




## Educar para la investigación-creación: áreas de trabajo, tipos de conocimiento y problemas de implementación

Rubén López Cano

2015-07-15

Educar para la investigación-creación: áreas de trabajo, tipos de conocimiento y problemas de implementación   

### Línea temática en el coloquio *La Música como Profesión: Formación musical y profesión*

**Descripción de la línea:** se centra, desde un análisis histórico y un estudio diagnóstico, en las lógicas inherentes a los modelos de formación y desarrollo musical desde el nivel preescolar hasta el universitario; la articulación en la formación infantil, juvenil y de adultos en relación con la práctica profesional y las culturas sociales y creativas de la música.

### Resumen

Si bien no es posible ofrecer de manera categórica una definición general y satisfactoria de lo que es o puede ser la investigación-creación en música, es necesario aportar líneas de trabajo específico que colaboren con su desarrollo en entornos puntuales. Para no especular en abstracto, es indispensable partir de casos concretos y reflexionar sobre ellos. De este modo, después de realizar un acotamiento operativo de lo que entendemos por investigación-creación y dar algunos ejemplos de sus principales áreas y líneas de trabajo, en este artículo se analizan los diferentes tipos de conocimiento que genera y cómo son comunicados a través de sus principales productos. Los conocimientos generados oscilan entre el conocimiento proposicional, verbalizable y similar al de cualquier investigación académica; el conocimiento procedimental fundamentado en las acciones en las que se basa la actividad artística y el conocimiento tácito sensible, emocional, analógico, que se resiste a ser representado por operadores lógicos. Sus productos son las propuestas artísticas, los discursos y las acciones y decisiones que no alcanzan a ser representados en el discurso o a percibirse directamente de la propuesta artística. Analizar a fondo estos elementos y romper la dicotomía entre pensamiento conceptual y no conceptual a partir de categorías de los estudios epistémicos y cognitivos recientes, favorecerá el desarrollo de metodologías más eficaces y no invasivas para adelantar proyectos en esta área. Así mismo, permitirá generar formatos de comunicación y discusión de resultados más acordes con las necesidades de la comunidad interesada en la investigación-creación. Además, contribuirá a enfrentar los problemas más acuciantes de la educación en investigación-creación.

### [Imagen 1](#)

#### 1. Una noción de investigación-creación

Después de veinte años de su implementación y promoción, las principales instituciones o instancias que practican la investigación artística o investigación-creación En francés el término es *recherche creation*, mientras que en inglés se ha afincado el de *artistic research*. En este trabajo usamos las dos expresiones como sinónimos.');

onmouseout='tooltip.hide()';>1\_. no han logrado establecer un consenso sobre su definición, un canon de investigaciones modélicas a imitar o definir el tipo de preguntas, métodos o discursos que la caracterizan. No existen tampoco manuales autorizados que den cuenta de sus pasos básicos. Por ello tenemos que reconocer que la investigación-creación dista mucho de ser ese novedoso paradigma prometido en varias publicaciones Para una exposición de las discusiones y críticas de la investigación artística, véase López-Cano y San Cristóbal (2014, 26-37).);' onmouseout='tooltip.hide()';>2\_. Por el momento se trata de una serie de prácticas muy disímiles desarrolladas en instituciones de enseñanza artística en el nivel superior. Su único punto en común es hacer de la producción creativa en artes el centro del trabajo investigador y que éste sea reconocido y validado por los organismos de gestión de la educación superior. Dentro de este proceso formativo, es posible apreciar esfuerzos por crear una comunidad de investigadores en artes y sus propios métodos de comunicación y transferencia de resultados.

Así las cosas, cada centro desarrolla este ámbito de trabajo bajo parámetros propios. Entre las diferentes aproximaciones a la investigación artística es posible distinguir por lo menos tres modelos diferentes que en este trabajo llamaremos las aproximaciones homologadoras, los discursos institucionales hegemónicos y por último, el modelo que propongo y que practico ahí donde se me permite dirigir proyectos de esta naturaleza.

