

Procesos de creación artística en contextos educativos. Las ramas del nido

Processes of Artistic Creation in Educational Contexts. The Branches of Nest¹

Vargas Prado, Luis Enrique

Luis Enrique Vargas Prado (*)
levargas@uniquindio.edu.co
Universidad del Quindío, Colombia

Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia
ISSN: 2539-5122
ISSN-e: 0121-067X
Periodicidad: Semestral
vol. 17, núm. 29, 2017
revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 27/03/2017
Aprobación: 28/04/2017

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/498/4983838004/>

Resumen: Objetivo: develar las poéticas en los procesos de creación artística en contextos educativos. **Metodología:** estudio descriptivo de corte cualitativo que partió de entrevistas semiestructuradas conversacionales, a 14 estudiantes de los programas de Artes Plásticas de la Universidad de Caldas, Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Tecnológica de Pereira y Diplomado en Artes Plásticas de la Universidad del Quindío; región centro de Colombia. **Hallazgos:** se revela en esta investigación la importancia de una formación artística centrada en los procesos del “cuidado de sí”, a partir del cultivo del pensamiento poético/crítico/contextual y en la emergencia de la obra de arte en el sí mismo de los sujetos creadores. **Conclusión:** “las ramas del nido” nacen como metáfora alrededor de los procesos que intervienen y se despliegan en la creación de una obra de arte en el ámbito educativo universitario, en una concepción auto/eco/organizadora de los sujetos implicados en la formación artística (maestro estudiante) y en su relación con el entorno natural y social.

Palabras clave: educación artística, procesos, autopoiesis, poiesis, contextos educativos.

Abstract: Objective: to reveal the poetic work in the processes of artistic creation in educational contexts. **Methodology:** descriptive and qualitative case of study from the conventional semistructured interviews to 14 students of Plastic Arts degree program of Caldas University, Bachelor in Visual Arts of Tecnologica University of Pereira and Diploma course in Plastic Arts of Quindío University; central region of Colombia. **Findings:** the investigation revealed the importance of the artistic training focused on processes of “self-care”, from the mind training of poetic/critical/contextual thought and the emergence of the piece of art by self-care of creators. **Conclusions:** “the branches of nest” comes into being as a metaphor about the procedures that are involved and appear in the creation of a piece of art in the educative university context, in a self/eco/organized conception of people implicated in the artistic training (teacher – student) and their relationship with natural and social environment.

Keywords: artistic education, processes, autopoiesis, poiesis, educational contexts.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo aborda la pregunta por las poéticas en los procesos de formación de los artistas visuales en contextos educativos contemporáneos. Se esboza una relación pedagógica compleja maestro/estudiante frente a los criterios y procesos de creación, considerando los intensos desarrollos del arte y de la educación en las últimas décadas. Dicha relación exhibe la tensión entre el darle importancia histórica, didáctica y pedagógica a la creación del objeto obra de arte, en términos miméticos, y la necesidad de reconocer el aquí y el ahora que contextualiza y vincula al artista y al arte con la vida, configurada diferente después de los años 90. Los dispositivos, procedimientos y conceptos de la creación artística han cambiado y así mismo, se supone, cambian los procesos educativos en la academia, aunque el concepto “academia” esté ligado a la tradición.

Esta investigación devela poéticas emergentes en los procesos de formación artística que viven estudiantes de tres universidades del centro de Colombia; estas poéticas se despliegan a partir de la metáfora de “Las ramas del nido”, vinculando el interés investigativo en la relación poética que el artista en formación tiene con su entorno eco/socio/cultural.

Otras andaduras investigativas han dado apertura a los interrogantes por las creaciones humanas. Es el caso de la mirada antropológica de Granés (2004) frente a la creación artística como experiencia del individuo creador en la cultura o como producto de una relación contextual que afecta el trabajo creativo, subrayando la facultad de los artistas de transformar la realidad en ficción, de crear mundos, en el lenguaje de Nelson Goodman (citado por Granés, 2004, p. 11). Igualmente, Fajardo (2012) desde la perspectiva semiótica, aborda la creación en tanto disposición o participación sobre una vivencia que determina la fuente y posibilidad del conocimiento en lo “indeterminado, [...] como uno de los aportes más significativos de la teoría del signo de Peirce” (p. 210), es decir, el origen de lo incomprensible o ilógico de las posibilidades lógicas. La práctica del arte requiere de una preparación técnica y del ejercicio para, dice Fajardo, “«encontrar» un signo que represente, de hecho, una creación estética; [...] como descubrimiento” (p. 210), o devenir de la experiencia desestabilizadora de los hábitos o normalidades del comportamiento cotidiano. De esta manera, continúa Fajardo: “solo podemos crear en función de lo vivido y en aras de lo posible” (p. 213).

