

Metodología MOICAR

para la investigación-creación artística
(edición extendida)

Misael Moya Méndez



2026

Metodología MOICAR

para la investigación-creación artística

(edición extendida)

Misael Moya Méndez



2026

Este libro de la Editorial Universitaria Samuel Feijóo ha sido evaluado y aprobado para su publicación por pares académicos especializados con grados científicos de doctores, mediante un proceso de arbitraje a doble ciegos.

© Misael Moya Méndez, 2026

© Sobre la presente edición: Editorial Feijóo, 2026

ISBN: 978-959-312-726-4



Licencia: Atribución-NoComercial-SinDerivadas CC BY-NC-ND

Colección: Monografías Científicas | Edición: Miriam Artiles Castro |
Editorial Feijóo: Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas,
Carretera a Camajuaní, km 5 ½, Santa Clara, Cuba.

Índice

5	Preámbulo
7	La relación arte-ciencia y los problemas de la investigación artística en la Universidad: experiencia situada y posicionamiento
15	La investigación-creación desde una lógica funcional y estructural académica
27	La fase documental o la investigación para el arte
34	La fase experimental o la investigación en el arte
38	La fase discursiva o la investigación sobre el arte
61	La gestión académica del proceso
88	Bibliografía

Preámbulo

Fundamentar desde lo teórico-metodológico una propuesta de concierto con sonoridad futurista, una colección de piezas cerámicas neoprecolombinas o una coreografía retrovanguardista, junto al producto artístico o su registro, evidenciaría una muy particular forma de investigación creativa, de naturaleza compleja, que enriquece el aporte intelectual por medio de conocimientos también sensibles y emocionales.

Mientras, un estudio de genética de la creación que prueba el proceso evolutivo que dio origen a una determinada pintura mural, una investigación sobre la utilización de los recursos del expresionismo en la música compuesta para la banda sonora de una película, o la demostración de una hipótesis sobre una “realización inconsciente” del grotesco en relieves de monasterios románicos del siglo XII, son investigaciones por entero distintas, que no aportan, necesariamente, una nueva versión de la pintura mural, un arreglo orquestal modificado de la música originalmente compuesta, ni una realización escultórica basada en los mencionados relieves.

En la investigación artística son posibles distintas perspectivas, y algunas de ellas apenas avanzan, enfrentadas a paradigmas de investigación exclusivamente científicos y a estigmas inmerecidos como el de una carencia de “predictibilidad”; cuando la ciencia-ficción y la política-ficción mismas han aportado, tanto a las ciencias “duras” como a las “blandas”, lo que podrían considerarse predicciones igual sobre progresos tecnológicos que sobre potenciales tragedias sociales, en tanto hipótesis de trabajo imposibles

de haberse podido generar dentro de las delimitaciones normativas del manejo de la razón científica.

Considerando algunos precedentes, desde su ensayo *Physics and Reality*, de 1936, Einstein defendía, como tesis epistemológica sobre la creatividad científica, que entre los datos empíricos y las leyes fundamentales existía una suerte de “salto libre” de la mente guiado por la intuición, la creatividad, incluso por la capacidad de fantasear; de manera que, muchas veces, tras imaginar una situación desde una perspectiva completamente ilusoria o utópica (como viajar junto a un rayo de luz) se intuían principios físicos que más adelante podrían someterse a confirmación matemática. Es lo que la cultura popular y científica convino hace tiempo en llamar “el salto intuitivo” de Einstein, no tan recordado por la comunidad científica como se debería.

En medio de este escenario, el presente volumen contribuye al proceso de legitimación de la investigación artística en los marcos de una respetada tradición académica, uniendo una investigación sistematizada, el intercambio de experiencias y participación en proyectos de numerosas universidades, la continua realización de observaciones comparadas de antropología de la educación superior y el desempeño de la dirección de investigación en una facultad con cinco carreras de arte y diseño: acciones que ayudaron tanto a contextualizar como a comprender y explicar procesos y hasta comportamientos. Todo ello originó publicaciones con sistemáticos avances parciales, que en el presente volumen encuentran una versión muy superada y completa.

Si bien la principal investigación estuvo situada en las artes visuales, halló complemento paralelo en asesorías a proyectos de música, danza y teatro que propiciaron, sin habérselo propuesto inicialmente, la validación del formato de trabajo para el campo amplio de las artes.

La relación arte-ciencia y los problemas de la investigación artística en la Universidad: experiencia situada y posicionamiento

Investigar supone un continuo ejercicio de indagación y de búsqueda del saber —en su sentido más amplio y abarcador—, que incluye toda exploración, experimentación, observación y análisis en cualquier situación cotidiana, con el correlato significativo del aprendizaje;¹ pero, como acto científico, investigar obedece a especificidades al uso en el contexto especialmente académico.

En la práctica de la noción amplia de investigar, numerosas acciones humanas incluyen en forma paralela la producción o generación de diversidad de bienes materiales y espirituales (y viceversa); y aunque esto llevaría a pensar en una práctica también rutinaria de la investigación-creación (como tipología diferenciada de la investigación científica), la realidad es que dicho concepto remite por igual a un ámbito debidamente situado, cuyos supuestos teóricos y metodológicos implican la tácita aceptación de principios académicos elementales.

La teorización en torno a la investigación artística ha atravesado momentos de innegables conquistas: la defensa de la importancia

¹ De hecho, que “la investigación no está vinculada al mundo cotidiano, a la realidad” es el segundo de los mitos refutados por Hernández Sampieri en el prólogo de su ya clásica metodología (2014: xxiii).

de inclusión de lo procesual (Koestler, 1964; Havelka, 1968; Nurbievich, 1986; Gray & Malins, 1993), el reconocimiento de una función cognoscitiva del arte (Lukács, 1966; Kagan, 1971; Borev, 1975); sus especificidades ontológica, epistemológica y metodológica desde dinámicas diferenciadas (Borgdorff, 2006), las propuestas de abordajes bajo teorías generales como la “arsológica” (Jiménez, 2008) o el imperativo metodológico del tránsito de la “visualización” a la “enunciación” (Vélez Salazar et al., 2018).

Para Borgdorff, “La práctica artística puede ser calificada como investigación si su propósito es aumentar nuestro conocimiento y comprensión, llevando a cabo una investigación original en y a través de objetos artísticos y procesos creativos” (2006: 16). Ante la pregunta ontológica de cuál es la naturaleza del objeto y de los temas en la investigación en el arte, Borgdorff describe una naturaleza estética, psicológica y emocional compleja, donde la materialidad del recurso formal ofrece algo que trasciende lo meramente material. Ante la pregunta epistemológica de qué tipo de conocimiento y de comprensión abarca, precisa un conocimiento plasmado tanto en objetos como en prácticas del arte. Y tras la pregunta metodológica de cuáles métodos y técnicas serían apropiados para la investigación en el arte y en qué sentido serían distintos a los de otras disciplinas del conocimiento, señala el indispensable desarrollo investigativo por parte del propio artista, estableciendo una comunión entre objeto y sujeto, en procesos indisolublemente ligados a su personalidad, siendo siempre posibles métodos experimentales y hermenéuticos.

Centrados en aspectos diversos de la investigación artística, muchos autores de la comunidad académica hispana han discurrido con amplitud (Daza, 2009; Moreno, 2012; Calle, 2013; Delgado et al., 2015; Vilar, 2015; Beltrán & Villaneda, 2020; Ariza, 2021; Beltrán, 2021; Madero & Ballesteros, 2021; Sedeño et al., 2023; Rodríguez, 2024; Uriarte, 2025), y lo han hecho desde una visión que supera en mucho la noción menos centrada artísticamente de “practice-based research” construida en la comunidad académica de habla inglesa. Pese a ello, sus aportes no siempre profundizan

en experiencias ni formatos referenciales con fines académicos concienciados y dirigidos.

El balance final arroja que la literatura especializada se inclina hacia la teorización en torno a la investigación en el arte, abstraída del complejo que supondría la investigación-creación, donde participarían solidariamente formas investigativas *para-en-sobre* el arte. Tales lagunas metodológicas han impedido fortalecer un adecuado y efectivo ejercicio investigativo-creativo en las universidades. Según lo verificado —y también lo vivido—, una de las causas de tal desentendimiento sería el estigma que, en ámbitos académicos dominados por artistas en función de docentes, se ha ido generando en los ahí escasos docentes de áreas teóricas ante cualquier manifestación de proximidad o simpatía por el ámbito de las ciencias, inevitable cuando se abordan diversas formas de investigación *para y sobre* el arte.

Que la investigación rutinaria del ser humano definiera y estableciera sus prácticas en formato académico, no resultó en modo alguno traumático en un contexto histórico del todo favorable, en su momento, al fortalecimiento de la actividad científica y tecnológica. Pero que la investigación-creación artística se alinee con toda esta tradición institucional en tiempos históricos de manipulaciones internacionales en lo ideológico, lo cultural y lo pedagógico (Gaal et al., 2022; Siles, 2024; García et al., 2025), seguirá resultando una labor compleja.

Sobran los autores que, en lugar de encaminarse a distinguir, precisar y desarrollar dentro de formatos académicos adecuados la práctica investigativo-creativa, se esfuerzan por legitimar dentro de la Universidad los actos naturales de creación cotidiana, reacios al ejercicio del razonamiento lógico y apáticos ante cualquier forma de sistematización que pudiera llevarlos a “contaminar” una supuesta identidad artística exclusivamente sensorial, emocional y subjetiva, enajenada de toda relación orgánica y funcional con la ciencia y la tecnología, las cuales, paradójicamente, muchas veces condicionan y determinan la mera existencia de sus realizaciones prácticas.

En casos puntuales, tal despropósito se ha llegado a escudar en la necesidad de formas “otras”, “alternativas” y “divergentes”, pero con fundamentos de uso y de derecho asentados más en un idealismo facilista (a ratos ideológicamente oportunista) que en el claro ejercicio de la razón; todo ello en triste sintonía con formas de construcción de una nociva posverdad (Carrera, 2018; Chavarría & Pérez, 2022; Aulestia, 2024) que procura anular, de paso, cualquier rastro de pensamiento lógico en un sistema social cada vez más globalizado, donde la emoción fraguó alianza con la estulticia hasta afectar el prestigio de universidades antes consideradas referentes internacionales del más alto nivel.

De estos autores, por supuesto, tomamos la debida distancia. Igualmente lo hacemos al respecto de algunas aproximaciones que no pasan de intentos fallidos desarrollados por intrusismos de la pedagogía bajo objetos de estudio no coincidentes con los de la creación artística en tanto generadora de conocimiento, sino con la didáctica, en cuyo desarrollo el arte se ha visto subordinado y a veces reducido a una función de divertimento, se han llegado a presentar como arte participativo o relacional no más que dinámicas de clase basadas en ejercicios colectivos y a asumir la metodología particular de la investigación-creación como una práctica general más de investigación-acción.²

Solo experiencias de observación en contextos de real producción artística académica —lo que implica procesos mucho más dilatados y complejos que los de una dinámica lúdico-creativa en clase—, podrían aportar en estos momentos lo que se necesita: metodologías probadas y replicables para una conducción clara y

² Las carreras de formación de artistas también desarrollan procesos inherentes a las ciencias sociales, comprometidos con indagaciones, actuaciones y contribuciones sociales diversas (estudios históricos, investigaciones de mercado, prácticas de vinculación comunitaria, proyectos educativos, curadurías artísticas...), y en todos esos casos se conducen con formas de la investigación científica (histórica, sociológica, antropológica, psicológica, educativa...) o de la investigación-acción; pero los proyectos artísticos orientados a la producción de conocimientos por el propio artista al calor de una práctica creativa generadora de experiencias estéticas, deben tomar distancia de estas metodologías y razonarse bajo las lógicas particulares de la investigación-creación.

efectiva de la investigación-creación en carreras de formación artística.

En el sentido de satisfacer esta necesidad, entre 2022 y 2026 se estudiaron verdaderos procesos de investigación-creación en artes visuales, con un enfoque del todo vivencial a partir del establecimiento de retos específicos por proyectos (AFS, 2014; OIE, 2016) que incluyeron a veces lo autoetnográfico (Blanco, 2012; Bénard, 2019). Se procedió con cuatro promociones sucesivas, satisfaciendo procesos cíclicos (diagnóstico → acción → reflexión → ajuste), transformación del contexto mientras se investigaba y construcción de conocimiento en la práctica artística, con el objetivo general de establecer al menos una metodología académica de investigación-creación funcional y flexible, de aplicabilidad y validez general dentro de las distintas manifestaciones del arte, bajo un constructo teórico coherente.

El acompañamiento conceptual y metodológico se ofreció a un total de 110 proyectos de titulación, cuyas generales se comparten en el Cuadro 1.

CUADRO 1. Proyectos acompañados por promoción

PROMOCIÓN	PERÍODO ACADÉMICO	PROYECTOS
I	Marzo de 2022 a febrero de 2023	15
II	Marzo de 2023 a febrero de 2024	37
III	Marzo de 2024 a febrero de 2025	31
IV	Marzo de 2025 a febrero de 2026	27
...	...	110

Fuente: Elaboración propia (2026).

Si bien el resultado final sería susceptible de estudios diversos, ante la ingente necesidad de constructos metodológicos viables, preferimos reconstruir en forma tutorial la experiencia de investigación-creación sistematizada, en función de su replicabilidad, puesta en práctica y su siempre posible perfeccionamiento.

Con tales propósitos, hemos considerado de manera especial la advertencia siguiente:

Para el campo del arte, la adaptación a los dispositivos de medición, control y valoración, especialmente a los establecidos por la academia, ha llegado conforme los programas de formación se han ido profesionalizando asumidos por la universidad. Es decir, la producción de conocimientos en términos de creación (obra/campo de la visibilidad) ha sido obligada a validarse en términos de enunciación, soportada en la investigación, sentada la autoridad en la citación de textos. Ambos lenguajes, ambos códigos y ambos regímenes buscan ciertamente el crecimiento del campo; sin embargo, el acompañamiento de ambos esquemas ha exigido negociaciones que, para muchos de los artistas vinculados a la academia universitaria, han resultado traumáticas. (Vélez Salazar et al., 2018: 151)

Testigo de esta fatal circunstancia, que ha resultado otra indiscutida limitación para un avance efectivo en el área, las presentes lecciones apuestan por la concisión, adaptan su lenguaje a la más rápida comprensión posible, evitan las digresiones teóricas y filosóficas contenidas en la ya rica bibliografía, y construyen discursivamente una síntesis expositiva y orientadora que da cuenta del aparato conceptual, estructural, operacional y racional construido como resultado de la experiencia situada.

En vistas de la marcada antipatía que hacia la ciencia expresan muchos artistas del ámbito académico y de su continuo distanciamiento de operaciones básicas como el razonamiento (aunque paradójicamente declaren estar comprometidos con el fomento del pensamiento crítico en clase), vale indicar que a tono con el ejemplo de grandes referentes que en las artes visuales pueden ir de Leonardo da Vinci a Wassily Kandinsky, y en fiel armonía con postulados como los arsológicos (que entienden el fiel equilibrio entre la ciencia y el arte, entre la subjetividad inherente a toda proposición artística y la objetivización del siempre posible distanciamiento analítico e interpretativo), no estamos frente a un volumen dirigido a la estimulación de debates ni al crecimiento de un tipo de teorización poco productiva que ya casi nos entierra: es solo una proposición de trabajo que puede ensayarse y perfeccionarse; o

puede perfectamente ignorarse, sin someter el curso de la vida de nadie a una alteración tan dramática. Pero quien decida acercarse a estas páginas, sí debería considerar las advertencias siguientes:

- 1) Por centrar el proceso creativo, no estamos frente a una “metodología de la creación artística”: esta seguirá siempre sus propios caminos al amparo de las grandes poéticas históricas, nuevas propuestas y fusiones experimentales. Tal libertad no se ve amenazada de ninguna manera en la experiencia aquí compartida.
- 2) En tanto metodología, obedecemos a una intelectualización del proceso creativo como productor de conocimientos, que no niega otras posibilidades ni impide que la actividad artística se desarrolle bajo diversidad de métodos y de técnicas. No podrá argüirse siquiera que se limiten formas de pensamiento ni de experimentación, tratándose no más que de la estructura intelectual y gestionadora de un proceso, desde una armonía académicamente funcional en virtud de prácticas legitimadas, mediante la cual organizar y exponer cualquier tipo de desarrollo creativo-cognoscitivo en las artes.
- 3) Tomamos distancia de la teoría especulativa de un antagonismo y divergencia tales entre Arte/Ciencia que ni siquiera puedan someterse los productos del primero a ciertas operaciones racionales y analítico-estructurales de la segunda; y nos acercamos al siempre posible manejo solidario de ambas praxis humanas, tanto por su innegable capacidad de complementación, como por el anhelo de conducirnos en la academia con el mismo equilibrio esperable de todos nosotros en el acto cotidiano de nuestras vidas.
- 4) Nos sometemos a la lección histórica de que las más grandes obras del arte han sido resultado de un extraordinario manejo de la fantasía y la creatividad, de una traducción efectiva del mundo de lo sensible, de un acervo cultural socialmente comprometido (en correspondencia con el más alto nivel informativo de cada época histórica) y de la indiscutible

actividad razonadora de seres humanos profundamente inteligentes, capaces de haber construido —para su propio tiempo y para el nuestro— sorprendentes tramas argumentales y muy ricas y hasta complejas elaboraciones simbólicas; lo que se traduciría en un artista imaginativo, sensible, culto y razonador.

La investigación-creación desde una lógica funcional y estructural académica

Identidad artística de la investigación-creación

Aludir a investigación-creación es aludir, por antonomasia, a investigación-creación artística, ya que el concepto se ha desarrollado en las artes. Primero, por la pertinencia de tomar distancia de las metodologías proyectuales al uso en las áreas de diseño y arquitectura, en las que satisfacen sobradamente las necesidades teóricas y metodológicas afines a los encargos que asumen, pero no así en las artes, debido a ciertas especificidades determinantes.³ Segundo, por la urgencia de establecer también sus diferencias al respecto de la investigación-acción más general, con que se desarrollan diversos proyectos en las ciencias sociales, dadas las muy frecuentes confusiones entre ambas.

Vale reflexionar en torno a diferencias relevantes entre las áreas del arte y el diseño (Cuadro 2), sin olvidar que ensayos históricos creativos de diseño arquitectónico que procuraron acercarse

³ De ahí que, aunque diseño y arquitectura desarrollan procesos que incluyen actividad de investigación y de creación a la par, teniendo ya debidamente definidas y conceptualizadas sus metodologías de trabajo, no recomendaríamos el empleo del concepto académico de investigación-creación en estas áreas (en aras de no generar confusiones estériles) y propondríamos reservarlo exclusivamente para las artes en sus diversas manifestaciones.

a la concreción de experiencias estéticas, abandonaron su real naturaleza, se acercaron más bien al ámbito de lo escultórico y generaron obras de funcionalidad limitada (Shiner, 2011; Mejía, 2013; Hendrix, 2015; Trisno et al., 2026), lo que vendría a consolidar que las a veces discretas diferencias entre ambas praxis pueden llegar a sorprender, por determinantes.

En la comparación, atiéndase especialmente a que muchos componentes no participan por igual en una y otra praxis: siempre es posible determinar una propensión o tendencia que las individualiza, pese a los muchos e indiscutibles vínculos entre ambas.

CUADRO 2. Especificidades del arte frente al diseño

ARTE	DISEÑO
Praxis creadora de naturaleza experimental no resolutive.	Praxis creadora de naturaleza experimental resolutive.
Orientación mayor a lo espiritual.	Orientación mayor a lo material.
Función primaria eminentemente estética. El arte existe por y para lo estético; aunque pueda satisfacer, en el proceso o el resultado, otras funciones secundarias que le confieran valores añadidos y/o coparticipativos.	Funciones primarias comunicativa (diseño gráfico), utilitaria (diseño industrial y urbano), habitacional (diseño de interiores, arquitectura) y cultural (diseño de joyas, de modas); aunque logre alcanzar, en el resultado, méritos estéticos secundarios o coparticipativos.
El componente estético se enfoca en la concreción de una experiencia estética, en tanto fenómeno sensorial, emocional e intelectual complejo.	El componente estético se enfoca en el logro de la complacencia y el confort, inherentes a una función hedonista.
Predominio de la actividad imaginativa, con mayor libertad de abstracción.	Predominio de la actividad ejecutiva, con menor libertad de abstracción.
Tendencia al libre albedrío.	Tendencia al sometimiento al encargo.
Prima la autosatisfacción.	Prima la satisfacción social o ajena.
La tradición histórica revela obras solo excepcionalmente reintervenidas y/o transformadas en lo creativo.	La tradición histórica revela obras sistemáticamente reintervenidas y/o transformadas en lo creativo.

Fuente: Elaboración propia (2026).

Las dos metodologías más cercanas, provenientes del área amplia de la investigación científica, social y tecnológica —como ya se ha dicho— son la investigación-acción y las metodologías

proyectuales. El vínculo es fuerte, y romper paradigmas por tanto tiempo arraigados resulta difícil.

