuros trabajos de los postgrados y másteres basados en la producción artística. Por lo tanto, sus planteamientos no deben permanecer desvinculados de las dinámicas de investigación que aparecerán en los ciclos posteriores. Para que el funcionamiento sea lo más efectivo posible, en todos los cursos se ha integrado una competencia disciplinaria específica relacionada directamente con la investigación y su metodología: «Conocimiento básico de las metodologías de investigación vinculadas a la creación artística» que, por supuesto, va a tener una aplicación graduada por niveles. También se han introducido otras competencias que pueden relacionarse con la investigación, pero que están más orientadas a los aspectos profesionales. Se espera que esto no sólo favorezca el aprovechamiento de los másteres, postgrados y doctorados, sino que también facilite herramientas a todos aquellos estudiantes que, en lugar de continuar trabajando dentro de la academia, desarrollarán su carrera en empresas privadas o públicas fuera de la universidad. Las competencias profesionales pueden ser entendidas como un ajuste entre la academia y el mundo profesional, por esto cuando pensamos, por ejemplo, en un área como el diseño, donde los estudios siempre han estado dirigidos hacia el sector comercial o de servicios, todo encaja a la perfección. Pero en los conocimientos más orientados al pensamiento o a la especulación intelectual<sup>25</sup>, como

<sup>25</sup> «[...] las enseñanzas universitarias tradicionales no responden a un modelo único ni a una única función formativa. Unas titulaciones han

puede ser la pintura, la escultura o el vídeo arte, forzosamente tienen que quedar algo al margen y no verse exclusivamente supeditados a las reglas del mercado. Tampoco se debe permitir que estas mismas reglas supongan un abuso de las inquietudes y expectativas de los estudiantes que desarrollan actividades en el mundo del arte, además de alterar la normativa del *Codi de bones pràctiques professionals a les arts visuals*<sup>26</sup>. Si esto ocurriera, el resultado se volvería en contra del desarrollo intelectual de las artes.

El perfil del estudiante de las facultades de Bellas Artes es muy heterogéneo —sólo en la Facultad de Barcelona hay matriculados alrededor de dos mil—, lo que significa que nuestros aularios acogen una amplia representación de la diversidad social. Las disciplinas involucradas y sus diferentes enfoques intentan ser lo suficientemente versátiles como para poder dar cabida a múltiples sensibilidades. Un estudiante puede optar por un enfoque curricular de carácter práctico, del que enseguida hablaremos, o teórico, como experto cultural, asesor artístico, dirección artística, etc.; si quiere, también puede dedicar sus esfuerzos a la educación. Es importante destacar que buena parte de los estudiantes cursan la carrera para desarrollar aptitudes intelectuales a través de la práctica y de ciertas habilidades técnicas relacionadas con la pintura, la escultura, la fotografía, el

---

tenido un enfoque claramente profesional desde su origen; [...]. Otras titulaciones, en cambio, han sido orientadas a la asunción de objetivos esencialmente académicos. Como la filosofía y las humanidades, que han tenido tradicionalmente como primer objetivo favorecer la formación y la reflexión: desarrollar el pensamiento.» (CARRERAS 2006: 86).

<sup>26</sup> La asociación de artistas visuales de Cataluña (AAVC) editó en el 2008 el *Codi de bones pràctiques professionals a les arts visuals*, manual que establecía una regulación de las prácticas artísticas dentro del mundo profesional, debatido y aprobado por las principales instituciones y los más importantes mediadores del contexto artístico de Barcelona.

vídeo, el cine, el grabado, la *performance*, etc.<sup>27</sup> En definitiva, sus expectativas están volcadas en formarse como artistas. Respecto a esto último, tan sólo conviene añadir que la enumeración de los principales perfiles profesionales de Bellas Artes sitúa la «Creación artística (artista plástico en todas las técnicas y medios creativos)» en el primer lugar de una lista de cinco. La posición viene dada por la necesidad de definir lo esencial de estos estudios y no por el nivel de inserción laboral obtenido —los datos del empleo son aquí poco fiables, al tratarse de actividades que generalmente desarrollan como autónomos y, además, suelen ser complementarias a la dedicación laboral de cada persona<sup>28</sup>. Como se puede ver, la profesionalización del artista es difícil de ponderar pese a sus evidentes beneficios<sup>29</sup>.

Una demanda recurrente de los licenciados en Bellas Artes —sobre todo de aquellos que han cursado especializaciones de pintura, escultura, dibujo o imagen, las llamadas disciplinas *artísticas*— deja constancia de la escasez de recursos con que se encuentran cuando se les plantea el reto de la investigación, al menos en su sentido tradicional (como hemos visto, esto se intentará subsanar ya desde los primeros cursos de grado)<sup>30</sup>. El

<sup>27</sup> ANECA 2004: 236.

<sup>28</sup> «En ese contexto, lo que más se aprecia es el sentimiento generalizado de la falta de información fiable que de cuenta de la realidad económica de un mundo, como el del arte, que tiene un impacto económico indiscutible aunque aún no haya sido analizado en profundidad.» (ANECA 2004: 232).

<sup>29</sup> Para una aproximación crítica de los beneficios que se mueven en el mundo artístico, véase el libro de Don Thompson: *El tiburón de 12 millones de dólares*. El autor ofrece una visión salvaje del mercado, basada en muchos datos, estadísticas y anécdotas. Aparte de evidenciar el rendimiento económico del arte contemporáneo, también deja entrever el coste psicológico y moral que esto le supone a la comunidad artística.