De otro lado, en la relación arte naturaleza, creaciones humanas y naturales, William Blake (citado por De Cárdenas, 2009), dice que: “Creación implica, pues, exuberancia [...]. Exuberancia significó súbitamente para mí un transporte estético de amor, principio poético de la vida [...]. Estas eternas fuentes de la inspiración se sacan [...] cuando el espíritu ama la exuberancia de la naturaleza” (p. 157).

De Cárdenas (2009) desde la arquitectura plantea en su tesis una oposición entre la salvación individual o social a través de lo natural y las tareas del arte en el seno de esta reflexión, ubicando el arte de la modernidad como “narcotizante que conducía al alma a las regiones más profundas de un espíritu enfermo” (p. VIII), que, para el caso de la arquitectura, será lo verde y para el caso de las artes visuales, sería la contemplación de la belleza en la representación del paisaje como construcción de los viajes a otros mundos a partir de la mirada silenciosa.

Por su parte, el concepto de naturaleza en el pensamiento de Beuys, es la puesta en diálogo de las polaridades arte y vida, arte y ciencia, cultura y naturaleza. Se subraya aquí la importancia del dominio del lenguaje en la obra de arte, es decir, “el elemento material del arte tiene que ir acompañado de la expresión verbal de lo espiritual” (Vásquez, 2007, p. 6). Se reivindica así, el uso de la palabra no solo en la creación de la obra de arte,

NOTAS DE AUTOR

(*) Luis Enrique Vargas Prado. Maestro en Artes Plásticas, Universidad de Caldas. Especialista en Semiótica del Arte, Universidad Nacional de Medellín. Magíster en Educación, UCM. Docente del programa de Artes Visuales, Universidad del Quindío.

sino también en la participación de ella. La palabra en su carácter poético o productivo del discurso se hace consciente en el habla (prosa y poesía), pero además, en el simbolismo de las artes visuales. De esta manera se acoge la invitación de Bachelard (1982), al

[...] acto de conciencia en el dominio del lenguaje, en el lenguaje poético, cuando la conciencia imaginativa crea y vive la imagen poética. Aumentar el lenguaje, crear lenguaje, valorizar el lenguaje, amar el lenguaje son otras tantas actividades en las que aumenta la conciencia de hablar (p.16).

Se intuye en estos referentes investigativos de la relación arte-naturaleza, la emergencia del lenguaje natural del artista en formación, es decir, de sus poéticas, mediante el uso de la metáfora. Se trata de una relación de las artes visuales con la literatura en un diálogo complejo con las vivencias y la historicidad del “yo que unifica, integra, absorbe y centraliza cerebral, mental y afectivamente las experiencias de una vida” (Morin, 2006, p. 82), para dar origen a un pensamiento poético y a una relación poética con la creación visual. Una mirada de reconocimiento, no racional-funcional, en la naturaleza como ser humano a la vez racional e intuitivo (*sapiens/demens*), solitario y colectivo.

No se trata aquí de exaltar la subjetividad narcisista o romántica del artista alejado del mundo, por el contrario, se trata de identificar en la actualidad el tipo de artista que ha trascendido el concepto de genio creador, hacia su relación contextual. En este sentido, Díaz (2003) anuncia el síntoma que el artista ha tenido históricamente en sus dificultades para unirse y trabajar colectivamente, “parece que la naturaleza le haya negado al artista la posibilidad de pensar o actuar en grupo [...], una repulsión innata hacia cualquier tipo de organización” (p. 341). Esta es una referencia a la actitud de aislamiento y desinterés social en épocas anteriores a 1970 por parte de muchos artistas visuales en el mundo, porque después de esta década:

Germina un interés artístico en el arte de carácter social, empezando por el malinterpretado e incomprendido arte conceptual y llegando hasta nuestros días, como se puede ver en la muestra de arte contemporáneo celebrada en Kassel, en el año 2002, en la que el carácter político social era el tema reinante. [...] El artista además tiene la necesidad de participar en proyectos de artistas y verse involucrado en proyectos de carácter técnico de gran complejidad necesitando la colaboración de los ayudantes, técnicos y especialistas, asemejándose al trabajo de un arquitecto. (Díaz, 2003, pp. 218-219)

Los marcos de referencia aquí enunciados respecto a la creación artística recuerdan que el concepto de arte no siempre ha estado asociado al de creación, ni el de creador al de artista, esto es algo que solo se dio posterior al siglo XIX, asociándose con el concepto de imaginación (Tatarkiewicz, 1997).