Por un lado, el arte ha sido un recurso frecuente en actividades de las ciencias sociales. La pedagogía acumula una larga historia de corrientes teóricas construidas y manejadas en función de la educación particularmente artística o de la educación general mediante las artes, lo que ha llevado a subordinar lo artístico a objetos de estudio educativos, con la consiguiente secuela de generar las falsas impresiones de que ser experto en educación artística es sinónimo de serlo en artes,⁴ y de que manejar metodologías pedagógicas en las artes equivale a manejar metodologías propiamente artísticas. (El arte ha sido una herramienta útil también en investigaciones de la psicología clínica, y tal manejo auxiliar no ha llevado a los psicólogos a declarar que estuvieran dirigiendo una investigación o acción artística.)

Finalmente, solo por compartir el hecho de la actividad creativa se creyó que las metodologías proyectuales podrían suplir las necesidades académicas en las artes, y la realidad probó insuficiencias, comprensibles al revisar las especificidades de la investigación-creación frente a las mencionadas metodologías (Cuadro 3).

CUADRO 3. Especificidades de la investigación-creación frente a la investigación-acción y las metodologías proyectuales

INVESTIGACIÓN-CREACIÓN	INVESTIGACIÓN-ACCIÓN Y METODOLOGÍAS PROYECTUALES
No compromiso resolutivo.	Compromiso resolutivo.
El problema puede partir de motivaciones personales, experiencias vitales, vivencias, deseos, impulsos.	El problema debe partir de (y situarse en) antecedentes y estados del conocimiento que validen su pertinencia.
Mirada interna prioritaria al objeto de estudio y mirada externa complementaria.	Mirada externa prioritaria al objeto de estudio y mirada interna complementaria.
Frecuente indistinción del investigador respecto del objeto de estudio.	Perfecta distinción del investigador respecto del objeto de estudio.

⁴ La misma confusión de quien, por no precisar correctamente un objeto de estudio y desconocer las relaciones subordinantes y subordinadas que se establecen en diversas conexiones interdisciplinarias, estima que una historia de la física corresponde al campo de las ciencias “duras” y no al de las ciencias “blandas”.

El problema suele ser reproblematisado en un proceso en espiral inconcluso.	El problema suele ser resuelto tras un proceso lineal o en espiral concluso.
Orientación al enriquecimiento espiritual y sensible, y a la movilización del pensamiento.	Orientación al servicio, la producción y la transformación social directa.
Dominio de la imaginación, asistida del razonamiento lógico.	Dominio del razonamiento lógico, asistido de la imaginación.
La noción de error resulta irrelevante.	La noción de error resulta relevante.
Obligado manejo del método experimental del ensayo con variaciones.	Posible manejo del método experimental del ensayo y error.
Evaluación de resultados a largo plazo (historia).	Evaluación de resultados a corto plazo (presente).
El resultado o aporte no puede ser superado ni sustituido con el paso del tiempo, que lo resignifica y enriquece.	El resultado o aporte puede ser superado o sustituido con el paso del tiempo.

Fuente: Elaboración propia (2026).

Manifestaciones de la investigación-creación

Así como la investigación científica se manifiesta en circunstancias y formas diversas, la investigación-creación lo hace en no menos de tres formas en dos ámbitos particulares (Cuadro 4).

CUADRO 4. Manifestaciones de la investigación-creación artística

MANIFESTACIÓN	DESCRIPCIÓN	ÁMBITO
No estructurada	Todo proceso artístico rutinario experimental y/o creativo contiene reflexiones abiertas, como formas no intencionadas ni sistematizadas de investigación, que participan en la conformación de una experiencia.	Extraacadémico
Semiestructurada	El proceso artístico experimental y/o creativo se somete a procesos de reflexión situada, sistemática y abierta, en forma oral o escrita. Busca descubrir intenciones, capacidades, gustos, potencial, y experimentar en formas no necesariamente programadas.	Académico (regular)
Estructurada	Tras definir un problema de investigación-creación, es abordado mediante las tres fases solidarias del complejo, concernientes a las formas de investigación <i>para-en-sobre</i> el arte. Busca integrarse o participar	Académico (formal)

de un diálogo, experimentar, problematizar y generar conocimiento en forma intencionada y programada.

Fuente: Elaboración propia (2026).

La forma semiestructurada se manifiesta como acompañamiento y complemento de los procesos experimentales y creativos en las asignaturas prácticas de los currículos de formación de artistas. La forma estructurada acontece en materias especializadas del área investigativa y, especialmente, en el proceso de titulación, que dispone de un lapso de desarrollo suficientemente extendido al efecto. A esta última forma corresponde la Metodología MOICAR que se detalla a continuación.

Concepto de investigación-creación

La investigación-creación es el complejo metodológico resultante de la integración solidaria de las formas investigativas *para-en-sobre* el arte, acorde a la gestión de todo proyecto artístico dirigido a la concreción de una experiencia estética, donde obra y proceso resultan productores de conocimientos sensoriales, emocionales e intelectuales, al calor de una problematización contextualizada no resolutive desarrollada por el creador mismo con el método experimental del ensayo con variaciones.

Como formato académico, se aleja de la actividad artística rutinaria al proyectar, estructurar e intelectualizar sus procesos, fundamentar y razonar su ejercicio creativo bajo lógicas cognoscitivas y someter sus procedimientos y aportes a una continua reflexión situada.

Objeto de estudio

El objeto de estudio de la investigación-creación es el proceso artístico creativo y su resultado, asumidos desde la alternancia dialógica de las perspectivas interna y externa.

Como objeto de estudio, el proceso artístico creativo no resulta nuevo en la actividad científica. Su abordaje puede realizarse tanto desde dentro como desde fuera del proceso mismo. Siglos antes de que los artistas concientizaran el valor de investigar su

proceso creativo en tanto productor de conocimientos (lo que, en rigor, acontece por exigencia reciente de la academia), ya estos procesos eran estudiados por entes externos. Esto generalmente acontecía en circunstancias de artistas fallecidos, mediante la reunión de las evidencias procesuales de alguna de sus obras y su estudio por métodos diversos, entre ellos el del análisis genético, lo que migra de la literatura a otras prácticas artísticas (Grier, 2008; Grésillon, 2013; Almeida, 2014; Moya, 2019). En tales casos —desarrollados desde la perspectiva externa de un investigador ajeno al productor original de la obra—, el objeto de estudio se asume desde formas concretas de investigación científica sobre el arte.

En el caso de la investigación-creación, como actividad ejecutada por el propio artista, resulta distintiva la introducción del abordaje interno (investigación mediante el arte, con el arte, a través del arte...; resumibles en este contexto como investigación en el arte), cuya contribución superará siempre a la de un abordaje exclusivamente externo, que podría contar con evidencias físicas procesuales pero jamás con el soporte intelectual más próximo a los reales avatares emocionales, volitivos y ejecutivos de todo el proceso.

Método experimental dominante

Aunque el proceso investigativo-creativo es un complejo en que coexisten, en una dinámica solidaria, tres formas de investigación artística que condicionan la gestión de diversidad de métodos y de técnicas, dicha gestión dependerá de los incidentes y pormenores de la fase experimental y principal del complejo; es decir, de la fase de la investigación en el arte, donde rige el método artístico experimental del ensayo con variaciones: dominante al extremo de determinar, con solo ligeros cambios, replanteos de todo el complejo investigativo-creativo.

Numerosos artistas actuales (en una suerte de lenguaje traslaticio procedente de la jerga de la investigación científica) afirman proceder con el ensayo y error (o prueba y error) en tanto método experimental. Esto no resulta del todo aceptable, en principio, en

el contexto de las artes visuales contemporáneas, donde la noción de “error” (asociable a formas del arte clásico o tradicional y muy atendible en procesos de formación artística de niveles técnico y tecnológico⁵) resulta del todo irrelevante a los ojos del público.

Lo que el artista, por una insatisfacción individual frente a un resultado creativo, pudiera considerar “error”, no será forzosa-mente advertido ni considerado así por el espectador, para quien el suceso visual es en sí mismo concreción y revelación muy particulares.

Autonomía y polisemia de la obra artística desempeñan roles frecuentemente infravalorados. El escritor mexicano Alfonso Reyes quizás haya sido de los autores más afectados (negativa y positivamente) por las erratas de imprenta. Entre sus versos, “De nivea leche y espumosa” terminó siendo “De tibia leche y espumosa”, y “más adentro de tu frente” se convirtió en “mar adentro de tu frente”; entre sus prosas, “La historia, obligada a describir nuevos mundos” devino “La historia, obligada a descubrir nuevos mundos”. Todos los casos propiciaron nuevas lecturas en forma tal y tan ricas,

⁵ Conviene insistir en diferencias esenciales entre la práctica artística y la de su pedagogía. Por su propia naturaleza, en la pedagogía se comprende y maneja el concepto de error en procesos de aprendizaje y dominio de habilidades de carácter técnico, en cuyas prácticas, aunque distinguibles ciertos elementos cognitivistas (construcción de esquemas mentales relativos a ritmo, proporción, perspectiva, tonalidades...), constructivistas (el aprendizaje implica no solo respuesta externa, sino continua reorganización interna) e incluso socioculturales (la imitación acontece dentro de una interacción guiada, con potenciación de la zona de desarrollo próximo), la realidad es que domina el conductismo, mediante el esquema: *observación de modelo experto + reproducción imitativa + corrección + repetición perfeccionada = dominio técnico*. Aquí se observan los procesos de estímulo-respuesta, refuerzo y corrección, repetición de conductas observables y modelado que conciernen al reforzamiento diferencial de aproximaciones sucesivas, que fuera integrado dentro de una teoría general de la conducta y definido como principio del aprendizaje operante, hasta la circulación del concepto de moldeamiento conductual o *shaping* (Skinner, 1938 y 1953; Ferster & Skinner, 1957). De igual forma, hay diferencias sutiles de conceptos e incluso de objetos de estudio en áreas propiamente humanísticas y muy cercanas: en prácticas filológicas como la crítica textual existe la noción de error, determinante en muchos de sus procesos; no así en la lingüística descriptiva, interesada por registrar y comprender las producciones del hablante como variaciones reducibles a datos de un sistema vivo. Conviene afirmar que donde medie algún criterio de normatividad (educación, crítica textual) existirá y tendrá mayor relevancia cualquier noción de error; y donde la normatividad se relaje (como ocurre en toda forma de arte visual ideoplástico y de experimentación artística contemporánea), tal criterio irá perdiendo proporcionalmente relevancia.

que el escritor jamás quiso restablecer las versiones originales (Esteban, 2003: 10).

En las artes visuales, insistimos, no es posible reconocer el concepto de error sino en los marcos de cierta concepción reproductiva o imitativa del arte (fisioplasticismo cientificista) y, por supuesto, en cuanto concierne a los dominios técnicos de ejecución o de composición. Pero el concepto pierde todo valor en ámbitos eminentemente ideoplásticos, dominados por lo conceptual, lo gestual, la expresión pura, la acción plástica e incluso el proceso, que vinieron contemporáneamente a perfilar nuevas nociones del arte.

En marzo de 2014 fue posible asistir a un ensayo del Ballet de Liza Alfonso en Santiago de Cuba. Más tarde, durante la presentación oficial en el teatro, en un movimiento de giro a una bailarina se le escapó accidentalmente su abanico hacia el público. Apenas lo percibieron sus compañeras, una tras otra fueron repitiendo la acción y lanzando también los suyos a la platea. Solo las propias bailarinas o quienes hubieran visto una presentación o ensayo previo pudieron ser conscientes del suceso. Para los espectadores, la acción fue siempre parte del concepto de la obra, e incluso la disfrutaron y aplaudieron con entusiasmo.

No se puede ignorar que, ante una aparente anomalía, aun los públicos mejor educados suelen concebir una intención autoral. Y entre una representación y otra, la anomalía misma resulta diferencial, confirmando valor agregado a cada espectáculo o presentación en tanto único e irrepetible.

En la práctica artística, contingencia, incertidumbre, accidente y azar resultan tan consustanciales e inevitables como productivos; y un *happy accident* (accidente feliz) resulta tal vez más natural y protagónico que su equivalente en las ciencias: la serendipia.

Siendo así, más que el ensayo y error, el ensayo con variaciones resultaría una forma mucho más adecuada de conceptualizar el método artístico experimental creativo en el ámbito de las artes contemporáneas, donde incluso el seriado ha dejado una huella histórica amparada en los propios recursos del método.

Del pintor y grabador noruego Edvard Munch solemos referir *El grito* como si se tratase de una sola producción, cuando en verdad

solo en 1893 nos legó dos: una versión al temple y óleo sobre cartón (hoy en la Galería Nacional de Noruega) y una más al pastel; otra versión al pastel en 1895, famosa por haberse vendido en subasta pública, y una cuarta versión hacia 1910, al temple sobre cartón (actualmente en el Museo Munch, en Oslo). Esto, sin contar que hizo una litografía de la obra de la que existen múltiples impresiones.

En el proceso creativo, unos desarrollos se potencian a costa del descarte de otros, solo porque elementos determinados funcionan mejor o complacen más al artista, sin que pueda argüirse que ninguno de ellos sea “errado” en sí mismo. De hecho, en ocasiones los descartes se retoman al cabo del tiempo y originan obras del todo novedosas, igual en la plástica que en la música, el teatro o el cine.

El método, con independencia de rectorar todo el proceso creativo, puede reconocerse también en obras consistentes en el desarrollo múltiple de un mismo motivo (serialidad intracompositiva), con variaciones cromáticas, simbólicas, expresivas..., pudiendo devenir estilema en artistas particulares o identificar visualmente períodos creativos, lo que se puede verificar en la trayectoria de artistas como el norteamericano Andy Warhol o el cubano Raúl Martínez, por citar solo dos casos.⁶

No podría ignorarse tampoco que, como método creativo, en las artes musicales llegó a configurar toda una forma denominada “tema con variaciones”, en la que un tema melódico, tras ser presentado, comienza a reiterarse con variaciones rítmicas, armónicas, dinámicas, instrumentales, sonoras...

⁶ Vale aclarar que cuando este método, más que sustentar el proceso creativo, se materializa como serialidad intracompositiva dentro de una misma obra artística y luego se reitera en diversidad de creaciones sucesivas (como en los citados artistas), llega a condicionar, por agotamiento fundado en la negación de su propia fortaleza, lo que diversidad de públicos y de críticos consideran como “monotonía” y “aburrimiento” en el arte. Esto no ocurre, recalamos, cuando resulta el método de trabajo para llegar a la producción de obras al calor del continuo ejercicio crítico de selección y descarte de variaciones (*bypass*), que garantiza la más elevada calidad estética del producto final (*opus*). No se olvide que, si el ensayo con variaciones enriquece en tanto método de proceso, probablemente empobrezca si se exagera como finalidad visual/sonora/gestual en sí misma.

Particularmente en la música popular abundan ejemplos formidables de variaciones de una composición, realizadas por los mismos autores e intérpretes. En 1985 Falco triunfó internacionalmente con el tema *Rock me Amadeus*, cuya grabación original (con una duración de 3:22) dio pie a sucesivos arreglos con cambios estructurales, introducciones de frases melódicas nuevas, coros, solos instrumentales..., hasta el caso de una versión (Salieri Mix) con una duración de 8:22, es decir, cinco minutos más extensa que la versión original. Esto, sin contar las variaciones introducidas en versiones sinfónicas.

El cine ha mostrado realizaciones interesantes basadas en el método de las variaciones, con soluciones que van desde la *counterfactual narrative* (narrativa contrafactual), donde el relato maneja la idea de “qué habría sucedido si...” en escenarios alternativos de un mismo evento y con versiones que desarrollan posibilidades diversas; el *Rashomon effect* (efecto Rashomon, originado en la película japonesa homónima de 1950 dirigida por Akira Kurosawa), donde lo que se manejan son diferentes puntos de vista (a ratos contradictorios) de los personajes; o la *Branching narrative* (narrativa de realidades alternativas), con relato ramificado, en ocasiones relacionada o equiparada con la *Multiple-outcome narrative* (narrativa de múltiples desenlaces). Por citar un ejemplo de actualidad, la serie *The Black List* desarrolla un ejemplo excelentemente logrado de narrativa contrafactual asociada a realidades alternativas (véase Temporada 9, Episodio 19).

En la literatura, Faulkner, Dostoievski, Virginia Woolf, Cortázar y hasta la célebre Agatha Christie enriquecieron sus tramas desarrollando distintos puntos de vista o alternando testimonios de personajes que ofrecen perspectivas diferentes sobre un mismo hecho.

De vuelta a las artes visuales, la creadora mexicana Hildegart Oloarte, al reflexionar sobre sus propios procesos creativos, no ha encontrado mejores términos que los de *ensayos* y *variaciones* para precisar de alguna manera el mecanismo rector de su obra.⁷

⁷ Véase Hildegart Oloarte: “Cómo crear una obra de arte” (2019), Youtube, enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=c5qvh9PrruM>

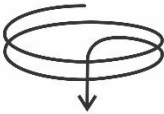
Resumiendo: el método artístico experimental del ensayo con variaciones dominará todo el proceso investigativo-creativo, a la vez que integrará en forma colaborativa una multitud de métodos y de técnicas, subordinándolos a las necesidades y especificidades de cada proyecto. Siendo así, en una creación en los marcos estilísticos y estéticos del surrealismo —manejando un caso real— podrán subordinarse métodos y técnicas que incluyen improvisación, inspiración onírica, automatismo psíquico puro, libre flujo de la conciencia, paranoia crítica, asociación insólita, enumeración caótica, representación fantástica, anomalías visuales delirantes, composición metafísica y otros afines; pero la introducción de (y el trabajo con) cada uno de ellos dependerá de decisiones muchas veces imprevistas, derivadas de un continuo proceso reflexivo y selectivo de formas, donde frecuentemente acontecen giros insospechados que podrían implicar el abandono de unos métodos y unas técnicas por otros, en incesantes variaciones del todo experimentales.

Fases, dinámica y componentes del proceso

En la investigación-creación interactúan, en forma de componentes solidarios, tres formas de investigación artística, cada una de las cuales domina en una fase específica.

Si bien los componentes se organizan en un sentido lógico (de modo que las fases hallarían ciertas correspondencias con fases de otras metodologías), dadas las continuas transformaciones y regresos a estadios previos del proceso, las fases documental y experimental pueden llegar a funcionar en bucle. Solo una vez cerrado el bucle, resulta posible transitar a la fase final discursiva (Cuadro 5).

CUADRO 5. Fases, dinámica y componentes de una investigación-creación

FASE	DINÁMICA	COMPONENTE (FORMA DE INVESTIGACIÓN ARTÍSTICA)
Documental		Investigación para el arte
Experimental		Investigación en el arte
Discursiva		Investigación sobre el arte

Fuente: Elaboración propia (2026).

Como se aprecia, completar el proceso investigativo-creativo supone un manejo sinérgico de formas de investigación que implican miradas desde perspectivas y formaciones diversas, por lo que no resultarían suficientes habilidades exclusivas del área práctica creativa, y mucho menos habilidades limitadas al área teórica de las artes.

Dado que cada fase compromete un conjunto de aspectos particulares —por lo que asume un objetivo específico acorde a su función dentro del complejo—, será conveniente abordarlas *in extenso* en apartados independientes.

La fase documental o la investigación para el arte

La fase documental enfrenta el objetivo específico de construir fundamentos ideotemáticos, morfológicos y expresivos para la producción (o la experimentación) artística.

Esta fase desarrolla diversas formas de investigación encaminadas a fundamentar el proceso sobre bases teóricas, metodológicas y estéticas amplias y ricas. En todo momento resulta distinguible el sujeto investigador del objeto de estudio, ubicados a la distancia tradicional de los estudios científicos humanísticos.

Lo primero que se produce en la investigación para el arte es la minuta del proyecto que suele someterse a discusión académica y a aprobación, en cumplimiento de un requisito, sobre todo, administrativo, pues el proyecto puede sufrir transformaciones a partir de ese momento.

El artista deberá ubicarse en un contexto problemático donde exista una contradicción, debate, vacío cognoscitivo o una visión ausente de su interés, ya sea dentro o fuera de las propias artes. Deberá describirlo con suficiencia, manejando las evidencias documentales y testimoniales que lo respalden.

Con dominio de ese contexto, se formularía un objetivo de investigación-creación,⁸ y se adelantarían los posibles métodos y técnicas para cada fase del proyecto, según la forma de investigación implicada:

- a) Para la fase documental: métodos y técnicas de documentación bibliográfica y empírica (trabajo de campo) que sirvan al efecto de la construcción de los fundamentos.
- b) Para la fase experimental: declaración del método subordinante del ensayo con variaciones, y del conjunto de métodos y técnicas subordinados según manifestación artística, formas creativas, estilos, estéticas, con los cuales se experimentaría en principio.
- c) Para la fase discursiva: tipo de discurso con que se fundamentaría el logro creativo, estrategias disciplinares de análisis, métodos y técnicas de investigación sobre el arte de utilidad a tal efecto.