<sup>30</sup> No hace mucho, en el seminario organizado por el MACBA el 9 y 10 de abril del 2010, *Al voltant de la recerca artística*, la artista alema-

problema es que los modelos de las tesinas y las tesis siguen pareciéndose demasiado a los que se manejan en historia o crítica del arte, y no acaban de reflejar el carácter experimental de las Bellas Artes. Otro aspecto importante, que confunde a los estudiantes, se refiere a cómo la avalancha de estudios, vinculados a las teorías postestructuralistas y postmodernas, han desmantelado la figura del artista y el campo del arte. Estos han situado al estudiante en un espacio sumamente crítico y complejo, donde cualquier movimiento puede ser motivo de análisis. Hemos de comprender que no resulta nada fácil aceptar el depedazamiento sistemático del relato del arte, pues para muchos estudiantes supone un giro ideológico de ciento ochenta grados, y reconducirse a partir de ahí no es tarea reconfortante. Por el contrario, también es cierto que hay proyectos que, al formalizarse desde perspectivas similares, se han visto favorecidos por los propios sistemas críticos<sup>31</sup>.

Existe un fuerte vínculo entre las humanidades y las Bellas Artes. El dilema empieza cuando se da una excesiva homogeneización en los criterios de investigación, y ello provoca una desmesurada repetición de fórmulas y estrategias. Como se ha señalado anteriormente, el arte es un territorio muy vivo y cambiante, donde los patrones o los gustos de una generación de poco sirven a la siguiente. En el fondo, es bueno que

na Natascha Sadr Haghghian explicaba en su ponencia *Undoing the Researched* el sentimiento de *malestar* que tuvo cuando empezó a oír hablar de la investigación artística, ya que nadie le había enseñado el arte desde estos parámetros.

[http://www.macba.cat/controller.php?p\\_action=show\\_page&pagina\\_id=33&inst\\_id=28834](http://www.macba.cat/controller.php?p_action=show_page&pagina_id=33&inst_id=28834)

<sup>31</sup> No sólo las artes plásticas han sido objeto de revisión, los estudios postestructuralistas y postmodernos han arremetido contra cualquier manifestación cultural: arquitectura, literatura, cine, etc. El desarrollo de estas críticas ha permitido fijar las bases de los estudios culturales, siendo estos, sin duda alguna, los promotores de un nuevo germen de pensamiento que ha tonificado notablemente la escena cultural.

esto suceda, no por un tema de modas o de reiterar ejercicios de transgresión, sino para mantener en alza una dialéctica que se construye a partir de una revisión ininterrumpida de los conocimientos imperantes e históricos. Esta es una dificultad con la que se encuentra la academia del arte contemporáneo: los análisis de una corriente, artista o idea que los profesores o investigadores exponen en sus clases o estudios son precisamente aquello que los mejores estudiantes no van a querer reproducir. A pesar de ello, y para que el fruto de su trabajo sea efectivo, no pueden dejar de conocerlo, y asimilarlo. Aunque en muy pocos casos tiene que establecer las reglas del juego, la teoría supone una dirección paralela, o si se quiere oblicua, que influye y condiciona la creación, ejerciendo un papel ineludible en los procesos cognitivos del estudiante y del investigador. Por lo tanto, es preciso continuar estudiando los abundantes aportes que han proporcionado los estudios de las teorías postestructuralistas, postmodernas y las contemporáneas, los cuales se han convertido en un referente obligatorio para cualquier artista o estudiante que se tome su carrera en serio. Muchos profesores de taller, ayudados por teóricos y críticos, incorporan estos y otros conocimientos vinculados a diferentes disciplinas en sus asignaturas para desarrollar un proyecto integral donde converja la práctica con la teoría, y viceversa. El proceso interdisciplinar se configura como un ensayo de lo que el estudiante se va a encontrar en el campo profesional, por lo tanto, su profundización y análisis otorgan las claves de la investigación artística.

Se tiene que defender la experimentalidad que corresponde a los estudios artísticos, sin rechazar los aportes que puedan llegar desde cualquier ámbito del conocimiento. Los estudiantes de grado han de familiarizarse con las estrategias de creación y pensamiento, e introducirse en debates complementarios —filosófico, histórico, sociológico, científico o bien antropológico— para que, poco a poco, estos saberes vayan apareciendo

reflejados en sus currículos lectivos. A estas alturas, es indiscutible la necesidad de incorporar los saberes de distintas áreas para poder acercarnos a una visión más completa del arte. Es importante comprender que los estudios universitarios tan sólo son el inicio de una formación que la investigación prolonga indefinidamente. Vale la pena el empeño en definir y asentar más modelos sólidos de investigación artística, configurarlos en grupos, desarrollar más proyectos, tesis experimentales —desplegadas desde la praxis del arte— y darles rienda suelta. Sin duda, ello albergaría los intereses de una buena parte de estudiantes que se han acercado a las facultades de Bellas Artes motivados por la producción y gestión de obra.

