

¿Cómo piensa un artista?. Enseñanza, proceso creativo y estéticas contemporáneas.

Leticia Sahagun^(*)

Resumen: Este artículo pretende reflexionar sobre las dinámicas de aprendizaje alrededor del proceso creativo en espacios de formación visual en el contexto del arte contemporáneo. Propone una articulación de premisas teóricas y estrategias prácticas que permitan profundizar y enriquecer la práctica docente. Estos interrogantes tienen como objetivo la elaboración de una propuesta no lineal de trabajo que pone el acento en el aprendizaje artístico en tanto desarrollo de un tipo particular de pensamiento.

Palabras clave: creación artística - estética contemporánea - proceso - proyecto - estrategias didácticas

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 195]

^(*) Fotógrafa profesional (Motivarte) - Especialista en Capacitación en Lenguajes Visuales (Motivarte).

Introducción

Este trabajo reflexionará sobre las dinámicas de aprendizaje alrededor del proceso creativo en espacios de formación visual en el contexto del arte contemporáneo. Se pretende una articulación de premisas teóricas y estrategias prácticas que permitan profundizar y enriquecer la propia práctica docente.

Estas interrogaciones tienen como objetivo la elaboración de una propuesta no lineal de trabajo que pone el acento en el aprendizaje artístico en tanto desarrollo de un tipo particular de pensamiento.

Bajo el primer apartado, se indagará sobre algunas bases de la producción teórica de las estéticas del siglo XXI. Se reflexionará acerca de la subjetividad contemporánea y sobre sus múltiples derivaciones en la praxis artística.

En el segundo, las premisas desarrolladas serán cimiento sobre el que se intentará problematizar la noción lineal de proyecto artístico. Asimismo, se delinearán una serie de estrategias de trabajo que estimulan una búsqueda de apertura en el espacio de aprendizaje sobre el proceso creativo, intentando articular teoría y práctica.

En el tercer apartado, se interrogará la labor y la función del docente. Se investigará sobre la noción de aprendizaje significativo, se valorará la noción de escucha y la estimulación de capacidades metacognitivas. Finalmente, se intentará poner en evidencia la multiplicidad de niveles de esta práctica a través de un ejemplo particular.

Apuntes sobre estéticas del siglo XXI

Metamodernismo

Los debates de fines del siglo XX alrededor de la dualidad entre modernismo y posmodernismo no parecen ser los adecuados para describir nuestra época. El término “metamodernismo” (Timotheus Vermeulen y Robin van den Akker) se propone como corpus teórico para comprender lo contemporáneo. Vermeulen y van den Akker reevalúan los conceptos de Frederic Jameson en el contexto del siglo XXI. De esta manera, el análisis del paisaje cultural metamoderno propone algunas claves para comprender el arte hoy.

¿Qué entendemos por metamoderno? Implica la combinación de presupuestos de lo moderno y de lo posmoderno. Si la posmodernidad era entendida en directa oposición con la modernidad, el metamodernismo supone algún tipo de conexión con la modernidad.

La estructura metamoderna se constituye en la oscilación entre ambos, un in-between tensional que supone la dinámica ambos-ninguno. Sin embargo, no es binario en la medida en que es un continuo que se extiende de uno a otro, no es una balanza, sino un péndulo que oscila entre varios extremos.

Ontológicamente el metamodernismo oscila entre lo moderno y lo posmoderno. Oscila entre el entusiasmo moderno y la ironía posmoderna, entre la esperanza y la melancolía, entre la ingenuidad y el conocimiento, entre la empatía y la apatía, entre la unidad y la pluralidad, entre la totalidad y la fragmentación, la pureza y la ambigüedad. Por cierto, oscilando hacia delante y hacia atrás lo metamoderno negocia con lo moderno y con lo posmoderno. Uno debería ser cuidadoso al pensar en una oscilación como la de la balanza, sin embargo, más bien se trata de un péndulo que se balancea entre 2, 3, 5, 10 innumerables polos. Cada vez que el entusiasmo metamoderno cae en la fascinación, la gravedad lo impulsa hacia la ironía, y en el momento en que la ironía se inclina hacia la apatía, la gravedad tira hacia atrás hasta llegar al entusiasmo.” (Vermeulen y van den Akker en Oliveras, 2019, 20)

En este contexto podemos mencionar la noción de posironía: una nueva actitud crítica que mantiene la capacidad posmoderna de la duda generada por la insatisfacción del presente pero que a su vez admite la esperanza moderna en el futuro. Este extraño retorno de la utopía da cuenta de una nueva base emocional del paisaje cultural contemporáneo. En esta dirección, Vermeulen y van den Akker señalan una nueva sensibilidad romántica en el arte contemporáneo. Romantización entendida como una potenciación del sujeto luego de la apatía posmoderna. El nuevo romanticismo será plural y ambiguo, alcanzando inclusive las prácticas del arte conceptual. Implica una exaltación de la subjetividad y da nacimiento a un nuevo tipo de sinceridad. “Es propio del neorromanticismo el despliegue de un Yo fuerte que lucha por mantenerse en pie frente al desencanto del mundo y lo logra” (Oliveras, 2019, 23). A su vez propone una reconfiguración de la noción de lo sublime: el vínculo con la naturaleza, la ciudad, lo cotidiano.

Por otro lado, el protagonismo del afecto metamoderno revela un nuevo modelo de subjetividad, que encuentra su perfecto ejemplo en la autoficción. Parece imposible hoy pensar una separación entre la biografía y la ficción. Pero ya no como el ejercicio posmoderno de fragmentariedad y la pérdida afectiva, sino como el retorno de la profundidad de la emoción. No es un retorno acrítico a la subjetividad de la modernidad; revela que la identidad es dinámica, variable, no esencialista, situada.

Al igual que la autoficción, lo *queer* corresponde a una nueva estructura de sentimiento. No es lo que se opone a la normalidad, sino lo que la transforma al aportar una alternativa inédita posible.

Finalmente, cabe mencionar, aunque sea brevemente, la noción del retorno de la utopía. Para Vermeulen y van den Akker, la necesidad de utopía es un aspecto principal del desvío del posmodernismo al metamodernismo. El resurgimiento de la esperanza pone en movimiento el activismo, en contra de la apatía nace el deseo de formar parte de los acontecimientos del mundo. El arte contemporáneo cuenta con numerosos ejemplos de proyectos que se erigen desde esta nueva utopía. Ya no una macroutopía moderna, sino un activismo hecho de pequeños actos revolucionarios.

Hipervisualidad

En este contexto, cabe adicionar la noción de la Hipervisualidad para definir el régimen visual contemporáneo. El espacio visual actual puede ser pensado a través del concepto de la “iconósfera”, como una atmósfera plagada de imágenes. Es la red informática la que configura su carácter ubicuo. La iconósfera es un reflejo simbólico de un imaginario político, social y cultural. Y determina un modo de percibir e interpretar el mundo.

Víctor Renobell se refiere a la hipervisualidad de la siguiente manera:

No existe un icono único y representacional, sino una multiplicación de esferas iconográficas de diferentes informantes visuales, que son los que dan sentido a la visualización del hecho social acaecido. Ninguno más importante

que otro, ninguno por encima de los demás. Imágenes que se multiplican una tras otra, e imágenes que se multivisualizan al ser distribuidas por multitud de redes de distribución o canales comunicativos. Visualidades profesionales de los medios de comunicación de masas están a la misma altura que imágenes domésticas o privadas. El ojo profesional participa del ojo amateur en una red de emisores sociales. Los estilos se superponen y se da lugar a diferentes visualidades. (Renobell, 2005, 3)

La hipervisualidad multiplica la visión de la posmodernidad inaugurando nuevos interrogantes y desafíos. Las imágenes se multiplican y se aceleran a la misma velocidad que la multiplicidad de sus receptores. Los hechos sociales desencadenan una red de emisores, receptores y canales que no están necesariamente interconectados. Completa Renobell: “La sociedad recibe visualidades de multitud de medios, hechos que conforman una realidad casi de ámbito personal. Las visualidades pasan a ser objetos de consumo en función de la proximidad de la red del hecho social visualizado.” (Renobell, 2005, 6) Cabe preguntarse por el lugar de los productores de imágenes artísticas en este contexto.

Arte en flujo

Boris Groys toma la etimología del término *contemporáneo* en alemán y propone la idea del “camarada del tiempo”. Alguien que está no solamente *en* el tiempo sino *con* el tiempo. En este sentido, el arte contemporáneo se diferencia del arte moderno (que apuntaba al futuro) y también del posmoderno (que miraba hacia el pasado para citarlo). El arte hoy demuestra su contemporaneidad, presenta el presente.¹

El arte contemporáneo no puede ser entendido como *un* estilo. Sin embargo, Groys menciona un carácter clave de nuestro tiempo: Internet. La red informática produjo cambios tanto en la vida cotidiana como en la esfera artística. Así aparece la noción de “arte en flujo”. El arte en internet presupone una democratización: lugar de trabajo y de distribución inmediata sin intermediarios. Se borra la diferencia entre producción y exhibición. A su vez, surge un problema: el número de personas interesadas en producir arte es mayor al de los consumidores. Es decir, son más los que quieren hacer arte que los que quieren mirarlo. De manera que la producción artística masiva tiende a desaparecer en la red.

En relación con esta problemática, cabe mencionar algunas ideas expuestas por Leonardo Solaas en su artículo *Razones posibles para hacer arte en un mundo repleto*. El punto de partida es la pregunta sobre qué imágenes tiene sentido hacer en el contexto de la icónsfera contemporánea. O como dice Solaas “por qué molestarse en agregar unas gotas al océano visual que, siempre renovado, inunda el mundo día tras día”. A pesar de la saturación “algo nos mueve”, existen razones que alimentan la “obstinación productiva” del artista. Una clave parece estar en el deseo de decir. Esto presupone la idea del arte como una forma de pensamiento que propone enunciados sobre el mundo. El arte entonces

“sólo deviene tal cuando trabaja sobre una cuestión abierta y enuncia algo acerca de ella o, más brevemente, cuando toma una posición determinada”. Implica una idea de mundo, una realidad sobre la que trabajar. “La obra es un acto situado en un tiempo y en un lugar y en unas condiciones determinadas. Lo que el artista hace es examinar esas condiciones, mirarlas de una manera (se supone) especialmente aguda o meticulosa o inusual, y construye su obra como una especie de propuesta.”

Retomando el hilo inicial, Groys extenderá su análisis al sujeto en general y a su interés por “producirse”. Menciona que la totalidad del espacio social se ha transformado en espacio de exhibición. Todo tiene que exhibirse porque si no se exhibe, no existe. Hoy cada persona debe establecer su propia imagen en la red visual.

Lo explica con claridad Paula Sibilia en el contexto de sus reflexiones sobre la posibilidad de seguir pensando la escuela tradicional en un mundo hiperconectado:

En vez de cincelar en los músculos la rigidez de las cadencias y los ritmos de la maquinaria industrial bajo el reverendo peso del valor trabajo, los nuevos ritos laborales estimulan el placer y la creatividad, la originalidad espontánea y la realización personal, la capacidad de reciclarse constantemente y en veloz sintonía con las tendencias globales, la búsqueda de celebridad y reconocimiento inmediato, la satisfacción instantánea, el goce constante, la felicidad, la autoestima, la belleza y la juventud; en suma: el bienestar corporal, emocional y afectivo. Son esas las habilidades y aptitudes que mejor cotizan en el mercado de valores contemporáneo, así como la capacidad individual de administrarlas, proyectándolas en la propia imagen como si fuera una marca bien posicionada en esos competitivos juegos de apuestas y reputaciones. (Sibila, 2012, 140)

Finalmente, si “todo es arte” y “todos pueden ser artistas” Groys menciona que la figura del curador adquiere particular relevancia. Su accionar supone la presencia de un relato: el espacio expositivo se construye como espacio narrativo. La instalación es entonces la forma característica del arte actual. Entendida en sentido amplio, toda muestra curada es una instalación. Puede comprender distintas disciplinas, pero fundamentalmente la define “el haber sido presentada como algo escogido”. Es a través de una inscripción topológica que la obra reproducible se rodea de aura. El espacio de la instalación (fijo, finito y cerrado) crea un contexto diferenciado del afuera, un “aquí y ahora” topológicamente definido.