De esta manera, en esta investigación el concepto de creación es emergencia de la experiencia/vivencia; como afectación y producto de una relación contextual; como descubrimiento y puesta en escena de lo posible, lo indeterminado y lo vivido; como ejercicio o preparación técnica y hallazgo de símbolos estéticos que desestabilizan percepciones de lo cotidiano, ubican al artista en formación frente al “sí mismo”, a los otros sí mismos y a lo otro social, cultural/natural. Son referencias que dialogan con la pertinencia de los hallazgos de la investigación: Las ramas del nido es una metáfora que identifica, por un lado, escisiones heredadas de la modernidad entre naturaleza y cultura (como huella de lo que Capra (1998) denomina “crisis de percepción y de pensamiento”), y por otro, transformaciones en los procesos de creación artística en contextos educativos gestados en la relación maestro/estudiante y en la dicotomía de reposo/movimiento. Escisiones y transformaciones que se indagan en las poéticas que dan calor, en los espíritus de los sujetos creadores, en el acto de la creación artística, el cual se gesta en las potencias de las diferentes ramas del nido: el sí mismo, la educación, la poiesis, la soledad, la escritura, el error, la necesidad, la percepción, la conversación, el pensamiento, los hipervínculos, la experiencia (la vida), la soledad y la comunión, la imaginación, el trabajo, el reconocimiento, la inspiración, los sueños, los ensueños, los recuerdos, la memoria, la inmediatez, la intuición, los mitos, los ritos, los miedos, la locura, en fin: *las poéticas*.

MATERIALES Y MÉTODOS

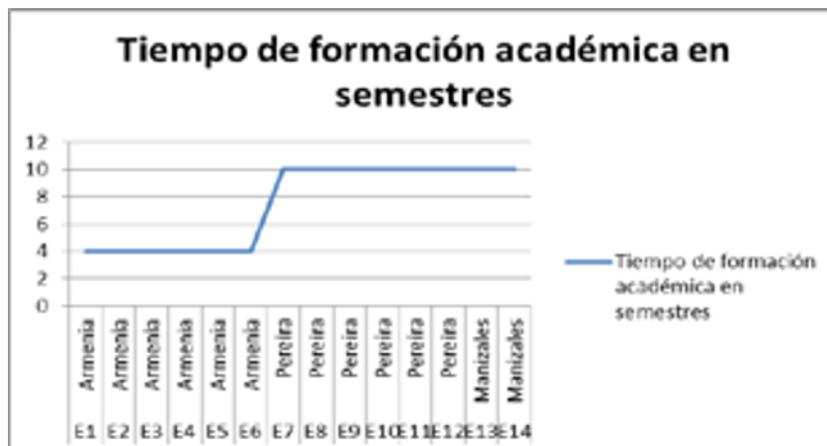


FIGURA 1.
Tiempo de formación por programa

La investigación partió de la experiencia pedagógica del investigador en los procesos de creación con estudiantes de artes plásticas; y de la revisión histórica de la educación artística y de los conceptos de creación, arte, educación y educación artística; así surgió la pregunta crucial por las poéticas: ¿Cuáles son las poéticas del sujeto implicado en los procesos de investigación-creación de una obra de arte *contemporánea en el contexto educativo*?

POBLACIÓN Y ENTORNO

La investigación contó con una “muestra intencional” (Martínez, 2008) de artistas en formación pertenecientes al “campo” (Bourdieu, 1995) de las artes plásticas y visuales matriculados en programas universitarios con diferentes tiempos de duración en semestres (entre cuatro y diez semestres).

Como lo muestra la figura 1, el tiempo de dedicación de los estudiantes (E1, E2...) está determinado por el tipo de programa al que se pertenece: Diplomado en Artes Plásticas en Armenia (4 semestres), Licenciatura en Artes Visuales en Pereira (10 semestres) y Programa de Artes Plásticas en Manizales (10 semestres).

En el primero, los estudiantes aplican técnicas y vivencias autobiográficas para la creación de obras plásticas/visuales; el segundo tiene una orientación pedagógica cuyo objetivo es la formación de docentes en artes visuales; y el tercero oferta una formación de artistas en el campo de las artes plásticas. La edad de los entrevistados estuvo entre 19 y 60 años.

DISEÑO, INTERVENCIONES Y ANÁLISIS DE DATOS

El estudio es descriptivo de corte cualitativo y partió del método fenomenológico en tanto la naturaleza de las realidades investigadas (la creación artística) son captadas, como lo indica Martínez (2008), desde los mismos sujetos, con sus experiencias y maneras de vivirlas, es decir, no se estudió una realidad objetiva que deleve a todos por igual, sino unas realidades matizadas por las maneras particulares en que fueron vividas por los sujetos entrevistados, realidades personales, únicas y propias de cada ser humano. Un método que pretende “el estudio de los fenómenos *tal como son, experimentados, vividos y percibidos por el hombre*” (p. 137). Un método que permite al investigador (docente del campo de la creación artística), indagar y descubrir en ellos, continúa Martínez, “la esencia (el éidos) válida universalmente” (p. 139).