#### 4. Algunos modelos de investigación

##### 4.1. Una leve aproximación entre el arte y la ciencia

El progreso del arte siempre ha estado unido a los avances científicos. En la actualidad podemos decir que las artes y las ciencias están cada vez menos separadas, dándose continuos intercambios de información que nutren ostensiblemente ambos campos. Sería imposible determinar el número de proyectos híbridos que circulan por los medios de comunicación, la Red o, simplemente, por nuestras ciudades tecnificadas, pero lo seguro es que la tecnología más avanzada es y será promotora de la mayoría de las manifestaciones artísticas del futuro. Para comprobarlo tan sólo tenemos que ir al cine y ver cómo el influjo tecnológico se ha asentado en las narrativas y formas visuales. Por desgracia, no siempre queda clara la dirección o finalidad que emprenden los productos y sistemas generados desde esta relación simbiótica; muchas aplicaciones albergan especulaciones comerciales y, en cambio, las que intentan subvertirlas en favor del pensamiento no siempre encuentran la repercusión que cabría esperar. La dicotomía de antaño, que veía las artes y las ciencias como

cuerpos ajenos, ha disminuido, pero aun así, queda un largo trecho para acabar de eliminarla del todo. Pese a todo, se puede decir que los cruces entre arte y ciencia están generando magníficos proyectos de investigación, que, a partir de la interdisciplinariedad, se erigen en ejemplos a seguir para nuestra investigación. Después de todo lo que aquí se ha expuesto, tan sólo resta identificar y/o plantear algunas vías de investigación derivadas de la práctica del taller y la interdisciplinariedad. La intención de este artículo es centrarse en un tipo de proyectos de carácter experimental que sitúe sus problemas en la creación y/o producción de obra.

#### 4.1.1. Arte, técnica y tecnología

Sería conveniente detenerse brevemente en la cuestión técnica, pues es un punto de unión forzoso. No hace falta hacer un listado de cuáles han sido las incorporaciones tecnológicas que se han sucedido en el arte, ni tampoco de la importancia de estas; tan sólo hay que plantearse que un simple lápiz es tecnología y, a partir de él, especular sobre la cantidad y la calidad de la producción generada. La tecnología aplicada es mucho más que un mero rudimento que permite expresar o transmitir una idea a su autor, es una herramienta que determina la recepción de la obra de arte, condiciona su lectura, da muestras de su enclave cultural y posibilita una especulación conceptual acerca de las funciones del metalenguaje; aspecto, este último, que ha sido aprovechado por numerosos artistas como Jeff Wall, Pierre Huyghe o Victor Burgin. Sus piezas —disparos en los puntos de partida, metodologías y resultados— son buenos ejemplos de investigaciones basadas en la reflexión sobre la técnica. No pocos teóricos y artistas han reivindicado la técnica como un lugar intrínseco de elaboración de pensamiento<sup>32</sup>, entendiendo que sus

<sup>32</sup> «Deberíamos entender las técnicas y las tecnologías empleadas en las artes como dinámica creativa antes que simples estructuras

posibilidades tienen un alcance muy superior a la mera experimentación plástica. Lev Manovich resaltaba la idea de que la *interfaz entre el hombre y el ordenador* imponía su propia gramática y sistema en los procesos de creación o ejecución, y en sus conclusiones<sup>33</sup>. De cualquier manera, las posibilidades teórico-prácticas de la relación entre tecnología y lenguaje han sido germen de estudios y experimentos que, hoy en día, inundan tanto las salas de exposiciones como nuestras vidas diarias.

Aun así, pese a las claras evidencias de la fructífera relación entre arte y ciencia, y las múltiples reivindicaciones de personalidades de ambas disciplinas, parece que la distancia entre los dos aún no haya desaparecido del todo. Perduran ciertos tópicos que no facilitan un acercamiento natural. Hay que ser conscientes de que ninguno de los dos pueden participar íntegramente de las metodologías de trabajo del otro, pues el fin de la ciencia, en cuanto a la búsqueda objetiva de la *verdad*, no es plenamente compartido por las artes contemporáneas, que muchas veces dejan de lado la racionalidad para adentrarse en los lugares de la fantasía, lo irracional o simplemente lo absurdo. Algunos problemas, que ya se han tratado en este artículo, como la objetividad y la subjetividad, la progresión en el conocimiento, la singularidad, la utilidad y/o la rentabilidad, se

repetitivas, y huir del rechazo de las técnicas como meros procedimientos instrumentales, afirmando los procesos operativos como campo de investigación autosuficiente y, según como, final. Las técnicas y las tecnologías utilizadas son relevantes porque generan las "formas" del arte que no pueden dejar de estar atadas a su materialidad sujeta a una técnica de ejecución.» (ALSINA 2007: 24)

<sup>33</sup> «Las formas culturales actuales, como la palabra impresa o el cine, conllevan sus propias y potentes convenciones a la hora de organizar la información. Son formas que siguen interactuando con las convenciones de la interfaz entre el hombre y el ordenador, para crear lo que llamo las «interfaces culturales»: nuevos conjuntos de convenciones para la organización de los datos culturales.» (MANOVICH 2005: 169)

ponen sobre la mesa cada vez que se trata de apoyar un proyecto o grupo de investigación. El arte juega en desventaja ante las ciencias o ciertas áreas de las humanidades, pues los bienes que genera casi nunca se acercan al lado pragmático del conocimiento. Sin duda, sería estéril una propuesta que intentara unificar fines, de la misma manera que también lo sería el intento de imitación de sistemas por parte del uno o de la otra. A esto se suma el miedo académico a que los resultados de la práctica artística no sean entendidos por los órganos reguladores como valores equivalentes a los que genera la ciencia. Un simple ejemplo nos puede evidenciar cómo las ciencias, en nuestro sistema universitario, disponen de ciertas ventajas académicas: es sabido que las evaluaciones, tanto de la investigación como del profesorado, se miden por el número de artículos publicados y por la cantidad de citas que se han obtenido de ellos. Los descubrimientos y avances científicos quedan registrados y difundidos por artículos, un sistema natural de divulgación que no pervierte el sentido de la investigación original. No sucede exactamente lo mismo con las artes, si un artista realiza una obra, intervención o exposición, no es probable que tenga siempre la necesidad de escribir un artículo a modo de justificación. Por eso, los estudios teóricos por parte del creador o del crítico, no deberían establecerse de modo uniforme, pues podrían mermar la autonomía del lenguaje artístico y condicionar en desmesura los canales de recepción entre obra y espectador. La discusión acerca de si la práctica artística equivale a la investigación —entendiendo la primera como la aplicación de los conocimientos que genera la última— sigue provocando cierta incomodidad, pues la *práctica* en el arte se funde y confunde con la *investigación* para acabar configurándose en una misma acción o actividad<sup>34</sup>.