De modos diferentes, la instalación pone en obra la idea de constelación. En el espacio de la instalación se compara, se diferencia, se establecen constelaciones, como si el conjunto fuera metafóricamente un conjunto de estrellas que, mediante trazos imaginarios, formarían un dibujo que evoca una determinada figura. De este modo, en contextos espacio-temporales diferentes, un objeto materialmente igual a otro no será idéntico. (Oliveras, 2019, 68)

De esta manera, la instalación hace posible una obra que no termina nunca y revela puntos de contacto con el ensayo. Se torna inevitable establecer un vínculo con las ideas de Georges Didi-Huberman. Así cierra el autor su artículo *La exposición como máquina de guerra*:

En la medida en que hoy una obra de arte está siempre inacabada, tampoco se queda obsoleta. Hay una frase muy célebre de Man Ray que dice: 'Nos han acusado, a mí y a Marcel Duchamp, de no acabar nunca lo que hacemos; esto se debe a que somos hombres infinitos'. En esto debería consistir una exposición, en un ensayo basado en relaciones entre imágenes que en principio son infinitas, que pueden ser repensadas una y otra vez. (Didi-Huberman, 2011, 28)

La noción del montaje como forma de conocimiento es central en el pensamiento de Didi Huberman. Su teoría es concebida sobre la base de la metodología empleada por Aby Warburg en el *atlas Mnemosyne*. En oposición al catálogo, que propone una sistematización ordenada y cerrada, el Atlas se piensa como una cartografía abierta en donde los límites y las definiciones son difusos. Se propone una red de relaciones que reflexionan acerca de la imagen. Como menciona Warburg, se trata de una máquina para pensar las imágenes, un artefacto diseñado para hacer saltar correspondencias, para evocar analogías. Didi Huberman propone el montaje como una técnica que no solo ayuda a descubrir vínculos ocultos entre cosas dispares, sino que permitiría comprender el funcionamiento de la memoria de las imágenes y visibilizar sus distintas temporalidades. El montaje es entendido entonces como forma innovadora y productora de saberes transversales e interdisciplinarios.

Pensamiento radicante

En el centro de lo que Nicolas Bourriaud denomina altermodernidad ("caos cultural producido por la globalización y la mercantilización del mundo"), está la noción de pensamiento radicante: la organización de un éxodo.

La globalización implica que toda la información está a nuestro alcance. A su vez, plantea una tendencia a la uniformidad. Esto tiene consecuencias en la creatividad: el artista debe resistir a la estandarización, poner en evidencia lo social como conjuntos dispares de estructuras, instituciones y prácticas. El nuevo marco sociocultural se nutrirá de la traducción múltiple y de la errancia, tal como lo muestra el modelo del radicante.

Apostemos a que la modernidad de nuestro siglo se inventará, precisamente, oponiéndose a cualquier radicalismo, condenando por igual la mala solución del arraigo identitario y la estandarización de los imaginarios decretada por la globalización económica. Porque los creadores contemporáneos ya plantean las bases de un arte radicante -término que designa un organismo que hace crecer sus raíces a medida que avanza. Ser radicante: poner en escena, poner

en marcha las propias raíces en contextos y formatos heterogéneos, negarles la virtud de definir completamente nuestra identidad, traducir las ideas, transcodificar las imágenes, transplantar los comportamientos, intercambiar en vez de imponer. ¿Y si la cultura del siglo XXI se inventara con esas obras cuyo proyecto es borrar su origen para favorecer una multiplicidad de arraigos simultáneos o sucesivos? (Bourriaud, 2009, 22)

El modelo radicante contiene la noción de forma-trayecto: el sujeto se crea al describir su propia trayectoria. El acontecer del sujeto y de su obra es inestable, circunstancial, desarraigado. El radicante crece según un avance errático. Estas ideas están relacionadas con la estética contemporánea en la era de Internet: múltiple, interconectada, reticular.

El artista radicante inventa recorridos entre los signos: como semionauta pone las formas en movimiento, inventa a través de ellas y con ellas trayectos por los que se elabora como sujeto al mismo tiempo que constituye su corpus de obras. Recorta fragmentos de significación, recoge muestras; constituye herbarios de formas. (Bourriaud, 2009, 59)

Es así como el artista de la altermodernidad se diferencia de sus antecesores. Si el artista moderno era universalista y el posmoderno, multiculturalista, el artista radicante es global pero sin una localización precisa. Del mismo modo que un usuario de internet encadena links como un recorrido personal en medio del exceso de información. Un “semionauta” capaz de unir, en la realización de una forma, una multiplicidad de signos y gestos dispersos espacial y temporalmente. Vuelve a hacerse presente la noción de la constelación. Resulta útil adicionar a lo ya expresado otra idea importante en el pensamiento de Bourriaud: la estética relacional. El arte relacional se define como un conjunto de prácticas artísticas que toman como punto de partida teórico y práctico el conjunto de las relaciones humanas y su contexto social. El centro está en la interacción de los receptores. El esquema emisor-obra-receptor se modifica y ubica al espectador como obra. El arte relacional tuvo su auge en la década del 90, pero podemos encontrar sus ecos en la actualidad. No sólo en el contexto de exhibiciones sino en el propio quehacer de los artistas que trabajan en red. Finalmente, cabe detenerse en la idea de la *exforma*, concepto muy fructífero para pensar el quehacer artístico y las indagaciones sobre el proceso creativo. Bourriaud define el ámbito de lo exformal como “el lugar donde se desarrollan las negociaciones fronterizas entre lo excluido y lo admitido, entre el producto y el residuo” (Bourriaud, 2015, 11). La definición del término residuo está asociada al excedente, lo que cae cuando se fabrica algo. Los artistas exformales trabajan en un “fuera de campo” apuntando a que lo excluido se encamine hacia lo valorado o visibilizado.

Dice Bourriaud:

El arte niega la existencia del desecho como tal, dado que nada ni nadie puede considerarse como no-integrable. La obra de arte obtiene su fuerza participando en las dos categorías, circulando libremente entre el universo del producto

y el del desperdicio, constituyendo a la vez un resto y un valor; la obra se vale de su utilidad sociocultural y también de su carácter disfuncional. Su función social consiste en reconciliar ambos mundos, dándoles un sentido. Y si el arte suscita tantas controversias es, precisamente, porque esta función social goza de un consenso precario que se pone todo el tiempo en juego (Bourriaud, 2015, 140).

El fragmento

Una de las premisas iniciales para comprender la reflexión de Jean-Luc Nancy sobre la experiencia estética es la noción de pluralidad de las artes. La existencia de diferentes formas de arte tiene su base en la heterogeneidad y profundidad de la experiencia humana, esencialmente no totalizable. Es aquí central la noción de fragmento: enfatiza la imposibilidad de un yo integral, pone en evidencia la fragilidad de la existencia. La obra de arte no es más que un fragmento materializado de un sentido que está siempre haciéndose.

Superar la imposibilidad de totalización sería el objetivo último de las diversas formas de arte: cada una de ellas aporta un fragmento de experiencia que ayudaría a completarla, aunque sea de manera esporádica. Las diferentes artes se conectan, “se sienten unas a otras”.

La obra de arte contemporánea resulta el lugar extremo del deseo de experimentar el desbordamiento del sentido. Deseo movilizad por un estado particular del mundo, por una situación de desborde global del sentido, más allá de toda significación conclusiva. De este modo, Nancy concluye que el arte contemporáneo saca a la luz un deseo que “no es ni deseo de un objeto ni deseo de un sentido, sino deseo de sentir y de sentirse sentir. Un deseo de gozar del hecho mismo de que no hay forma única y terminal en la que ese deseo tocaría un fin.” (Oliveras, 2019, 107)

Estas ideas implican a su vez que el concepto mismo de arte posee una identidad en constante movimiento. Las artes “se hacen unas contra otras”: premisa clave para entender los múltiples ejemplos en el arte contemporáneo en donde existe una proximidad de diferentes formas de arte en una misma práctica artística.

Son estas las bases sobre las que Nancy piensa una caracterización para el arte contemporáneo. Propone la labor del artista como quien abre nuestra sensibilidad a una nueva posibilidad de forma en un mundo entendido como una totalidad de “significabilidades”, de posibilidades de significación.

El espacio de significación que el arte contemporáneo hace surgir es un espacio de disputa alrededor la cuestión del arte. Es decir, el arte hoy se define por la pregunta por sí mismo. Interrogaciones en torno a formas que no están dadas: la dificultad del artista es que tiene proceder sin ningún esquema previo. El arte contemporáneo da cuenta de la desaparición de los esquematismos reguladores modernos, de que nos encontramos en un mundo de pérdida de sentidos.

En este un mundo que carece de unificaciones totalizadoras, el término “creación” se torna complejo: el artista contemporáneo prefiere pensarse como “testigo” más que como creador.

En relación con la noción de exforma de Bourriaud, podemos señalar algunas de las reflexiones de Nancy en torno al arte como vestigio:

¿Qué queda del arte? Acaso solo un vestigio. Eso es, al menos, lo que se dice en nuestros días, una vez más. Al proponer como título de esta conferencia “El vestigio del arte”, simplemente tengo en vista lo siguiente: de suponer que, en efecto, no queda más que un vestigio —a la vez una huella evanescente y un fragmento casi inasible—, esto mismo podría ser apto para ponernos sobre la pista del propio arte o, cuando menos, de algo que le fuera esencial, si podemos plantear la hipótesis de que lo que queda es también lo que más resiste. A continuación, tendremos que preguntarnos si ese algo esencial no será también del orden del vestigio, y si el arte en su totalidad no manifiesta mejor su naturaleza o su meta cuando se convierte en vestigio de sí mismo: cuando, apartados de la grandeza de las obras que crean mundos, parece pasado y ya no muestra más que su pasaje. (Nancy, 2008, 113-114)

En el arte-vestigio lo que queda es lo que más resiste, posee una lógica paradójica: lo que queda retiene consigo algo de lo que ya no es, al mismo tiempo que propone algo diferente. La estética vestigial está presente en las búsquedas de muchos artistas contemporáneos, especialmente aquellos interesados en la recolección y disposición de objetos y materiales heterogéneos. Lo trash, lo kitsch, lo que se sobra, lo que se descarta.

Pero Nancy se está refiriendo a la situación del arte en general, se pregunta si el arte no manifiesta mejor su naturaleza cuando se revela como vestigio de sí mismo. Y propone a un artista a la frontera del arte, allí donde se disuelve su definición.

Finalmente, cabe mencionar la pregunta de Nancy sobre el gesto del artista en este contexto tan particular. Para ello, utiliza la noción de *wink*: gesto, señal, guiño.

Toda obra de arte tiene la particularidad de instaurar un gesto. Pero en la actualidad, cuando el arte toca sus límites, cuando “todo es arte”, ese gesto mínimo se torna esencial. El *wink* es el límite extremo al que la obra puede reducirse antes de que deje de ser lo que es para transformarse en otra cosa. Pertenece al ámbito de lo ilegible, lo inexpressable, un secreto que ni el propio artista conoce.

Arte, aprendizaje, y emancipación

Jacques Rancière considera las prácticas artísticas como actos de resistencia. La obra de arte no debe señalar caminos de acción, sino intentar desmonopolizar el saber, habilitando el surgimiento de nuevos sujetos con una capacidad de pensamiento activa y con libertad de elección.

Las prácticas estéticas tienen entonces una afinidad con la política. El arte y la política comparten su capacidad de “hacer visible” el mundo, volverlo evidente. De este modo participan en la configuración siempre cambiante del orden social, interrumpiendo la experiencia habitual para ver de un modo reconfigurante.

La noción del desacuerdo como creación de un espacio diferente de lo ordinario tiene su raíz en el análisis que Rancière propone a partir de la figura de Jacotot en *El maestro ignorante*. El desacuerdo con un sistema educativo basado en la autoridad del maestro y la pasividad del alumno. El ideario de la emancipación le fue útil tanto para reflexionar sobre la necesidad de reformas educativas como para tratar la cuestión del espectador en el siglo XXI.

Lo que nutre el concepto de “maestro ignorante” es que no hay una inteligencia que ilumina a otras inteligencias, sino que el rol del docente debe limitarse estimular al alumno, despertar el deseo de aprender, de manera que pueda construir e investigar sus propios itinerarios.

Este modelo no autoritario, que implica una noción de verdad que siempre es abierta y en donde nadie tiene la última palabra, puede traspolarse al universo de la experiencia estética, en particular alrededor de la figura del espectador. Mirar es una acción: el espectador observa, selecciona, compara, interpreta.

Los artistas, al igual que los investigadores, construyen la escena en la que la manifestación y el efecto de sus competencias son expuestos, los que se vuelven inciertos en los términos del idioma nuevo que traduce una nueva aventura intelectual. El efecto del idioma no se puede anticipar. Requiere de espectadores que desempeñen el rol de intérpretes activos, que elaboren su propia traducción para apropiarse de la “historia” y hacer de ella su propia historia. Una comunidad emancipada es una comunidad de narradores y de traductores. (Rancière, 2010, 28)

Estas ideas son especialmente pertinentes para pensar el ámbito artístico actual, en donde existe un borramiento de la frontera entre artistas y no artistas, los géneros se entremezclan y se multiplican los ejemplos de hibridación de los medios del arte. Los términos del nuevo idioma contemporáneo requieren de intérpretes activos que elaboren su propia traducción.

Lo sagrado y lo profano

La noción de la profanación es central en el pensamiento de Giorgio Agamben. Lo profano entendido como algo que fue sagrado y que es restituido al ámbito de las personas para ser utilizado libremente.

La profanación es una categoría política ya que pone en juego un tipo de uso, la libre elección del sujeto sobre estos objetos de manera que refleje su herencia simbólica particular.