Como se deduce, la redacción del proyecto conlleva pensar si para la mejor sustentación del logro creativo habría que implementar formas de observación y evaluación de experiencias estéticas durante el proceso de recepción del público, asociables tal vez a acciones de registro, mediación, acompañamiento expositivo, etcétera, con vistas a considerarlas en tanto apoyo investigativo para la fase discursiva. También se debe considerar que las obras participativas, performativas, relacionales y similares, deberán desarrollarse con tiempo suficiente para el análisis de sus logros, y contar con los debidos registros a tal efecto.

Conseguida la aprobación del proyecto académico elemental, que ayuda mucho a afinar rumbos futuros, la investigación para el arte prosigue, profundizando el proceso de documentación. A tal

⁸ Tras la debida presentación del contexto problemático, el objetivo de investigación-creación resulta suficiente para concretar la dirección que tomará el proceso. Exigir que, a la par, se formule un problema de investigación-creación, siendo procedimental la naturaleza de todo ejercicio experimental y creativo en las artes, lleva siempre en lo gramatical a enunciar *cómo* satisfacer dicho objetivo (que deberá transcribirse). De ahí que resulte retórico y redundante formular tanto un problema como un objetivo de investigación-creación, y por funcionalidad discursiva se aconseje priorizar el objetivo (que funciona como objetivo general del proyecto).

efecto, se acudirá a diversidad de métodos y de técnicas de la investigación científica tradicional y de las distintas disciplinas artísticas, siempre que permitan informarse con amplitud y reunir recursos argumentales con potencialidad expresiva en lo visual, lo sonoro, lo audiovisual, lo gestual...

Entre las acciones o tareas concretas (que no deben confundirse ni homologarse a la categoría de objetivos específicos, como frecuentemente acontece), podrían considerarse, entre otras, las más comunes:

Dependientes del proyecto (opcionales):

- a) Indagación en fuentes documentales públicas y privadas, revisión de literatura especializada e informaciones de prensa, análisis de fotografías, fonogramas y materiales audiovisuales.
- b) Aproximación a (y convivencia en) comunidades, tribus urbanas, colectivos profesionales.
- c) Observación (en forma participante o no) de procesos naturales y tecnológicos, tradiciones, prácticas culturales, relaciones humanas.
- d) Realización de registros visuales, sonoros y audiovisuales.
- e) Transcripciones sonoras, musicales y de hablas.
- f) Realización de entrevistas, aplicación de encuestas, grabación y edición de relatos de vida y testimonios diversos, redacción de biografías.
- g) Producción de relatos autoetnográficos propios, centrados en experiencias vitales.
- h) Elaboración de iconografías elementales, breves inventarios simbólicos o microcatálogos semióticos (por identificación signica, registro visual y/o reducción gráfica, descripción semántico-funcional y organización sistémica).
- i) Desarrollo de acciones propiciatorias, como ejercicios de desplazamiento con activación perceptiva, identificación sensible y recolección de objetos (derivas, andar como práctica estética); elaboración de cartografías y archivos expandidos.

- j) Aplicación de métodos y técnicas de análisis de contenido, grupos focales y de discusión, criterios de expertos.
- k) Presentación y descripción de casos (justificados por atipicidad o representatividad).

No dependiente del proyecto (siempre obligatoria):

- l) Revisión de abordajes artísticos previos, y construcción —con obras consideradas referenciales— de una genealogía tentativa (ilustrada y explicada) en la cual integrar (y con la cual confrontar) el futuro aporte artístico.

A diferencia de lo que ocurriría en un informe de investigación científica, en el caso de la investigación-creación no será preciso articular ni estructurar un discurso que informe exhaustivamente de los resultados de las diversas acciones en particular: lo que se elabora e informan son los fundamentos (ideotemáticos, morfológicos y expresivos) contruidos a partir de los datos compilados mediante estas fuentes, indagaciones y acciones investigativas, de utilidad esencialmente documental.

Estos fundamentos se recogen ya en un borrador, considerando la relación de interdependencia que operaría entre los tres planos: *plano ideotemático* (tema o asunto general, posicionamiento o idea del artista, posible concepto); *plano morfológico* (manifestación artística en que se trabajará; posibles géneros, técnicas o prácticas; soluciones compositivas, estilísticas, espaciales, sonoras, gestuales, procesuales, simbólicas, etcétera); y *plano expresivo* (especificidades de la experiencia estética en construcción, funciones del arte que podrían potenciarse, categorías estéticas implicadas...).

En cuanto a la genealogía tentativa, contruida con las obras artísticas que pudieran considerarse abordajes previos del tema o propuestas discursivas, simbólicas y estéticas que inspirarían rutas determinadas en la nueva propuesta, puede organizarse en un mapa conceptual como guía, pero no precisa ser abordada en un apartado específico, ya que sus contenidos hallan salida perfectamente dentro de los fundamentos a los que tributan unas y otras obras. Ahora bien, como instrumento, ese mapa conceptual tendrá importancia posteriormente.

Comoquiera que las dos primeras fases del proyecto podrían funcionar en bucle, los fundamentos mismos podrán modificarse en la medida en que se avanza y se descubren nuevas perspectivas e intereses, sobre los que habrá igualmente que documentarse. Por esa razón, la escritura definitiva se concretará en la fase discursiva del proceso.⁹

Es importante indicar que, desde el proyecto mismo, será imposible desentenderse de la relación entre el objetivo de investigación-creación y la implicación de determinadas disciplinas artísticas. Un objetivo que lleve a una investigación para el arte en terrenos, digamos, de la antropología, la semiótica, la sociología del arte, la estética, la etnomusicología, la dirección escénica o la coreografía, deberá garantizar la más absoluta correspondencia con posteriores formas de investigación sobre el arte en los mismos terrenos, respectivamente: antropología, semiótica, sociología del arte, estética, etnomusicología, dirección escénica, coreografía... No han faltado proyectos que, enfocados desde un inicio en una renovación particularmente estética, se han querido sustentar luego mediante un análisis de logros enfocados desde lo semiótico.

Vale indicar también que desde esta primera fase comenzarán las preguntas vinculadas al *qué* y, sobre todo, al *cómo* (dado el carácter marcadamente procedimental de toda experimentación productiva en artes), desde perspectivas condicionadas a la forma de investigación propia de cada fase. En virtud del carácter no resolutorio de la investigación-creación, las preguntas con *por qué* (propias de un alcance explicativo) resultan escasas y tienden a sustituirse por preguntas iniciales con *para qué*, que se formulan y responden desde la presentación del proyecto mismo: para qué se intervendrá, participará, integrará, aportará o dialogará artísticamente en torno a un tema o problema.

Las cuestiones del *qué* y del *cómo*, cuyas respuestas no rebasarían el alcance descriptivo, suelen tener orientaciones precisas

⁹ De hecho, los fundamentos pueden quedar como anotaciones organizadas para iniciar la experimentación creativa, y no reflejarse en el informe final, que podría centrarse del todo en la sustentación de los resultados con el apoyo de dicho instrumento.

(Cuadro 6), tratándose de un proceso de documentación por parte del artista para situarse debidamente frente a una problemática con un conocimiento amplio, y para dar paso a un proceso de re-problematización visual, sonora, audiovisual, gestual...

CUADRO 6. Preguntas recurrentes en la fase documental

CUESTIÓN	PREGUNTAS	TIPO DE RESPUESTA
Qué	Qué parece	Descriptivo-informativa (más objetiva)
	Qué es	
	Qué se sabe	
	Qué sucede	
	Qué percibo	
	Qué creo	
	Qué interpreto	
	Qué expresaría yo...	
Cómo	Cómo parece ser	Descriptivo-imaginativa (más subjetiva)
	Cómo podría ser	
	Cómo me lo represento	
	Cómo parece manifestarse	
	Cómo parece incidir	
	Cómo lo consideraría	
	Cómo lo interpretaría	
	Cómo me expresaría yo...	

Fuente: Elaboración propia (2026).

Paralelamente, comienzan también los procesos mentales de evocación visual/sonora/gestual, con manifestaciones aún elementales de previsualización/preaudición/pregestualización que irán acompañando el ejercicio de construcción intelectual.

El resultado de la fase documental suele perfeccionarse en la discursiva, durante la escritura del correspondiente informe de investigación-creación, y se concreta mediante uno o dos apartados. Por lo común, bastará uno titulado “Fundamentos ideotemáticos, morfológicos y expresivos para la producción [o la experimentación] artística” (o parecido); pero cuando el artista ha producido un texto previo como punto de partida para la elaboración de dichos fundamentos, se le deberá anteponer. En la mayoría de las ocasiones (con un discurso particular, personalizado), ha resultado denominarse “Relato autoetnográfico de una experiencia vital”,

dado el interés recurrente de muchos artistas en recuperar de sus propias biografías motivos de inspiración, del todo legitimables mediante este instrumento. Considérese que, si en el informe final el apartado de los fundamentos es opcional o descartable, nunca podría serlo un relato que fundamente todo el ejercicio artístico.

La fase experimental o la investigación en el arte

La fase experimental enfrenta el objetivo específico de arribar, mediante la experimentación creativa guiada por los fundamentos establecidos, a un resultado artístico que satisfaga el objetivo propuesto, lo que, en cada caso, revestirá singularidad al expresarse.

De forma recurrente, a lo largo de toda la fase se pueden producir situaciones de indistinción del sujeto investigador al respecto del objeto de estudio, llegándose a momentos de real extrañamiento que complejizan el trabajo, cuando toda corporeidad y acción física del objeto son sensorialmente absorbidas por el sujeto en acción: *yo no soy yo y la obra no es la obra: yo soy la obra, y no puedo transformarme a mí mismo desde fuera, sino desde dentro de mí que soy, en sí, la obra...* Imagínese, como ejemplo emblemático, una *performance* en que el propio artista se tatúa a sí mismo.

Por lo anterior, y en cumplimiento del consciente e intencionado propósito investigativo de la experimentación, esta fase requiere de un meticuloso ordenamiento y control por parte del artista, porque el caos llega a dominar a ratos el conjunto de experimentaciones y de giros creativos, que, acumulados por largos períodos, pueden causar desorden y confusiones que limitarían procesos hermenéuticos. Incluso cuando el objetivo de investigación-creación no

implicara lo estrictamente procesual, sino el aporte artístico esperado, será conveniente conducirse en la forma indicada, pues, entre los giros que algunos trabajos han llegado a sufrir, cuenta la decisión tardía de inclusión de lo procesual, sin que se hubiera seguido un adecuado protocolo al efecto.

Así las cosas, entre las *acciones* o *tareas* complementarias de la propia experimentación artística, podrían considerarse, entre otras:

- a) Sistematización de una bitácora con la diaria actualización gráfica o sonora (apuntes visuales, frases musicales, motivos simbólicos en construcción, bosquejos composicionales, cuadros semióticos tentativos) y textual (razones del rechazo de determinados caminos, notas sobre nuevas ideas, estímulos, posibilidades).
- b) Continua datación de productos experimentales, con secuencia temporal incluida, que permita recuperar una progresión, determinante en caso de un análisis genético.
- c) Posible registro por grabación sincrónica de todas o de algunas sesiones importantes del proceso experimental.
- d) Exposiciones orales del proceso en activo frente al director o tutor del trabajo (cuando la figura existiera), lo que permite confirmar razones, ilustrar decisiones y desarrollar un empoderamiento intelectual en torno al proyecto, junto a habilidades comunicativas que se necesitarán más adelante.

Por la propia naturaleza del arte y sus diferencias frente al campo amplio del diseño, por la profunda implicación emocional, psicológica y a veces biográfica del artista, y por el grado de autosatisfacción implicada, la experiencia estética en construcción no tiene por qué someterse a pruebas sistemáticas frente a potenciales consumidores o públicos. En tal sentido, cuenta que cualquier resultado quedaría por igual a expensas de la autonomía y polisemia de la obra de arte.

En esta segunda fase, las cuestiones del *qué* y del *cómo* tendrán también orientaciones particulares (Cuadro 7), tratándose de un proceso exploratorio, experimental, rico en búsquedas, ensayos, confrontaciones, variaciones, descartes y selecciones.

CUADRO 7. Preguntas recurrentes en la fase experimental

CUESTIÓN	PREGUNTAS	TIPO DE RESPUESTA
Qué	Qué pretendo	Intelectual
	Qué construyo	
	Qué estoy potenciando	
	Qué mensaje clarifico	
	Qué mensaje oculto o disimulo	
	Qué emoción genero	
	Qué elaboro estéticamente	
	Qué función del arte potencio	
	Qué descarto	
	Qué renuevo	
	Qué modifico	
	Qué funciona mejor	
	Qué transmito...	
Cómo	Cómo lo ejecuto técnicamente	Visual / sonora / gestual...
	Cómo lo potencio simbólicamente	
	Cómo lo represento mejor	
	Cómo lo complejizo	
	Cómo lo clarifico más	
	Cómo lo oculto o disimulo	
	Cómo lo emocionalizo	
	Cómo genero el juego	
	Cómo genero la fiesta	
	Cómo lo siento y percibo	
	Cómo me conforma finalmente...	

Fuente: Elaboración propia.

Paralelamente, se incrementan, aceleran y aglomeran los procesos mentales (a veces caóticos) de evocación visual/sonora/gestual, asociados al propio ensayo con variaciones en formas de previsualización/preaudición/pregestualización, los cuales concluirán con la fase misma.

Durante la investigación en el arte, conducente o no a un producto acabado, es posible emplear toda clase de método y de técnica, comprendiendo su carácter experimental subordinado al ensayo con variaciones. Esto se desarrolla bajo libertades procedimentales en cierta forma infinitas, mas no inclusivas de posibilidad alguna de liberación o desentendimiento del compromiso académico de acompañamiento logístico investigativo.

Como se ha indicado antes, la fase experimental puede acarrear giros que determinen la realización de nuevas acciones documentales y el replanteo de fundamentos de toda índole, en un bucle sistémico inherente al complejo, con progresos que encauzan finalmente el logro o revalorizan trayectos previos que se retoman.

La fase concluye con el cierre experimental, o con la exhibición, ejecución o representación pública de la obra, como acto inclusivo de cualquier componente interactivo, relacional o participativo que pudiera implicar actuación y/o recepción por parte del público. Este momento podrá ser observado, registrado y analizado con vistas al completamiento del acto investigativo.

En el informe de investigación-creación, el resultado de esta fase no siempre encuentra un correlato sincronizado con todo el proceso, al centrarse la mayoría de las veces en la creación aportada. Pero sí acontece cuando el objetivo enfoca directamente lo procesual, cuando el proceso es en sí mismo más importante que un resultado; por ejemplo, en casos de experimentación y nuevas propuestas de técnicas y de prácticas artísticas, cuyo entendimiento precisa de una narrativa ilustrativa del proceso; también en casos en que el campo de acción es la genética de la creación, donde interesa la inmersión en los avatares cognitivos, emocionales, volitivos y de diversa naturaleza implicados en el proceso, lo que requerirá de una presentación narrativa desde la crítica genética, a partir del trazado del *stemma* (esquema, gráfico o árbol genético) del proceso desarrollado.

Pero, aun en estos casos, el apartado del informe en que se desarrollan estas propuestas hermenéuticas se construye durante la investigación sobre el arte; de modo que la fase experimental, en sí misma, aunque pueda ser objeto de estudio, no produce en su trayecto un informe de análisis discursivo: solo reúne y sistematiza los recursos a tal efecto.

La fase discursiva o la investigación sobre el arte

La fase discursiva enfrenta el objetivo específico de sustentar el logro experimental o creativo mediante un escrito, que puede desarrollar formas narrativas, expositivas, descriptivas...; siendo siempre un discurso ilustrativo y argumentativo del logro.

Al igual que en la investigación *para* el arte, en la investigación *sobre* el arte resulta perfectamente distinguible el sujeto investigador del objeto de estudio. El manejo de la capacidad de desdoblamiento al respecto, resulta indispensable con vistas a concretar un verdadero proceso investigativo.¹⁰

Es aquí donde se materializa la “enunciación” que completa el acto de la “visualización”. Esta enunciación, en lo referido al modo de manifestación sensible de las diversas disciplinas artísticas, vendría a completar, de igual forma, los actos de *sonorización/audición/auralización* posibles en las artes sonoras y especialmente en la música, los actos de *corporeización/performatización/escenificación* propios del teatro y la danza, los actos de *audiovisualización*

¹⁰ Tal es también el criterio de Bruno Tackels, exprofesor de la Universidad de Rennes, durante un tiempo en el Ministerio de Cultura de Francia a cargo de elaborar una política de investigación en el campo de las artes, dirigida a las escuelas de formación artística. Véase a propósito su intervención de 2017: <https://www.youtube.com/watch?v=8AzNXgGKXsc>

propios del cine y los actos de *figuración/evocación* que acontecen en la literatura.

Este acto de enunciación discursiva se concreta en el informe de investigación-creación, cuya mayor relevancia quizás acontezca al calor de los proyectos de titulación en niveles formativos del grado universitario y del posgrado, donde el futuro artista debe mostrar competencias investigativas adecuadas al nivel en cuestión mediante una efectiva integración de saberes.

Justo es advertir que, eventualmente, conductas antiacadémicas que son resultado de las ya mencionadas manipulaciones ideológicas internacionales y del constructo activo de una posverdad, han pretendido sustituir toda clase de informes de investigación por formas diversas de escritura experimental.¹¹ Al respecto, cualquier escritura elaborada al calor del proceso y que no satisfaga los requisitos de un informe ajustado al proceso investigativo-creativo desarrollado, tiene dos filiaciones posibles: es parte de los materiales primarios de investigación generados durante las fases documental y experimental (en esta última, integrado o no a la bitácora de trabajo), los cuales pueden reproducirse, citarse o manejarse en el propio informe; o es un componente literario del

¹¹ Si se sistematizara una antropología de la educación superior en facultades de formación artística, revelaría situaciones muy particulares. En ocasiones, junto a artistas-docentes plenamente formados y comprometidos, coexisten algunos artistas que, habiendo tenido que buscar en la enseñanza su sustento económico, más que entrenarse y comprometerse con esta praxis profesional, parecen resolver frustraciones artísticas personales ignorando (y en casos extremos atacando) valores y prácticas académicas fundamentales. Y llegan a coexistir también algunos docentes formados en los últimos años en campos de las ciencias sociales, que, con aún escasos recursos intelectuales en cualquier área, se insertan en ella y se conducen con una pretendida experticia, defendiendo formas supuestamente superiores en todo, a las que faltarían largos caminos de legitimación a través de la práctica, y que son muestras representativas, ellos mismos, del sesgo cognitivo de Dunning-Kruger con sus lamentables (y riesgosas) manifestaciones. No se olvide que, con mucha frecuencia, quienes en la academia intentan vehementemente “romper esquemas” suelen tener tal inhabilidad en ellos, que se ven impedidos de reconocer de pleno su utilidad, necesidad y pertinencia. Estos temas se rehúyen o analizan de modo muy tibio y discreto. Hoy día, se encuentran trabajos escasamente próximos, si acaso ilustrativos desde cuestiones de identidad profesional, tensiones epistemológicas, problemática del artista-docente como investigador, campo académico, conflictos de legitimidad... (Rickenmann, 2012; Bracchi & Quiroga, 2019; Carmona, 2020, García & Scheffeldt, 2022; Trembinsky & Napoli, 2024).

resultado artístico (interdisciplinar en tal caso), necesitado de integrarse al producto mismo. De hecho, que en tales casos el pretendido “informe” no haya podido escapar del montaje museográfico de una obra visual, ha resultado la más clara evidencia de que era parte integrante del producto artístico, frecuentemente instalativo, inmersivo y hasta multisensorial. Pero conste que un texto de esa naturaleza no podría sustituir el informe, cuyas habilidades discursivas particulares, de hecho, tributan al conjunto de competencias académicas por evaluar.

Aun en el caso de las artes literarias, un producto final tipo poemario o novela, por su sola condición de texto escrito no escaparía de la obligatoriedad de verse sustentado mediante el correspondiente informe de investigación-creación (cuando menos, en forma de estudio crítico preliminar), siendo inviable cualquier experimentación textual intermedia donde no sea posible discriminar una y otra intención, uno y otro propósito, una y otra naturaleza, del todo distintas en lo discursivo: el poemario o la novela son productos estéticos; el informe es un producto académico.

Desde otro ángulo, siendo tan recientes las reflexiones en el contexto universitario internacional acerca de la investigación en el arte, es lógico que muchas facultades de formación de artistas aún desarrollen formas de titulación muy próximas a las que durante décadas han dominado en carreras teóricas como Historia del Arte (cf. Rodríguez, 2022). De la inconsistencia de dichas formas de investigación sobre el arte (propias del teórico, del crítico, del curador, del historiador o del esteta) con la orientación creadora y el real perfil profesional del artista (músico, compositor, cantante, pintor, escultor, bailarín, actor), ha derivado un proceso de concienciación y de experimentación no exento de lento progreso ni de incontables desvíos.