<sup>34</sup> JONES 2005: 23.

#### 4.1.2. Propuestas de acercamiento

David Bohm decía:

«El artista realmente necesita una actitud científica para su trabajo, al igual que el científico ha de tener una actitud artística con el suyo»<sup>35</sup>.

La relación que establecía entre el arte y la ciencia versaba sobre la creencia de que ambos se habían preocupado de la creación de paradigmas para representar conceptos generales o incluso universales<sup>36</sup>, y no del «simple reflejo o descripción del contenido esencial»<sup>37</sup>. También apostaba por un intercambio de aprendizajes entre los saberes de ambas disciplinas; esperaba que la ciencia aprendiera del arte a apreciar el espíritu, en donde se encuentran la belleza y la fealdad, para que ellas funcionasen de indicadores para identificar la verdad y la falsedad, y que los artistas pudiesen aprender de la ciencia una visión objetiva de la estructura<sup>38</sup>; creía que de esta manera ambas partes podrían recuperar una dimensión deontológica y espiri-

<sup>35</sup> BOHM 2001: 73.

<sup>36</sup> Bohm se refiere a la noción de paradigmas de T. Kuhn: «Considero a éstos como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica.» (KUHN 2004: 13)

<sup>37</sup> BOHM 2001: 74.

<sup>38</sup> «Sin embargo, creo que lo que el artista puede esperar aprender de la ciencia es algo mucho más sutil que todo esto. En primer lugar, podría aprender a apreciar el espíritu científico de una visión objetiva de la estructura, cosa que exige ser coherente en su interior y coherente con los hechos, tanto si nos gusta como si no. Si comprendemos que este requisito es tan importante en el arte como en la ciencia, quizás entenderemos asimismo por qué el arte no se ha de considerar como una acción arbitraria cuya finalidad es la de dar placer, satisfacción o liberar las emociones. Del mismo modo que la verdad científica es inseparable de la belleza artística, esta última se puede considerar inseparable de la verdad en el sentido científico, cuando se le concede el significado más amplio posible.» (BOHM 2001: 79)

tual. Treinta y dos años después, las ideas de David Bohm siguen vigentes y permiten plantear nuevas propuestas de aproximación.

Las posibilidades que brinda un acercamiento entre arte y ciencia han sido valoradas por muchos artistas, pensadores y científicos expectantes de que se produzcan trasvases de conocimientos. En la actualidad es muy frecuente encontrar proyectos interdisciplinares, y cada vez son más los que postulan una relación simbiótica; en los últimos tiempos estos planteamientos vuelven a planear con fuerza en una esfera del arte ávida de nuevas fórmulas. Son muchos los que reconocen la enorme influencia que el campo *opuesto* ha ejercido en la evolución de su conocimiento; en el reciente libro de conversaciones publicado por el científico Enric Canadell y el artista y profesor Àlex Nogué se percibe un acercamiento basado en el respeto y la curiosidad disciplinar<sup>39</sup>. Enric Canadell admite que los avances científicos más importantes del s. XX se han dado gracias a la influencia de otros ámbitos del saber, y continúa argumentando que sólo aquellos científicos dispuestos a ampliar su marco de acción —Enric Canadell utiliza las palabras «situarse en la confluencia de lenguajes»— serán quienes devendrán auténticamente innovadores<sup>40</sup>. Lo mismo podríamos decir de los artistas. El

<sup>39</sup> Àlex Nogué reconoce que el acercamiento tiene que hacerse con cierta cautela, pero que, sin duda, si se hace esto tiene que revertir de manera positiva para el conocimiento «Tant l'art com la ciència formen part del pensament contemporani. Cada un ha de saber estar en el seu lloc, amb els seus sistemes i mètodes de treballs propis, però és rendible fer contraban amb el país veí. Estem davant d'un canvi cultural inimaginable a causa de l'augment de la comunicació, i crec que encara que sigui per pur interès cultural cal estar alerta als fenòmens que tenen més incidència en la transformació i la comprensió del món; entre aquests, la ciència.» (CANADELL; NOGUÉ 2010: 30)

<sup>40</sup> (CANADELL; NOGUÉ 2010: 36) El libro *Art i ciència* compila una serie de conversaciones entre un científico y dos artistas, es interesante ver cómo el natural flujo de información entre las maneras de

acercamiento al método científico nos proporciona muchas pistas a seguir, pues si bien en lo esencial de su búsqueda arte y ciencia parecen destinados a no tocarse, nos puede sorprender la cantidad de aspectos que comparten. Las cuestiones en torno a lo subjetivo y lo objetivo parecen ser las determinantes de la separación existente entre arte y ciencia, pero, como veremos, son muchas las propuestas que han trastocado su lógica interna. No todo el conocimiento científico es objetivo, por ejemplo, los conocimientos provenientes de la lógica formal y la matemática pura «son racionales, sistemáticos y verificables, pero no son objetivos» pues no se pueden contrastar con hechos de la realidad<sup>41</sup>. Por otro lado, no parece que el arte vaya a emanciparse de las categorías relacionadas con lo inefable, con la expresividad o la emoción, en suma, con lo subjetivo; claro que también está por ver si es realmente necesario que sea liberado de todo ello. A este respecto es muy interesante el argumento de Juan Luis Moraza:

«El límite de la ciencia es el sujeto, el punto ciego de la observación. El arte parte de ese punto ciego para convertirlo en su centro, alrededor del cual se desarrolla la construcción de modelos»<sup>42</sup>

Aunque se aceptara la premisa de Juan Luis Moraza, tampoco se podría decir que todos los modelos de conocimiento artístico son puramente subjetivos, pues muchos de los derivados de la investigación procedimental o tecnológica indagan y producen conocimientos contrastables. Conviene recordar algunos ejemplos conocidos de investigación artística que utilizan la objetividad científica para desarrollar sus obras:

entender los dos ámbitos, guardando siempre la especificidad de cada uno, se convierte en una guía a seguir.