Esto resulta especialmente significativo en el ámbito del arte en donde, más allá de la restitución de lo sagrado al uso común, el verdadero desafío es inventar nuevos usos que diversifiquen los ya realizados.

Con respecto al pasaje entre lo sagrado y lo profano, Agamben menciona la dimensión del juego:

El pasaje de lo sagrado a lo profano puede, de hecho, darse también a través de un uso (o, más bien, un reuso) completamente incongruente de lo sagrado. Se trata del juego. Es sabido que la esfera de lo sagrado y la esfera del juego están estrechamente conectadas. La mayor parte de los juegos que conocemos deriva de antiguas ceremonias sagradas, de rituales y de prácticas adivinatorias que pertenecían tiempo atrás a la esfera estrictamente religiosa. (Agamben, 2005, 99-100)

Agamben distingue entre el *ludus* o juego de acción y el *jocus* o juego de palabras. En el primer caso, se deja de lado el mito y se conserva el ritual; en el segundo, se elimina el rito y se deja sobrevivir el mito. Menciona ejemplos como las prácticas adivinatorias (oráculos, trompos, tableros) o los juegos de acción como las rondas o la pelota.

Nos advierte que el juego está en decadencia: el ser humano moderno ya no sabe jugar. Sin embargo, podemos afirmar que, con el avance de las nuevas tecnologías, existen múltiples juegos y jugadores. El autor sostiene que esta multiplicación de juegos ha quedado anulada la noción de la fiesta (se refiere a “ceremonias insulsas”). Podríamos preguntarnos si en el ámbito de la formación y la práctica artística hay lugar para la reinstauración de la fiesta perdida.

Resulta inevitable mencionar brevemente aquí las reflexiones de Hans-Georg Gadamer. Cuando se pregunta por las bases antropológicas de nuestra experiencia del arte, sostiene que todo arte es símbolo, juego y fiesta. El juego es una función elemental de la vida humana. El juego y la obra de arte comparten el hecho de construir para sí mismos una serie de reglas que no poseen un fin instrumental. También comparten el carácter comunicativo: si jugar es siempre jugar con-, el vínculo que establecemos con la obra de arte no es pasivo. Por otro lado, es pertinente señalar el vínculo entre la noción de juego y la práctica artística en las reflexiones de Vilém Flusser. Este autor piensa a la sociedad actual como productora de contenidos mediante el acto de jugar con la tecnología, una actividad emancipatoria que ha dado paso del ser humano creador al jugador. Sostiene Flusser en su análisis sobre el aparato fotográfico:

El fotógrafo actúa en pos del agotamiento del programa y en pos de la realización del universo fotográfico. Como el programa es muy “rico” el fotógrafo se esfuerza en descubrir potencialidades ignoradas. El fotógrafo manipula el aparato, lo palpa, mira por dentro y a través de él, afin de descubrir siempre nuevas potencialidades. Su interés está concentrado en el aparato y el mundo allí afuera sólo le interesa en función del programa. No está empeñado en modificar el mundo, sino en obligar al aparato a revelar sus potencialidades. El fotógrafo no trabaja con el aparato, sino que juega con él. Su actividad evoca a

la del ajedrecista: éste también intenta movidas “nuevas”, a fin de realizar una de las virtualidades ocultas en el programa del juego. Y tal comparación facilita la definición que intentamos formular.

El aparato es un juguete y no un instrumento en el sentido tradicional. Y el hombre que lo manipula no es un trabajador, sino un jugador: ya no más homo faber, sino homo ludens. Y ese hombre no juega con su juguete, sino contra él. Intenta agotar el programa. (Flusser, 2007, 16)

Retomando el hilo de Agamben, podemos decir que la interacción entre lo sagrado y lo profano se relaciona con la noción de aura de Walter Benjamin. El modo aurático de existencia de la obra de arte está ligado a la función ritual, su valor cultural se funda en la ritualidad. La pérdida del aura en la fotografía y en el cine puede entenderse en los términos de Agamben como una profanación. La época de la reproductibilidad técnica como el origen de una larga cadena de profanaciones que continúa presente en el arte hoy.

En esta dirección podemos interpretar como profanación propuestas artísticas en donde se anula la distancia “sagrada” entre la obra y el espectador. La obra se cristaliza en el momento es que el espectador se convierte en participante: se acerca, la toca, la transforma, la destruye.

También los diversos regímenes de apropiación artística, en donde los autores incorporan obras de otros autores para trabajar sobre ellas. La pregunta sobre la autoría puede pensarse en el marco de la profanación.

Cabe mencionar también la labor de artistas que trabajan con lo revulsivo: los desechos corporales como material artístico, por ejemplo, pueden pensarse como armas que apuntan en contra del aura del arte.

A su vez, podemos pensar otro tipo de operaciones de traslado en el arte contemporáneo, como la interrelación de distintos ámbitos de sacralidad: del ámbito auratizado de lo cotidiano (una sacralidad subjetiva e íntima) hacia el universo de lo artístico. En estos casos, el poder de lo íntimo se desplaza permitiendo una comunicación intersubjetiva ampliada. También el dispositivo de la instalación puede ser pensado como ámbito de auratización de lo prosaico. Tomando a Duchamp como punto de partida, los objetos útiles cambian de estatuto en tanto son señalados como obras de arte. El artista entendido como creador de aura, como investigador de la cualidad mágica de los materiales cotidianos.

Cómo trabaja un artista: proyectos y estrategias

Redefinir la noción de proyecto

El objetivo de este apartado es indagar sobre la resignificación de la noción de proyecto en la contemporaneidad.

El punto de partida para comenzar a reflexionar sobre la noción de proyecto aplicada a la enseñanza artística será el artículo *Después del proyecto. Formas de vida normales y posibles en la era moderna* de Leonardo Solaas.

El término “proyecto” proviene del latín, y resulta de la combinación de la raíz *jacere* (echar o arrojar) con el prefijo *pro* (hacia adelante). Se trataría, entonces, de “lo que se arroja por delante”, como un proyectil o una proyección. De manera que podemos hablar del “arco del proyecto”, aquel que tiene a un sujeto y a un objeto/objetivo en cada uno de sus extremos.

La Modernidad convirtió este dispositivo de tres términos (sujeto-proyecto-objeto) en su método, su principio organizador. Podemos pensarlo como un proceso de tres momentos: la concepción de la idea (imaginación), la elaboración de planes o diseños (razón) y la ejecución del objeto (acción). Este ideario se desarrolla a partir de la caída del modelo teocéntrico: si dios no existe, si ya no obedezco a un plan superior, la existencia se define en función de mi proyecto. El sujeto se hace existir a sí mismo por medio de la acción.

La modernidad misma puede ser vista como un inmenso proyecto colectivo. En contraposición con las sociedades orientadas a la conservación del orden existente, en la sociedad moderna se espera que el futuro sea diferente del pasado. El cambio, el progreso es parte de su definición.

El paradigma proyectual moderno está repleto de fisuras. Es allí donde debemos ir a buscar alternativas para pensar otro tipo de ordenamientos. Dice Solaas:

No es difícil constatar que, en esa visión del mundo, en la que todo tiene sentido porque todo es producto de una intención determinada, han aparecido todo tipo de fisuras. Creemos que una de las primeras, y de las más profundas, apareció, no en el seno de la filosofía o el arte, sino de la ciencia, es decir, en el corazón mismo de la racionalidad moderna. En 1859 Charles Darwin publicó *El origen de las especies*, desencadenando un terremoto conceptual cuyas réplicas se sienten hasta el día de hoy. Ese libro proponía la curiosa idea de que los seres vivos, en toda su sobrecogedora diversidad y complejidad, eran el resultado de un proceso automático, ciego, anónimo, carente de todo plan o dirección centralizada. Es decir, sin proyecto. Las facultades que hasta entonces habían dado cuenta de toda forma organizada, la imaginación y la razón, quedan relevadas de su cargo por el azar (mutación), la finitud de los recursos (selección) y la preservación de características en el tiempo (herencia). Esas son las simples reglas de una dinámica que genera complejidad prescindiendo de todo plan, finalidad, intención o voluntad – en definitiva, de todo sujeto. La vida pasa, entonces, de ser el diseño de un creador a ser un sistema impersonal o a-subjetivo. (Solaas, 2019)

Los seres vivos no son objetos, no tienen relación con ningún proyecto. Y aunque no tienen un diseño en los términos modernos, no son un caos. Son sistemas dinámicos autoorganizados y su comprensión demanda nuevas formas de pensar. Solaas los denomina *sustratos* (“lo que se extiende por debajo”): están ahí, pero sumergidos, los damos por supuestos. Hasta que se produce un pliegue que emerge y los hace visibles de manera repentina.

Los sustratos, entonces, irrumpen para desarticular la apacible transparencia racional del paradigma proyectual. Convierten al mundo en algo más loco, más desconcertante, poblado por vastas entidades sin bordes definidos que no tienen voluntad ni propósitos pero que tampoco son materia inerte o indeterminada: por el contrario, son múltiples activos, poderosos e impredecibles. Así, el pliegue de un sustrato es lo no planeado ni previsto que de pronto se hace real. Recibe el nombre de acontecimiento. (Solaas, 2019)

Los sustratos tienen una doble relación con los proyectos: por un lado, deshacen nuestros planes, introducen caos; por el otro, son su materia prima, “el barro en el que hay que hundir las manos para darle forma material a los diseños de nuestra imaginación”.

A su vez, todo proyecto genera efectos no proyectados, consecuencias secundarias que van quedando por el camino: basura. Vuelve a aparecer en nuestras reflexiones la noción del desecho como una clave para pensar los procesos creativos. Las consecuencias no esperadas tienden a ser ignoradas y si se ponen en evidencia pueden verse como obstáculos. Sin embargo, desde un punto de vista sistémico, la basura es el resultado principal del proyecto: el más abundante y descontrolado, el que todo el tiempo se hace sustrato. Intentemos no ignorar la basura, animarnos a permanecer ante ella: “dejar de mirar al frente todo el tiempo para ver lo que va quedando abajo, detrás y a los costados. Es pasar, digamos, de la obstinación al cuidado: a la intención de atender a todos los resultados de nuestras acciones.” Los objetos mismos se vuelven basura con el tiempo: objetos fallidos, rotos y obsoletos.

Durante mucho tiempo la modernidad se las arregló para ignorar sus propios desperdicios. Como si la naturaleza pudiera proveer recursos infinitos. Ya no es posible disimular, la basura brota por todos los resquicios y el proyecto moderno se torna insostenible.

Solaas afirma que el problema de nuestro tiempo es que vivimos entre la basura y las ruinas de los proyectos modernos, pero que no sabemos cómo vivir sin proyecto. ¿Cómo organizar un mundo que valga la pena? En el intento de indagar respuestas ante esta enorme pregunta, el autor se va a detener en un eje que propone otro modelo de organización: la investigación.

La investigación es otro tipo de subjetividad que inauguró la modernidad. El sujeto de la investigación no lanza una idea hacia el futuro, sino que se detiene a observar una pequeña porción del mundo cuidadosamente recortada, para extraer ciertas regularidades o explicar su comportamiento. El investigador no empieza por imaginar un objetivo, sino por prestar atención a un sistema. Por lo tanto, se relaciona más bien con sustratos que con objetos. Su actividad se parece más a tender redes que a disparar una flecha.

El modelo de la investigación resulta útil para repensar la práctica artística. El artista moderno abordaba el arte como un proyecto. Un ejemplo claro es el del *genio* romántico: a partir de una *imaginación* elevada accedía a cierto plano inmaterial, del cual extraía una serie de *ideas* que manifestaría por medio de un dominio singular de sus materiales (el *talento*). El gran artista romántico entonces demostraba cómo se hace un sujeto, y a la vez ofrecía un modelo de realización de un objeto: la obra de arte.

Los procesos de exploración de las vanguardias artísticas ponen en evidencia la decadencia del modelo romántico y anticipan el modelo del artista como investigador.

Puede interesarnos, por ejemplo, ese tipo de artista que ha modificado su papel para devenir algo más parecido a un investigador. No hablamos de un movimiento específico: en el marco de distintas preocupaciones conceptuales y estéticas podemos observar formas de proceder similares, que consisten en aproximarse a un material determinado (o, en nuestros términos, a un sustrato) con la mente abierta, es decir, sin una idea preconcebida de qué hacer con él. El ánimo es más bien conocerlo, interrogarlo, internarse en sus complejidades, en una relación que termina por volverse íntima. No es tan sólo una aproximación intelectual, sino también emocional y física: diríamos que el artista se sumerge en sus materiales de cuerpo entero. (Solaas, 2019)

Los sustratos que investiga el arte son diversos: multiplicidades materiales, orgánicas, sociales, culturales, técnicas, etc. El artista se involucra con el sustrato, conoce su dinámica y espera la oportunidad para hacer emerger algún aspecto de su vida oculta. Dice Solaas: “Por medio de esa escucha atenta, el artista encuentra eventualmente que ese material tiene algo para decir, y entonces le presta su voz. Se convierte en su vocero.” La obra será entonces la evidencia de este viaje de investigación, no será un objeto diseñado sino un hallazgo que no fue imaginado de antemano.