En claustros dominados por artistas de formación, y en universidades de escasa tradición científica y académica que han ido construyendo sus procesos por adaptación de praxis profesionales extraacadémicas,¹² se han identificado dos tendencias involuntarias

¹² En estos contextos ya se han descrito procesos académicamente deformantes, como el imaginario anómalo de la praxis investigativa, la frecuente indistinción del

pero deformantes de la naturaleza del posible informe de investigación-creación.

Una tendencia, dominada por un pensamiento gerencial o administrativo, concibe ese trascendental acto de enunciación como una feria de erudición por suma aritmética (a ratos, marcadamente positivista) de toda la potencialidad teórico-analítica del proyecto. Concibe un abordaje obligatorio tanto desde lo procesual como desde el resultado artístico, la realización de análisis frecuentemente multidisciplinarios (desde lo histórico, lo estilístico, lo estético, lo semiótico...) sin fundamentación metodológica que lo justifique, la obligatoria estructuración de capítulos tipificados en un informe que no sobrepasaría la extensión de un artículo; y todo ello sin consideración del objetivo planteado ni de la pertinencia de una lógica racional en la respuesta que se construya. Tal desacierto acontece probablemente más en artes visuales que en música.

La otra tendencia, influida por experiencias propias de las praxis del espectáculo y/o la gestión cultural, tiende a reglamentar un ideal de guion de programa. Más perceptible en música, puede normar como trabajo de titulación la selección estandarizada de un grupo de composiciones (ejemplo: una barroca, una neoclásica, una romántica, una contemporánea y una nacional), la ejecución del programa en un breve concierto y la presentación complementaria de un texto que hable de cada autor y obra (muchas veces disimulando una presentación estilo *Wikipedia*), de espaldas a las intenciones que podrían haber particularizado y hecho único el ejercicio. Bajo este formato, dos diplomantes podrían diferir muy poco en su trabajo, por la sola coincidencia de obras en su repertorio y por un tratamiento musical escasamente personalizado. Pero la realidad es que con el mismo repertorio para un concierto de piano (las mismas piezas que Bach dedicó a Ana Magdalena) y ordenadas exactamente igual en su presentación, podrían desarrollarse distintas perspectivas estilísticas o estéticas: en un caso, lo fundamental

objeto de estudio, el pensamiento fragmentado, la subversión del concepto y naturaleza de un proyecto de investigación, la burocratización institucional contraria a Ciencia, entre otros (véase Moya, 2023).

podría ser el apego a las formas interpretativas y a las sonoridades más próximas a las originales del compositor en su época; en el otro, lo fundamental podría ser la demostración de que la obra de Bach pudiera ser interpretada bajo los principios de lo que, en consonancia con preferencias bien personales, podría defenderse como una “estética romántica” o un “estilo romántico”. Así, cada artista enfrentaría diferentes problemas y sometería las piezas a distinto tratamiento, incluida la diferente elección de instrumentos; con esto, sus fundamentaciones se diferenciarían por una cuestión teórico-metodológica, de manera que tanto el ejercicio interpretativo como el informe mostrarían, en cada caso, singularidad.

Situados en esta realidad, no es posible reglamentar como ejercicio de titulación un programa o guion en el nivel formativo de la educación superior, que se diferencia de los niveles previos (técnico y tecnológico) precisamente por introducir y desarrollar la noción de la investigación artística como praxis generadora de conocimiento, y por fortalecer la continua reflexión teórico-filosófica y metodológica mediante una elevada productividad intelectual.¹³

¹³ *Nivel técnico*: Nivel académico formativo inherente a las edades más tempranas, centrado en el descubrimiento y cultivo de las aptitudes y en el desarrollo fundamentado de habilidades técnicas, biomecánicas y fisiológicas (como las relativas al entrenamiento del cuerpo y al condicionamiento y estimulación de procesos sensoriales). Introduce y maneja los contenidos más clásicos y tradicionales, y prioriza el trabajo disciplinar. Entrena en el léxico de la especialidad y fomenta la apreciación artística, al calor de la actividad creadora.

Nivel tecnológico: Nivel académico formativo equivalente al bachillerato en artes, donde las habilidades técnicas, las aptitudes y la creatividad se enriquecen con competencias relativas a la continua reflexión desde los dominios, sobre todo, de lo histórico y lo estilístico. La técnica se razona en tanto lógica de proceso. Introduce y maneja los contenidos contemporáneos, fomenta el trabajo multidisciplinar y fortalece la comprensión situada de los fenómenos inherentes a la praxis artística.

Nivel de grado: Nivel académico concerniente al proceso formativo en una carrera universitaria, que introduce y desarrolla la noción de la investigación artística como praxis generadora de conocimiento, y fortalece la continua reflexión desde lo teórico-filosófico y lo metodológico. Fomenta el trabajo inter- y transdisciplinar en artes. Fortalece los procesos de abstracción y estimula una elevada productividad intelectual.

Nivel de posgrado: Nivel académico concerniente a los procesos de actualización en corrientes teóricas y metodológicas, especialización en áreas emergentes, superación artística y contribución a los grandes debates filosóficos y sociales, en programas de maestrías profesionalizantes y doctorados académicos centrados en la experimentación y propuesta de nuevas rutas temáticas y expresivas para el arte, a tono con las necesidades de su tiempo histórico. (Moya, 2024: 11-12)

Aunque en menor grado, esta tendencia no deja de presentarse en las artes visuales por la probable interferencia de la noción de portafolios y la enrarecida comprensión de que el informe habría de conformar un dossier preciso: proyecto investigativo + producto artístico + narrativa o exégesis + proceso museográfico + modelo de mediación... Todo un espectáculo de variedades descentralizado en tanto ejercicio investigativo-creativo.

El informe de investigación-creación es un acto de escritura ceñido en todo al proceso que le es inherente: el complejo en que interactúan las formas de investigación *para-en-sobre* el arte bajo la continua observancia de un objetivo debidamente formulado, justificado y contextualizado. De ahí que, tratándose de un mismo complejo metodológico, pueda a veces reiterarse una estructura solo hasta cierto punto referencial (Cuadro 8).

CUADRO 8. Estructura referencial de un informe de investigación-creación sencillo

APARTADO	SUBAPARTADO	CONTENIDOS
Introducción	—	Un contexto problémico bien descrito, un objetivo de investigación-creación derivado de ese contexto, tres objetivos específicos (uno por cada fase), la enunciación de posibles basamentos teóricos, breve relación de la metodología por seguir según las fases, y la definición del aporte esperado.
Desarrollo	Relato autoetnográfico de una experiencia vital (<i>apartado coyuntural</i>)	Este apartado (u otro afín) se incluiría cuando haya sido creado por el artista como punto de partida del proyecto. En lo discursivo, si es un relato responderá a todas las características estilísticas de un texto narrativo. De él se extraerían luego, por análisis de contenido, elementos con vistas a los fundamentos que se abordarían en el apartado siguiente.
	Fundamentos ideotemáticos, morfológicos y expresivos para la experimentación (o la producción) artística (<i>apartado prescindible</i>)	En informes sencillos, podría elaborarse en un solo texto, sin subdivisiones, aunque el abordaje lógico de cada fundamento se introduzca con marcadores discursivos funcionales. El propósito apunta a ofrecer los fundamentos desde la lógica que los interconecta, dada la relación dialéctica esperada entre ellos. Son un constructo previo a

Desarrollo (cont.)		la fase experimental, por lo que se prestará especial atención a que, aunque su versión definitiva se haya ajustado durante la fase discursiva, no se contamine accidentalmente con referencias a la obra realizada.
	Presentación y sustentación del logro creativo (o experimental) (apartado imprescindible)	Se presenta la obra o el ejercicio experimental y se sustenta como un logro, desde los enfoques inmediato, mediano y cognoscitivo, a través de la estrategia discursiva más adecuada, en función del objetivo de investigación-creación originalmente planteado. Se manejan desde composiciones y/o ilustraciones completas hasta detalles, con las respectivas remisiones dentro del texto, en forma neutra o imperativa, siempre que se homogeneice una sola forma en todo el informe: (Cuadro 1), (Audio 6), (Figura 4), (Registro sonoro 5) / (cf. Cuadro 1), (cf. Audio 6), (cf. Figura 4), (cf. Registro sonoro 5)...
Conclusiones	—	Como generalización y cierre del informe, deja respondido el objetivo de investigación-creación que se formuló, mediante una síntesis sobre la obra o proceso experimental, y el resumen de sus logros inmediato, mediano y cognoscitivo.
Bibliografía citada	—	De ser posible, siguiendo las reglas del sistema original autor-fecha, único verdaderamente apto para el ámbito de las humanidades y el arte (no así APA, Chicago, MLA ni otras normas corporativas, limitadísimas en recursos, que incluso contradicen normas ortográficas del español de obligatorio cumplimiento). Harvard sería el más próximo, pero con adaptaciones.
Anexos	—	Cuando procedan, debidamente ordenados y siempre con sus respectivas remisiones dentro del desarrollo del informe en forma neutra o imperativa: (Anexo A), (Anexo B) / (cf. Anexo A), (cf. Anexo B)...

Fuente: elaboración propia (2026).

(Es importante destacar la flexibilidad de esta estructura referencial, en todo resumible cuando los fundamentos puedan ser

enunciados de manera sucinta dentro de la introducción misma, para centrar todo el desarrollo del informe en la sustentación del logro, mostrando la realización de los fundamentos directamente a través de la obra o del proceso experimental: estructura de funcionalidad ya probada en forma de artículo breve, también competente para un proceso de titulación en artes.)

Resulta evidente que el compromiso mayor de esta fase es la producción del apartado “Presentación y sustentación del logro creativo” o “Presentación y sustentación del logro experimental”, para lo cual deberán considerarse los dos principios siguientes:

- 1) Un proyecto de investigación-creación no tiene que concluir necesariamente con una obra o producto acabados, aunque esto sea lo que con mayor frecuencia acontece. Puede centrar un proceso artístico experimental inconcluso, y abordarlo procesualmente, siempre que discrimine un punto de inicio y un corte preciso en el avance, suficientes al efecto de demostrar aportes cognoscitivos específicos y relevantes.
- 2) El logro de resultados trascendentes requerirá de un lapso dilatado en el tiempo, donde raramente resultarían productivos procesos con menos de un año de duración, lo que se podría considerar al estimar la potencial madurez de un proceso para dar inicio a la sustentación de sus logros.

La sustentación escrita del logro creativo o experimental, que responderá al *qué* se ha alcanzado, logrado o aportado, y al *cómo* se manifiestan los logros a tono con el objetivo de investigación-creación, podrá acometerse mediante tres formas paradigmáticas, en dependencia de si dicho objetivo incluyó lo procesual o centró un producto artístico esperado:

- 1) Narrativa del proceso (complementada con estrategias expositivas, analíticas, reflexivas, argumentativas).
- 2) Exégesis del producto aportado (eminentemente analítica, probatoria, argumentativa).
- 3) Discurso narrativo-exegético (para casos puntuales, del más alto nivel, en que solo el manejo de ambos recursos completaría la sustentación del logro).

Discurso narrativo

La narrativa académica, en tanto tipología textual, se construye mediante un discurso híbrido dirigido a documentar procesos y eventos. Por un lado, corresponde a las formaciones estilísticas de trabajo o profesionales, caracterizadas por la uniformidad en el plano semántico, el manejo convencionalmente preciso del léxico mediante una jerga codificada, el carácter explícito de la expresión, la condensación sintáctica, la unidad compositiva, y el ordenamiento y delimitación de procesos de pensamiento mediante recursos sintácticos y gráficos, sin generar medios propios de expresión sino empleando un conjunto preferente de medios preexistentes (Dubsky, 1970: 40-44). Por otro, comparte recursos de la línea de composición progresiva narrativa, comprometida con la acción; de la progresiva consecutiva, comprometida con la exposición y el análisis; y de la enumerativa paralela, por el imprescindible manejo de recursos retóricos (Ortega, 1987). A diferencia de la narrativa artística (escritura creativa), de fuerte carácter ficcional, la narrativa académica concierne a procesos reales, por lo que entabla vínculos genéricos y discursivos con la relatoría y ciertos tipos de crónica y de testimonio, con manifestaciones de larga data y utilidad probada como en las narrativas forenses (Moya & Choin, 2018: 4).

La narrativa de un proceso experimental o creativo se escribirá tras la diagramación y presentación del correspondiente *stemma* (esquema, gráfico o árbol genético) del proceso. En él se identificará como *Basis* el boceto inicial que da origen al proceso, como *Bypass* cada ramificación (numerada en formato decimal cuando se requiera clarificar las filiaciones) y como *Opus* el resultado final aportado. La práctica referencial de las artes visuales ha demostrado la recurrencia de dos tipos de proceso: lineal y ramificado.

Un proceso lineal absoluto implica que la *basis* misma o su primer *bypass* han sido modificados físicamente hasta convertirse en *opus*; o sea, las variaciones se han producido sobre el soporte original y definitivo, por lo que no existen descartes (físicos, no intelectuales)

identificables como *bypass* intermedios.¹⁴ El progreso acontece por simple adición, supresión y transformación de elementos, y es afín por igual a rutinas artísticas decorativistas, que a prácticas creativas bajo un cultivado oficio y a experimentaciones artísticas de vanguardia, mas no a ejercicios académicos con propósitos cognoscitivos. En caso de excepcional interés investigativo, resultaría indispensable programar la grabación sincrónica de todo el proceso, para cumplimentar propósitos hermenéuticos.

Pero el más recurrente es el proceso lineal transformativo, con evidencias de *bypass* claramente identificables y descartados (Gráfico 1). En estos casos, es perceptible un progreso continuamente comparativo y reflexivo en espiral.

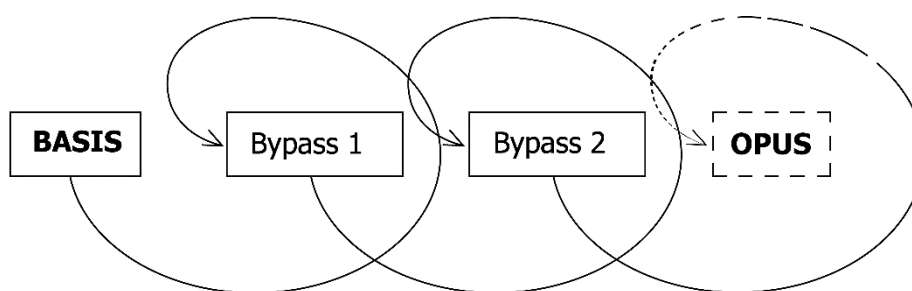


GRÁFICO 1. *Stemma* de un proceso lineal transformativo inconcluso
Fuente: elaboración propia (2026).

Por su parte, un proceso ramificado (sea solo experimental o creativo) puede llegar a complejidad extrema, habiendo podido observar al menos tres importantes tipos que deberemos conceptualizar:

- 1) Proceso ramificado de tipo monobasal divergente (proceso con una sola *basis*, en el que ningún *bypass* se ha unido a otro para originar nuevas ramas conducentes al *opus*).

¹⁴ No olvidemos que, en los últimos años, análisis de imagen multiespectral, sobre todo de reflectografía infrarroja (sumados a los ya tradicionales de microscopía y radiografía), han aportado ejemplos paradigmáticos de variaciones cromáticas, composicionales, simbólicas y de diversa naturaleza, desarrolladas al calor del propio proceso, subyacentes en pinturas históricas de Van Eyck, Leonardo, El Bosco, Caravaggio, Rembrandt, Velázquez, Van Gogh, Manet, Degas, Picasso...

- 2) Proceso ramificado de tipo monobasal convergente (una sola *basis*, en el que al menos dos *bypass* se han unido para originar nuevas ramas conducentes al *opus*).
- 3) Proceso multibasal convergente (más de una *basis*, con *bypass* de una y otra que se han unido para originar nuevas ramas conducentes al *opus*).

El más frecuente de todos es el proceso ramificado de tipo monobasal divergente (Gráfico 2).

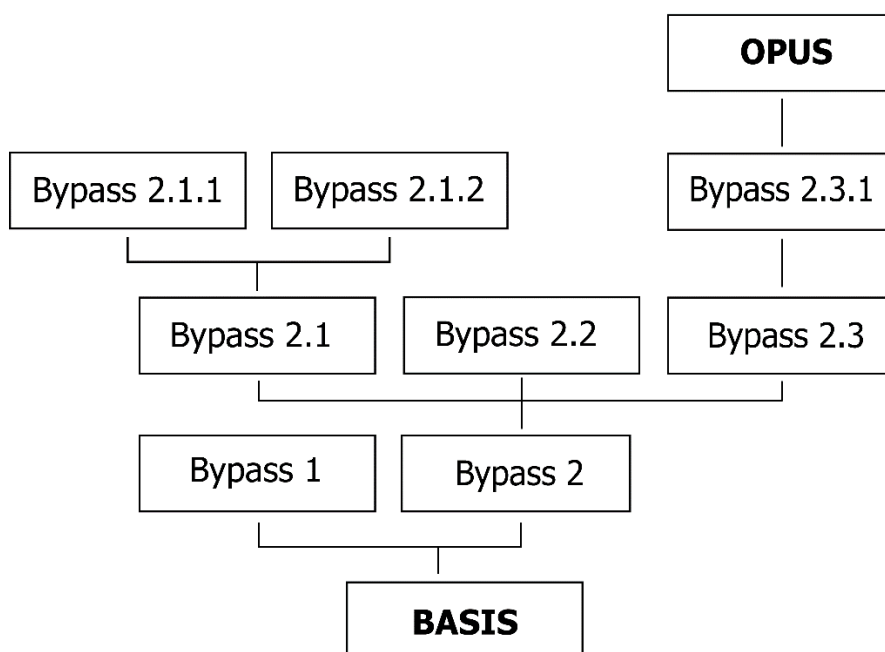


GRÁFICO 2. *Stemma* de un proceso ramificado monobasal divergente concluso
Fuente: elaboración propia (2026).

El trazado del gráfico genético que corresponda al proceso que se desarrolló, sería el punto de partida para el comienzo de la narrativa razonada con que sustentar los logros o aportes.

Abordajes de diversos logros experimentales proveyeron de situaciones ilustrativas de cómo, en ocasiones, mostrar un método personal de trabajo puede necesitar de su reducción a una fórmula creativa que sirva de guía. Si el caso fuera la concreción de un nuevo estilo (*NE*) por síntesis estilística de dos autores históricos como Leonardo (*L*) y Sorolla (*S*), podría reproducirse la fórmula experimental circunstancialmente empleada, donde el contenido de cada uno (*C*) y sus respectivas soluciones formales (*F*) podrían

haberse hibridado (H) hasta sintetizarse ($\oplus$) (Gráfico 3); con lo que únicamente llamamos la atención al respecto de que cualquier análisis puede servirse de incontables recursos auxiliares para la estructuración del contenido por presentar, narrar y evaluar.

$$\begin{aligned} H_1 &= C(L) + F(S) \\ H_2 &= C(S) + F(L) \\ NE &= H_1 \oplus H_2 \end{aligned}$$

GRÁFICO 3. Fórmula experimental recomendada para la explicación de un caso.
Fuente: elaboración propia (2026).

Vale indicar que quienes generan obras instalativas que obligan a la inmersión o productos de arte relacional, suelen creer que el abordaje de sus resultados tendría que realizarse mediante la narrativa del proceso creativo. La confusión al respecto debe ser aclarada.

En las obras de arte-acción, arte relacional o participativo, y en todas las que de una forma u otra posibilitan lo inmersivo, el proceso de consumo de la obra se desarrolla asociado a la actividad física interactiva. Eso lleva a creer que, habiendo acción, todo abordaje debería realizarse mediante la “narrativa del proceso creativo”. Sin embargo, *proceso creativo*, en términos metodológicos, se refiere a todos los acontecimientos intelectuales y físicos que van del nacimiento de una idea hasta su planteamiento proyectual, desarrollo y conclusión del producto artístico. Abordar ese trayecto es abordar el proceso creativo, con independencia de las características de la obra finalmente creada (sea un lienzo bidimensional o una propuesta relacional cuya representación pueda ser asumida también como otra clase de proceso).

Por su parte, abordar la obra creada (sea ese lienzo bidimensional o esa propuesta relacional cuya representación pueda ser asumida también como otra clase de proceso), es abordar ya una concreción. Si esta concreción, por implicar un carácter representacional, posee un componente de duración en el tiempo con interactividad y resultados variables, ciertamente podrá incluir en su

abordaje un relato de acciones físicas artista-obra, artista-obra-consumidor o consumidor-obra, pero la narrativa resultante de ese proceso de recepción, al no incluir todo el trayecto experimental productivo antes explicado, es la narrativa de una representación, y no la narrativa del proceso creativo que llevó a generar el guion, museografía, escenografía y demás elementos de dicho producto. De este modo, al enfrentar analíticamente esta obra representacional, lo que se estará realizando es su exégesis, y la naturaleza de la obra llevará a manejar en esa exégesis no solo un discurso expositivo-descriptivo-explicativo, sino un discurso mucho más híbrido: expositivo-descriptivo-narrativo-explicativo.