<sup>41</sup> BUNGE 1960: 8.

<sup>42</sup> MORAZA 2008: 56.

El trabajo *Heteroptera*<sup>43</sup>, de la artista suiza Cornelia Hesse-Honneger, en el que podemos ver cómo se fusiona un proyecto artístico de raíz conceptual con la investigación biológica capaz, además, de proyectar resonancias de denuncia ecológica y, por extensión, social. La artista elabora con gran precisión una larga serie de acuarelas de insectos y plantas siguiendo los parámetros de la ilustración científica. Los sujetos son escogidos en zonas donde ha habido desastres naturales, como Chernóbil. Los resultados, bajo una aparente belleza objetiva, descubren las distintas mutaciones que han sufrido los habitantes del lugar.

Otro artista significativo es Olafur Eliasson, quien imita efectos naturales y científicos dentro del contexto artístico. Generalmente trabaja con energías y agentes físicos que reconduce y emplaza para construir sus instalaciones. Con ello es capaz de crear ambientes que alteran los sentidos del espectador. Así pues, el visitante de una exposición de Olafur Eliasson puede tener que atravesar una pared llena de grandes ventiladores en funcionamiento o encontrarse con un espacio donde distintas escalas y combinaciones cromáticas reproducen los efectos de la percepción retiniana. Tal vez una de sus piezas más emblemáticas sea *The Weather Project* (2003), que consistió en un sol artificial emplazado dentro de la Tate Modern de Londres. Aparte de los efectos físicos y energéticos, la obra era una reflexión sobre la contemplación, la representación y la meditación, aspectos referenciales de las corrientes abstractas del arte de vanguardia. Como se puede ver, a partir de la interacción entre el arte y la ciencia, el autor es capaz de trascender los parámetros técnicos para llevar el discurso a un nivel metarreferencial.

<sup>43</sup> Para más información sobre este proyecto, véase: HESSE-HONEGGER 2001. También puede visitarse la página web: <http://www.wissenskunst.ch/en/biographie.htm>

Otra postura curiosa, y esta vez con un cariz más sociológico, es la que ofrece el trabajo *Painting by Numbers* (1993-1997) de Komar and Melamid. Este trabajo consiste en una serie de pinturas y estadísticas, hechas a partir de diversos análisis cuantitativos, que pretenden ejemplificar cuáles son los cuadros más o menos queridos por el público. Con este fin, después de haber recogido mediante formularios toda la información requerida para distinguir los gustos predominantes en pintura de cada país, los dos artistas procedieron a pintar los cuadros según los datos obtenidos, y los presentaron en grupos de dos: los más queridos (*the most wanted*) junto con los menos queridos (*The most unwanted*). La propuesta tiene un claro enfoque irónico, y sirve como reflexión profunda sobre cómo los valores de la vanguardia del arte moderno se han introducido en algunos casos en el seno de la población, al mismo tiempo que delata la enorme distancia que hay entre el público medio y la élite del arte. El proyecto se llevó a cabo en once países diferentes y acabo tomando forma de exposición y publicación<sup>44</sup>.

Por último, mencionar el interesante proyecto de Susan Mac William que comprende las obras *F-L-A-M-A-R-I-O-N*, *Eileen* y *Dermo Optics* presentadas conjuntamente en el pabellón de Irlanda del Norte en la Bienal de Venecia del 2009<sup>45</sup>. Para realizar estas obras, la artista dedicó diez años al estudio y la exploración de casos relacionados con la parapsicología. En las piezas se puede detectar parte del recorrido: entrevistas con científicos, médiums, sesiones de ocultismo, etc. El resultado indaga, con cierta ironía, en las relaciones entre la ciencia, la parapsicología y el arte. Así, se puede decir que Susan Mac William se introduce en el territorio de lo oculto, utilizando recursos narrativos propios del vídeo arte para transportar al espectador a un territorio

<sup>44</sup> Véase: WYPIJEWSKI 1999.

<sup>45</sup> Véase: DOWNEY 2008.

fabulado donde lo inverosímil se traduce en simulacro, y el fraude en comedia.

Enumerar una lista completa de este tipo proyectos sería una tarea infinita. Tan solo se han querido mencionar algunos casos representativos de distintas vías porque parece que ayudan a ejemplificar las posibilidades de la investigación artística y, por extensión, las similitudes que esta puede tener con los procesos de las ciencias. Quede claro que no se está abogando por una interrelación entre arte y ciencia como único método para la investigación. Tan sólo se intentan mostrar posturas, métodos y actitudes que denoten la importancia de la interdisciplinariedad y la *transdisciplinariedad* en nuestros proyectos sin que se pierda lo esencial de cada uno de los ámbitos.