La labor creativa no se pone en marcha entonces a partir de un plan sino de una atracción indeterminada, de una intuición. Es muy posible que al principio el artista no sepa bien qué está haciendo: observa, juega, propone hipótesis, prueba, relaciona cosas que no estaban en principio conectadas. Esta espera de acontecimientos no es pasiva, implica crear las condiciones para un descubrimiento. El sujeto trabaja para que algo suceda, aunque todavía no sepa qué, ni cuándo. Algunas veces el sistema guarda silencio. Pero a veces algo emerge: un pliegue del sustrato se manifiesta como una guía, como un surco hacia un lugar en el que comienzan a delinearse sentidos.

Esta operación niega la distinción entre teoría y práctica: propone un pensamiento activo, o un hacer pensante. No existe distancia analítica, sino una inmersión, una simbiosis entre el artista y el sustrato. El material actualiza sus virtualidades por medio del artista, y el artista adquiere nuevas potencias por medio del material.²

Para comenzar a pensar las repercusiones que tienen estas premisas en la dinámica de la enseñanza del arte, menciono la propuesta de Cristina Andrea Siragusa en su artículo *Pedagogía [de la] [en] experimentación: reflexiones acerca de la enseñanza de la investigación/creación audiovisual*. Dice la autora:

(...) una pedagogía [de la] y [en] experimentación comienza priorizando las prácticas de aprendizaje y elaboración de los alumnos, destacándose, entonces, el ritmo del hacer y el carácter in progress que exige una atención permanente a lo emergente. Al mismo tiempo debe atender a los obstáculos vinculados al proceso de autorreflexividad por parte de los estudiantes, cuyo ejercicio

permanente obliga al docente a asumir diversos lugares en el trayecto: más de carácter orientativo y mediador en las etapas iniciales y profundamente de diálogo-interrogación en las instancias posteriores. (Siragusa, 2013, 179)

La investigación creadora puede extenderse desde el ámbito artístico hacia a otros aspectos de la vida. Este enfoque no está exento de dificultades y obstáculos. Implica una actitud que no se apura en imponer ideas preconcebidas, un ejercicio de atención, de espera, de humildad y de paciencia. Pone a prueba nuestra tolerancia ante la incertidumbre.

Caja de herramientas

Me he detenido de detalladamente en los argumentos de Solaas porque me parece que sintetizan de modo muy claro el espíritu de las propuestas pedagógicas que me resultan convocantes para indagar sobre el proceso creativo.

A continuación, delinearé algunas de las estrategias creativas que he utilizado en distintos ámbitos de formación artística en los que me desenvuelvo como docente. A su vez, intentaré precisar articulaciones con algunas de las premisas teóricas hasta aquí esbozadas. No tienen un orden en particular y son propuestas que están en constante reestructuración. Las pienso como una caja de herramientas siempre abierta que va mutando en su forma de aplicación ante ámbitos, estudiantes y grupalidades que son siempre singulares.

El error

El punto de partida está en la noción de residuo de Bourriaud a la que parece hacer referencia de modo implícito Solaas cuando habla de la basura del proyecto. Para Bourriaud, los artistas exformales trabajan en un “fuera de campo” apuntando a que lo excluido se encamine hacia lo valorado o visibilizado. En el caso de Solaas, el residuo es clave en la conformación del sustrato (“lo que se extiende por debajo”), sobre el que investiga el artista en la búsqueda de una emergencia repentina. Imposible no establecer relaciones con la dinámica del inconsciente freudiano. Podemos inclusive pensar el error en relación con la noción de lapsus.

La valoración del “error” es un ejercicio interesante para poner en evidencia algunas ideas preconcebidas que operan en la búsqueda creativa. Aquellas imágenes desechadas pueden ser un tesoro, un pliegue en el sustrato que haga emerger un mundo de significaciones.

Al poner sobre la mesa de manera sencilla la pregunta sobre el error, se ponen en funcionamiento una serie de ideas y posibles debates muy fructíferos. Los errores pueden, inclusive, encerrar grandes historias.

En la introducción de su *Breve historia del error fotográfico*, Clément Chéroux plantea su hipótesis fundamental basado en el modelo epistemológico de Gastón Bachelard: el estudio del error fotográfico entendido como herramienta cognitiva.

Todo error genera problemas. Pero tal vez es precisamente ahí donde reside su interés. En *La formación del espíritu científico*, Gastón Bachelard demuestra justamente que “es en términos de obstáculos que hay que plantear el problema

del conocimiento”. Por lo general, un obstáculo es aquello contra lo cual choca el conocimiento, aquello que dificulta el progreso de nuestro entendimiento. Según Bachelard, un obstáculo puede, por el contrario, resultar un valioso revelador de los procesos que entran en juego en la experiencia cognitiva. El conocimiento es “una luz que siempre proyecta sombras en alguna parte”, pero nunca es tan perceptible que como a través de las mismas. Las hipótesis de Bachelard, ampliamente confirmadas por la psicología de la cognición o las investigaciones del psicoanálisis sobre los lapsus y los actos fallidos, han demostrado que existe una forma de conocimiento que se basa en el error, la cual toma como referencia las sombras y los obstáculos. El presente ensayo está construido de acuerdo con este modelo epistemológico: apuesta a que es en las sombras- en sus errores, en sus accidentes y en sus lapsus- que la fotografía se entrega por completo y es donde se analiza mejor: apuesta al error fotográfico como herramienta cognitiva. (Chéroux, 2009, 13)

En este pequeño tratado de “fallología fotográfica” Chéroux comienza por señalar que los ejemplos de “fotografías malogradas” son escasos en el siglo XIX debido a la concepción esencialmente funcionalista de la fotografía: los errores tendían a ser desechados. Será con el surgimiento de la fotografía de aficionados que los errores comienzan a ser más frecuentes.

El autor organiza una enumeración y clasificación de los errores fotográficos a partir de los tres elementos constitutivos de una fotografía: un aparato, un fotógrafo y un tema. De manera que los errores pueden originarse por una falla técnica, una mala de manipulación o un accidente en la toma.

¿Cuáles son los criterios que nos hacen considerar una foto como “fallida”? Designa una imagen que se escapa de un canon, de una serie de normas preestablecidas. Se puede establecer un marco de referencia a partir de estas normas, pero es indudable que la definición del error depende exclusivamente de quien lo juzga como tal. Se establece culturalmente lo que se entiende por una “buena foto” y, en consecuencia, se define por oposición todo aquella que queda por fuera.

Chéroux también menciona la variable contextual: “una misma imagen puede parecerle fallida a un aficionado, irrecuperable a un profesional, pero ser interesante para un artista”. Muchos artistas se inspiran en el error, y muchos más todavía, reproducen voluntariamente una estética defectuosa. Estas búsquedas desbordan las fronteras del arte y se hacen presentes en la fotografía publicitaria, de moda y periodística.

En el caso del álbum familiar, existen muchos ejemplos de imágenes fallidas que son atesoradas, especialmente cuando representan seres queridos que no hay sido fotografiados con periodicidad. Lo mismo puede decirse de algunas fotografías documentales que, aunque fallidas, siguen siendo testimonio vivo de acontecimientos de la historia.

Estos ejemplos ponen en evidencia el borramiento de las fronteras entre aficionados, profesionales y artistas. Asimismo, la confusión de los géneros. Y demuestran que el criterio para determinar un error está en constante movimiento.

Chéroux sumará a su análisis la variable temporal: algo que fue considerado un error en el pasado puede convertirse en un código iconográfico aceptado en el futuro.

Las vanguardias fotográficas son claves para pensar este tipo de transformaciones. En contra de los preceptos de la corrección de la ortodoxia de los manuales de fotografía, la experimentación de las vanguardias pone en escena otro tipo de recursos. Una figura central que analiza Chéroux es László Moholy-Nagy:

Hay algo de Miguel Ángel en Moholy-Nagy en la medida en que comprendió que la riqueza de la fotografía reside en el material mismo. Alguna vez escribió que “Las posibilidades más sorprendentes pueden ser descubiertas en la materia fotográfica”, y, sobre todo, adivinó que una de las claves que permitía acceder a la riqueza de este material era su misma debilidad. Puesto que cada una de las averías del medio expresaba una señal que, una vez amplificadas y descifradas, permite descifrar lo que Moholy-Nagy llamaba las “leyes íntimas del material”. (Chéroux, 2009, 90)

Serán entonces los errores fotográficos la base para la gramática visual que estaba intentando componer. La vía experimental será prolífica y tendrá innumerables herederos. Podemos sintetizar la búsqueda de la fotografía experimental como una variación de los parámetros del dispositivo fotográfico que tiene indudablemente repercusiones plásticas. Cualquier fotografía fallida sería entonces una modificación de alguna de sus variables: sea por voluntad, por azar o por inadvertencia. Podemos volver a pensar aquí en los términos del operador lúdico del aparato fotográfico de Flusser.

Otro aspecto de la fotografía de vanguardia sobre el que se detiene Chéroux es la atracción por los reflejos. Los reflejos eran fascinantes porque perturbaban la percepción, proporcionaban una imagen de confusión sensorial relacionada con la experiencia de las ciudades modernas. Los surrealistas reconocen en los reflejos (en el encuentro de dos universos, el interior y el exterior de una vidriera) el principio del montaje, noción central para este movimiento artístico. A diferencia de las exposiciones múltiples, los reflejos tienen la posibilidad de surgir sorpresivamente, ser fruto del azar. Múltiple satisfacción surrealista: la del efecto collage junto con la poética del objeto encontrado por obra del azar. La aparición de estas “perlas” necesita del deambular del peatón surrealista y su capacidad de reconocimiento de lo extraño en lo cotidiano. Chéroux propone la noción de serendipia como la más adecuada para definir estos hallazgos: la probabilidad de ver los errores transformados en éxitos, o encontrar algo sin haberlo buscado. Se trata entonces de la fecundidad del azar. El azar afortunado implica una capacidad constante de reconfiguración de la búsqueda. Reconocer que lo inesperado es más fructífero que aquello que se estaba buscando. Man Ray es un ejemplo paradigmático del relato construido alrededor de la serendipidad.

La herencia estética de las experimentaciones de vanguardia es inmensa, la estética del defecto sigue viva hoy. Chéroux cierra este apartado con una reflexión precisa y poética que a su vez anticipa en siguiente punto de nuestro itinerario:

(...) convendría hablar de fotografía errante. Según la acepción más común errar consiste en ir de un lado a otro y dejar que sea el azar quien guíe nuestros pasos. Pero errar también significa arriesgarse a cometer errores. Errar es la forma en que vagabundea la serendipidad. Errar en fotografía consiste en estar dispuesto a acoger los accidentes como tantos otros milagros profanos, como verdaderas epifanías fotográficas: “No quiero volver a privarme de los errores de mis dedos, de los errores de mis ojos”, escribía Aragon, “Ahora sé que no son meras trampas burdas, sino curiosos caminos hacia un fin que sólo ellas me pueden revelar. A los errores de nuestros sentidos corresponden las extrañas flores de la razón. (Chéroux, 2009, 135)

Derivas

La propuesta de la construcción de derivas implica un movimiento de apertura. A partir de una semilla inicial, que puede ser una reflexión teórica, una narración, una imagen, etcétera, se propone un trabajo de encabalgamiento absolutamente singular. No hay una sola manera de materializar la propuesta, existen tantas derivas posibles como personas. Esta serie de asociaciones personales puede ser más controlada o más azarosa, pero en todos los casos parte de la premisa de no buscar resultados, de correrse de las expectativas y dar lugar a la aparición de lo inesperado. A mediano plazo, la deriva es fructífera no por lo que aparece en la superficie, sino por la emergencia de semillas que sirvan como interrogantes, como puntos de partida. Implica la construcción de una serie de mecanismos personales para salir del sendero marcado. Su contención, sus bordes están en constante movimiento. Es, como decía Solaas, un ejercicio de apertura a la incertidumbre.

Dice Francesco Careri en la introducción de *Walkscapes. El andar como práctica estética*:

La ciudad descubierta por los vagabundeos de los artistas es una ciudad líquida, un *líquido amniótico* donde se forman de modo espontáneo los *espacios otros*, un archipiélago urbano por el que navegar caminando a la deriva: una ciudad en la cual los espacios del estar son como las islas del inmenso océano formado por el espacio del andar. (Careri, 2009, 21)

Los procedimientos entendidos como deriva están vinculados con la acción del errar, del deambular sin una utilidad ni objetivo predeterminados. En la modernidad podemos señalar la figura del flâneur como un antecedente. Walter Benjamin analizará al flâneur parisino como un tipo social histórico aparecido en las primeras décadas del siglo XIX que se caracterizaba principalmente por un transitar despreocupado, por ser un observador sin objetivo concreto que camina atraído por la multitud de imágenes que ofrece la ciudad. El flâneur no se circunscribía únicamente a los centros comerciales metropolitanos, sino que se abría paso allá donde la multitud pudiera servirle de camuflaje.