Discurso exegético

La exégesis del producto final suele ser la forma de sustentación más frecuente en proyectos de grado, cuyo nivel o profundidad suele ajustarse frecuentemente al de una investigación formativa.

La exégesis busca demostrar, mediante diversidad de análisis, que el producto artístico aportado satisfizo, como elemental punto de partida, el objetivo de investigación-creación planteado. Dado que el análisis suele adscribirse a lo disciplinar o interdisciplinar, resultará indispensable observar su total correspondencia con las disciplinas comprometidas desde la fase documental.

A tal efecto, los casos de artes visuales probaron la utilidad de al menos seis abordajes exegéticos principales, que pueden adaptarse a distintas manifestaciones del arte:

- 1) *Abordaje serial o no serial de la obra por planos.* Se trabaja con los planos ideotemático, morfológico y expresivo, desde una relación dialéctica contenido-forma, para la sustentación de la obra como un logro creativo en virtud del objetivo planteado y como una posible contribución al ámbito de las artes. Si procede con obras conformadas por piezas únicas, se trataría de un abordaje no serial. Se consideraría serial si procediera con obras conformadas por varias piezas en diálogo, cada una de las cuales, enajenada del conjunto, pudiera considerarse en sí misma una obra independiente. En

este caso, se podría realizar un análisis plano por plano, y dentro de cada plano pieza por pieza (o una selección ilustrativa); o un análisis (poco aconsejable) pieza por pieza, y dentro de cada pieza plano por plano. No obstante, el análisis no tiene que ser rigurosamente esquemático al extremo de reiterar elementos, pues lo fundamental sería atender a la unidad que supone el conjunto.

- 2) *Abordaje de la obra por componentes.* El análisis separa los componentes según su naturaleza y los aborda, bajo un ordenamiento jerárquico o lógico-analítico, estableciendo la relación dialéctica contenido-forma para la sustentación de la obra como un logro creativo en virtud del objetivo planteado y como una posible contribución al ámbito de las artes. Concederá atención a los distintos componentes (bidimensional, tridimensional instalativo, literario, gestual, ambiental lumínico/sonoro/aromático, etcétera), tanto en lo particular como en sus vínculos ideotemático, morfológico y expresivo. Este abordaje es aconsejable sobre todo con obras instalativas.
- 3) *Abordaje de la obra por ambientes.* Aconsejable en casos bien específicos de instalaciones seriales, donde la serie no está dada solo por la suma de piezas bi- o tridimensionales, sino ante todo por la suma de ambientes. Es el caso por excelencia de obras concebidas por compartimentos aparentemente estancos, con tránsito posible a través de ellos. El análisis procederá siguiendo el recorrido lógico del espectador, ambiente por ambiente, estableciendo en cada caso los componentes y la relación dialéctica contenido-forma, e interrelacionando las experiencias estéticas parciales en función de la general, para la sustentación de la obra como un logro creativo en virtud del objetivo planteado y como una posible contribución al ámbito de las artes. Siendo un caso algo más complicado, a veces conviene sistematizar previamente toda la información en un cuadro, donde, ambiente por ambiente, se consignent y describan los componentes (bidimensional,

tridimensional, ambientales, etcétera) y se relacionen adecuadamente en función de la construcción de experiencias estéticas parciales, y de la experiencia final resultante (que se podría incluir también en el cuadro).

- 4) *Abordaje de la obra por secuencia de acciones.* Aconsejable en los casos de obras performáticas, relacionales y/o participativas diversas, o que impliquen un carácter representacional programado, con interactividad, duración en el tiempo y resultados variables. En estos casos puede partirse de la descripción inicial de los componentes y pasar al texto analítico híbrido (expositivo-descriptivo-narrativo-explicativo) que no constituirá una narrativa de proceso creativo, sino la exégesis de un producto representacional, y que ordenará el abordaje acción por acción. Siendo un caso también relativamente complejo, se aconseja filmar diversas representaciones, seleccionar la más representativa y con ella proceder a la identificación de las acciones (cuando fruto de la espontaneidad no estuvieran en un guion previo) y al establecimiento de su secuencia en el tiempo. El abordaje de las acciones será cronológico, previa identificación de cada una al solo efecto de su análisis ordenado (Acción I, Acción II, Acción III) o previa indicación del segmento de tiempo en que empiezan a producirse (01:45, 06:30, 01:22:14), para garantizar la comprensión explicativa desde lo procesual representativo. En cada acción será preciso un análisis de componentes y de interactividad, estableciendo igualmente la relación dialéctica contenido-forma-estética para la sustentación de la obra como un logro creativo en virtud del objetivo planteado y como una posible contribución al ámbito de las artes. (El video debe acompañar al informe, en carácter de anexo.)
- 5) *Abordaje de la obra por análisis de contenido disciplinar.* Acontece mediante análisis con objeto de estudio y procedimiento correspondientes a disciplinas específicas: análisis estético, análisis estilístico, análisis semiótico, análisis musicológico, etcétera, cuando por sí mismos resultan suficientes.

- 6) *Abordaje de la obra en formas híbridas.* Acontece por conjugación de las formas anteriores y de otras libres, justificadas desde una absoluta funcionalidad.

Estrategia de la sustentación

Con independencia del empleo del discurso narrativo centrado en un proceso experimental o creativo, del discurso exegético centrado en la obra aportada, o de la hibridación discursiva de ambos, es preciso satisfacer una particular estrategia, en forma explícita o implícita (transversal a lo largo del texto), con vistas a la sustentación del logro en el informe. A tal efecto, obra y/o proceso quedarían evaluados desde tres enfoques estratégicos bien determinados:

- 1) *Enfoque inmediato:* La experimentación y/o el producto artístico, a corto plazo, constituyeron una respuesta acertada al objetivo de investigación-creación; y así habrá de presentarse y demostrarse.
- 2) *Enfoque mediato:* La experimentación y/o el producto artístico, a largo plazo, podrían (y deberían) resultar un aporte a la manifestación artística y a sus prácticas específicas (quizás a su propia historia); y así habrá de presentarse y demostrarse.
- 3) *Enfoque cognoscitivo:* La experimentación y/o el producto artístico han aportado diversidad de conocimientos nuevos desde distintas perspectivas; y así habrá de presentarse y demostrarse.

El desarrollo del enfoque inmediato suele alcanzar mayor amplitud en el apartado de la sustentación del logro. Esto, por la profundidad con que deberá demostrarse mediante la narrativa o la exégesis el logro experimental y/o la satisfacción en la obra de los fundamentos (los ideotemáticos por análisis de su contenido; los morfológicos, a través de su forma, composición, elementos simbólicos...; los expresivos, por abordaje de la experiencia estética¹⁵);

¹⁵ Considerando el tipo de experiencia estética según forma relacional dominante del vínculo consumidor-obra, el potencial de identificación psicológica del

en tanto realizaciones visuales, sonoras, musicales, audiovisuales, gestuales o escénicas que dejan ya adecuadamente respondido el objetivo del trabajo.

Vale indicar que, en lo inmediato, toda mirada y valoración que se realicen al proceso experimental o al producto final son solo posibles por confrontación con un objetivo que los compromete en un momento determinado y transitorio, bajo un imperativo no más que académico. Debido a lo limitada que resulta cualquier evaluación justa del arte en su propio tiempo, es indispensable la aplicación complementaria del enfoque mediato, si bien relativo, como acción afirmativa desde lo potencial.

Con vistas al desarrollo del enfoque mediato, resultará indispensable insertar el resultado artístico dentro del mapa conceptual de su genealogía (elaborado en la fase documental), con vistas a perfeccionar filiaciones, comparar resultados artísticos y definir sus riquezas, singularidades e innovaciones. No es imprescindible reproducir este mapa (su utilidad ilustrativa quedaría a discreción del autor), pero sí manejar las ideas acaso comparativas que se consideren idóneas.

Hasta aquí es posible comprender que en presente se sitúa sobre todo el acto académico investigativo; en presente y futuro, la contribución artística; y cualquier explicación implicada concernirá siempre a obra o proceso: no al problema contextual en que se ha ubicado el artista.

Con vistas al desarrollo del enfoque cognoscitivo, aun en la exégesis de un producto aportado, la respuesta desde este enfoque no puede abstraerse de lo descubierto, comprendido e incluso aprendido durante el proceso. Al respecto, resultan convenientes algunas precisiones y orientaciones.

El arte no encaja en las formas de la epistemología clásica desde nociones que separen lo falso de lo verdadero, ni que definan algo objetivamente verificable o universalmente consensuado.

consumidor, el grado de satisfacción sensorial...; y desarrollando los momentos del abordaje estético de una obra artística: recepción estética (sensaciones, percepciones, emociones, evocaciones...), explicación académica (funciones del arte, categorías, concreciones visuales, sonoras, gestuales...), juicio estético. (Para la música, véase Moya & Molerio, 2024; para las artes visuales, véase Moya, 2025.)

El proceso de recepción es tan diverso, como diversos son los consumidores que interpretan desde sus diferentes contextos y experiencias. Sin embargo, junto a su primordial función estética, el arte satisface también funciones comunicativa, ilustradora-documental, ideológica, cognoscitiva y educadora; asociables estas dos últimas al descubrimiento y al acompañamiento, respectivamente.

En relación con el conocimiento, el arte no solo lo produce, sino que lo representa y socializa en formatos movilizadores del pensamiento. Y, de manera especial, propicia el autoconocimiento por introspección creativa. Frecuentemente maneja perspectivas únicas, personalizadas, incluso autoetnográficas, que generan productos unipersonales.

Si relacionáramos el conocimiento artístico con la taxonomía de Bloom, convendríamos en que los signos artísticos propician, en un proceso circular: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear nuevamente.

Desde un punto de vista operativo, según función cognitiva (y con independencia de su correspondencia con ciertos alcances tradicionales de la investigación científica), el conocimiento artístico puede *explorar* (conocimiento como posibilidad latente de descubrir algo nuevo), *describir* (conocimiento como representación estética y multisensorial de experiencias) y *comprender* (conocimiento como posibilidad interpretativa o conclusión).

A diferencia del conocimiento científico, el conocimiento artístico exhibe las propiedades siguientes: intuitivo, práctico, experiencial, emocional, situado, procedimental, dinámico... (Barret, 2007; Sutherland & Acord, 2007; Villalobos & Cabanza, 2020). Su contenido guarda estrecha relación con las formas concretas en que se presente y comunique, sin olvidar una inmortal dialéctica: entre infinitas posibilidades de realización, un contenido muchas veces “arrastra” una forma específica, tanto como una forma en sí misma puede ser portadora, explícita o implícitamente, de un contenido preferente.

Este conocimiento se recepta por vía sensorial, emocional e intelectual. El campo de acción artístico implica la aceptación y el manejo de modos heterogéneos de conocer, desde dos distinciones en lo epistemológico que resultan inseparables siempre que se trate

de fundamentar el arte en tanto investigación (o sea, como forma de producción de conocimiento): el discurso artístico asociado al artefacto o producto (tangible o intangible), como forma inductiva no verbalizada, y el metadiscurso interpretativo verbalizado, indispensable para transitar del suceso estético al cognoscitivo.

Finalmente, podríamos enumerar algunas realizaciones concretas del conocimiento artístico, que validan su pertinencia:

- a) Abordaje problémico de fenómenos de actualidad, mediante lenguajes universales con apoyo sensorial y emocional, que contribuyen a procesos de concienciación y acción ciudadanas.
- b) Generación de materiales primarios para la investigación en otras áreas (sociología, psicología clínica y social).
- c) Resumen de visiones múltiples promedio en resultado conclusivo intensivo (estético) que suple trabajos de campo extensivos en lo social y cultural, aportando información difícil de obtener y de proyectar sobre lo representativo, lo atípico y lo potencial.
- d) Presentación de casos en forma artística (situados en ámbitos sociales, culturales, científicos, tecnológicos), en continua construcción simbólica tanto de memoria, como de recursos documentales indispensables para la investigación futura de nuestro tiempo histórico.
- e) Producción de herramientas vitales para el acompañamiento y desarrollo efectivo de los objetivos de profesiones diversas (educación, comunicación social).
- f) Construcción de una ética humanística, con el continuo debate de los problemas morales que rodean determinados usos de la ciencia, la tecnología y el poder.
- g) Estimulación cognitiva para la producción de conocimiento teórico, abstracto, mediante el trabajo con lo insólito, lo divergente, lo alternativo, considerando que el conocimiento artístico es abierto y no requiere de consenso, sino de lectura crítica.
- h) Predictibilidad: intuiciones y experiencias sensibles (no análisis razonados) han permitido proyectar la imaginación hacia

realidades alternativas y concretar obras que han mostrado rumbos particulares, peligros inminentes y destinos fatales; con elaboraciones argumentales complejas que han aportado modelos para el manejo de estos fenómenos, útiles a la construcción de protocolos reales: Orwell, Kubrick...

- i) Potenciación y estetización de campos de acción para desarrollos interdisciplinarios con la ciencia, la tecnología y el diseño; con resultados satisfactorios en ilustración científica, paisajismo digital, cirugía estética asistida por previsualización retratística, arteterapia en formas diversas, bioarte, arquitectura paramétrica, robótica creativa, simulación de ambientes para instrucción profesional inmersiva...
- j) Producción de hipótesis para el trabajo científico y tecnológico, a través de recursos de naturaleza imaginativa, como el reconocido “salto intuitivo” de Einstein, realizado artísticamente.

En rigor, acceder a todo este análisis implicará preguntarse qué conocimientos nuevos se habrán generado:

- a) Conocimientos sensoriales (formas para la generación de estímulos sensoriales o multisensoriales, posibilidades del manejo de atmósferas y de ambientes, relación sensaciones-percepciones, interpretaciones psicológicas derivadas, formas de incidir sobre el consumidor de arte, información subjetiva y objetiva conseguida por vía sensorial-perceptual...).
- b) Conocimientos emocionales (comportamiento de las emociones durante la construcción de una experiencia estética, pertinencia y funcionalidad de la emocionalización de procesos, formas posibles para su consecución, efectos emocionales de los productos artísticos, información subjetiva y objetiva conseguida por vía emocional...).
- c) Conocimientos intelectuales (técnicos y procedimentales en relación con el propio arte, comprensión acerca del problema abordado, de la naturaleza, la sociedad y el individuo, fortalecimiento de creencias individuales, rechazo a situaciones y comportamientos, convencimiento en torno a

razones, causas y consecuencias, modificación personal de la forma de ser y de actuar...).

Los anteriores, son los tipos de conocimiento involucrados en la construcción de una experiencia estética por parte del artista. Pero es justo indicar que el abordaje del conocimiento producido al calor de los procesos artísticos puede considerar otras perspectivas, resumibles al proyectar, completar, reformular y enriquecer ideas de autores diversos (Hernández, 2008; Navarro, 2023, entre otros):

- a) Una perspectiva consideraría el nivel cognoscitivo específico, al coexistir *conocimientos procedimentales* vinculados al hacer (el cómo producir la obra, que se concreta en decisiones técnicas y formales), *conocimientos incorporados* vinculados a lo experiencial (no siempre verbalizados, que se concretan en modos de sentir y en intuiciones compositivas) y *conocimientos reflexivos* vinculados al metanivel (el saber sobre lo realizado, que se concreta en memorias, bitácoras de procesos).
- b) Otra perspectiva consideraría los formatos de producción y representación cognoscitiva, considerando el *conocimiento narrativo* (construido mediante relato, biografía, experiencia, que se concreta cuando una obra desarrolla una experiencia personal y la proyecta en lo colectivo, bien desde su representatividad, bien desde su atipicidad); *conocimiento performativo* (producido en la acción, sin preexistir a ella, que se concreta en el *performance* donde el saber —en tanto procesos interpretativos, comprensivos y sensibilizadores— emerge en la ejecución); y *conocimiento visual/sonoro/gestual/simbólico* (articulado en expresiones estéticas, que se concretan, por ejemplo, en una instalación artística que haga pensar visualmente).

De cualquier modo, siempre habrá que repasar minuciosamente el proceso, revisar la bitácora de trabajo, y comprender que los conocimientos que se generan actúan en una doble dirección: hacia el consumidor de arte y hacia el creador mismo, como ilustra un caso paradigmático.

The Lady in the Van, de Alan Bennett, es una pieza singular en lo referido a la comprensión de la naturaleza de la investigación artística, mostrada mediante un desdoblamiento autoetnográfico. Alan el escritor representa la perspectiva interior del artista: Alan el individuo común representa la perspectiva exterior, incluso afín con la de un investigador. Ambos Alan dialogan, discrepan, intuyen, experimentan, viven y aprenden, resultando difícil escindir uno del otro como unidad dialéctica y, sobre todo, compleja.

Las palabras finales del Alan escritor e investigador, en referencia al personaje de Miss Shepherd, expresan en forma de conclusión personal toda una lección metodológica para la investigación en las artes, resumible en términos muy próximos a los siguientes: “lo que he aprendido —y quizás ella me lo enseñó— es que tú no te identificas con la obra que produces: tú te descubres en ella”.¹⁶

Como lección del todo personal, subjetiva, puede o no asimilarse; no está llamada a imponerse. El conocimiento artístico no precisa de consenso, pues por su propia naturaleza el arte explota lo insólito, lo que diverge, lo que potencia la salida del sujeto de cualquier zona de confort, y esto, al cabo, resulta ser una forma de estimulación cognitiva productivísima.

En *The Lady in the Van*, el ritmo lento del constructo estético frente a la celeridad tradicional del avance científico y tecnológico queda igualmente verificado en el largo proceso elaborativo de la obra en cuestión: inicialmente una breve memoria ensayística (en *London Review of Books*, 1989; enseguida publicada como libro independiente ligeramente ampliado, a cargo de la misma empresa, 1990), diez años después una pieza de teatro con estructura metateatral (1999), otros diez años después una adaptación a la

¹⁶ El texto de la obra teatral, reproducido en el guion cinematográfico al acceso, expresa: “because what I’ve learned —and maybe she taught me— is that you don’t put yourself into what you write. You find yourself there” (Bennett, 2015: 168). La traducción literal (equivalencia formal) sería: “porque lo que he aprendido —y quizá ella me lo enseñó— es que no pones tu propio yo en lo que escribes. Te encuentras allí”; pero la frase se ha adaptado al español y a otros idiomas, sobre todo en los subtítulos del filme, con interpretaciones culturales a ratos más precisas (equivalencia dinámica) como la manejada en esta presentación.

radio con énfasis narrativo (2009) y seis años más tarde un guion y producto cinematográfico con fuerte acento reflexivo (2015).

Lo más interesante resulta que, aun siendo estética y discursivamente próximas, las versiones revelan un sutil tránsito por las tres formas de investigación artística que hemos estado abordando: una inicial potenciación de lo autobiográfico *para* el arte, distintas experimentaciones plenamente desarrolladas *en* las artes, y una intelectualización final en monólogo *sobre* el arte. Todo ello, a lo largo de más de veinticinco años en que, a la par, el artista ofrecía entrevistas y conferencias sobre su obra, en las que sustentaba la idea central de su propuesta artística como resultado de una indagación propia y profunda en sus métodos literarios. Entrevistas y conferencias que, por supuesto, suplieron en forma oral el informe académico que en su momento Alan Bennett no estuviera obligado a escribir, pero que una eventual titulación académica le habría impuesto por regla.

La gestión académica del proceso

En el caso de referencia (proceso de titulación en artes visuales), cada promoción desarrolló el proceso a lo largo de un año (dos semestres académicos), mediante asignaturas continuas metodológicamente organizadas en forma de talleres con acompañamiento docente. Esta modalidad de gestión (no necesariamente la más efectiva, solo circunstancialmente aprovechada) fue consolidando, de promoción en promoción, una experiencia rica en aprendizajes didácticos que aquí se organizan en función de su potencial reproductibilidad.

Principios didácticos

El acompañamiento se fue adscribiendo rigurosamente a un grupo de principios básicos, rectores de la actividad didáctica de los talleres:

- I. La problematización continua de ideas que demostrara la posibilidad de un proceso artístico creativo intelectualmente activo, productor de múltiples enfoques y visiones críticas alrededor de un mismo problema o de un mismo objetivo.
- II. La identificación y advertencia de riesgos, en lo que el docente adquiere el rol determinante gracias a una experiencia

que le permite adelantarse a posibles contratiempos y evoluciones indeseados.