#### 4.2. La investigación y la obra artística

El dilema de la investigación artística viene dado desde su propia formulación, es decir, el hecho de poder nombrar y articular el objeto a investigar —la obra de arte—, dándole autonomía y normalizarlo dentro de nuestro ámbito. Se ha visto que el propósito plantea diversas fracturas respecto a si la investigación tiene que ser útil<sup>46</sup>, y que esta premisa no debería asentarse como norma en un marco regulado por la lógica de la productividad. Hace poco, la artista Dora García atacó ferozmente las posturas que quieren implantar el valor de la *utilidad*, de manera uniforme, en cualquier manifestación artística<sup>47</sup>. En su contra, defendió una posi-

<sup>46</sup> No se discute aquí el término *útil* en el sentido de aporte intelectual o ético, sino el referido a una voluntad explícita de satisfacer una necesidad de una determinada acción a nivel productivo, económico, político, etc.

<sup>47</sup> Dora García, en su ponencia *Más mística que racionalista, alcanza verdades que la lógica no puede alcanzar*, denunció que, actualmente, el arte ha entrado en una dinámica que conduce a que muchos artistas enfoquen sus obras hacia los colectivos deprimidos o maltratados,

ción creativa donde la irracionalidad, el delirio y el estar fuera del sistema devinieran los métodos de trabajo. La postura se puede relacionar, aunque sólo sea a nivel ideológico, con la larga tradición inaugurada por el surrealismo o el dadaísmo, pero también encuentra cierta complicidad en el pensamiento de autores como Edgar Morin<sup>48</sup>.

El proyecto creativo abre una puerta al azar y lo configura al mismo tiempo como método y como proceso, dejando que la propia incertidumbre, generada desde el hacer y el deshacer, sea la que lo dirija, y aceptando la contingencia en el seno del proyecto. Podría ser esta una de las fórmulas, junto con la improvisación, que permitan distinguir la investigación artística de otras metodologías. No estoy abogando por una separación disciplinar, sino todo lo contrario. Hoy en día sólo se puede asumir la labor de productor cultural desde la

---

en aras de una mayor utilidad y productividad del arte. Esta ponencia tuvo lugar en el seminario organizado por el MACBA los días 9 y 10 de abril del 2010, *Al voltant de la recerca artística*.

[http://www.macba.cat/controller.php?p\\_action=show\\_page&pagina\\_id=33&inst\\_id=28834](http://www.macba.cat/controller.php?p_action=show_page&pagina_id=33&inst_id=28834)

<sup>48</sup> «Pero ese paradigma de Occidente, hijo de la herencia fecunda de la esquizofrénica dicotomía cartesiana y del puritanismo clerical, gobierna también al doble carácter de la praxis occidental, por una parte antropocéntrica, etnocéntrica, egocéntrica, cuando se trata del sujeto (porque está fundada sobre la auto-adoración del sujeto: hombre, nación o etnia, individuo); por otra parte y correlativamente manipuladora, congeladamente «objetiva», cuando se trata del objeto. Ese paradigma no existe si no es en relación con la identificación de la racionalización con la eficacia, de la eficacia con los resultados cuantificables; es inseparable de toda una tendencia clasificatoria, reificatoria, etc., tendencia corregida, a veces fuertemente, apenas otras veces, por el contra-tendencias aparentemente «irracionales», «sentimentales», románticas, poéticas.

Efectivamente, de la parte a la vez grávida y pesada, etérea y onírica de la realidad humana (y tal vez de la realidad del mundo) se ha hecho cargo lo irracional, parte maldita y bendita donde la poesía se atiborra y se descarga de sus esencias, las cuales, filtradas y destiladas, podrían y deberían un día llamarse ciencia.» (MORIN 2007: 83)

complejidad. Lo que sí que pongo en duda es una interdisciplinariedad confusa que acabe por convertir una disciplina en imitación o copia de otras disciplinas dominantes. Los resultados de la creación tienen reflejar qué supone ser un individuo que pertenece a una sociedad y a un tiempo concretos; del mismo modo, la validez de sus frutos ha de poder medirse en las posibilidades de relación con el contexto del que participa.

Es justo decir aquí que una propuesta de este tipo no puede ofrecer conclusiones cerradas: debe plantear preguntas más que dar respuestas. El trayecto creativo implica el ejercicio de la práctica (hacer) y el de la enseñanza (mostrar); dicho de otra manera, se recorren las entrañas de la obra para elaborar un problema/objeto con una resolución producto de un equilibrio entre la técnica y el concepto. Este desarrollo del pensamiento artístico es clave para entender la investigación, teniendo en cuenta que muchas veces, en arte, resultan más interesantes las variables aparecidas en los procesos —del mismo transitar por la elaboración de la obra— que la obtención sistemática de resultados objetivos y ponderables. Aquí, la obra es la investigación. Este modelo concuerda con el que define James Elkins, y posiblemente sea el más radical de los que se pueden plantear desde las Bellas Artes y, por lo tanto, el más difícil de argumentar en una convocatoria oficial<sup>49</sup>. Por este motivo, se tendría que hacer un esfuerzo común para intentar normalizarlo dentro de nuestras faculta-

<sup>49</sup> El tercer y último de los modelos que propone Elkins es la investigación como trabajo artístico y viceversa (*The dissertation is the art-work, and vice versa*). Es interesante lo que sigue ya que, como él mismo dice, en el Reino Unido este tipo de investigación es frecuente: «There is no research component: The visual art practice, together with the exhibition and supporting materials, simply is the PhD. [...] It has been practiced in a handful of institutions in the UK. The argument is basically that visual art practice should not borrow from the academic fields, but remain true to its own media and purposes.» (ELKINS 2005: 17)

des. Es preciso insistir en un punto que me parece esencial: la regularización de este sistema supone la dignificación de todo el trabajo que se realiza en los talleres de creación del grado y de los cursos de máster<sup>50</sup>, por lo que creo que es razón más que suficiente para que dediquemos ánimos y esfuerzos a fomentarlo e integrarlo. La creación de una obra significa adentrarse en su problemática, explorar sus entresijos, determinar cuáles son las mejores opciones de acción, tomar decisiones, ajustar parámetros, construir resultados... En definitiva, el desarrollo de un estudio exhaustivo y riguroso que habla desde el propio lugar de la creación.