Ya en el siglo XX, serán el dadaísmo y el surrealismo quienes reflexionen sobre el poder creativo de la errancia. Para el dadaísmo el acto de andar es una forma de anti-arte: en 1921 se organiza en París una serie de “visitas-excursiones” a los lugares más banales de la

ciudad. La “visita” es entonces un instrumento para hacer realidad la superación del arte. Los surrealistas investigan prácticas similares, las denominan “deambulación”: descubren en el andar un componente onírico, una especie de escritura automática en el espacio real capaz de revelar las zonas inconscientes del espacio y las partes oscuras de la ciudad.

En la década del 50, los situacionistas comenzarán a esbozar las bases de lo que será su teoría de la deriva. Definirán la deriva como una actividad lúdica colectiva que no sólo apunta hacia la definición de las zonas inconscientes de la ciudad, sino que también se propone investigar, apoyándose en el concepto de “psicogeografía”, los efectos psíquicos que el contexto urbano produce en los individuos. La deriva es una construcción y una experimentación de nuevos comportamientos en la vida real, la materialización de un modo alternativo de habitar la ciudad, un estilo de vida que se sitúa fuera y en contra de las reglas de la sociedad burguesa. Según los situacionistas, el fracaso de los surrealistas se debió a la exagerada importancia que le daban al inconsciente y al azar. La deriva desarrolla una lectura subjetiva de la ciudad, pero se propone transformarla en un método objetivo de exploración: el espacio urbano es un terreno pasional objetivo, y no sólo subjetivo e inconsciente.

El concepto de deriva está ligado indisolublemente al reconocimiento de efectos de naturaleza psicogeográfica y a la afirmación de un comportamiento lúdico-constructivo que la opone en todos los aspectos a las nociones clásicas de viaje y de paseo.

Una o varias personas que se entregan a la deriva renuncian durante un tiempo más o menos largo a las motivaciones normales para desplazarse o actuar en sus relaciones, trabajos y entretenimientos para dejarse llevar por las solicitaciones del terreno y por los encuentros que a él corresponden. La parte aleatoria es menos determinante de lo que se cree: desde el punto de vista de la deriva, existe en las ciudades un relieve psicogeográfico, con corrientes constantes, puntos fijos y remolinos que hacen difícil el acceso o la salida de ciertas zonas. Teoría de la deriva, Guy Debord (1958)

La deriva es una operación construida que acepta el azar pero que no se basa en él, puesto que está sometida a ciertas reglas: fijar por adelantado las direcciones de penetración a la unidad ambiental a analizar; la extensión del espacio a indagar (podía variar desde la manzana hasta el barrio, e incluso “hasta el conjunto de una gran ciudad y de sus periferias”); la deriva debía emprenderse en grupos constituidos por “dos o tres personas unidas por un mismo estado de conciencia”, su duración media se fijaba en una jornada (aunque podía extenderse).

Los situacionistas entonces sustituyen el azar de las deambulaciones surrealistas, por la construcción de unas reglas de juego. Jugar significa saltarse las reglas e inventar propias, liberar la actividad creativa de las constricciones socioculturales, proyectar acciones estéticas y revolucionarias dirigidas contra el control social. En la base de sus teorías está la suposición de una transformación del uso del tiempo en el marco social: preservar el tiempo libre que, de otro modo, habría sido encauzado dentro del sistema de consumo

capitalista mediante la creación de unas necesidades inducidas. El tiempo libre tenía que estar dedicado al juego, tenía que ser un tiempo no utilitario, sino lúdico. De este modo, el uso del tiempo y del espacio podrían escapar a las reglas del sistema y sería posible autoconstruir nuevos espacios de libertad. Hacía falta construir aventuras.

El proyecto situacionista puede ser analizado en los términos de Rancière: la práctica estética como acto de resistencia que reconfigura la experiencia habitual y que tiene como objetivo último la libertad. Es, en su definición, un proyecto radicante: implica la búsqueda de herramientas para un éxodo, un escape de la estandarización.

El espíritu de la itinerancia de los situacionistas de mediados de siglo XX sigue siendo visible en las experiencias de los artistas del Land Art que consideran el andar como una forma de interrelación con la naturaleza. El foco se pone en el recorrido como experiencia, y la caminata, en tanto performatividad, se convierte en una forma artística autónoma. Las huellas de estas prácticas siguen presentes en el arte contemporáneo.

Una estrategia posible para poner en funcionamiento esta maquinaria en el contexto de un taller de creación artística es la organización de derivas grupales. Son “guiadas” u organizadas por un participante que delinearé el marco, las reglas del juego, seleccionando un ámbito urbano de relevancia en su propia cartografía íntima. Se delinea una deriva conjunta siguiendo el formato de la visita guiada y luego cada participante deambula por esa unidad espacial de forma individual. En una segunda instancia, se elaboran colectivamente reflexiones sobre lo emergente y se planea una articulación posible de los materiales producidos (que serán inevitablemente de naturaleza múltiple). El ejercicio puede repetirse con cada estudiante hasta generar una cartografía-constelación.

La noción de la errancia en el ámbito urbano o la naturaleza puede traspolarse al espacio virtual. Las derivas en Internet pueden entenderse como lo que Groyes denomina arte en flujo. La realización de una deriva en la red es de un ejercicio de curaduría, de búsqueda de construcción de un sistema personal que nace en la noción de selección: los encuadres sucesivos encienden algunas luces en la marea de la información e invitan a pensar algunas interrelaciones y sentidos posibles. Dan como resultado una constelación cuya estructura y límites nunca terminan de definirse. El ejercicio de la deriva nos obliga a pensar en la figura del semionauta de Bourriaud, que inventa trayectos mientras marcha y se elabora a sí mismo en el proceso.

Las redes se transforman entonces en un inmenso sustrato, en una fuente infinita en la que buscar materiales para la articulación de una cartografía propia, un atlas personal. Materiales sin duda heterogéneos, de las más distantes procedencias, fragmentos (en los términos de Nancy) que se “sienten unos a otros”.

Cabe añadir que las derivas virtuales, a su vez, permiten elaborar otro tipo de transacciones con las redes, ya no en los términos de los juegos competitivos que mencionaba Sibilia, sino como una oportunidad de redefinir la creatividad y la satisfacción por fuera de la noción de consumo y autorrealización.

La investigación

Tomando como punto de partida la noción de investigación creadora de Solaas, pretendo pensar aquí algunos recursos asociados con la investigación en el ámbito artístico. Si la

deriva nos propone un quehacer que está una constante mutación, la investigación obliga algún tipo de detenimiento. Implica el establecimiento de fronteras que delimiten un objeto de estudio y que permita el delineamiento de una hipótesis, un marco conceptual y una metodología. Podríamos decir que cuando algún aspecto de la deriva se acerca, es territorio fértil para la investigación.

Son especialmente interesantes los ejercicios de investigación que nacen de algún vértice particularmente opaco de una deriva. Investigar sobre lo que menos sabemos. Investigar sobre aquellas sorpresas, sobre los pliegues desconocidos que por alguna extraña razón se iluminaron en la cadena de asociaciones.

La investigación se continúa con una presentación de sus resultados ante el grupo. Esto requiere de una preparación y un entrenamiento relacionado con la expresión verbal y la exposición.

En su libro *MDA. Apuntes para un aprendizaje del arte*, Diana Aisenberg comparte algunos ejes del funcionamiento de su taller y de su método de enseñanza. Uno de los ejercicios planteados es el de la “tesina”, en donde cada artista tiene que compartir con el grupo algún recorte de su interés, una investigación que incluya todas sus asociaciones, traducciones y comparaciones, todos sus descubrimientos. Dice Aisenberg:

La tesina sirve para aprender a contar a otros un tema de interés propio. Puede estar relacionado directa o indirectamente con la obra, aunque a primera vista no lo parezca. Las primeras tesinas se dedican a lo que sabemos hacer, a organizar, a dar forma, a editar algo que sabemos, cómo hacer trenzas tejidas o tocar el bandoneón. Cómo hacer pan.

Las tesinas avanzadas se ocupan de los temas que nos gustaría investigar o aprender. Entre los ejes elegidos para contagiar al resto del grupo aparecieron la patafísica, los orígenes del teatro, Salamone, la paleta de colores en el pelaje de los caballos, la escritura y la pintura en rollos. (Aisenberg, 2017, 116)

Las cuestiones que aparentan ser las más sencillas suelen ser las más fructíferas, las que orbitan la obra, aunque parezcan alejadas del supuesto eje. En ese sentido, la investigación muchas veces resulta un pretexto para las operaciones de pensamiento que implican redactar una investigación definitiva.

En definitiva, reconocer, investigar, editar y compartir es un modo de “hablar de mí sin decir yo”. Es también un ejercicio de dedicación y cariño, implica la articulación de una oratoria apasionada: ¿cómo transmito mi entusiasmo?

Este tipo de prácticas pueden pensarse en el marco de las ideas de Rancière sobre la emancipación intelectual. En *El maestro ignorante*, a través del caso de Jacotot, el autor explicita “el mito de la pedagogía”: el pedagogo, en la medida en que es explicador, construye la ficción de la incapacidad. Con esta trampa, el maestro necesita ser explicador y necesita que el alumnado sea ignorante, y gracias a esto, legitimarse como poseedor de un saber que ha de ser transmitido. Oponerse a la idea de la desigualdad de las inteligencias, implica que todos somos maestros. El maestro ignorante:

(...) no les enseña a sus alumnos su saber, les pide que se aventuren en la selva de las cosas y de los signos, que digan lo que han visto, que lo verifiquen y lo hagan verificar. Lo que él ignora es la desigualdad de las inteligencias. Toda distancia es una distancia factual, y cada acto intelectual es un camino trazado entre una ignorancia y un saber, un camino que va aboliendo incesantemente, junto con sus fronteras, toda fijeza y toda jerarquía de las posiciones. (Ranciè-re, 2010, 18)

La dinámica de las “tesis” dentro del taller de Aisenberg también puede relacionarse con algunas de las ideas de la corriente pedagógica constructivista. Ningún individuo es una tabula rasa, de manera que el aprendizaje siempre se articula con saberes previos. En la cadena de saberes compartidos, el taller estimula la construcción de sentidos. Las investigaciones también son estrategias metacognitivas en tanto ponen en evidencia el modo en que aprendemos.

La investigación nace de un deseo subjetivo, de una intuición personal que en un inicio no es necesariamente clara en sus objetivos. Esa atracción íntima deriva en una dedicación cariñosa y entusiasta. Un verdadero aprendizaje significativo.

La ceremonia

El taller de creación artística es un espacio propicio para el desarrollo de ceremonias. La pregunta de Agamben sobre la potencia del juego y su relación con lo sagrado se torna pertinente aquí: “(...) el juego libera y aparta a la humanidad de la esfera de lo sagrado, pero sin abolirla simplemente. El uso al cual es restituido lo sagrado es un uso especial, que no coincide con el consumo utilitario.” (Agamben, 2005, 100)

Es también pertinente retomar aquí la ya mencionada noción de fiesta de Gadamer: en la fiesta se rechaza el aislamiento, es comunidad. La celebración inaugura otra temporalidad: la fiesta y el arte nos invitan a demorarnos. La obra de arte puede ser entendida como un organismo vivo que tiene su propio tiempo: nos demoramos, nos detenemos ante ella. Si la capacidad lúdica parece diluirse en la contemporaneidad, la práctica artística propone una oportunidad de retorno de lo ritual.

Ronda

La grupalidad es la base sobre la que se construye el proceso de aprendizaje artístico. Resulta útil pensarlo, con Bourriaud, en los términos de la estética relacional. El punto de partida (¿y el de llegada?) son las relaciones humanas.

En el encuentro se produce una química única que activa una red de saber. La idea es ayudar al otro a pensar, entrenar la escucha y el pensamiento compartido. A su vez, se revelan realidades íntimas que derivan en un tipo de complicidad muy especial.

Es por eso que la ronda es una imagen ideal de las intenciones de un taller. La ronda como construcción colectiva, en donde las experiencias, relatos y saberes enriquecen el proceso creativo.

Regalos

En el taller nos hacemos regalos. Si la ronda implica una circulación colectiva de pensamiento y energía, los regalos son materia de representación de esa circulación.

Se regalan palabras, experiencias, oportunidades, textos, objetos, cosas útiles, materiales de trabajo, alimentos, etcétera.

Se genera un clima comunitario de intercambio, un ambiente festivo. El regalo es un acto de generosidad, de escucha atenta, de cuidado, de amistad.

Algunas personas regalan lo que el otro ya tiene.

Algunas personas regalan lo que el otro no tiene.

Algunas personas regalan lo que les gustaría recibir.

Algunas personas no saben qué regalar.

Algunas personas no pueden pensar en el otro en el monto de regalar.

Algunos regalan consejos, chistes y ocurrencias.