Se aplicaron de este método diferentes etapas, de las cuales se mencionan las observaciones en forma de entrevistas semiestructuradas/conversacionales con 14 estudiantes de artes plásticas y visuales, orientadas por seis tópicos que trazaron las rutas categoriales y de interpretación alrededor de la pregunta crucial:

1. Los inicios en el arte y en la profesionalización.
2. Relaciones entre el “tiempo académico” y el “tiempo no académico”.
3. Aprendizajes, experiencias, transformaciones e influencias en la vida académica.
4. Proceso de creación, técnicas y estilos en una obra producto de los procesos de formación.
5. Motivaciones para la creación. Descripción de cinco “ramas del nido”: poéticas presentes en los procesos de creación.
6. Concepto de artista en la vida actual.

Haciendo uso de grabaciones y transcripciones, se construyó posteriormente una matriz de sistematización de entrevistas (la tabla 1 muestra un ejemplo con el tópico 5). Se pasó de percibir/interpretar sentidos en la conversación, a leer/interpretar sentidos en el texto escrito.

TABLA 1.
Matriz de sistematización de experiencias

<p>Tópico:</p> <p>Ejemplo: Tópico 5: Motivaciones para la creación. Descripción de cinco “ramas del nido”: poéticas.</p>	<p>Narrativas</p>	<p>Unidades de análisis</p>	<p>Categorías</p>	<p>Anotaciones</p>
<p>Conversación</p>	<p>Transcripción</p>	<p>Tamiz 1</p>	<p>Tamiz 2</p>	<p>Análisis</p>

En la Tabla 1, escenario de sistematización de entrevistas, se indica la conversación en cada uno de los tópicos, con uno de los entrevistados en grabación de audio, luego, la transcripción (textual) de su narrativa para establecer posteriormente las “unidades de análisis” en un ejercicio de tamiz 1², identificando categorías importantes en un ejercicio de tamiz 2 que permite el acercamiento en espiral a las “categorías emergentes”, para su análisis respectivo a partir de las anotaciones hechas por el investigador.

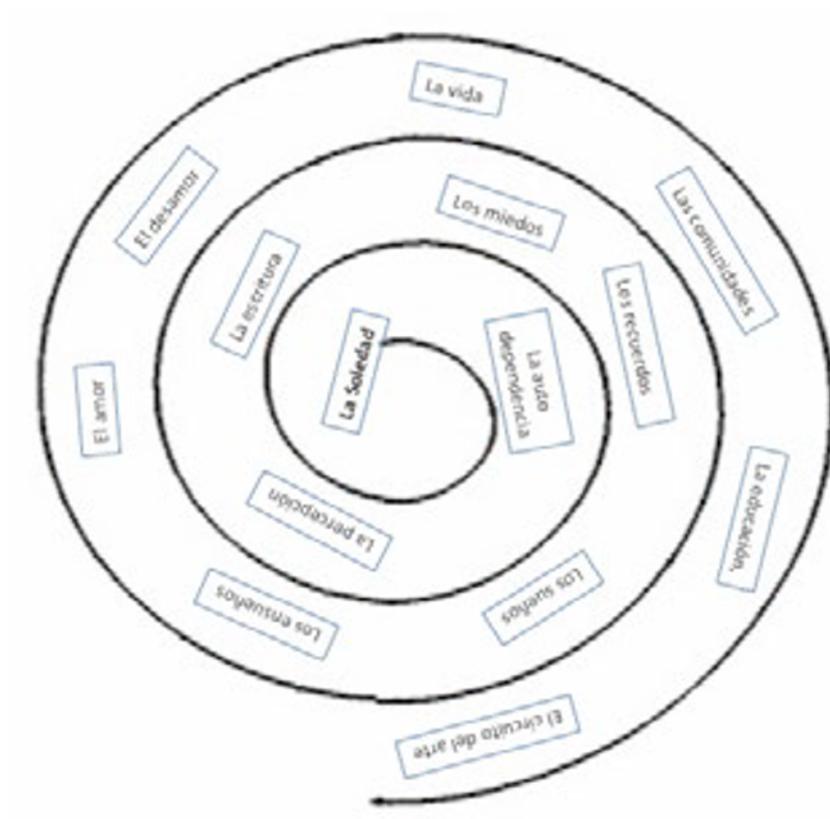


FIGURA 2.
Acercamiento en espiral a las “categorías emergentes”

El método hermenéutico fue dando posibilidades de reflexión y de análisis parciales en el curso de las comprensiones. Este segundo método interactúa con el anteriormente descrito, en tanto la observación de los fenómenos y sus interpretaciones se tornan inseparables, como lo señala Martínez (2008), no necesariamente de uso exclusivo en la interpretación de resultados, se trata de interpretaciones en el trayecto investigativo, en pro de la comprensión de los fenómenos estudiados y de las motivaciones que los sujetos revelan para sus procesos de creación artística en los contextos educativos a los cuales pertenecen y en la relación maestro-estudiante. Las entrevistas permitieron no solo “comprender la literalidad de las palabras”, sino también, las individualidades de los estudiantes de artes involucrados en la investigación.