- III. La neutralización de los potenciales inconvenientes, en lo que se estimula la capacidad del estudiante —una vez advertidos los riesgos— para buscar soluciones o argumentos que respalden sus decisiones y actuaciones.
- IV. El respeto riguroso al carácter ajeno de los proyectos, lo que supone no solo la adecuada consideración, por parte del docente, de los elementos creativos jurídicamente protegidos por los derechos de autor de sus estudiantes, sino también la ética rigurosa al abordar ideas que implican miradas “otras”, tan válidas como las suyas; de ahí el medido lenguaje con que valorar, evaluar o emitir criterios que habrán de subordinarse del todo al carácter ajeno del objeto en debate.
- V. La ayuda a los estudiantes para la traducción en términos académicos de sus ideas y proyectos, mediante la continua asesoría metodológica y discursiva.

Fases, estrategias y acciones del acompañamiento

Adoptadas las fases documental, experimental y discursiva para una investigación-creación, y establecido el cronograma de trabajo, cada fase implicó acciones y estrategias en función de avances puntuales: simultáneos para el logro de los objetivos curriculares, pero atendidos individualmente en el entorno público y colectivo del aula como taller.

Durante la fase documental se siguieron las estrategias y acciones siguientes:

- I. Empoderamiento del estudiante, a partir de la determinación individual por parte de cada uno de sus áreas artísticas, disciplinas e incluso técnicas de experticia. Esto implicó la retrospectiva personal y la identificación y argumentación facilitadoras de una apropiación consciente de aptitudes y capacidades; pues un trabajo de titulación se realiza, entre otras razones, para demostrar competencias. Podría ser el

momento de experimentar con lo desconocido, y su logro implicaría méritos superiores, pero acaso no resulte estratégico ni aconsejable. (Este resultó el momento indicado para rescatar de la historia del arte momentos en que la experimentación, incluso de grandes maestros como Leonardo en pleno Renacimiento, dieron al traste con el resultado físico de la obra; con la peculiaridad de que estos grandes artistas, si bien obligados a conservar una reputación, no se estaban sometiendo a un proceso académico de titulación frente a un tribunal docente que les podía descalificar el trabajo y su futuro ejercicio profesional.)

- II. Reflexión sobre exploraciones previas (tareas de asignaturas, propuestas teóricas, creaciones...) que, por su propia naturaleza dinámica, hubieran mostrado en su momento la posibilidad de profundizarse, modificarse, enriquecerse; dado que un trabajo de titulación puede perfectamente estar alineado con ejercicios previos del trayecto curricular del estudiante.
- III. Determinación, sobre la base de las estrategias previas y de los gustos y motivaciones personales del estudiante, de un tema y contexto problemático específico, posibles de conciliar en un objetivo de investigación-creación viable, acompañado de la reflexión sobre su posible aporte artístico, cultural. Lo anterior, concediendo al gusto el lugar e importancia que le corresponde, pues un trabajo de titulación es también un ejercicio que ha de propiciar a su hacedor un goce particular (más allá del estético en el caso del arte): tiene que resultar una labor intelectual complaciente, pletórica de descubrimientos solo posibles en un contexto suficientemente animado, motivado.
- IV. Comprensión de la metodología de la investigación-creación y de su carácter no resolutivo frente a la investigación científica y a la metodología proyectual. (Vital cuando se trata de alumnos que apenas empiezan a formarse la noción de *investigar* y a desarrollar, a la vez que su trabajo de titulación, todo un proceso de investigación formativa.) En tal sentido,

entiéndanse las especificidades de la investigación *para-en-sobre* el arte, los componentes de estos procesos y la comprensión del método artístico experimental del ensayo con variaciones, sobre la base del entendimiento de la ínfima sustentabilidad del concepto de error en el arte contemporáneo; todo ello para la redacción de las bases metodológicas concretas del trabajo.

- V. Determinación de la forma de sustentación dominante del logro artístico final por narrativa del proceso creativo o por exégesis de la obra creada; no por la mejor destreza discursiva, gusto o capricho, sino por lógica procedimental: el objeto de estudio en cada caso (obra/proceso) implica una pragmática específica de sustentación; y solo en casos puntuales, también por razones del todo objetivas, puede acudirse a un discurso híbrido.
- VI. Documentación bibliográfica en torno a teorías y referentes creativos, para el perfeccionamiento y redacción final del proyecto. Dejar esta importante labor del trabajo para un momento posterior al de la determinación del tema y problema, implica comprender que, a diferencia de la investigación científica, la investigación artística puede partir de motivaciones, deseos, emociones e impulsos, y que el manejo de recursos de la investigación general puede venir a afinar, perfeccionar y encaminar mejor dichas ideas, mas no necesariamente a originarlas o a sustentar la renuncia a ellas, ni siquiera por el hallazgo de empresas previas con similitud de intenciones, dadas las diferencias de toda índole que cada nuevo tratamiento artístico de un tema supone en el camino mismo de su tradición histórica. Entre los resultados más relevantes de esta documentación investigativa está la construcción de la genealogía para la obra proyectada.
- VII. Formulación de los objetivos del trabajo, considerando su carácter intelectual (lo que significa evitar el riesgo de su reducción a meras acciones mecánicas o tareas productivas): el objetivo general, a partir de la contribución artística espe-

rada frente al contexto problemático particular; los específicos, a partir de los logros fundamentales que, cronológicamente, corresponden a cada fase del proyecto.

- VIII. Escritura de un borrador de Introducción del informe de titulación a partir de los elementos ya determinados (breve contexto problémico, objetivo de investigación-creación, objetivos específicos, enunciación de las posibles bases teóricas y metodológicas, resultado previsto, línea de investigación a la que tributaría el resultado).
- IX. Elaboración del esquema de los contenidos tentativos del informe de investigación (especialmente del Desarrollo) en virtud de los objetivos específicos, en tanto guía del trabajo por emprender. En este aspecto, siguiendo criterios clásicos de Umberto Eco (1977) que se traen debidamente a colación.
- X. Completamiento del trabajo de documentación bibliográfica y de referentes artísticos, con sus fichas de lectura, mapas conceptuales y los primeros comentarios textuales, que garanticen un orden elemental dentro del maremágnum intelectual propio de estos momentos iniciales.
- XI. Realización del trabajo de campo en los casos en que proceden, considerando que en la investigación-creación se verá limitado a una función documental: la búsqueda de información pertinente al efecto de un desarrollo artístico.
- XII. Revisión y ajuste del proyecto (de ser pertinente) y producción de un borrador con las ideas esenciales para el primer apartado del Desarrollo (previo al inicio de la fase experimental) con los fundamentos ideotemáticos, morfológicos y expresivos con vistas a la producción artística.

Durante la fase experimental (que en la experiencia referencial se desarrolló en interacción del estudiante no solo con el docente del acompañamiento en las asignaturas, sino también con su tutor o director) se sugirieron también algunas estrategias y acciones:

- I. Continuo proceso de confrontación de los bocetos y avances creativos con el objetivo de investigación-creación, para la evaluación del grado de correspondencia, posibles desvíos, reorientaciones o nuevas acciones.

- II. Consciencia de operar al amparo del método artístico visual experimental del ensayo con variaciones, y compromiso con el necesario registro informativo y actualización de la bitácora de trabajo, que vaya dando cuenta de las transformaciones y reflexiones.
- III. Saltos e interconexiones con los referentes bibliográficos y visuales tenidos en cuenta, para las evaluaciones comparativas de logros y limitaciones.
- IV. Producción bajo la garantía de que todo texto en escritura para el informe final sirve al efecto de aclarar las bases del proyecto y a guiarlo, pero considerando —dado que dichas bases podrán variar, enriquecerse y hasta sustituirse eventualmente— que el acto de la enunciación se afinará al final, en tanto respuesta al acto concreto de la visualización.

Durante la fase discursiva, se adoptaron acciones encaminadas a la satisfacción de la propia estrategia sustentadora del logro:

- I. Elaboración de un plan de escritura adecuado al propósito de argumentar los méritos del ejercicio experimental o creativo, en virtud del problema u objetivo planteado en cada proyecto.
- II. Enfoque de la obra o proceso en lo inmediato.
- III. Enfoque de la obra o proceso en lo mediato.
- IV. Enfoque de la obra o proceso en lo cognoscitivo.
- V. Escritura por capas, con reiteradas vueltas y verificaciones desde la Introducción y el primer apartado del Desarrollo, para la total congruencia de las ideas a lo largo de todo el informe.
- VI. Redacción de la Conclusión del informe, elaboración de anexos y edición.

Contenidos revisitados

En la medida en que las ideas y los proyectos fueron apareciendo y generando análisis diversos, surgieron también las más ricas asociaciones, que, en diálogo con los estudiantes, revelaban

lagunas de conocimiento o nuevas necesidades informativas y/o procedimentales.

Intentando un breve panorama, habría que comenzar con la nomenclatura en las artes. Los alumnos entraron a cursar la carrera sin ninguna formación académica previa de nivel técnico o tecnológico; y el programa de estudios no incluye ninguna asignatura inicial de introducción, apreciación y comentario de obras visuales. Por ello, aún confunden tendencias, estilos, movimientos, escuelas, manifestaciones, géneros y técnicas en el arte (que fueron asimilando a lo largo de diversas materias sin un momento de precisión teórica), y que hubo que aclarar en una práctica con ejemplos. No siendo alumnos de una carrera teórica como Historia del Arte, el empleo de la jerga profesional tampoco resulta idóneo en todos los momentos; entiéndase que emplean dentro de un texto académico de contenido histórico y estilístico el adjetivo *antiguo* sin referencia alguna al arte de la Antigüedad, o la terminología *realismo/realista* sin referencia concreta al movimiento francés del siglo XIX ni a sus muchas otras repercusiones. Fue entonces el momento de aclarar que la arquitectura cuencana no es “antigua”: tiene de colonial, de ecléctica, de art déco y de moderna. Fue momento de introducir y enseñar a utilizar correctamente los términos *arte fisioplástico*, en referencia a los estilos que intentan la representación de la naturaleza, el hombre y la sociedad mediante una reproducción veraz de los rasgos físicos, bajo principios de una mimesis apoyada en leyes científicas; y *arte ideoplástico*, en referencia a aquellos estilos y tendencias que toman distancia de la falsa “verdad objetiva” mediante la intelectualización y subjetivación del discurso visual y su libre expresión creativa, a veces solo convencional, a veces renovadora, antiacadémica, artísticamente revolucionaria (Crespi & Ferrario, 1989).

Muchos de los proyectos centraban funciones del arte bien específicas, útiles a la hora de fundamentar la obra en tanto logro creativo; por lo que fue necesario abordar *in extenso* al menos las principales funciones: comunicativa, cognoscitiva, ideológica, ilustradora-documental, educadora, hedonista, estética...; y enseñar

cómo potenciarlas en lo conceptual, descriptivo, explicativo, argumentativo.

Otros casos revelaron un trabajo preferente alrededor de categorías estéticas puntuales; y siendo un contenido que abordaron muy parcialmente a lo largo de la carrera, fue preciso presentar y sistematizar las categorías fundamentales: lo bello, lo feo, lo cómico, lo ridículo, lo grotesco, lo trágico, lo sublime, lo abyecto, lo obsceno, lo macabro, lo siniestro, lo kitsch, lo camp...; y enseñarles también cómo potenciarlas, desarrollarlas y utilizarlas en su defensa final.

Un estudiante, por ejemplo, construyó su obra a partir del contraste de escenarios día/noche que implicaba una oposición bello/feo alrededor del tema de la marginalidad en Cuenca, ciudad cuyos habitantes parecen compartir un imaginario simbólico bastante idealizado. Otro estudiante se ubicó en la coexistencia de visiones divergentes en torno a la explotación minera en Ecuador, y construyó una obra por contraste de escenarios de la parroquia rural Chaucha, estetizando oposiciones bello/feo y trágico/sublime como contribución suya a una concienciación ambiental sobre la fragilidad de la naturaleza ante las intervenciones humanas. Pero a ambos fue necesario descubrirles el contraste de estéticas como principio creativo en sus obras, para que lo fundamentaran y explotaran en lo conceptual, productivo y argumentativo. Otro caso manejaba lo abyecto; otro se beneficiaba de una actualización artístico-visual de lo cómico y lo grotesco (junto a la contemporaneización de métodos creativos heredados del surrealismo), para abordar el exceso de autocrítica humana propiciado por la competitividad angustiosa que fomentan las redes sociales, en búsqueda de la necesaria aceptación de sí mismos.

Ya volcados a demostrar la construcción de una experiencia estética en cada propuesta, fue preciso profundizar el enfoque sensible de este concepto y aprovechar los proyectos —a partir de su propia práctica, diversidad y riqueza— para comprender categorías diferenciadas y desarrollarlas. Ante el escaso instrumental de los estudiantes para la realización de un comentario de obra visual, y de un comentario expresamente estético (que todos de alguna

manera tendrían que manejar, con independencia de otras disciplinas implicadas), fue necesario abordar algunos tipos de experiencia estética según forma relacional dominante del vínculo consumidor-obra (contemplativa, inmersiva), según el potencial de identificación psicológica del consumidor (ecpática, empática) o según el grado de satisfacción sensorial (antihedonista, hedonista, suprahedonista). Se trataron los momentos de un abordaje estético de obra artística: recepción estética (sensaciones, percepciones, emociones, evocaciones...), explicación académica (funciones del arte, categorías, concreciones visuales, sonoras, gestuales...), juicio estético.

Algunos proyectos implicaron relacionar coherentemente lo visual con otros lenguajes artísticos, en virtud de relaciones interdisciplinarias; así, por ejemplo, con lo literario, lo sonoro y hasta lo ambiental aromático. Este resultó otro momento adecuado a la valoración de referentes de la práctica artística histórica.

Y ubicados en el ámbito de la historia del arte, algunos estudiantes, sin ser conscientes de ello, andaban por caminos ya transitados antes por grandes maestros en otros contextos. El grado de inconsciencia, por supuesto, debió discutirse. Primero, porque viviendo en el tercer milenio nadie podría dar por sentada la originalidad absoluta de nada, y sí la posible y muy probable existencia de antecedentes diversos; segundo, porque, así como en la sociedad la ignorancia de una ley no exime de su cumplimiento, en la investigación académica el desconocimiento personal de referentes previos no justifica la no realización de una búsqueda intencionada, que se impone asimismo por ley: valga decir que la construcción de una genealogía artística no era una práctica asidua de los estudiantes, y este resultó el momento indicado para un aprendizaje prácticamente nuevo para ellos.

Es así que, como docente, en algunos trabajos fue preciso descubrir y sugerir el aprovechamiento de tales nexos, haciendo valorar el modo en que cualquier sustentación de logro creativo se vería fortalecida con la demostración de cómo determinados tópicos de la historia del arte fueron rescatados, continuados o actualizados mediante la obra, a la vez que esta logró insertarse a sí misma

dentro de las mejores tradiciones de la historia del arte, en diálogo temporal y visual que realza sus propios valores.

Un estudiante intentaba oponerse a la imagen edulcorada y a la idealización de las prácticas caficultoras de Loja, mediante una renovación iconográfica que a ratos revelaba una continuidad en pleno siglo XXI de ciertas búsquedas de artistas del XIX como Paul Gauguin. Se oponía a una fatal consecuencia visual de las actuales leyes del mercado, enajenantes, así como Gauguin se oponía a los efectos de la ciudad industrial sobre las prácticas artísticas de su tiempo histórico; ambos con cierta rusticidad y primitivismo antiacadémicos y modernos que los aproximaba.

Otros fueron directos al decantarse por un ejercicio de apropiación y contemporaneización de un clásico de la historia del arte; y en estos casos fue siempre preciso colaborar en la selección del maestro indicado y de la obra quizás más propicia. Una alumna reelaboró la pintura *Niños jugando a los dados*, de Bartolomé Esteban Murillo, en franca demostración del problema irresuelto de la pobreza y de la marginalidad infantil en el mundo, tras siglos de avances científicos y tecnológicos, con una contextualización en la ciudad de Cuenca, cuya autopercepción toma distancia de estas realidades urbanas. Ubicado en la Conquista y Colonización de América, otro alumno insistía en la pregunta de cómo habría resultado el fenómeno en sentido opuesto, y elaboraba una producción simbólica como apropiación de otra obra del mismo Murillo, *La visión de San Antonio de Padua*, ahora con personajes y cosmovisión andinos, en tanto provocación o blasfemia ilustradora de la reversión cultural del proceso.

En estos casos y muchos otros, el análisis de los proyectos, en sus vínculos con la historia del arte, debió incluir lo estilístico y lo metodológico artístico. Si la obra desarrollaba por momentos un estilo cercano al puntillismo, ¿en qué consistía el método creativo puntillista y cuáles eran sus técnicas?, ¿resultarían similares el método y sus técnicas en esta nueva propuesta, en virtud de sus diferentes contexto, soporte y materiales?, ¿acaso sería prudente hablar más bien de un seudopuntillismo? Justifiquémoslo y fundamentémoslo entonces.

Si pretendes una apropiación de clásicos del barroco, aun cuando la desarrolles con una contemporaneización visual, ¿cuáles de las características del estilo de la obra base conservarías para garantizar el vínculo, y cuáles sacrificarías en el proceso de renovación? ¿Aglomeración, composición teatral, escorzos difíciles, posturas transitorias, iluminación artificial, fondo difuso, tenebrismo...?

Si la obra entablaba conexiones con el surrealismo o sobre él construía parte de su basamento, se trataban los métodos y técnicas de creación surrealistas en busca de cuáles eran más propicios, considerando desde la inspiración onírica y el libre flujo de la conciencia, hasta la asociación insólita y la composición metafísica.

Si otra obra podría enriquecerse con un tratamiento total o parcialmente expresionista, ¿servirían los métodos fauvistas de cromática explosiva a lo Maurice de Vlaminck, o de permutación y/o alternancia cromática forzosa a lo André Derain? ¿Resultaría quizás más apropiado un sutil realismo expresionista, con la figura humana en su contexto social y un tratamiento del color más bien por áreas discretas, totalmente alejado de la academia fisioplástica, y de estilo moderno como en la obra de Camilo Egas? Así aconteció con una estudiante interesada en contribuir a una concienciación ciudadana sobre el desamparo al comerciante local, mediante la presentación de las vicisitudes de su personaje femenino en un mercado local de Cuenca: realidad social distante del imaginario de pulcritud, belleza y esplendor que sobre sí misma la ciudad suele proyectar (noción compartida por varios proyectos). Se debatió si quizás convenía incorporar no solo el ruido ambiental constante y ensordecedor del mercado, sino también algunas frutas y legumbres en fase inicial de putrefacción, potenciando el sentido del olfato en una atmósfera que simbolizaría las pérdidas económicas y las penurias que su personaje enfrentaba cotidianamente. Estas y otras salidas interesantes se debatieron; pero todo comenzó por el análisis de cómo un proyecto podría ser continuador de la escuela del realismo pictórico internacional y de los movimientos de las vanguardias artísticas latinoamericanas más próximas, con una contemporaneización lograda mediante lo instalativo.

También fue preciso fundamentar desde casos históricos una posible solución artística para un proyecto que abordaba la fragilidad de la memoria y los recuerdos en la ancianidad, con una elegante estetización de lo efímero. Esta obra fue la justificación oportuna para abordar la necesaria relación contenido-forma en la obra de arte; y para ejemplificar con el caso de Pablo Picasso. La guerra había sido abordada, antes que él, por otros grandes maestros; entre ellos, el ruso Vasili Vereshchaguin, con su icónica obra *La apoteosis de la guerra* (1871), o el también español Mariano Fortuny, pintor corresponsal gráfico de la Primera Guerra de Marruecos o Guerra Hispano-Marroquí (1859-1860) con clásicos como *La batalla de Tetuán*. Ambos artistas, con obras que aún no rebasan una mezcla de tradiciones del neoclasicismo y el romanticismo en pleno lenguaje académico; ambas exquisitamente documentales: la del ruso, tremenda en lo simbólico, si bien casi una fotografía más atemorizante que empática; la del español, algo más dinámica en el colorido y la pincelada, pero hasta ahí. Sin duda, los estilos con que se venía trabajando el tema bélico apenas innovaban y jamás transmitían mediante la forma la profunda barbarie del contenido. Y es cuando Picasso construye lo que sería su obra cumbre; cuyo valor estriba en esa estrecha comunión en que el tema de la guerra, que se concibe como destrucción, como ruptura, como fragmentación, pánico y tristeza, se desarrolla mediante una forma en que sobresalen el acromatismo dramático y el método cubista que transmite, venga o no al caso, precisamente esa idea: la fragmentación, la desintegración de la forma, la línea cortada, el plano interrumpido, el simultaneísmo visual, el desmembramiento... Si en otros asuntos el estilo cubista devino pintoresquismo y moda, como resultó en infinidad de países y en muchas obras del mismo Picasso, en *Guernica*, como en ninguna otra creación, vino a afirmar su pertinencia absoluta: la idea de la destrucción solo puede representarse con la forma de la destrucción misma. Todo contenido precisa de una forma ideal, así como toda forma por sí sola es capaz de transmitir un contenido potencial.