Algunos regalan para brillar, otros brillan porque regalan.

Algunas personas saben que, para poder recibir, antes deben desprenderse de algo.

(Aisenberg, 2017, 79)

Un ritual utilizado en muchos espacios de formación artística: iniciar los encuentros con una lectura en voz alta, sin justificaciones ni preámbulos. Se entiende como un ritual de pasaje del afuera hacia el adentro, una manera de “ponerse en clima”. Pone en circulación una energía que evoca la lectura en ronda de la infancia, la tradición de mirar y escuchar algo juntos. Una voz resuena y requiere de parte del grupo un entrenamiento de la concentración y la capacidad de escucha.

Oráculos

Los oráculos antiguos de Egipto y Grecia estaban directamente asociados al culto. Son un ritual de adivinación: una respuesta divina a una pregunta personal. Respuesta que requiere un trabajo de interpretación, de manera que impulsa un aprendizaje.

En el arte contemporáneo, los oráculos se presentan como mecanismos de producción de pensamiento lateral en el proceso creativo e incluso como matriz organizadora de la obra en sí misma.

En términos sistémicos, un oráculo puede ser pensado como una organización de información que provee respuestas motorizado por el azar. La confianza o fe en el oráculo se relaciona con la creencia de que ese azar no es estéril, sino mágico. Que devela una evidencia oculta, un camino oblicuo por recorrer. Es así como podemos asociarlo con algunas de las estrategias ya desarrolladas, como la revalorización del error y las derivas.

En el espacio del taller se trabajan con oráculos que proponen respuestas muy diversas: imágenes, textos, recomendaciones, consignas, nuevas preguntas. El universo del tarot se hace presente: se leen cartas, pero también se diseñan los mazos propios. El azar oracular también permite repensar y reconfigurar los usos de la red virtual: la magia del algoritmo. El oráculo siempre es una herramienta expansiva. Su efecto es poderoso porque hace aparecer una voz que viene de otro lugar pero que a su vez parece “conocernos”, produce un

efecto de identificación. Sin embargo, la verdadera potencia de este recurso no radica en el efecto de la respuesta, sino en los mecanismos que se ponen en funcionamiento en la formulación de la pregunta. También en el proceso creativo que se inicia con las interpretaciones y materializaciones de las respuestas.

Las preguntas

Las preguntas son el idioma del taller creativo. Se multiplican en las voces de todos los integrantes del grupo. No es necesario contestarlas de manera concreta e inmediata, su sola enunciación ya implica un movimiento que define una dirección: son disparadoras de acción o de pensamiento. Son también una herramienta útil para desplazarse del código de la opinión o el consejo.

No todas las preguntas se responden con palabras, muchas veces tienen como respuesta una producción: “la obra es efecto de preguntas bien dirigidas” (Aisenberg, 2017, 67).

Las preguntas pueden ser de naturaleza diversa. Se recopilan y constituyen un archivo al que siempre se puede volver. Una colección que se va construyendo sobre la marcha y que parece ser infinita.

Transcribo aquí sólo algunas preguntas útiles a modo de ejemplo: ¿A qué le rendís culto? / ¿Cómo curás tus dolores? / ¿Cómo es no poder ver? / ¿Con qué material preferís trabajar? / ¿Cuál es tu límite? / ¿Cuál es tu primer recuerdo? / ¿Cuál es tu lugar favorito de la ciudad? / ¿De mañana o de noche? / ¿En dónde trabajás sobre tu obra? / ¿A qué hora? / ¿Hablás solo? / ¿Hay algo que hagas compulsivamente? / ¿Para qué nos reunimos? / ¿Podés cambiar? / ¿Por qué hay arte en el mundo? / ¿Qué cosas te generan ansiedad? / ¿Qué es un autorretrato? / ¿Qué disfrutás cuidar? / ¿Qué obra te hizo llorar? / ¿Qué suele estar presente en una foto que amás? / ¿Qué es un error? / ¿Qué vínculo tiene tu familia con la imagen? / ¿Quisieras ser como alguien? / ¿Rompiste alguna imagen alguna vez? / ¿Tenés sueños recurrentes? / ¿Tenés algún objeto favorito?

El diario

La práctica de la producción de entradas a un diario es incentivada en el espacio del taller. En este contexto, las fronteras entre el formato del diario íntimo y el cuaderno de trabajo artístico se desdibujan.

Las entradas de un diario se definen por su heterogeneidad, su materia es el fragmento. Siguiendo a Nancy, son evidencia de la profundidad de una experiencia humana no integral. El diario es un organismo constituido de fragmentos y sentidos en constante expansión y reconfiguración.

Entonces, el diario entendido como cuaderno de trabajo es un material radicante, un ejemplo arquetípico de la obra procesual, como *work in progress*.

Conviven en él lo profundo y lo banal, la confesión y la humorada. Sin jerarquía. Es también el territorio ideal para lo transdisciplinario. Son, en término de Gérard Genette, hipertextuales: textos, dibujos, sonidos, fotografías y videos se interconectan. Las diferentes artes “se sienten unas a otras” y estos fragmentos pueden inclusive llegar a armar un mapa que provea una experiencia de completitud, aunque sea momentánea.

En resumen, el último referente es menos el individuo que se mira a sí mismo que el individuo auto-bio-gráfico que se mira escribiendo. Y aquí lo que cuenta es el acto de mirarse en el momento de consumir al acto autobiográfico con todo lo que ello implica: la división de uno mismo, la dispersión de los fragmentos en un plano que los reenvía y reúne. Lo que cuenta en la escritura autobiográfica de Barthes es la escritura por fragmentos: “Escribir por fragmentos: los fragmentos son entonces las piedras sobre el perímetro del círculo: yo me muestro en redondo; todo mi pequeño universo en migajas” (Guasch, 2009, 16)

Por otro lado, el formato del diario debe ser leído como parte del giro hacia lo personal en el arte contemporáneo. La mirada autobiográfica como una relectura personal de los grandes relatos. A las grandes verdades, se contraponen una visión subjetiva, minoritaria, marginal.

También lo podemos leer en relación con la noción de romantización metamoderna de Vermeulen y van den Akker abordada anteriormente. El diario es un perfecto ejemplo de la exaltación de la subjetividad y del ejercicio de la autoficción. La identidad es dinámica pero no es vacía ni cínica, se encuentra colmada de emoción; introspección, sinceridad, confesión.

(...) la autobiografía es una forma de ficción debido a la imposibilidad para alcanzar el referente mismo, ya que todo es una construcción y la experiencia real se desarticula en el momento de representarla. Cualquier intento de representar la vida real está condenado al fracaso precisamente debido a esa fractura insalvable entre lo real y su representación, el significante y la obra de arte. (Jiménez Revuelta, 2013, 98)

Si entendemos el diario como producción artística, es un dispositivo que irremediablemente someterá la experiencia de vida a las formas del lenguaje. El diario es en ejercicio de autoficción en tanto es siempre una operación discursiva.

La escritura

Incentivar la producción de textos en el contexto de la educación en artes visuales es un desafío que resulta central. Es una herramienta única para la cristalización de sentidos, especialmente en el contexto del taller en donde se incentiva la investigación abierta y experimental. El concepto de enunciación está siempre en el centro. Entendiendo la producción visual como una interacción entre *praxis* y *poiesis*, es imprescindible la indagación de las competencias hermenéuticas: formar realizadores conscientes de sus propios mecanismos de construcción de sentido. La puesta en palabra ilumina y permite articular lo fragmentario.

La fotografía se halla conformada por una permanente interacción entre *praxis* y *poiesis*. *Praxis* en términos de una constante práctica –como relación activa con el mundo– mediada por la utilización de una cámara que además, ha sufrido un importante cambio de paradigma y que ahora está sujeta a vertiginosas modificaciones. *Poiesis* entendida como la enunciación habitada por el conjunto de condiciones presentes en la producción de un mensaje. Ésta parte de la individualidad del enunciador pero, también, de su relación con la caracterización de la época tanto desde lo filosófico como desde el ámbito sociopolítico y cultural en el que está inmerso. De ahí que la enunciación constituye el universo de lo estético artístico. Es decir constituye una variable fundamental para poder desarrollar una tarea interpretativa (imprescindible en investigación por ejemplo) así como para formar realizadores conocedores de sus propios mecanismos de construcción de sentido. (Niedermaier, 2016, 181)

La escritura nos acompaña desde la alfabetización y está presente de manera constante en la vida cotidiana. El desafío es reconfigurar algunas nociones previas sobre lo que implica el acto de escribir y de esta manera perder el miedo a jugar. La propuesta está enfocada en la búsqueda de un estilo de escritura personal: proveer herramientas para empezar a disfrutar un poco más del arte de las palabras.

Algunas estrategias

En primer lugar, cabe señalar la importancia de la práctica de la lectura, tanto al interior como por fuera del espacio del taller. La circulación de textos está presente de manera constante: en los rituales de apertura de la clase, como regalo/recomendación y, por supuesto, en las instancias de investigación. La indagación de obra de otros artistas siempre trae consigo una instancia de lectura. Asimismo, resulta importante proveer textos de naturaleza diversa. En donde no sólo valga la pena detenerse en el contenido sino también en su forma.

La primera serie de recursos tiene su origen en los fenómenos de transposición entre texto e imagen. Especialmente, estrategias que indaguen sobre la escritura de/en/a partir de las imágenes.

Uno de estos recursos es el de la descripción de las imágenes: nombrar lo que veo. Se pone en marcha una mecánica que podemos llamar “poner a la vista con palabras”. Es un ejercicio que implica un distanciamiento y una apropiación especial de aquello que se ve. También pone en evidencia la subjetividad de la mirada. Implica una articulación con la mirada de los otros: te cuento lo que veo para que lo veas.

Otra estrategia se presenta cuando se incorpora la variable narrativa. Contar historias a partir de las imágenes. Es un ejercicio que desborda desde la imagen. ¿Cuál es la historia detrás de la producción de una imagen? ¿Quiénes son las personas que se hacen visibles en ella? ¿Qué historias contienen los espacios, los objetos? Asimismo, esta propuesta puede pensar como disparador para la construcción de ficciones.

Esta idea de fuera de campo adquiere espesura cuando se estimula la imaginación en términos sinestésicos: ¿a qué huele?, ¿cómo suena?, ¿qué decían?, ¿cómo describirías sus texturas?

Los ejercicios ganan potencia en la construcción colectiva de los textos. Se estimula la emergencia de lo polisémico.

Por otro lado, existen múltiples estrategias de escritura que pueden ser útiles en el desarrollo de las ideas, en el momento de la investigación y en la formulación de biografías y *statements* artísticos.

El recurso de la escritura automática es central aquí. El procedimiento tiene su origen en las experimentaciones surrealistas de André Breton en su búsqueda de creación desde el automatismo psíquico puro. Lo describe con exactitud en el primer manifiesto de 1924:

Escribe velozmente, sin tema previo, con tal rapidez que te impida recordar lo escrito o caer en la tentación de releerlo. La primera frase vendrá sola, puesto que cada segundo hay una frase, ajena a nuestro pensamiento consciente, que pugna por manifestarse. Es bastante difícil pronunciarse sobre el caso de la frase siguiente, la que sin duda participa a la vez de nuestra actividad consciente y de la otra, si se admite que el haber escrito la primera frase implica un mínimo de percepción. Pero esto no debe preocuparte, porque allí reside en su mayor parte el interés del juego surrealista. Siempre sucede que la puntuación se opone a la absoluta continuidad del flujo verbal, aunque parezca tan indispensable como la distribución de los nudos en una cuerda vibrante. Continúa así todo el tiempo que te plazca. Confía en el carácter inagotable del murmullo. (Breton en Pellegrini, 2012, 49)

Del mismo modo que pensamos algunas de las variables de las prácticas oraculares, lo que aquí resulta interesante y fructífero es la elección de un punto de partida preciso como disparador de la escritura. De esta manera, la deriva textual hará visible múltiples sustratos sobre los que investigar. En cada uno de ellos resonará, como un eco, la temática o pregunta que les dio origen. Luego llegará el momento de la interpretación, racionalización y síntesis de lo emergente.

Otra estrategia que tiene algunos puntos de contacto con lo recién mencionado es la producción de listas.

El poder de las listas resulta conmovedor. En ellas resuenan los mecanismos de construcción de la obra de arte contemporánea.