El momento de organización (codificación y categorización) se dio a manera de tamiz (orden/ desorden/ organización) de sentidos a partir de una “inmersión mental en el material primario (protocolar) recogido” (Martínez, 2006, p. 266) en entrevistas y sus transcripciones respectivas. Este fue analizado en una visión inicial de conjunto que permitió categorizaciones y análisis de subcategorías ordenadas por lo que se denomina aquí “ramas de nido” o subconjuntos de categorías emergentes.

De esta manera, se ordenó la información por temas tratados en la entrevista, identificando en ellos narrativas, unidades de análisis, categorías y anotaciones que posteriormente y con ayuda del programa Mindjet Mind Manager Pro7, en su versión de prueba, se inició el proceso reflexivo de relaciones entre las diferentes categorías generales necesarias para el análisis.

RESULTADOS

Categorías emergentes en los procesos de formación artística: pensar, percibir, experiencias, espontaneidad

TABLA 2.
Categorías emergentes relacionadas: pensar, percibir, experiencia, espontaneidad

PENSAR ES	PERCIBIR	EXPERIENCIAS	ESPONTANEIDADES
<p>Concebir una idea Tener chispazos o encendidos Ser crítico Reflexionar Meditar Pensar poéticamente Pensar metafóricamente</p>	<p>Al otro Lo cotidiano La naturaleza Las cosas Las palabras Percibirme La sociedad</p>	<p>Amor/desamor Encantamiento/Desencanto Comodidad/Problemas Lo inmediato/los recuerdos El acierto / los errores Vivir/vivir poéticamente/funcionalmente Autobiografía/historia</p>	<p>Lo que sale a la loca Tener sensaciones Lo momentáneo Lo irracional No seguir normas El azar Las coincidencias Lo imperfecto Cualquier cosa es arte El caos Dejar fluir Lo rápido/lo lento Lo inesperado</p>

Las categorías emergentes lo son en tanto surgen de las conversaciones y se identifican después de los ejercicios de tamiz para ser analizadas a partir de consideraciones sobre la formación artística en la dialógica adentro/afuera, es decir, de la interioridad del sujeto (estudiantes de artes), como se ve en el espiral de la figura 1, o como se ve en la tabla 2, que muestra categorías o acciones desde adentro, desplegadas en el contexto de la formación artística y agrupadas aquí como: el pensar, el percibir, el tener experiencias (lo experiencial o el sentir) y el ser espontáneo (el sentir). Según la expresión de un entrevistado, “el arte convierte la bestia en un ser humano”, porque se percibe a sí mismo en su historicidad, en su condición espacio temporal, en su condición humana. Sin embargo, percibieron los entrevistados, que en la vida actual, el pensamiento es como chispazos, encendidos, ocurrencias del momento, sin antecedentes conscientes; porque, según Bauman (2008), “una suerte de elección se hace a diario, por comisión u omisión; por voluntad propia o por inercia; por decisión consciente o, simplemente, siguiendo a ciegas y de forma mecánica los esquemas habituales” (p. 123).

En la tabla 3 se muestra un ejemplo de categorías emergentes como procesos objetivos que se dan de afuera hacia adentro, de manera racional y orientados por normas o códigos, pretendiendo controlar los ritmos individuales. Los procesos subjetivos (de adentro hacia a fuera) se dan también inicialmente de manera racional, pero también relacional y no-racional, de manera intersubjetiva e histórica-autobiográfica. Finalmente, la interacción de ambos procesos, la relación diádica (objetivo-subjetivo) se conecta con las influencias que se manifiestan en las creaciones artísticas de los estudiantes de artes, formas simbólicas visuales, obras de arte configuradas en la relación maestro-estudiante y a partir del ejercicio de pensamiento intuitivo/racional, aspecto que es motivo de resistencia para algunos que reivindican la autonomía, la autenticidad o la autopoiesis en dichos procesos de creación y en el contexto de la formación artística universitaria.

Para los entrevistados el arte no es una “disciplina”, es más bien, una unidad compleja que a la vez es histórica/psico-social/física/biológica/cultural. Por ello se reconocen como seres humanos en formación de pensamiento crítico y reflexivo, en una preparación técnico-funcional y en proceso de conocimiento del “sí mismo” como un proceso retroactivo de orden/desorden/organización de experiencias, vivencias, historicidades en emergencia espontánea del pensamiento poético.

Categorías emergentes: procesos objetivos (el afuera), procesos subjetivos (el adentro) e influencias (relaciones adentro/afuera)

TABLA 3.