Entonces, si la idea era la fragilidad y lo efímero, y se había seleccionado trabajar en óleo sobre monofilamento de nailon, ¿por

qué no aprovechar el tejido del monofilamento y comenzar a deshacer la materialidad del soporte?, ¿por qué no desarrollar la idea de que esos mismos recuerdos que hoy se rescatan y representan para la memoria, ya empiezan a deshacerse porque ella misma, la creadora, y nosotros mismos como espectadores, estamos a expensas de llegar en la vida a ese momento crítico de fragilidad física y mental, de desvanecimiento de las imágenes que cual tesoros personales custodiábamos? Así como es efímero el recuerdo que representa, es efímero el soporte que lo contiene; y el recuerdo, tarde o temprano, se desvanecerá...

En el mismo camino de la historia del arte fue preciso también señalar culturas y prácticas precolombinas de los horizontes preclásico, clásico y posclásico de Meso- y Suramérica con que enriquecer, por asociación, comparación o continuidad, tres proyectos interesantes. Uno retomaba y actualizaba con materiales de última generación la técnica del bruñido, y se le indicó revisar el referente de la cultura Chimú. Otro requirió analizar su basamento arqueológico e incluso documentarse sobre reinterpretaciones artístico-arqueológicas de las últimas décadas, por ser un principio subyacente en su propuesta creativa.

En los tres casos —que trabajaban con propuestas tridimensionales—, pero también en varios del ámbito bidimensional, fue preciso alertar sobre las muchas posibilidades de potenciación de lo simbólico, lo iconográfico y lo sígnico en general, con enfoques y sustentaciones que podrían basarse en lo denotativo y connotativo semiótico, como también en métodos de comentarios iconográficos. Y fue el momento de abordar simbología, iconografía y semiótica desde los elementos que en relación con sus objetos de estudio las aproximan, y desde aquellos que de manera puntual las diferencian, aclarando formas posibles de integrar estas disciplinas en un análisis particularmente intencionado. Desde este punto de vista, algunos análisis enriquecieron procesos experimentales dirigidos a la generación de imágenes, alegorías y antialegorías del todo actuales, en torno al sueño americano, el éxodo migratorio y la globalización.

También resultó necesario abordar las corrientes teóricas en la historia de la formación artística, por el basamento que en algunos trabajos se evidenciaba; y convino mencionar el empeño cada vez mayor por emocionalizar la docencia. Por ejemplo, la escuela de la autoexpresión creativa sigue aportando fundamentos para trabajos diversos. Pero lo más relevante fue la necesidad de ampliar y completar el concepto de la corriente de la Cultura Visual, cada vez más acentuada desde su planteamiento inicial y hoy determinante sobre nuevas prácticas centradas por muchos de los trabajos. Se concluyó que el predominio de la Cultura Visual de este siglo XXI se manifiesta a través del consecuente y paulatino abandono de la cultura libresca y del hábito de la lectura, ante el aumento de las producciones audiovisuales y del videojuego, la continua aparición de nuevos dispositivos tecnológicos, el nacimiento de una diversidad de géneros y productos de estéticas novedosas, y el fortalecimiento de la interacción humana mediática en redes basada en la producción, reproducción y manejo de un volumen desbordado de imágenes.

Para sus creaciones, algunos estudiantes preguntaron si podían inspirarse en experiencias de vida muy personales; y en caso afirmativo, cómo fundamentarlo. Fue entonces preciso indicarles un acercamiento, al menos elemental, al método de la autoetnografía, y redactar, ante todo, el relato autoetnográfico de esa experiencia vital, para utilizarlo después en la construcción de los fundamentos para la producción artística. En este punto, y por la relación tan fuerte de algunos trabajos con lo antropológico, hubo que puntualizar desde el manejo de la entrevista hasta el de la observación participante. También en lo metodológico, en casos puntuales se sugirió enriquecer la teoría de la deriva de Debord (1958) con la del andar como práctica estética de Francesco Careri (2002).

La tríada POE (Problema-Objetivos-Estructura)

Tras la identificación y descripción de un contexto problemático que, en cada caso, condicionaba la posibilidad de una intervención creativa, se solicitó condensar el problema en una pregunta con el

adverbio interrogativo *cómo*. En total correspondencia con la metodología de la investigación-creación, el problema reviste un carácter teórico-metodológico, de modo tal que se enfoca en lo procedimental. De ahí que, aunque existen diversas maneras para formular el problema, tratándose de la introducción del estudiante en los ámbitos de la investigación, procedimos de la manera metodológica y discursiva menos complicada para ellos.

En concordancia con esta idea, los problemas de investigación-creación fueron expresados en formas como estas:

- ¿Cómo superar la visión pintoresquista típica en la representación de la caficultura como práctica identitaria de Loja (Ecuador), desde una focalización intimista y solidaria del proceso y sus actores, en una propuesta visual renovadora de estética contemporánea?
- ¿Cómo fortalecer vínculos identitarios individuo-comunidad a través de una propuesta mural en espacio público, basada en experiencias y visiones individuales diversas del imaginario cultural colectivo?
- ¿Cómo abordar la conducta humana excesivamente autocrítica, mediante una actualización del tratamiento estético de lo cómico en la tradición de la historia del arte, con una obra visual contemporánea de estilo surrealista?
- ¿Cómo abordar desde las artes visuales contemporáneas, con fuerte carácter iconográfico, las problemáticas sociales manifestadas en el éxodo venezolano, en tanto crónica imprescindible de nuestro tiempo histórico y herramienta socialmente concienciadora?
- ¿Cómo construir una (anti)alegoría de la Globalización, en una propuesta mural contemporánea, para contribuir a una concienciación social en torno a los peligros que representa en un país plurinacional e intercultural como Ecuador?
- ¿Cómo construir una poética visual contemporánea de carácter lírico, mediante una transposición de lo literario a lo plástico, cuyo producto contribuya a la reconexión público-poesía en los actuales dominios de la Cultura Visual?

- ¿Cómo enriquecer el vínculo entre las artes visuales y literarias ecuatorianas, mediante una propuesta contemporánea que inserte personajes y escenas de la literatura nacional en los ámbitos y las prácticas de la Cultura Visual dominante?
- ¿Cómo contribuir al completamiento del imaginario sociocultural sesgado del lojano, mediante la visibilización de sus prácticas identitarias de piscicultura artesanal y pesca fluvial, en una obra contemporánea de artes aplicadas basada en derivas por espacios urbanos y rurales de la provincia?

Entre los elementos que debieron cuidarse en todo momento desde el punto de vista de la expresión escrita, debe mencionarse el de no absolutizar la declaración en torno al *para qué* del trabajo. La tendencia de muchos, enfocados en la función social de su obra, era a concienciar de manera inmediata, lo que resulta del todo imposible. A tono con una práctica de investigación no resolutive, fue preciso moderar la expresión, equilibrar los principios de la humildad y el orgullo científicos (explicados por Umberto Eco), y declarar no la intención de concienciar ni movilizar el pensamiento y la acción ciudadanos, sino de contribuir a ello.

La formulación del problema servía, en principio, a centrar el trabajo en forma contextualizada y a comprender su naturaleza procedimental. Pero formularlo resultaba no más que un paso previo para la precisión del objetivo general (u objetivo de investigación-creación), el cual sí sobreviviría en el informe final; pues, dada la proximidad entre problema y objetivo general en trabajos de esta naturaleza, no es necesario declarar ambos en el informe final. En este caso, lo conveniente fue declarar el objetivo general por la necesidad de desplegarlo en objetivos específicos. (Esto, por contribuir formativamente a comprender las metas parciales y sucesivas que conforman la lógica del trabajo; pues en ejercicios de esta naturaleza incluso podría aceptarse únicamente la declaración de un objetivo general o de investigación-creación.)

A partir de los problemas, los estudiantes derivaron entonces los objetivos generales, eliminando únicamente el adverbio interrogativo *cómo* y los signos correspondientes. Digamos que los dos últimos

ejemplos, expresados en forma de objetivos generales u objetivos de investigación-creación, quedaron de la forma siguiente:

- Enriquecer el vínculo entre las artes visuales y literarias ecuatorianas, mediante una propuesta contemporánea que inserte personajes y escenas de la literatura nacional en los ámbitos y las prácticas de la Cultura Visual dominante.
- Contribuir al completamiento del imaginario sociocultural sesgado del lojano, mediante la visibilización de sus prácticas identitarias de piscicultura artesanal y pesca fluvial, en una obra contemporánea de artes aplicadas basada en derivas por espacios urbanos y rurales de la provincia.

El estudiante, formativamente, pudo ir comprendiendo relaciones entre categorías propias del diseño de una investigación, en forma nada complicada en virtud de su trabajo creativo. Ahora bien, de dichos objetivos generales se desprendieron, en cada caso, los específicos, teniendo en cuenta las estrategias explicadas en su momento. Lo más importante era comprender que, primero, construirían los fundamentos con vistas a la producción artística; después, arribarían mediante la experimentación artística a un determinado logro o aporte; y, finalmente, presentarían y sustentarían por escrito el logro alcanzado.

Por supuesto que, una vez más por el carácter formativo de todo el ejercicio, se compartieron expresiones pragmáticas con las cuales formular dichos objetivos específicos, en donde se introducirían los detalles específicos acordes al tema de cada trabajo.

Siguiendo con los dos últimos ejemplos, el primero de ellos declararían los objetivos específicos siguientes:

- 1) Construir fundamentos ideotemáticos, morfológicos y expresivos para un tratamiento visual contemporáneo de personajes y escenas de obras paradigmáticas de la literatura ecuatoriana.
- 2) Arribar, mediante los fundamentos antes contruidos y la experimentación creativa, a una serie de ilustraciones en pintura digital que inserte la literatura nacional en los ámbitos y prácticas de la Cultura Visual dominante.

- 3) Presentar y sustentar por escrito el logro creativo, mediante la exégesis de la obra aportada.

En el segundo de los ejemplos, los objetivos específicos quedaron en la forma siguiente:

- 1) Construir fundamentos ideotemáticos, morfológicos y expresivos, basados en derivas por espacios rurales y urbanos de Loja, para el tratamiento artístico y la visibilización de sus prácticas identitarias de piscicultura artesanal y pesca fluvial.
- 2) Arribar, mediante los fundamentos antes construidos y la experimentación creativa, a una propuesta contemporánea en artes aplicadas que contribuya al completamiento del imaginario sociocultural sesgado del lojano.
- 3) Presentar y sustentar por escrito el logro creativo, mediante la exégesis de la obra aportada.

En algunos casos, este último objetivo declaró “Presentar y sustentar el logro creativo mediante narrativa del proceso”. En cuanto a la coincidencia de las frases discursivas, estas deberán entenderse como un reflejo del empleo de la misma metodología general de trabajo; valga decir, como una cuestión del todo manualística.

La importancia de formular los objetivos específicos radicaba en su utilidad para comprender que, a partir de su misma cronología, se podían identificar dos de ellos con resultados escritos: el primero y el tercero. El segundo objetivo, por su naturaleza práctica experimental, aportaría un componente visual del que se daría cuenta al momento de satisfacer el tercero. A partir de esta lógica, los estudiantes pudieron comprender que el Desarrollo de sus informes escritos (cuya extensión no rebasaría las cinco mil palabras) solo requería de dos apartados:

- Fundamentos ideotemáticos, morfológicos y expresivos para la experimentación [o la producción] artística
- Presentación y sustentación del logro creativo [o experimental]

Solo en los casos de estudiantes cuya construcción de fundamentos se derivaba o incluía una experiencia personal, el Desarrollo llegó a estructurarse en tres apartados:

- Relato autoetnográfico de una experiencia vital
- Fundamentos ideotemáticos, morfológicos y expresivos para la experimentación [o la producción] artística
- Presentación y sustentación del logro creativo [o experimental]

Lo anterior, considerando que incluirían los fundamentos como parte del Desarrollo; pues ya se ha indicado antes que podría prescindirse de este apartado. Así, del eventual texto autoetnográfico (en caso de existir) se pasaría directamente a la sustentación del logro, donde los fundamentos podrían manejarse desde los resultados alcanzados, con una redacción eficiente. Dicho de otra manera: en la mayoría de los casos podría bastar una sustentación profunda del resultado como único contenido de todo el Desarrollo, y los fundamentos contruidos quedarían como principios operativos de trabajo para desarrollar la fase experimental.

Durante esta tarea hubo que conjurar la continua tendencia al pensamiento fragmentado, manifestada en la declaración de multitud de objetivos sucesivos que no eran más que tareas cronológicas. Para evitarlo, en muchos casos se les ayudó a identificar las tareas acordes a cada objetivo específico, las cuales, ordenadamente, tendrían que ir satisfaciendo. Ahora bien, dichas tareas resultaron apenas un instrumento para conducir el trabajo, y al final no se relacionaron en la Introducción, ante la brevedad del informe solicitado, de extensión aproximada a la de un artículo y no a la de una tesis.

Como otra manifestación de pensamiento fragmentado apuntaríamos la inclusión frecuente de unos elementos del proyecto en el título, otros en el problema que serviría de guía, y otros en el objetivo que finalmente se declararía en el informe; sin considerar la necesaria trabazón metodológica entre ellos.

Finalmente, también hubo que conjurar la tendencia a formular el objetivo general de investigación-creación (por derivación de

una redacción no siempre efectiva del problema) iniciando con expresiones de acciones físicas concretas al estilo de “Crear una pintura mural en...”, en lugar de intelectualizar el *para qué* se pretende la creación de dicha pintura, y cómo la obra se integraría o sería una contribución dentro de una determinada problemática.

A todos estos aspectos deberá siempre prestarse la mayor atención y ofrecerse la asesoría que corresponda.

La normalización del título

En relación con el título del informe (no confundir con el título posible de la obra artística) fue evidente la necesidad de una extensión mayor de las 12 a 15 palabras por lo común recomendadas, y se acordó un máximo de 20 que fueron perfectamente cumplidas.

Es cierto que un grupo de falsos axiomas lleva a extender perniciosamente los títulos de los informes de investigación y a privarlos de la posibilidad de centrar lo más relevante en su caso: el problema. El más frecuente es la sobrevaloración de los datos contextuales de algunos proyectos.

Salvo la circunstancia de un caso en que la identidad de una locación específica, por variables a ella ligadas, resulte determinante en relación con los resultados (más afín al trabajo científico), deberán evitarse largos sintagmas como “en el Taller Creativo A del cantón B de la ciudad C, del país D” que ya vienen a consumir la extensión promedio de un título. Considerando que desde hace años los informes suelen publicarse y sus resultados se integran a repertorios temáticos internacionales, muchas veces sí es relevante hacer saber el área cultural o el país en que se aplicó un determinado ejercicio y se realizaron contribuciones específicas, por lo contextualizados que pueden llegar a ser (no es igual Colombia que Italia, Los Andes que el Sahara). Por otro lado, para quien realiza búsquedas por procedencia en el marco de estudios de compilación y/o comparación de resultados, este dato será, más que relevante, vital. Pero no más allá.

Lo primero que debería evidenciar el título de un informe de investigación-creación es la existencia de una experimentación o

aporte artístico; lo segundo, un problema contextual y/o un posicionamiento (para qué). Muchos trabajos presentan títulos ambiguos que podrían sugerir una respuesta exclusivamente teórica (investigación sobre el arte) y no una práctica artística determinada. Colateralmente, recuérdese que la titulación ensayística típica en formato “título + dos puntos + subtítulo” no suele aconsejarse en informes,¹⁷ y que el título debería conformar una sola oración gráfica.

Considerando que el título sugiera una experimentación o aporte artístico, incluya un problema contextual y/o un posicionamiento, no abunde en detalles de ubicación geográfica de la experiencia, no sobrepase las 20 palabras ni se divida mediante dos puntos o punto y seguido, estos serían ejemplos de títulos bien logrados:

- Experimentación estética Inocencia/Barbarie con el Juego de Carnaval y la militarización infantil, como crítica visual a prácticas sociales contemporáneas
- Propuesta visual instalativa para una visión íntegra del Otro, en el contexto de la ceguera social contemporánea
- Carnavalización del Poder en propuesta visual contemporánea para una reflexión crítica sobre problemas sociales de actualidad
- Abordaje visual de la relación Ser Humano-Cuerpos Celestes como experimentación con las potencialidades estéticas universales de lo sublime
- Experimentaciones estéticas con la fealdad en propuesta escultórica ecoactivista, como crítica a comportamientos sociales inapropiados
- Propuesta visual contemporánea para una revalorización de las visiones múltiples de la historia como constructo social y cultural

¹⁷ Entiéndase que, en lugar de “Expresionismo e indigenismo: diálogo entre pintura y literatura para una revalorización contemporánea de *Huasipungo* como archivo cultural relevante”, sería preferible “Diálogo entre pintura expresionista y literatura indigenista para una revalorización contemporánea de *Huasipungo* como archivo cultural relevante”.

- Propuesta visual inmersiva como experimentación con nuevas tecnologías en la construcción de imaginarios sobre la posibilidad de vida *post mortem*
- Propuesta escultórica contemporánea con materiales comestibles para la concienciación del carácter compulsivo de las adicciones

La citación bibliográfica

Este aspecto concierne de modo directo a la cultura editorial académica, muy afectada desde que, con las transformaciones tecnológicas del nuevo milenio, prácticas altamente profesionales como la edición de textos se fueran democratizando de la peor manera, con formas de autoedición tendientes a la reducción de gastos, sin que nunca los autores hayan sido formados adecuadamente en este ámbito.

La tradición había consolidado una forma de trabajo en la que menos editoriales y revistas de las que hoy existen (debido al elevado costo del trabajo de imprenta) trabajaban con mayor calidad, y se permitían departamentos de evaluación de originales, redacción de estilo, diagramación, diseño, corrección de pruebas de imprenta... En tal proceso, los originales de los investigadores eran perfeccionados por filólogos especialistas, en satisfacción de una importante fase de la comunicación científica, en la que los autores participaban revisando para aprobar versiones finales, mas no sumergiéndose en los cientos de detalles editoriales de la producción textual. El autor, al producir el original, manejaba el estándar de las reglas de la ortografía usual (léxica y sintagmática); el editor profesionalizaba el texto con el manejo de las ortografías grafémica, técnica, silábica, tipográfica y bibliológica, y con la homogeneización de criterios al amparo de normas certificadas. Hoy ningún autor domina siquiera la mitad de estos contenidos, ni de otros también especializados concernientes al diseño y sus reglas.

Con el Word y otros programas de producción textual se han popularizado normas no más que corporativas, como APA,

Chicago, MLA, etcétera, que avanzan con actualizaciones sistemáticas en un inconcebible proceso de descubrimiento de situaciones y reglas que están debidamente codificadas en la práctica editorial internacional, en instrumentos que ninguno de los responsables de tal desacierto parece haber leído jamás. Ya APA no indica escribir “pág.” sino solo “p.” y pronto comprenderá que sería mejor eliminar la abreviatura por un signo de puntuación como los dos puntos, y redescubrirá el sistema elemental autor-fecha. Porque APA (por hablar de la más común en el contexto inmediato) viola la ley de economía lingüística, norma la transcripción de títulos de obras según la ortografía de la lengua inglesa con usos que son contrarios a los de la ortografía de la lengua española, jamás indica soluciones ante situaciones particulares, pero no infrecuentes, que el sistema elemental del que se deriva (autor-fecha) tiene correctamente codificadas, y, por supuesto, el mundo de las artes y las humanidades maneja bibliografías con variadas ediciones y documentos particularmente raros, que no se ajustan al sistema de APA ni al de otras de las normas corporativas mencionadas, siendo Harvard quizás la más cercana pero igualmente incompleta en el Word.

Y es que el Word mismo, en una muy negligente traducción/adaptación al español que es muestra de la más absoluta incultura, establece “insertar cita” en lugar de “insertar referencia”, a la vez que denomina “referencia” al asiento bibliográfico... Por otro lado, el formato actual automatizado de estas normas corporativas se desentiende del año de *copyright* de las fuentes originales, lo que propicia atribuciones erradas e incorrectas comprensiones en torno al origen y evolución de teorías y prácticas diversas. Dicho de otra manera: lo que una vez resultó una conquista científica en el ámbito de la citación bibliográfica que incluso determinaba un modo específico de manejar la información en el acto de la escritura, hoy se ha abandonado por completo; y es muy probable que alguien que no ha abierto un libro de papel en su vida pronto aparezca atribuyéndose el (re)descubrimiento.

Es imposible enseñar y acompañar los procesos de escritura de los estudiantes sin explicarles estas y otras realidades, con vistas a

fomentar su cultura editorial académica y a ofrecerles la información básica con la cual ellos generen pensamiento crítico. De más está decir que hay que enseñarles las soluciones indicadas a todos los casos atípicos que desde el punto de vista de la citación bibliográfica se presenten, y que no podrían ofrecerse en un listado mínimo de situaciones y soluciones en este breve apartado.