La noción de la lista está presente en la historia de la literatura y del arte. A su recopilación y análisis se dedica Umberto Eco en *El vértigo de las listas*. Tomando como punto de partida a Homero, menciona los elencos, las listas de cosas, las listas de lugares, las listas cotidianas, las colecciones y tesoros, el gabinete de curiosidades, la lista poética, entre otras. Reflexiona sobre su labor en el prólogo:

Si bien era una idea que yo ya tenía clara, nunca me había puesto a confeccionar un registro detallado de los infinitos casos en que en la historia de la literatura (desde Homero pasando por Joyce hasta nuestros días) aparecen listas, aunque de inmediato acudían a mi mente los nombres de Perec o de Prévert, de Whitman o de Borges. El resultado de esta caza ha sido prodigioso, hasta el extremo de causar vértigo. (Eco, 2009, 7)

Cundo piensa la cuestión de las listas en los medios de comunicación visual de masas, no pierde oportunidad de mencionar a “la *Gran Madre de todas las Listas*, infinita por definición porque está en constante desarrollo, la World Wide Web, que es precisamente telaraña y laberinto, no árbol ordenado, y que entre todos los vértigos nos promete el más místico, el totalmente virtual (...)” (Eco, 2009, 360)

En la lectura de su libro, resuena la idea del Atlas waburguiano. La enumeración, como en el Aleph de Borges, pone en evidencia a la lista como organismo sin bordes. El vano intento de enunciar la totalidad del universo.

Las listas están presentes en la vida cotidiana y también en el mundo académico (en forma de *curriculum vitae* o bibliografía, por ejemplo). La propuesta es tomar este recurso y utilizarlo como “un modo de pensar, hurgar en la memoria, direccionar pensamientos, seleccionarlos y alinearlos con una intención.” (Aisenberg, 2017, 151)

La producción de listas funciona como laboratorio creativo: puede ser el origen de una trama narrativa y también contener la semilla de un discurso de obra. Hay en ellas también un vínculo con la escritura automática: se organizan según un orden de aparición, por asociación. Luego pueden reordenarse y explicitarse interrelaciones y subsistemas.

Un ejercicio interesante consiste en cerrar la clase con la producción de una serie de listas que se cristalicen en una definición. A partir de lo acontecido en el encuentro, el docente selecciona una palabra emergente, que sintetice algunos de los interrogantes del día. El ejercicio de escritura tiene como objetivo final la escritura de una definición abierta y subjetiva de ese término. Para llegar a él, la propuesta se inicia con la escritura automática de una lista de palabras que se asocien con el término “a definir”. Esa escritura producirá tres listas: de sustantivos, de adjetivos y de verbos. Finalmente, se propone la formulación de una definición personal de la palabra en cuestión, apropiándose y subvirtiéndolo el dispositivo diccionario.

La lectura en ronda de los resultados siempre resulta reveladora, en tanto pone sobre la mesa muchos de los sentidos subterráneos que estuvieron en juego a lo largo del encuentro.

A modo de conclusión de este apartado dedicado a repensar la idea de proyecto artístico y las estrategias creativas, cabe destacar que se construye sobre la base de una idea muy clara: el arte como una forma singular de pensamiento y, por tanto, el taller como un espacio para aprender a pensar de otra manera. Ya lo anticipábamos cuando mencionamos la concepción del artista de Nancy: es quien abre nuestra sensibilidad a una nueva posibilidad de forma en un mundo entendido como una totalidad de posibilidades de significación.

“Considero que el arte es una forma de pensar” dice Luis Camnitzer en su artículo *Arte y pedagogía*. Y es a partir de esta premisa que piensa la práctica artística:

Tener una visión interdisciplinaria claramente enriquece y aumenta el repertorio disponible para entender los elementos básicos de un problema. Ayuda a encontrar soluciones, tanto las viejas conocidas por otros, como otras nuevas. Con esto no quisiera, en un acto de homeopatía, disolver el arte hasta que se convierta en nada. Solamente estoy diciendo que el arte no es una disciplina creada para fabricar objetos o una artesanía, sino que es un medio para organizar y expandir el conocimiento. Aún más, es el medio que permite especular sobre conexiones que son consideradas inaceptables, ilegales, o inconcebibles

en otras metodologías que también tratan con el conocimiento. En lugar de hablar de “tabula rasa” me gustaría hablar de “tabula arte”. El arte es una forma de cuestionar los sistemas de orden establecidos, y de construir órdenes alternativos. A lo mejor y después de todo, es posible que sea más fácil definir al arte que definir a Dios. (Camnitzer, 2017)

De esta manera, podemos afirmar que la educación en el arte implica el desarrollo de aptitudes que nos sirven para arrojarnos a la vida. Podemos leer esta afirmación a través de la noción de “camarada del tiempo” de Groys. Los artistas se hacen en su arrojamiento en el presente, presentan su contemporaneidad.

Cierro esta reflexión con estas líneas de Aisenberg que sintetizan el vínculo entre la enseñanza artística y el lugar de los artistas en el mundo:

El arte es un instrumento para ejercer la ciudadanía, un camino de conocimiento colectivo. No significa transmitir fórmulas, ni siquiera enseñar su historia, sino fomentar las actitudes que garantizan la confianza y la osadía para llevar adelante las propias ideas y realizaciones. Implica formar individuos capaces de generar un camino personal de trabajo y de destrabar obstáculos a través de la experimentación y el intercambio de experiencias. El artista desarrolla el hábito de enfrentarse al presente. (Aisenberg, 2017, 24)

La voz del docente

Lo desarrollado hasta aquí pone en evidencia una dinámica de enseñanza que impulsa la experimentación, la apertura, la multiplicación de sentidos. Surgen las preguntas: ¿cómo se cristalizan estas experiencias en una modalidad de pensamiento? ¿Cómo se construye en este contexto el aprendizaje significativo?

Para comenzar a responder, detengamos la mirada sobre el lugar del docente. Intentaré esbozar algunas certezas, construidas desde mi propia experiencia.

En primer lugar, la imagen de la guía se ha ido iluminando a lo largo de los años. La guía como una figura que no da respuestas que modelizan la mirada, sino que está atenta a los caminos que se abren en la exploración de los estudiantes. Como dice Camnitzer, el docente “tiene que poder escuchar y adaptarse a lo que escucha”. Dejar rodar la polisemia y brindar herramientas que les permitan a los estudiantes realizar su propia síntesis.

Entonces, una de las tareas centrales es la de la escucha atenta. Prestar atención al despliegue de los materiales, las intuiciones, las preguntas y ser capaz de señalar coincidencias, repeticiones, pliegues, emergencias. Y elijo la palabra *señalar* en tanto que es una acción que no cierra sentidos, sino que permite articular nuevas preguntas. El señalamiento se articula en la forma de la interrogación: aquello que el docente ve, aquello que escucha, no se presenta necesariamente como certeza, su articulación es usualmente en la forma

de la sospecha. Intuyo que se vincula con la noción del *wink* de Nancy: el gesto del artista pertenece al ámbito de lo inexpresable, del secreto.

Se trata entonces de trabajar con lo emergente. Dice Niedermaier: “En la medida que los docentes seamos concientes de que nuestro rol tiene una proyección social, en la medida que podamos atender no solo lo existente sino también lo emergente, se dará cabida a que el alumno pueda indagar y relacionar contenidos. En ese proceso se podrán crear narrativas que aporten fundamentalmente, sentido, sentidos “en y con” el mundo, solicitados por la subjetividad contemporánea” (Niedermaier, 2013, 46).

La dinámica de la escucha a la que me refiero puede ser pensada en los términos de la psicología social. Específicamente los conceptos de “latente” y “emergente” de Enrique Pichon-Rivière. El autor propone el “cono invertido” como un esquema visual que ilustra el proceso dialéctico de indagación y esclarecimiento mediante el cual se va de lo manifiesto a lo implícito. Dice Pichon-Rivière: “En este cono vemos una base, un vértice y la espiral dialéctica. a) En la base: Se ubican los contenidos emergentes, manifiestos, o “explícitos”. b) En el vértice: Las situaciones básicas o universales “implícitas”. c) La espiral grafica el movimiento dialéctico de indagación y esclarecimiento que va de lo explícito a lo implícito, con el objeto de explicitarlo” (Pichon-Rivière, 1985, 62)

En el acontecer grupal ambos aspectos conviven: algo que aparece manifiesto encierra y oculta lo que tiene latente. Lo latente podría interpretarse como lo inconsciente pero ampliado al escenario vincular.

El esquema del cono es un instrumento para pensar el proceso de un grupo. Organiza de algún modo nuestra percepción de los hechos y nos aporta líneas que permiten trazar un mapa de los elementos del proceso grupal.

Pichon-Rivière habla de la “cualidad emergente” y de la figura del “portavoz” como vehículo por el que comienza a manifestarse lo latente que se encuentra siempre en un permanente proceso de estructuración y desestructuración. Ese proceso espiral es dialéctico, siempre hay más por explicitar.

Ana Fernández, en *El campo grupal*, menciona:

Es frecuente, en nuestro medio, pensar lo latente -por una particular metafóricización espacial- como lo que está debajo, en las profundidades, por lo tanto oculto, y de tan oculto verdadero... Al mismo tiempo, suele considerarse la latencia como efecto de estructura. Desde tal perspectiva la función de la intervención interpretante es llevar a la superficie -ilusional- las verdades que emergen de las profundidades. Como puede observarse se construye una particular correspondencia entre lo oculto y lo verdadero. (Fernández, 1989, 108)

De algún modo podemos pensar que se hace referencia, entre otros, al modelo del cono invertido de Pichon-Rivière. La idea de lo latente como lo que está oculto en lo profundo y que el proceso dialéctico desocultará.

A partir de la figura del grupo como nudo, Fernández intentará problematizar este concepto desde un nuevo punto de vista. Nos dice: “Pensar lo latente como lo que late -ahí- todo el

tiempo, insistiendo en la escena grupal; una latencia en los pliegues de la superficie más que en las profundidades. Pero para ello se hace necesario resignificar los términos profundidad y superficie. *Lo más profundo es la piel*, decía Paul Valery.” (Fernández, 1989, 108)

Y si bien todo está ahí latiendo, no todo acontecer grupal tiene igual grado de visibilidad, ni toma siempre forma de enunciado, ni tampoco las insistencias son registradas por sus integrantes de la misma manera.

Esto también implica repensar el lugar del coordinador (o, en este caso, el lugar del docente) como lector del acontecer grupal. No verá ya el discurso grupal como algo oculto, a develar, sino que puntuará lo que late, irá marcando lo que siempre estuvo ahí. Una puntuación interrogante:

“El coordinador no es el poseedor de una verdad oculta, sino alguien interrogador de lo obvio, provocador-disparador y no propietario de las producciones colectivas; alguien que más que ordenar el caos del eterno retorno busca aquella posición que facilite la capacidad imaginante singular-colectiva.” (Fernández, 1989, 112)

En este marco debemos entender la idea del aprendizaje significativo como acontecimiento, como revelación.

Por otro lado, como anticipábamos en la reflexión alrededor de la práctica de la escritura, el verdadero objetivo de la labor docente es dar a los estudiantes herramientas para encontrar sus propios mecanismos de construcción de sentido. El entrenamiento metacognitivo pone en funcionamiento interrogantes sobre el modo en que piensan su obra, pero también su vida, su vínculo con los demás y con el mundo. Tiene entonces una incidencia sobre la subjetividad: de eso hablamos cuando decimos voz propia. Es central entonces prestar atención a sus singularidades: las narrativas son siempre únicas. Ese reconocimiento implica siempre una valoración de sus experiencias, de sus saberes previos. Es desde ahí que se construye el conocimiento.

Son los docentes, y en especial, los de carreras de diseño y artísticas que, al instaurar la terminología en el aula, integran las competencias lingüísticas con las culturales impulsoras de la sensibilidad. Aportan de este modo, el campo semántico con el que el alumno debe contar para poder verbalizar acerca de sus decisiones y elecciones. A partir de estas consideraciones y el diseño de actividades significativas se puede lograr una implicación, una emoción por parte de los alumnos. Se contribuye así a propiciar diálogos pedagógicos que puedan integrar sentidos mediante respuestas más complejas, multifacéticas y con una relación ética.” (Niedermaier, 2015, 190)

De esta manera, me quiero detener en una cuestión que atraviesa todas las reflexiones hasta aquí expuestas. Se trata de la dimensión emocional. Pensar lo vincular en el contexto de un taller de creación artística implica un involucramiento muy especial. Allí entran en juego dinámicas de lo íntimo, del cuidado, de la complicidad, del cariño. Dice Inés Dussel en *Del amor y la pedagogía*:

Nos parece necesario volver a enunciar la palabra «amor» en el espacio de las pedagogías de la diferencia, democráticas y pluralistas, no cargada de «tintas rosas», como sucede en los libros de autoayuda, sino para traer a los vínculos pedagógicos esa fuerza motora de los seres humanos, esa señal de nuestra fragilidad e incompletud, pero también de nuestra fortaleza, de aquello que nos conmueve al punto de dejarnos sin apetito o de querer devorarnos la tierra. (Dussel, 2006, 154)

Considero que la materia emocional del vínculo es la que verdaderamente tiene capacidad de dejar huella. Es la matriz de la búsqueda de una voz propia en el contexto de la producción artística y, a su vez, un modo a enfrentar el mundo.