Categorías emergentes: procesos objetivos, procesos subjetivos e influencias que se dan en el contexto de la formación artística universitaria según los entrevistados

Procesos objetivos De afuera hacia adentro	Procesos Subjetivos De adentro hacia afuera	Influencias Se tienen influencias de afuera hacia adentro
<p>Procesos colectivos Procesos técnicos Procesos miméticos Procesos racionales: normas, códigos- automatización Relacionales- funcionales Renuncia a lo subjetivo por lo objetivo Tiempo Cronos/lónico Los docentes regulan el tiempo y las acciones del estudiante</p>	<p>Procesos racionales: El pensamiento (conceptos-el concepto se da en el recorrido por la vida, si se ordenan las ideas, no es una ocurrencia simple) Los intereses. En el proceso de formación y la creación artística se tienen intenciones e intereses como: - Incomodar al público para que reflexione - Aplicar procesos técnicos - Comprender teorías - Establecer relaciones - Dislocar la realidad - El goce Los recuerdos: El pasado Crítico y autocrítico: Ser inconforme Comprender: a otros, comprenderme, autocomprender, reconocer al otro</p> <p>Procesos relacionales: Contextual El otro y los otros Con la naturaleza Lo académico Pasado-presente Los recuerdos Relacionar para interpretar Relacionar para dar sentido Todo se relaciona con todo</p> <p>Procesos no racionales: intuitivos, poéticos, sensibles, imaginativos, evocativos, oníricos, del alma, inciertos o aleatorios, creativos, permanentes, solitarios, procesos colectivos, alterados, alucinógenos, atemporales y de soledad Procesos históricos: autobiografías, memorias Procesos intersubjetivos: la familia, los pares</p>	<p>¿Quién influencia?: El maestro Otros artistas Amigos Textos Internet Obras La naturaleza</p> <p>Tipo de influencias: Técnicas Conceptuales Humanas (formas de vida) Sensibles</p> <p>Otras expresiones sobre la influencia: La influencia inicia en la copia Todo nos influencia: se trata de imitar a los mejores. Siempre imitamos Se inicia imitando La originalidad no existe</p>

La pregunta por las poéticas se desplegó más sobre los procesos subjetivos humanos que sobre los procesos objetivos humanos/técnicos/ poéticos en el ámbito educativo universitario. Se dio apertura dialógica a la relación sujeto/ objeto, educador/educando y a la reintroducción del sujeto creador-cognoscente en el sistema educativo, social, cultural y, fundamentalmente, en la vida, en la naturaleza. Asunto que implicó revisar, en primera instancia, las relaciones de los sujetos con los procesos pedagógicos, con los otros y con la naturaleza, para hacer consciente la construcción del “sí mismo” en sus experiencias e historicidades en tanto influencia natural en los procesos de creación de la obra de arte en ámbitos educativos que dan mayor sentido y resonancia en la educación, la sociedad y la cultura.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

“Las ramas del nido” configuran una relación eco/bio/psico/ético/política/contextual maestro/ estudiante de artes visuales con la poiesis que parte del reconocimiento del “sí mismo” de cada uno de los sujetos implicados y de ellos con el contexto social y natural. Y puesto que la educación artística es “un territorio especializado de investigación, situado justo en la intersección entre los problemas de las artes visuales y los problemas educativos” (Marín, 2010, p. 212), estos análisis identifican en primer lugar, los agitados desarrollos que en las últimas décadas se han dado en el campo del arte, distinto de los de la educación en general y de la educación artística en particular. Dicho desnivel indica la necesidad de detectar las poéticas que circulan en los proceso de formación artística.

Los desarrollos del arte corresponden a las desembocaduras en crisis del arte moderno occidental como sucedió a principios del siglo XX en Colombia.³ Aspectos históricos que revelan procesos externos al sujeto creador, mimetizando el interior del espíritu, que finalmente tuvo su emergencia a mediados del siglo XX con algunos artistas resistentes a esas importaciones⁴.

La globalización que vivimos actualmente permite estar al tanto de las creaciones artísticas mundiales; hoy no es necesario el viaje en barco/tren/avión para traer maneras de hacer arte; sin embargo, no estamos exentos de eso: aún copiamos sin conocernos a nosotros mismos, a nuestro contexto natural, a nuestras propias maneras de interrelacionarnos. El ser humano es vulnerable ante la influencia, los niños son influenciados como los jóvenes. De allí el imperativo educativo del conocimiento de sí mismo, precepto Socrático que busca un hacerse mejor de lo que se es, caminar el camino en libertad y la responsabilidad que implica gobernar en la creación simbólica contemporánea. Sócrates da este consejo para ejercer la política a Alcibíades (Platón, 1871, p. 114) para gobernar a los otros. Aquí el consejo tiene el tinte político, ya que quien crea imágenes hoy tiene un poder ejercido por el lenguaje en resonancia cultural y social. Pero este “conócete a ti mismo” délfico requiere de un cuidado de sí mismo; quitar la pereza y la desidia y hacer bien lo que se hace (Platón)⁵, en compañía de un método, viaje y transfiguración, de una estrategia que se despliegue en lo aleatorio, en el control, en la iniciativa, decisión y reflexión, sorteando la incertidumbre (Morin, Roger y Domingo, 2002).