Con esto queremos dejar indicado que conocer un poco de APA o de cualesquiera de estas normas, no supone estar en ninguna posición intelectualmente privilegiada, sino más bien dentro de un corpus de conocimiento tremendamente limitado para el ámbito nuestro, que habría que calzar con toda una cultura editorial bien sistematizada, empezando con buenas prácticas de edición de textos, un conocimiento profundo de la ortografía de la lengua española en todas sus categorías al efecto de distinguir cuándo algo es posible de satisfacer mediante una de estas normas y cuándo debería ser adaptado; y agregando el dominio de los sistemas históricos para la cita científica y su referencia, considerando al menos el sistema de cita clásica, el sistema de bibliografía acotada, el sistema cita-nota y el sistema autor-fecha, pues hay casos extremos en los que incluso dos de estos sistemas podrían muy excepcionalmente coexistir.

Las universidades de habla hispana no se han unido y pagado a empresas como Microsoft para incluir en sus programas informáticos de producción textual sistemas de cita bibliográfica que le son necesarios en su trabajo científico: la realidad es que han preferido emplear deficientemente normas corporativas con limitaciones de diversa índole (cuestión debatida en congresos internacionales que han abordado la temática editorial, sin acuerdo alguno al respecto).

Pero la citación bibliográfica es también una práctica cultural, y cualquier transplante de prácticas culturales requiere una asunción consciente, bien informada y funcional. No se olvide que el proceso de cita y referencia bibliográfica no tiene por qué automatizarse con ninguna de estas normas corporativas, y puede por ahora realizarse manualmente en el Word cumpliendo el sistema autor-fecha y las normas vigentes en la ortografía de la lengua española.

También en esta área es necesario el pensamiento crítico, pero el pensamiento crítico no puede generarse sin dominio absoluto del tema en cuestión. El caso referencial del que hemos extraído estas experiencias, ha probado el protagonismo del docente en función de acompañamiento, con vistas a completar la cultura editorial académica de sus jóvenes artistas investigadores.

Conclusión del periplo y aprendizajes

Para el docente, aconteció un proceso de aprendizaje paralelo, sobre todo al tener que documentarse y actualizarse en especificidades de formas como las del Art Toys, que trabajaba un proyecto; del Funko, que trabajaba otro; y del NFT, con que procedía uno más. En este último caso, en busca no solo de la conexión con lo nacional identitario, sino de un vínculo entre las prácticas digitales actuales y las analógicas casi desaparecidas, se sugirió estudiar las emisiones postales y experimentar posibles formas en que el NFT pudiera revitalizar las viejas estampillas de correo como producto no solo artístico *per se*, sino con similares funciones comerciales que su versión analógica, uno de cuyos mayores méritos fue estetizar la vida cotidiana del ciudadano común mediante sus usos sociales y de colección.

Aunque resulta imposible relacionar todos los contenidos que fue preciso revisar, vale indicar que habilidades poco desarrolladas de producción textual, y algunas tan elementales como el comentario descriptivo de obra visual o la presentación expositivo-narrativa de un proceso creativo, precisaron de clases prácticas especialmente concebidas, diseñadas y preparadas con recursos didácticos específicos. Así las cosas, el acompañamiento debió conducirse con flexibilidad, ajuste y productividad continuos. De hecho, una de las mayores lecciones de este ejercicio académico resultó ser la necesidad de un docente con conocimientos, experiencias y competencias diversas al efecto de acompañar proyectos tan diferentes y ricos, abierto al continuo aprendizaje, al perfeccionamiento didáctico y a la investigación teórico-metodológica en la propia práctica artística.

Por su parte, nuestros estudiantes evidenciaron un escaso cultivo del razonamiento lógico, y, pese a estar inmersos en procesos creativos altamente subjetivos, habrán de emplearlo en el imprescindible tránsito de la visualización de su obra a la enunciación de sus fundamentos, sustentos y logros en un informe académico. Así, habrá que fortalecer el interés por lo teórico-metodológico, por la lectura que nos hace cultos, por la investigación documental y de campo, todo lo cual determina la satisfacción de los requisitos inherentes a un nivel universitario. Ciertamente, hay que superar los textos con incoherencias discursivas, las escasas referencias bibliográficas, los aún pobres referentes artísticos, el aprovechamiento mínimo de los recursos investigativos... Y hay que superar la pereza intelectual y el acomodamiento creativo a un ejercicio académico no visto en sus más amplias proyecciones de goce personal y de fiesta, para aportar olas de ideas, mares de bocetos, para no empobrecernos en los límites estrechos de un par de trazos como únicos soportes del desarrollo de nuestros trabajos.

Pero, aun con todas estas limitaciones —posibles de enfrentar con estrategias de trabajo a corto plazo—, los estudiantes formularon problemas de actualidad y objetivos que, en muchos casos, suponían en sí mismos grandísimos retos, por las dificultades técnicas e intelectuales que debían superarse, las numerosas expectativas posibles y los altos niveles de experimentación requeridos.

En medio de tiempos confusos, de grandes luchas y de grandes cambios culturales como estos en que vivimos, es de resaltar el marcado interés generacional de los estudiantes por una función social activa del arte, que, sin traicionar lo artístico en ningún caso, aborde problemáticas mundiales, regionales y nacionales a las que no dan la espalda. De ahí los objetivos recurrentes de contribuir a diversos procesos de concienciación ciudadana, de actualizar al país en ámbitos de la Cultura Visual dominante, y otros afines.

Ideas valiosas y arriesgadas partieron en algunos casos de experiencias muy personales (incluso traumáticas), de las que extrajeron lecciones, ávidos por compartir, demostrativas en sus propósitos artísticos de un interés inmenso por la solidaridad y por

el rescate y fortalecimiento de los valores humanos en pro de una supervivencia cultural y de una vida con bienestar físico y mental.

A nosotros, como docentes, la aventura didáctica de este acompañamiento nos dejó enseñanzas múltiples, desde el enriquecimiento con formas, géneros y tendencias actuales de las artes visuales, hasta el fortalecimiento de la visión crítica en torno a manejos didácticos, renovaciones y adecuaciones posibles para enfrentar el reto de otros grupos futuros, con quienes volver a iniciar la travesía apasionante de la titulación, pero no de igual forma: tan experimental en lo didáctico y en lo metodológico como experimentales habrán de ser los nuevos proyectos creativos, y tan comprometida en lo cultural y en lo formativo como comprometida demuestra ser esta generación de estudiantes de cara a su tiempo histórico.

Bibliografía

- AFS (2014). Ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb. *AFS Intercultural Programs*, Inc. https://d22dvihj4pfop3.cloudfront.net/wp-content/uploads/sites/27/2019/02/13111417/Kolb_sExperientialLearningCycleforAFS_Friends_ESP.pdf
- Almeida, C. (2014). Crítica de los procesos creativos. *Artilugio Revista*, (1). <https://doi.org/10.55443/artilugio.n1.2014.12255>
- Álvarez, L. & Barreto, G. (2010). *El arte de investigar el arte*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- Ariza, S. (2021). De la práctica a la investigación en el arte contemporáneo, producir conocimiento desde la creación. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33 (2). DOI: <https://doi.org/10.5209/aris.68916>
- Aulestia, C. (2024). La posverdad como discurso social y producto de la hegemonía. *Uru. Revista de Comunicación y Cultura*, (6). <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/uru/article/view/4503>
- Barrett, E. (2007). Experiential learning in practice as research: Context, method, knowledge. *Journal of Visual Art Practice*, 6 (2), 115-124. https://doi.org/10.1386/jvap.6.2.115_1
- Belén, P. S. (2019). Arte y conocimiento. La dimensión epistémica del proceso artístico en la contemporaneidad. *Revista Humanidades*, 9 (2). <https://doi.org/10.15517/h.v9i2.37126>
- Beltrán, E. M. y Villaneda, A. (2020). La investigación-creación como producción de nuevo conocimiento: perspectivas, debates y definiciones. *INDEX: Revista de Arte Contemporáneo*, (10). DOI: 10.26807/cav.vi10.339
- Beltrán, M. E. (2021). Etnografía e investigación-creación. *Hojas de El Bosque*, 8 (14). DOI: <https://doi.org/10.18270/heb.v8i14.3528>

- Bénard, S. (2019). *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Bennett, A. (2015). *The Lady in the Van: Final screenplay*. Guion cinematográfico. https://thescriptsavant.com/movies/The_Lady_In_The_Van.pdf?utm_source=
- Blanco, M. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios: Revista de Investigación Social*, 9 (19). <https://andamios.uacm.edu.mx/index.php/andamios/article/view/390>
- Borev, Y. (1975). *Эстетика* [Estética]. Moscú: Editorial del Estado.
- Borgdorff, H. (2006): *El debate sobre la investigación en las artes*. Amsterdam: Amsterdam School of the Arts. http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/adriana_raggi/wp-content/uploads/2015/01/El-debate-sobre-la-investigaci-n-en-las-artes-2.pdf
- Bracchi, C. & Quiroga, A. (2019). ¿Docentes artistas o artistas docentes? Representaciones acerca de la educación artística. *Arte e Investigación*, (15). <https://doi.org/10.24215/24691488e026>
- Calle, M. (2013). La investigación-creación en el contexto de las prácticas estético-artísticas contemporáneas. Desplazamientos disciplinares y desafíos institucionales. *Mediaciones Sociales*, (12). <https://revistas.ucm.es/index.php/MESO/article/view/45263>
- Careri, Francesco (2002). *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S. L.
- Carmona, F. (2020). Actitud hacia la investigación de los artistas docentes de la Universidad Nacional Experimental de las Artes. *Franz Tamayo - Revista de Educación*, 1 (1). <https://orcid.org/0000-0003-2495-5744>
- Carrera, P. (2018). Estrategias de la posverdad. *Revista Latina de Comunicación Social*, (73). <https://nuevaepoca.revistalatinacs.org/index.php/revista/article/view/488>
- Chavarría, M. C., & Pérez, G. (2022). Posverdad: construcción epistémica para la dominación. *Revista Mexicana de Opinión Pública*, (33). <https://revistas.unam.mx/index.php/rmop/article/view/82274>
- Crespi, I. y Ferrario, J. (1989). *Léxico técnico de las artes plásticas*. Buenos Aires: Eudeba-Ediciones Colihue.
- Daza, S. L. (2009). Investigación-creación: un acercamiento a la investigación en las artes. *Horizontes Pedagógicos*, (11). <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/339>
- Debord, G. (1958). *Teoría de la deriva. Internacional Situacionista*, vol. I. *La realización del arte*. Madrid: Literatura Gris, 1999. <https://centrito.files.wordpress.com/2010/11/teoria-de-la-deriva-guy-debord.pdf>

- Delgado, Tania Catalina et al. (2015). La investigación-creación como escenario de convergencia entre modos de generación de conocimiento. *Iconofacto*, 11 (17). <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/7463>
- Dubsky, J. (1970). *Introducción a la estilística de la lengua*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Eco, U. (1977). *Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura* (2002 ed.). Barcelona: Editorial Gedisa.
- Esteban, J. (2003). *Vituperio (y algún elogio) de la errata*. Valencia: Editorial Renacimiento.
- Ferster, C. B., & Skinner, B. F. (1957). *Schedules of reinforcement (Programas de reforzamiento)*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Gaal, J. C. et al. (2022). Manipulación ideológica en redes sociales: acoso, engaño y violencia en el entorno digital. *Palabra Clave*, 25 (3). <https://doi.org/10.5294/pacla.2022.25.3.9>
- García, N. et al. (2025). Desinformación y manipulación de la opinión pública: una revisión sistemática sobre astroturfing (2004-2024). *Revista de Comunicación*, 24 (2). <https://doi.org/10.26441/RC24.2-2025-3988>
- García, R., & Scheffeldt, N. (2022). El rol pedagógico de las artes. Artistas y artistas-docentes en Chile, posibilitando relaciones y transformación social. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35 (1), 9-28. <https://doi.org/10.5209/aris.78794>
- Gray, C. & Malins, J. (1993). *Procedimientos / Metodología de investigación para artistas y diseñadores*. Trad. A. Sancho, [s.l.], [s.e.], 2013. <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/Procedimientos-Metodologia-de-investigacion-para-artistas-y-disenadores-Carole-Gray-1992.pdf>
- Grésillon, A. (2013). La crítica genética: orígenes y perspectivas. *Lo Que Los Archivos Cuentan* (2). https://bibliotecadigital.bibna.gub.uy:8080/jspui/bitstream/123456789/50480/1/critica_genetica.pdf
- Grier, J. (2008). *La edición crítica en música. Historia, método y práctica*. Madrid: Ediciones Akal, S. A.
- Havelka, J. (1968). *The Nature of the Creative Process in Art: A Psychological Study* [La naturaleza del proceso creativo en el arte: un estudio psicológico]. La Haya: Martinus Nijhoff.
- Hendrix, J. (2015). The Dialectics of Form and Function in Architectural Aesthetics. *Rivista di Estetica*, (58). <https://doi.org/10.4000/estetica.378>
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, (26).

<https://digitum.um.es/server/api/core/bitstreams/2475ab46-13d9-4922-b39c-76042b81f9ce/content>

- Kagan, M. S. (1971). *Lecciones de estética marxista leninista* (1984 ed.). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
- Koestler, A. (1964). *The act of creation* [El acto de la creación]. London: Hutchinson.
- Lukács, G. (1966). *Estética. I. La peculiaridad de lo estético* (M. Sacristán, Trad.). Barcelona & México, D. F.: Ediciones Grijalbo S. A.
- Madero, M. A. & Ballesteros, M. (2021). La investigación-creación como detonadora de nuevas indagaciones. *Hojas de El Bosque*, 8 (14). DOI: <https://doi.org/10.18270/heb.v8i14.3703>
- Mejía, V. (2013). Belleza vs. funcionalidad. Las luchas de la modernidad arquitectónica. *Revista Cintex*, (18). <https://revistas.pascualbravo.edu.co/index.php/cintex/article/view/58>
- Moreno, C. A. (2012). El arte de la investigación-creación. *Pesquisa Javeriana* (jul.-ago.). https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/wp-content/uploads/pesquisa20_06.pdf
- Moya, M. (2019). La crítica genética como metodología para la documentación narrativa de producciones artísticas, *Tsantsa. Revista de Investigaciones Artísticas*, (7). <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/2914>
- Moya, M. (2023). Observación de contextos, gestión institucional y praxis de la investigación universitaria, para una cultura científica en Ecuador, *Islas*, 65 (205). <https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/1367>
- Moya, M. (2024). Narrativas autoetnográficas de procesos formativos en arte y diseño, como primer corpus de referentes multidisciplinares contextualizados. En: *Narrativas autoetnográficas de procesos formativos en arte y diseño*. Santa Clara: Editorial Feijóo. <https://estal.site/index.php/estal/article/view/23>
- Moya, M. (2025). *La experiencia estética y su abordaje en las artes visuales*. Santa Clara: Editorial Feijóo. <https://estal.site/index.php/estal/article/view/28>
- Moya, M. (2026a). *Seis lecciones de investigación-creación artística*. Santa Clara: Editorial Feijóo. <https://estal.site/index.php/estal/article/view/30>
- Moya, M. (2026b). Metodología MOICAR para la investigación-creación en las artes: memoria tutorial condensada. *Tsantsa: Revista de Investigaciones Artísticas*, (17). <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/6995>

- Moya, M. & Choin, D. (2018). Modelo estructural explicado y ejemplo para la documentación narrativa de experiencias artísticas y artístico-pedagógicas. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (3). DOI: <https://doi.org/10.18537/ripa.03.01>
- Moya, M. & Molerio, A. (2024). De la experiencia estética al comentario estético de una obra musical. *Islas*, 66 (207). <https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/1401>
- Navarro, C. (2023). Investigación en creación artística. *Arte e Investigación*, (23). <https://doi.org/10.24215/24691488e095>
- Nurbievich, M. (1986). *El arte como objeto de investigación integral. Aspectos metodológicos y científicos de la investigación sistémica*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- OIE (2016). *Aprendizaje Basado en Retos*. Monterrey: Observatorio de Innovación Educativa del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. https://cgcai.unicauca.edu.co/innovacioneducativa/sites/default/files/recursos/Aprendizaje%20Basado%20en%20Retos%20Edutrend_Monterey.pdf
- Ortega, E. (1987). *Redacción y composición II* (1991 ed.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rickenmann, R. & Alfonso, M. (2012). La construcción y difusión del saber profesional del artista docente en las prácticas de formación superior: tensiones y prácticas de referencia de teatro en la formación de profesorado. *Pensamiento, Palabra y Obra*, (8). <https://doi.org/10.17227/ppo.num8-1746>
- Rodríguez, J. L. (2022). *Vamos a hacer una tesis. Reflexiones necesarias sobre cómo enfrentar el ejercicio final de grado en artes visuales*. Santa Clara: Editorial Feijóo. <https://estal.site/index.php/estal/article/view/16>
- Rodríguez, J. L. (2024). Hecho artístico e investigación-creación: pautas para una metodología desde las artes visuales, *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (17). <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/5734>
- Sedeño, A. et al. (2023). Investigación-creación en artes visuales y escénicas: trasdisciplinariedad y colaboración en el proyecto Memory Dance (GDL 925), *Index: Revista de Arte Contemporáneo*, (16). DOI: <https://doi.org/10.26807/cav.v9i16.536>
- Shiner, L. (2011). On Aesthetics and Function in Architecture: The Case of the "Spectacle" Art Museum. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 69 (1). <https://doi.org/10.1111/j.1540-6245.2010.01444.x>

- Siles, J. (2024). Industrias culturales y evolución ideológica del posmodernismo: De la posverdad y el wokismo al transhumanismo y el poshumanismo. Su incidencia en las culturas de los cuidados. *Cultura de los Cuidados*, 12 (1). <https://doi.org/10.14198/cuid.29097>
- Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis* [La conducta de los organismos: Un análisis experimental]. New York: Appleton-Century.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior* [Ciencia y conducta humana]. New York: Macmillan.
- Sutherland, I. & Acord, S. K. (2007). Thinking with art: From situated knowledge to experiential knowing. *Journal of Visual Art Practice*, 6 (2), 125-140. https://doi.org/10.1386/jvap.6.2.125_1
- Trembinsky, M. & Napoli, M. (2024). El lugar de las artes en la academia: aproximaciones desde una experiencia docente en educación superior. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 36 (2) <https://ess.ies-salc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/909>
- Trisno, R. et al. (2026). Architecture is "Function, Art, or Function and Art". *Journal of Umm Al-Qura University for Engineering and Architecture*, 16 (4). <https://link.springer.com/article/10.1007/s43995-025-00282-2>
- Uriarte, K. (2025). Conceptualización y prácticas metodológicas de la investigación-creación artística en el contexto hispano: una revisión bibliográfica. *Cuadernos de Investigación Artística [actual Xle-tra]*, 1 (1). <https://www.investigacion.unay.edu.mx/index.php/xletra/article/view/11>
- Vélez Cuartas, G. et al., eds. (2018). *Investigación en ciencias sociales, humanidades y artes. Debates para su valoración*. Medellín: Universidad de Antioquia & Bogotá: Universidad de los Andes.
- Vélez Salazar, G. M. et al. (2018). Prácticas de investigación en artes: de la evaluación y la validación en el escenario universitario colombiano. En: Vélez Cuartas (2018): 129-159.
- Vilar, G. (2015). Cuatro conceptos de investigación artística [sin datos editoriales]. https://www.academia.edu/30240311/Cuatro_conceptos_de_investigaci%C3%B3n_art%C3%ADstica_Four_Concepts_of_Artistic_Rsearch_
- Villalobos, A. & Cabanzo, F. (2020). La experiencia como forma de conocimiento. Propuesta metodológica para la creación artística desde el diálogo y la performance. *Index, Revista de Arte Contemporáneo*, (10). DOI: <https://doi.org/10.26807/cav.vi10.369>

Este libro terminó de editarse
el 1 de agosto de 2026.

La Metodología MOICAR asume la investigación-creación como un complejo metodológico resultante de la integración solidaria de las formas investigativas *para-en-sobre* el arte, acorde a la gestión de todo proyecto artístico dirigido a la concreción de una experiencia estética, donde obra y proceso resultan productores de conocimientos sensoriales, emocionales e intelectuales, en medio de una problematización contextualizada no resolutive, desarrollada por el creador mismo con el método artístico experimental del ensayo con variaciones.

Desde esta lógica conceptual, el presente volumen comparte un formato funcional y flexible, resultado en primera instancia del acompañamiento académico a 110 proyectos de investigación-creación de artes visuales, pero validado para el campo amplio de las artes mediante la asesoría efectiva, en paralelo, a trabajos aleatorios de música, danza y teatro.

Con una elaboración expositivo-ilustrativa cercana a lo tutorial, el libro da cuenta del proceso metodológico construido, distanciado de cualquier teoría especulativa de un antagonismo y divergencia tales entre Arte/Ciencia que no puedan someterse los productos del primero a ciertas operaciones racionales y analítico-estructurales de la segunda, ni potenciarse el manejo solidario de herramientas de ambas praxis humanas.

La contribución teórico-metodológica acontece en medio de debates internacionales que defienden la potencialidad del arte como campo para la generación de nuevos conocimientos, especialmente desde el sostenido activismo de las carreras de formación de artistas.