### *Discursos homologadores*

Para ellos, tanto la creación artística como la investigación científica comparten procesos de búsqueda de información y reflexión (Asprilla, 2014) El extraordinario pensador y tecnólogo Abraham Moles ya hablaba a finales de los años cincuenta de la dimensión estética de ciertas decisiones que toman los científicos durante sus investigaciones (Moles, 1957) (A. Moles, 1986).);' onmouseout='tooltip.hide()';>3\_. Así mismo, la actividad artística en sí misma genera conocimiento nuevo encarnado en las nuevas obras que produce. A su vez, afirman que la experiencia artística es en sí misma una experiencia cognoscitiva Hacia 1750 Baumgarten ya había definido la estética como gnoseología inferior o ciencia del conocimiento sensible.));' onmouseout='tooltip.hide()';>4\_. Por ello, abogan a favor de una homologación institucional y que el producto artístico sea considerado y evaluado como producción investigadora en sí mismo. De este modo, discos, conciertos, composiciones deben ser equivalentes a libros, artículos en revistas indexadas o presentaciones científicas (Haseman, 2006; Smith y Dean, 2009).

En los últimos años, en diversas universidades latinoamericanas se discute intensamente sobre la validación del trabajo artístico que se desarrolla en su seno o entorno. Por lo regular, esta producción comienza a ser tomada en cuenta en la promoción de los profesores artistas. Por lo general, el trabajo artístico puntúa lo suficiente para subir de categoría en los primeros años de carrera universitaria. Pero su validación es limitada. En muchos casos no es suficiente para acceder a los cargos docentes más altos. Para ello es necesario tener algo de producción científica tradicional como libros, artículos en revistas arbitradas, participación en congresos o proyectos de investigación con reconocimiento o financiación oficial, etc. En muchos países existen sistemas y programas de investigación institucionales coordinados por organismos como Conacyt de México, Colciencias de Colombia, Conicyt de Chile y Conicet de Argentina, que pueden otorgar apoyos para proyectos de investigación y desarrollo, estímulos económicos por productividad científica, certificación y puntaje profesional, etc. Para ingresar a ellos es indispensable generar investigación tradicional. La productividad artística en sí misma, hasta donde tengo información, no es reconocida. Los artistas que pertenecen a estos sistemas y programas lo hacen en virtud de su producción académica estándar.

Como modelo de tender puentes entre la creación artística y la investigación, la homologación trae ventajas y problemas. En un artículo reciente, John Croft (2015) da cuenta de los problemas a los que se enfrenta el compositor cuando, bajo el prisma de la homologación institucional, se ve obligado a gestionar, planificar y justificar su trabajo creativo con los mismos formatos, discursos y criterios con los que se gestiona la investigación académica. Entre algunos de los motivos de estos requerimientos, se infiere de su artículo, está obtener financiamiento de los organismos que apoyan la investigación científica. También se percibe que no tiene una necesidad de reflexionar sobre la naturaleza de la investigación ni la de producir conocimiento nuevo desde la creación, más allá de los *habitus* propios de los compositores.

### *Discursos institucionales hegemónicos*

En otro ámbito tenemos lo que he dominado discursos institucionales hegemónicos. Son aquellos propagados por centros que se destacan por su actividad promotora de la investigación artística y que generan gran cantidad de discursos, libros, artículos, reuniones, etc. Por ello, son un modelo para todas las personas o instituciones que pretendemos integrarnos a esta actividad. En el ámbito de la música destacan la *Society for Artistic Research*, la *Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC)* o el *Orpheus institute de Gante*. Tampoco es que entre ellos exista una línea única y clara para el desarrollo de la investigación-creación; en términos generales, coinciden en que se trata de una propuesta específica. Resaltan que investigación artística, creación artística e investigación científica o académica son tres ámbitos diferenciados, aunque desde luego comparten y articulan aspectos, momentos y tareas. La investigación-creación no puede existir sin creación pura o investigación académica, pero no se puede homologar a ninguna de las dos. Además de reconocer que se trata de una

actividad en formación que en un futuro venidero se podrá definir con mayor precisión, declaran que es un campo profesional autónomo que terminará por construir un paradigma propio que transformará la práctica musical. Entre los autores más difundidos e influyentes que han colaborado con estos centros y que se inscribe en esta línea de pensamiento se encuentra sin lugar a dudas Henk Borgdorff. Para el autor:

La práctica artística puede ser calificada como investigación si su propósito es aumentar nuestro conocimiento y comprensión, llevando a cabo una investigación original en y a través de objetos artísticos y procesos creativos. La investigación de arte comienza haciendo preguntas que son pertinentes en el contexto investigador y en el mundo del arte. Los investigadores emplean métodos experimentales y hermenéuticos que muestran y articulan el conocimiento tácito que está ubicado y encarnado en trabajos artísticos y procesos artísticos específicos. Los procesos y resultados de la investigación están documentados y difundidos de manera apropiada dentro de la comunidad investigadora y entre un público más amplio (Borgdorff, 2012, 53).

Del párrafo anterior se desprende que no toda creación artística implica una *investigación-creación*. Para ello debería cumplir ciertos requisitos entre los cuales subraya los siguientes: el trabajo se debe proponer explícitamente y generar conocimiento de interés para el resto de la comunidad artística investigadora. Por otro lado, como en cualquier tipo de investigación, sus procesos y resultados deberán estar documentados y hacerse públicos dentro de la comunidad interesada. Borgdorff no lo menciona explícitamente, pero eso sólo se puede lograr a través de la producción de *discurso*. El más común es el discurso verbal constreñido por los protocolos de escritura académica. Pero puede haber discurso audiovisual, no verbal o en acción, como cuando el resultado de la investigación artística se comunica por medio de talleres o workshops, etc “Contrariamente a la universidad y las actividades académico-científicas, la investigación que se realiza en los conservatorios no se difunde por medio de publicaciones científicas como libros o artículos en revistas arbitradas o en comunicaciones y ponencias en congresos académicos. La mayoría de las investigaciones se difunde por medio de conferencias, simposios y talleres; conciertos-conferencia; enseñanza práctica o clases magistrales de instrumento, música de cámara o composición o por medio de la enseñanza académica como historia, armonía, etc. Sólo un porcentaje mínimo recurre a libros, capítulos de libros, grabaciones, publicaciones comerciales, revistas científicas o sitios web. No existe registro de su difusión en comunicaciones o ponencias en congresos” (López-Cano, 2013b, 217). Véase también Polifonia Research Working Group (2010, 14-24).';' onmouseout='tooltip.hide();'>5.

Ahora bien, hay dos elementos en esta aproximación de Borgdorff que pueden resultar más problemáticos. Esta modalidad de investigación está estrechamente vinculada a una *producción artística* que es un resultado de unos *procesos creativos*. De este modo, la investigación se realiza 'en y a través' de los mismos objetos y procesos que forman parte de los productos de la investigación. Son al mismo tiempo el medio y el resultado de ésta. Es notoria la complejidad metodológica que este hecho imprime. Así mismo, según el autor, los métodos de investigación tienden a mostrar, hacer explícitos o por lo menos a organizar, los *conocimientos tácitos* encarnados en estas obras y procesos. Uno de los problemas de esta última afirmación es que, por definición, una obra de arte es capaz de desplegar múltiples interpretaciones y experiencias, incluso las que jamás imaginó su autor. De este modo, no toda experiencia estética suscitada por el mismo artefacto artístico estará referida a los intereses de conocimiento de la investigación de la que forma parte. Por otro lado, ¿cómo se articula ese conocimiento implícito?, ¿cuándo podemos saber que está articulación ocurre y detectar que hay investigación-creación? Aquí tenemos dos elementos que otorgan complejidad al proceso y resultados de la investigación artística y que seguramente están detrás de los problemas que enfrentan su definición y concreción institucional.