Algunas ramas

De esta manera, el cuidado de sí es una de “Las ramas del nido” que se cruza y hace visible en la escritura. Foucault (1996) a propósito del “cuidado de sí”, menciona el ejercicio de escribir (notas sobre sí mismo y cartas a los amigos) como examen de conciencia. Por otro lado, en la *Documenta* de Kassel se subraya la importancia del lenguaje en la obra de Beuys, en quien la palabra y la imagen son *proceso paralelo* o dominio del lenguaje: “el elemento material del arte tiene que ir acompañado de la expresión verbal de lo espiritual” (Vásquez, 2007, p. 6).

La escritura/lectura/escritura cercana al “cuidado de sí mismo” consiste en trazos en la tierra y en la piel, lecturas del mundo y de sí mismo que se ejercen en soledad. Aquello que se lee retorna a lo leído en la escritura por vía de la imaginación (palabras, símbolos visuales). La escritura arrastra lo percibido, los miedos, los recuerdos, los sueños, los ensueños, el amor, el desamor, en fin: la vida misma.

El pensamiento hace su aparición desde las profundidades del bosque, como rama en el nido de los procesos de formación de los artistas visuales. Rama ética, creadora, imaginativa, poética, abierta, crítica y compleja; el pensamiento es diálogo constante con la cultura y con la naturaleza.

El pensamiento ético en tanto responsabilidad que las creaciones humanas tienen con el mundo, es pensamiento creador e imaginativo de “mundos posibles” que desestabilizan la realidad, es pensamiento poético en emergencia de las profundidades históricas y experienciales del estudiante en formación, situado en un mundo complejo, en “eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico” (Morin et al., 2002, p. 54), que demanda un pensamiento igualmente complejo. Este mundo está constituido, por un lado, por escisiones entre naturaleza y cultura, heredadas de la modernidad, como huella de lo que Capra (1998) denomina “crisis de percepción y de pensamiento”, y por otro, por transformaciones en los procesos de creación artística en contextos educativos gestados en la relación maestro/estudiante y en la dicotomía de reposo/movimiento y de *sapiens/demens* propias de las metodologías miméticas del arte clásico aún presentes en las academias actuales.

Finalmente, las ramas contextual y ambiental están a la base de Las ramas del nido como sentido profundo de la metáfora que complementa el pensamiento poético. Granés (2004), desde la antropología, menciona “los lazos que vinculan las obras de arte con los contextos culturales que las motivan”, (p. 327) y yo las vinculo, de manera complementaria y para suturar la escisión naturaleza-cultura, con lo ambiental, lo sensible, lo ancestral, lo histórico y lo experiencial que las motivan y emergen en el artista en formación. Ramas que se renuevan por vía de la conciencia y se forman en el escenario educativo-pedagógico de la relación maestro-estudiante, frente a la creación artística que pretende una “elevación del pensamiento y el espíritu hasta lo universal” (Delors, 1996, p. 12), ya que el lenguaje de las artes se encuentra en la dialéctica de lo poético y su materialización tangible que visibiliza el sentido frente a los espectadores hoy implicados en la obra de arte.

CIERRE APERTURA (CONCLUSIONES)

Para el artista moderno, el arte es creación más que educación, lo cual es coherente con su carácter liberador. Sin embargo, se perciben cambios en los modos de creación del arte contemporáneo que superan la construcción de objetos y diluye el aura de la obra y del artista (Benjamin, 1981).

Las ramas del nido identifican nuevos paradigmas en la relación maestro/estudiante que devienen creaciones estético/artísticas en las prácticas y emergencia de nuevos sentidos y afectaciones en la relación sujeto/objeto, objeto/sujeto, sujeto/sujeto y sujeto/naturaleza. Sentidos y afectaciones que podemos identificar en prácticas estético/artísticas como, entre otras, en la estética relacional:

un arte que tomaría como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, más que la afirmación de un espacio simbólico autónomo y privado, da cuenta de un cambio radical de los objetivos estéticos, culturales y políticos puestos en juego por el arte moderno (Bourriaud 2008, p. 13).

Unas estéticas emergentes como sistema de las artes definidas por proyectos (unión de acontecimientos y subjetividades) cuyo centro es la colaboración y “donde la producción estética se asocia (...) al despliegue de organizaciones destinadas a modificar estados de las cosas en tal o cual espacio” [y apuntan] “a la constitución de “formas artificiales de vida social”, modos experimentales de coexistencia” (Ladagga, 2006, p. 22).