Por supuesto, no se trata de que el simple hecho de pintar una serie de cuadros o montar una instalación artística equivalga a una tesis doctoral o a vehicular un proyecto de investigación universitario; estos trabajos tienen que estar avalados por justificaciones teóricas y exposiciones o publicaciones, de la misma manera que sucede con las innovaciones científicas. Por este motivo, es necesario redefinir entre todos el concepto de obra como trabajo de investigación, configurado por un trayecto metodológico: el proyecto, el proceso y el resultado. Ahora bien, en mi opinión, para que todo el trabajo realizado pueda ser contrastado y debidamente analizado tendría que presentarse junto con una justificación escrita donde se detalle: planteamiento, mapas conceptuales, procedimiento, estrategias, tácticas, referencias, valoraciones de los resultados obtenidos, etc. Estos estudios, en forma de libros, catálogos o publicaciones, son los que acompañarían las exposiciones pertinen-

<sup>50</sup> Un ejemplo muy ilustrativo de lo que entendemos por investigación artística podría ser la exposición *Contextos intermedia* organizada por el máster *ProdArt* de la facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona. En ella se apreciaba que los estudiantes del máster habían generado, por partes iguales, cualidades conceptuales, argumentativas, técnicas, especulativas y, sobre todo, de riesgo e innovación. <http://www.teclasala.net/detallActe.aspx?1H5wqsqazA0q3awpstlzqazCmyk6mqazCQhSZSsMeGBfoFw9zoU2QqazB>

tes, de la misma forma que sucede en el mundo profesional.

Se pueden establecer varias tipologías de investigación que pueden agruparse en programas basados en la obtención de resultados objetivos frente a otros de naturaleza más subjetiva o, mejor dicho, irracional. Otra posible distinción sería la que confrontaría un proceso de raíz conceptual con uno basado en la técnica o la tecnología (como el descrito en el punto 4.1.1.). Incluso, como ya se ha señalado, se pueden proponer separaciones por ámbitos de estudio temáticos o de acción (por ejemplo, los proyectos que se ocupan de aspectos sociales, políticos o modelos como *el artista etnógrafo* analizado por Hal Foster<sup>51</sup>, convertido hoy en día en una de las vías de investigación más frecuentadas y aceptadas por los artistas contemporáneos). Aunque lo cierto es que estas disyunciones no quedan del todo claras, pues todas ellas pueden entremezclarse y fundirse, comprometiendo la clasificación de sus límites; lo que no es más que un fiel reflejo de la flexibilidad y mutabilidad de las corrientes del arte contemporáneo. La tarea de ir definiendo los modelos de investigación aún está por terminar; habrá que intentar identificar tipologías que se ajusten a las inquietudes actuales para poder así orientar mejor a los doctorandos e investigadores. No se pretende apostar por una distinción que no permita cruces, sino por una que sea ilustrativa de los modelos posibles. Nos decantamos por una clasificación en función de cómo se procesan y definen los resultados finales, que nos permita exponer y entender toda la dimensión del lenguaje artístico.

Todas estas tipologías de los modelos de investigación plantean diversos problemas metodológicos que giran

en torno a sus procesos de evaluación<sup>52</sup>. Hay que fomentar el debate en torno a las manifestaciones artísticas y su potencialidad. Para hacerlo, es necesario concretar varemos de evaluación y calidad —sea a partir de su recepción social, cultural, poder transformador, etc.— que serán ineludibles si se aspira a una mayor proyección y consolidación metodológica. No se puede permitir que estas tipologías de investigación se conviertan en un coladero del “todo vale”; al contrario, una gestión rigurosa aseguraría el asentamiento de las universidades como enclaves para la producción. Si partimos de un hipotético modelo de tesis, una posibilidad podría ser la acreditación, por parte del doctorando, de un número a convenir de exposiciones realizadas, durante un plazo de tiempo fijado, en centros de especial relevancia (públicos o privados), o mediante índices de repercusión en el caso de los proyectos que no utilizan el espacio expositivo como soporte. Aparte, también se entregaría un estudio escrito a modo de argumentación de los propósitos, métodos, resultados, conclusiones, etc. que se pueden extraer del trabajo artístico, y los catálogos publicados a raíz de las muestras. En definitiva, un método paralelo al que se da en muchas áreas científicas, donde las investigaciones e innovaciones se hacen en los laboratorios o campos y, una vez terminadas, se redacta un artículo que recoge y divulga todo el proceso. Un proyecto de estas características no debería presentar más problemas de evaluación de los que se detectan en las tesis actuales. De hecho, el sistema ha demostrado que en estas también se puede correr

<sup>51</sup> Hal Foster hace un planteamiento crítico de esta figura en el capítulo «El artista como etnógrafo» (FOSTER 2001:175-207)