Coda: un ejemplo de proceso creativo en el taller

Me gustaría relatar parte del proceso creativo de una estudiante en el contexto del Taller de Desarrollo de Proyectos que dicto hace unos años. Resulta pertinente porque en él se articulan muchas de las variables sobre las que reflexiona este trabajo. No me voy a detener a analizar esta experiencia en términos teóricos ya que resultaría repetitivo: confío en que, a la luz de lo desarrollado hasta aquí, todas sus implicaciones logren titilar con su propia luz. El 2021, en el contexto de la pandemia, comenzó con encuentros virtuales. Fue recién en primavera que comenzaron a ser presenciales. Durante esos primeros meses, comenzamos a construir algunos marcos de trabajo. Intentamos establecer lazos que nos ayudaran a exorcizar el encierro. Vimos autores, leímos textos, nos regalamos recomendaciones, armamos parentescos artísticos y realizamos derivas en internet. En fin, plantamos algunas semillas. Los encuentros comenzaron al aire libre, bajo el todavía débil sol de septiembre. Nos reunimos alrededor de una mesa repleta de comida, un festín de sábado por la mañana. El lazo invisible empezó a cobrar vida. Con el tiempo fue apareciendo un código nuevo en el discurso, el de lo íntimo: se contaron historias, se develó algún secreto, se mostraron heridas. La emergencia de este discurso me dio el impulso para proponer un ejercicio de diario íntimo. Consistía en generar entradas al diario al menos tres veces por semana durante cuatro meses. El formato de las mismas podía ser múltiple: textos, dibujos, fotos, canciones, videos, etcétera.

A partir de allí, en cada encuentro compartíamos parte de lo producido en la ronda de manera intercalada. Los recorridos de esa semana se entremezclaban en la lectura oracular. Había desamor, películas de Netflix, muertes de seres queridos y trenes en movimiento. Las voces resonaban: sonreíamos ante las coincidencias y nos reíamos fuerte con los contrastes.

A. no había podido participar de los encuentros durante la primera parte del año. Su trabajo como residente de diagnóstico por imágenes en una institución médica la dejaba exhausta, especialmente en un contexto tan difícil como una pandemia. Hace tiempo que

A. viene al taller, ella sabe que puede entrar y salir cuando quiera, que ese espacio es un refugio con el que puede contar cuando lo necesite. Ama la fotografía y tiene una sensibilidad muy especial, pero hace un tiempo que no produce imágenes. Sus búsquedas creativas previas estaban relacionadas con lo emocional, la familia, el amor. Y los viajes. Ama viajar y lo hizo en soledad durante muchos años. Pero eso hoy parece muy lejano.

Cuando A. finalmente se incorporó al taller, la trama vincular estaba en un momento de especial intensidad. La invitamos a pasar: le propusimos incorporarse a partir de la producción de entradas del diario íntimo. Se animó a hacerlo y se incorporó a la ronda con facilidad. También recordó algo: hacía unos años, en un viaje, se había comprado un “Diario de los 5 años”. Consistía en un libro preparado para que las entradas diarias de cada año coincidieran en la misma página, de manera que, al terminarlo, se puedan ver los cambios en el tiempo de manera más contundente. A. había comenzado a completar el diario con entusiasmo durante un viaje. Luego dejó en él algunas huellas de una ruptura amorosa muy dolorosa. Y finalmente el agotamiento del trabajo había precipitado el abandono total del proyecto de escritura.

A sus compañerxs se les iluminaron los ojos: querían ver ese diario. Yo acompañé y señalé que era un objeto sin dudas interesante y que me intrigaba el efecto de las páginas vacías, la evidencia de ese “fracaso”. Cuando finalmente A. lo trajo, compartir su contenido la llevó a contarnos los últimos 5 años de su vida. Escuchamos atentamente, comiendo budín y tomando cada unx de su mate personal. A. contó cosas con las que todxs nos identificamos. El diario era bellissimo, contenía gemas poéticas y una serie de contrastes devastadores. Emergió la pregunta: ¿Y si el diario de los 5 años era un proyecto artístico? En el siguiente encuentro, A. trajo algunas imágenes que se asociaban con las entradas del diario. Nació la propuesta de seguir buceando en el archivo a partir de esa premisa. No recuerdo el modo en que surgió la idea de que ese trabajo de recopilación trascendiera a las fotos. Imagino que fue la aparición de algunos tickets de museo entre las páginas del diario. Ya cerca del cierre del año, A. trajo una “montaña” objetos para compartir. Propuse que los desplegara en una mesa desordenadamente. Luego, que les vaya dando algún orden aleatorio. Todxs comenzaron a participar de la construcción de esta constelación de fotos, folletos, mapas, radiografías, souvenirs, talonarios de facturas, constancias de inscripción a la AFIP. A M. se le ocurrió que esa red podía “salir desde el diario”, como si fuese una serie de pensamientos que se desplegaban desde allí.

Decidimos que ese sería el formato del trabajo y que la disposición de los elementos sobre una gran mesa la iba a definir A. el mismo día del montaje de la muestra de fin de año.

Unos días después, envió un mensaje al grupo de Whatsapp del taller. Se había dado cuenta de algo: ella ya había hecho esto antes. Incluso había mandado a enmarcar para colgar en su casa una serie de collages con recuerdos de sus viajes. Ahí estaban, en su living.

¿Cómo no se había dado cuenta? Adjuntó las imágenes y las acompañó con un meme de la película *El hoyo* con el texto “Eso es tan obvio que ni siquiera diré obvio”. Se multiplicaron los “jajaja” y D. acotó: “Es espectacular querida”.

En la exposición de fin de año, acompañó su obra con las siguientes palabras: “Hoy puedo decir que el silencio cuenta más que lo que podemos expresar... Y acá están sobre la

mesa mis últimos años a flor de piel, listos para ser depurados y transformados en algo inspirador... Juntar, guardar, almacenar como proceso creativo. Componer a través de la emoción sin otro fin más que seguir”.

Muchos emoticones de corazón para A. y gracias por dejarnos ser parte.

Una pequeña conclusión

Este trabajo fue una oportunidad única para pensar articulaciones teóricas alrededor de mi propio quehacer. Mi formación como artista y como docente también tiene la forma de la constelación, es en torno a esa sumatoria de múltiples experiencias de naturaleza diversa que construí y sigo construyendo mi identidad.

Me gusta pensar mi trabajo como docente como un organismo en constante reconfiguración, como una esponja que absorbe recursos y se lanza de manera inmediata a hacerlos rodar y ver con curiosidad sus repercusiones. Quienes participan de mis clases, especialmente aquellas asociadas con la creación, saben que los encuentros tienen directrices generales, pero son siempre permeables a cambios. Se van construyendo en el hacer y pensar en conjunto.

Hay una satisfacción muy especial en el ejercicio de la escucha atenta. En la espera activa de la emergencia de esos destellos por los que tanto trabajamos. Es una forma muy especial de la alegría. Ese trabajo sería imposible sin la matriz emotiva de lo vincular, la escucha atenta es una forma de cariño.

Por momentos se hace patente aquello que sostienen los teóricos de la metamodernidad: en una era dolorosa como la nuestra todavía podemos experimentar algo parecido a la esperanza y con ella lanzarnos al mundo. No tengo dudas de que, con el arte de nuestro lado, esa aventura será un poco más feliz.

Notas

1. De este modo, las exposiciones de arte contemporáneo incluyen no solo obras, sino también sus contextos (desde los bocetos hasta las repercusiones posteriores de la muestra).
2. Cabe señalar cierta contradicción entre las estrategias anti-proyectuales y las convocatorias a premios, becas y residencias en el ámbito del arte contemporáneo. Muchas instituciones favorecen un modelo de artista proyectual capaz de preveer con relativa exactitud varios aspectos de su trabajo: sus resultados, sus tiempos, sus recursos. En múltiples espacios de formación se estimulan procesos abiertos, pero a la hora de la búsqueda de financiación, profesionalización o legitimación no parece quedar alternativa que acelerar las conclusiones, cerrar los sentidos. O, al menos, desarrollar estrategias discursivas para emular esas certezas, dejando la puerta abierta para la aparición de lo desconocido en el proceso. Volveremos sobre la cuestión de la escritura en el siguiente apartado dedicado a las estrategias.

Referencias Bibliográficas

- Agamben, Giorgio (2005), *Profanaciones*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Aisenberg, Diana (2017), *MDA. Apuntes para un aprendizaje del arte*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Bourriaud, Nicolas (2009), *Radicante*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Bourriaud, Nicolas (2015), *La exforma*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.
- Breton, André (2012), *Manifiestos del surrealismo*, Buenos Aires, Argonauta.
- Camnitzer, Luis (2017) “Arte y pedagogía”, en *Esfera pública*, disponible en [<http://esfera-publica.org/nfblog/arte-y-pedagogia/>]
- Careri, Francesco (2009), Walkscapes. *El andar como práctica estética*, Barcelona, Gustavo Gili.
- Chéroux, Clément (2009), *Breve historia del error fotográfico*, México, Serieve.
- Debord, Guy (1958), “Teoría de la deriva”, en *Internacional Situacionista, vol. I: La realización del arte*, Madrid.
- Didi-Huberman, Georges (2010), *Atlas. ¿Cómo llevar el mundo a cuestras?*, Madrid, TF Editores/Museo Reina Sofía.
- Didi-Huberman, Georges (2011), “La exposición como máquina de guerra”, en *Minerva*, nº 16, p. 28.
- Dussel, Inés (2006), “Del amor y la pedagogía. Notas sobre las dificultades de un vínculo”, en Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (comp.), *Educación: figuras y efectos del amor*, Buenos Aires, Del Estante Editorial.
- Eco, Umberto (2009), *El vértigo de las listas*, Barcelona, Lumen.
- Fernández, Ana María (1989), *El campo grupal*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Flusser, Vilém (2007) “Sobre arte, aparatos y funcionarios” en *Artefacto/6*.
- Gadamer, Hans-Georg (1996), *La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta*, Barcelona, Paidós.
- Groys, Boris (2014), *Volverse público. Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*, Buenos Aires, Caja Negra.
- Groys, Boris (2016), *Arte en flujo. Ensayos sobre la evanescencia del presente*, Buenos Aires, Caja Negra.
- Guasch, Anna Maria (2009), *Autobiografías visuales. Del archivo al índice*, Madrid, Siruela.
- Jiménez Revuelta, Ana (2013), *La Autobiografía en la fotografía contemporánea*, Departamento de Filología Española III. Facultad de Ciencias de la Información. UCM. Madrid.
- Lesmes, Daniel (2011), “El flâneur, errancia y verdad en Walter Benjamin”, en *Paralaje N°6*.
- Nancy, Jean-Luc (2008), *Las Musas*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Niedermaier, Alejandra (2013), “La distribución de lo sensible y lo inteligible hoy”, en *Cuaderno n° 43 Acerca de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires, Publicaciones de la Universidad de Palermo.
- Niedermaier, Alejandra (2016), “Cuando me asalta el miedo”, en *Cuaderno n° 56. Poéticas y pedagogías de la imagen*, Buenos Aires, Publicaciones de la Universidad de Palermo.
- Oliveras, Elena (2019), *La cuestión del arte en el siglo XXI*, Buenos Aires, Paidós.

- Pichón-Rivière, Enrique (1985), *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social (I)*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Rancière, Jacques (2010), *El espectador emancipado*, Buenos Aires, Manantial.
- Renobell, Víctor (2005), "Hipervisualidad. La imagen fotográfica en la sociedad del conocimiento y de la comunicación digital" en *UOC Papers*, N.º 1.
- Sibilia, Paula (2012), "La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?", en *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, núm. 62, enero-abril, pp. 135-144.
- Solaas, Leonardo (2019), "Después del proyecto. Formas de vida normales y posibles en la era moderna", disponible en [<https://solaas.medium.com/despues-del-proyecto-b5ce11595bb9>]
- Solaas, Leonardo (2016), "Razones posibles para hacer arte en un mundo repleto", disponible en [<https://solaas.medium.com/razones-posibles-para-hacer-arte-en-un-mundo-repleto-229fff425a79>]
- Siragusa, Cristina Andrea (2013), "Pedagogía [de la] [en] experimentación: reflexiones acerca de la enseñanza de la investigación/creación audiovisual", en *Toma Uno*, Número 2.
-

Abstract: This article aims to reflect on the dynamics of learning around the creative process in spaces of visual education in the context of contemporary art. It proposes an articulation of theoretical premises and practical strategies that allow deepening and enriching the teaching practice. These questions aim at the elaboration of a non-linear work proposal that emphasizes artistic learning as the development of a particular type of thinking.

Key words: artistic creation - contemporary aesthetics - process - project - teaching strategies

Resumo: Este artigo tem como objetivo refletir sobre a dinâmica de aprendizagem em torno do processo criativo em espaços de formação visual no contexto da arte contemporânea. Propõe uma articulação de premissas teóricas e estratégias práticas que permitam aprofundar e enriquecer a prática docente. Essas questões visam a elaboração de uma proposta de trabalho não linear que enfatize a aprendizagem artística como um desenvolvimento de um tipo particular de pensamento.

Palavras chave: Criação artística - Estética contemporânea - Processo - Projeto - Estratégias didáticas

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por su autor]