En esta misma vía se consideran los aportes de Joseph Beuys, quien plantea que todo hombre es un artista para trazar una pedagogía en el arte contemporáneo. Estas son instancias de apertura a la alteridad, a la construcción del sí mismo y al concepto de educación artística como proceso del sí mismo, como autopoiesis.

De esta manera, las ramas del nido identifican una pedagogía del sí mismo en dialógica con el otro, lo otro y la naturaleza, en los procesos de formación artística de la vida actual.

REFERENCIAS

- Bachelard, G. (1982). *La Poética de la ensoñación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Baudrillard, J. (1989). Videosfera y sujeto fractal. En Anceschi et al. *Videoculturas de fin de siglo*. (pp. 27-38). Madrid: Cátedra, S. A.
- Bauman, Z. (2008). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. México: Tusquets Editores.
- Benjamin, W. (1981). *Discursos interrumpidos, la obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1995). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.
- Bourriaud, N. (2008). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editores.
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos*. Barcelona: Anagrama.
- Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen*. Barcelona: Paidós comunicaciones.
- De Cárdenas, I. (2009). *Una genealogía de lo verde del simbolismo romántico*. Tesis doctoral, Escuela Técnica Superior de Arquitectura, Madrid. Recuperado de: http://oa.upm.es/1986/1/ISABEL_DE_CARDENAS.pdf
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Díaz, O. C. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación*. Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/bba/ucm-t26912.pdf>
- Fajardo, R.R. (2014). Hacia una lógica de lo indeterminado; creación artística y semiosis. *UEPG, Ciencias Humanas, Linguística, Letras e Artes, Ponta Grossa*, 20(2), 209-214. Doi:10.5212/PublicatioHuma.v.20i2.0009
- Foucault, M. (1996). *Tecnologías del yo*. Madrid: Paidós.
- Granés, M. (2004). *Aproximación antropológica a procesos de creación artística en contextos inestables*. Tesis doctoral, Universidad Complutense, Madrid. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/cps/ucm-t28078.pdf>
- Laddaga, R. (2010). *Estética de la Emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. 2ª. ed. México: Trillas.
- Martínez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Marín, R. (2010). La Investigación en Educación Artística. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), 211-230. Recuperado de: http://www.ulapland.fi/InEnglish/Units/Faculty_of_Art_and_Design/About_the_Faculty/Events/InSEA/Programme.iw3
- Morin, E., Roger, E. y Domingo, R. (2002). *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa Editores.
- Morin, E. (2006). *La Humanidad de la Humanidad*. Madrid: Cátedra Editores.
- Platón. (1871). *El primer Alcibiades. Obras completas*. (Patricio de Azcárate, ed.). Madrid. Recuperado de: <http://www.filosofia.org/cla/pla/img/azf01111.pdf>
- Rubiano, C. (1983). *Escultura Colombiana del Siglo XX*. Bogotá: Fondo Cultural Cafetero.
- Tatarkiewicz, W. (1997). *Historia de seis ideas*. Madrid: Tecnos Editores.
- Vásquez, A. (2008). *Joseph Beuys «Cada hombre, un artista» Los Documenta de Kassel o el Arte abandona la galería*. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/AdolfoVasquezRocca/joseph-beuys-cada-hombre-un-artista-poradolfo-vasquez-rocca-phd>

NOTAS

- 1 Artículo derivado de la investigación “Procesos de creación artística en contextos educativos. Las ramas del nido”. En el documento se encuentra el capítulo que da sentido amplio a esta metáfora: Las ramas del nido, nacimiento de la metáfora, movimiento de las ramas, el nido, el calor del nido y se desarrollan algunas de estas ramas como la escritura y la soledad.
- 2 El tamiz como metáfora del ejercicio del alfarero que depura o prepara la tierra para crear sus formas. En este caso, permite acercamientos a las categorías relevantes emergentes en las entrevistas, importantes para el análisis y que relaciona el orden/desorden/organización de sentidos en un ejercicio de inmersión progresiva en la información escrita.
- 3 Los artistas europeos estaban prestando atención a las culturas aborígenes mientras los artistas colombianos estaban “actualizándose” en las academias españolas, francesas o italianas, reciclando y movilizándolo en barcos, modelos clásicos para ser replicados en las nuevas academias colombianas (Rubiano, 1983, p. 137).
- 4 Como Feliza Bursztyn y Bernardo Salcedo quienes reemplazaron “la precisión y la claridad en las formas [...] por una deliberada penetración en las varias zonas de la vida irracional” (Rubiano, 1983, p. 137).
- 5 Según esta investigación, dibujar y pensar es lo fundamental en el artista visual.