<sup>52</sup> Para iniciar el debate sobre la evaluación es preciso volver a plantear las preguntas de Juan Luis Moraza, acerca de cómo se pueden valorar estos estudios y quién tiene que hacerlo: «Si la investigación pretende ser considerada como obra de arte, si la práctica artística es en sí la tesis doctoral, ¿serán entonces los protocolos de valoración propios del campo del ámbito artístico los que deban integrarse en las estructuras y los tribunales universitarios? O bien la comunidad artístico-universitaria asumirá la responsabilidad y el privilegio de identificar como arte cierto trabajo?» (MORAZA 2008: 64)

el riesgo de ser muy subjetivo en las valoraciones. Un jurado que contase con la participación de artistas y personalidades de reconocido prestigio del mundo del arte, constituido exclusivamente para evaluar una investigación-obra, sería lo más adecuado para evaluar el trabajo y currículum de un doctorando que se ha formado a partir de metodologías similares durante toda la licenciatura, grado y máster. Es más, invertir al final de la

carrera el proceso de aprendizaje, el sistema de trabajo, la metodología y la evaluación, augura una repercusión negativa tanto para los doctorandos como para la institución que lo plantea; lo mismo puede decirse de la investigación postdoctoral. Una facultad de arte tiene que poder formar artistas y promover la creación desde todos los ciclos, todo ello fundamentado en una investigación acorde con este propósito.

### Bibliografía

AAVC; BRUN, L. (2008). *Codi de bones pràctiques a les arts visuals*. Barcelona: AAVC.

ANECA (2004). *Libro Blanco. Títulos de Grado en Bellas artes/diseño/restauración*. [fecha de consulta: 1 de marzo de 2010].

[http://www.aneca.es/media/150332/libroblanco\\_bellasartes\\_def.pdf](http://www.aneca.es/media/150332/libroblanco_bellasartes_def.pdf)

ALSINA, P. (2007). *Arte, ciencia y tecnología*. Barcelona: UOC.

BAUMAN, Z. (2007). *Vida de consumo*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.

BOHM, D. (2001). «Sobre las relaciones entre arte y ciencia». In: NICHOL, L. (ed.). *Sobre la creatividad*. Barcelona: Kairós, 65-82.

BUNGE, M. (1960). *La ciencia, su método y su filosofía*. Buenos Aires: Siglo Veinte.

CANADELL, E.; NOGUÉ, A. (2010). *Art i Ciència. Converses*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

CARRERAS, J. (2006). «Competencia y planes de estudios». In: CARRERAS, J. et al. (coords.). *Propuestas para el cambio docente en la universidad*. Barcelona: Octaedro-ICE, 75-89.

DOWNEY, K. (ed.) (2008). *Remote Viewing*. London: Black Dog Publishing.

ELKINS, J. (2005). «The Three Configurations of Practice-Based PhDs». *Printed Project 'The New PhD in Studio art'*. Num. 4, 7-19.

FLORIDA, R. (2010). *La clase creativa. La transformación de la cultura del trabajo y el ocio en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós Empresa.

FOSTER, H. (2001). *El retorno de lo real. La vanguardia a finales de siglo*. Madrid: Akal.

GARDNER, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós Transiciones.

JONES, T. E. (2005). «A method of Search for Reality. Research and Research Degrees in Art and Design». *Printed Project 'The New PhD in Studio art'*. Num. 4, 20-34.

KUHN, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

HESSE-HONEGGER, C. (2001). *Heteroptera. The Beautiful and the Other Images of a Mutating World*. Zurich: Scalo.

MANOVICH, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Barcelona: Paidós Comunicación.

MENÉNDEZ VARELA, J. L. (2007). «El influjo de la “sociedad del conocimiento” en la universidad. O sobre el vértigo del cambio» [documento en línea]. *Observar. Revista electrónica del Observatorio sobre la Didáctica de las Artes*. Vol. 1, 5-45. [Fecha de consulta: 4 de junio de 2010].

<http://www.odas.es/site/new.php?nid=1>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2010). *Proyecto de Real Decreto 2010, de 20 de abril, por el que se regula las enseñanzas oficiales de Doctorado*. Madrid: Secretaría General de Universidades. [Fecha de consulta: 14 de junio de 2010].

<http://www.educacion.es/dctm/eu2015/cu-punto-3.pdf?documentId=0901e72b800d97cd>

MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN. (2010). *Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Borrador 1 V. 22\_02\_2010*. [Fecha de consulta: 14 de junio de 2010]

[http://www.uvigo.es/opencms/export/sites/uvigo/sites/default/uvigo/DOCUMENTOS/bolsas/100222\\_borrador\\_1\\_LCTI\\_version\\_22\\_02\\_2010.pdf](http://www.uvigo.es/opencms/export/sites/uvigo/sites/default/uvigo/DOCUMENTOS/bolsas/100222_borrador_1_LCTI_version_22_02_2010.pdf)

MORAZA, J. L. (2008). «Aporías de la investigación (tras, sobre, so, sin, según, por, para, hasta, hacia, desde, de, contra, con, cabe, bajo, ante, en) Arte. Notas sobre el saber». In: DE LAIGLESIA Y GONZÁLES DE PEREDO, J.; RODRÍGUEZ CAEIRO, M.; FUENTES CID, S. (eds.). *Notas para una investigación artística. Actas de las Jornadas La carrera investigadora en Bellas Artes: estrategias y modelos (2007-2015)*. Vigo: Universidad de Vigo, 35-71.

MORIN, E. (2007). «El diseño y el designio complejos». In: PAKMAN, M. (ed.). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa, 37-84.

PUJOL, E. (2009). «On the Ground. Practical Observations for Regenerating Art Education». In: MADOFF, S. H. (eds.). *Art School (Propositions for the 21st Century)*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, 1-13.

THOMPSON, D. (2009). *El tiburón de 12 millones de dólares. La curiosa economía del arte contemporáneo y las casas de subastas*. Madrid: Ariel.

WYPIJEWSKI, J. (ed.) (1999). *Painting by Numbers. Komar and Melamid's scientific guide to art*. Berkely: University of California Press.