Dr. Rubén López Cano

Coloquio: La música como profesión – Diálogos interdisciplinarios

Fecha: 23 de abril de 2015

Ponencia: "Educar para la investigación/creación"

Video 1: No hay consenso, no hay paradigma, no podemos copiar modelos extranjeros en Latinoamérica, espacio de libertad.

### *Una propuesta específica*

A lo largo de los últimos años, he intentado acotar conceptualmente un posible espacio de la investigación artística con el exclusivo propósito de poder hacer un trabajo eficaz de seguimiento de casos de estudio, de generar herramientas metodológicas que colaboren puntualmente con los interesados en desarrollarse en esta área y de promoverla dentro de las instituciones para las cuales colaboro. No pretendo que esta noción sea la mejor ni la única o que excluya a otras concepciones. Simplemente me parece que es más operativa, pues reduce la ambigüedad a términos aceptables con los cuales ya es posible trabajar y que no limita excesivamente las rutas que pueda seguir.

Esta concepción coincide con la de Borgdorff en varios aspectos como: la investigación creación es un ejercicio que no se limita a la creación artística, sino que se propone explícitamente producir también conocimiento concreto y pertinente para una comunidad específica. Emplea una gran variedad de métodos que cubren los espectros cuantitativos y cualitativos. Para circular en un espacio público, además de generar una propuesta artística, debe producir discurso de varios tipos e índole que se coloque en relación de interacción epistémica con la primera. Así mismo, esta propuesta artística puede adquirir una doble función de artefacto de contemplación estética potencialmente autónomo y de objeto de conocimiento o reflexión vinculado a todo el proceso investigativo. Ahora bien, la misión de la investigación-creación *puede incluir* la de expresar el conocimiento artístico implícito en la obras. Pero esto no debe convertirse en una condición *sine qua non*.

Lo más importante, desde la perspectiva que propongo, es que estos modos de pesquisa, se ocupan de problemas que atañen directamente a la creación o al mundo profesional del creador. Las respuestas que ofrece a estos problemas no sólo se encarnan en discursos reflexivos, sino que se difunden también en propuestas artístico-creativas que pretenden transformar su entorno profesional; descubrir y transitar nuevas rutas creativas o insertar la práctica y tradiciones musicales en los problemas y necesidades sociales actuales. El campo de investigación artística de la cual me ocupo y a la cual se refieren las presentes reflexiones, es la que desarrollan profesores de escuelas superiores de arte y centros de investigación o estudiantes de las mismas, a través de tesis, tesinas, proyectos de fin de ciclo, etc. Puede haber investigación-creación en otros ámbitos. Pero a éstos circunscribo mi discurso.

## **2. Tendencias en la investigación-creación en interpretación musical**

Para aclarar aún más el tipo de investigación del cual estamos hablando, haremos una breve cartografía por algunos de los diferentes tipos de investigación-creación o investigación artística que se desarrollan en el ámbito de la interpretación musical en varios conservatorios y centros de enseñanza. Entre estos se encuentran las prácticas interpretativas, los procesos creativos, el ejercicio profesional y las prácticas personales.

### **2.1. Prácticas interpretativas**

La investigación en la praxis interpretativa incluye el análisis de técnicas instrumentales y estilos de interpretación de determinados músicos, épocas o lugares. Se basa en tratados escritos, testimonios de intérpretes famosos o en el análisis de grabaciones. Suelen hacerse análisis comparativos entre diferentes interpretaciones de una misma obra, caracterización del estilo interpretativo de un músico en especial o sus transformaciones a lo largo del tiempo, o estudio de las características de diferentes elementos de la performance como los aspectos escénicos, gestuales y la interacción con los otros músicos y el público (López-Cano y San Cristóbal 2014, 229-231). Estas áreas ya estaban siendo atendidas por la *musicología performativa* (Juslin, 2001; Clarke, 2004; Bowen, 2008; Cook, 2010; Leech-Wilkinson, 2010). Sin embargo, a diferencia de ésta, la investigación artística se interesa en estos campos no para describirlos o analizarlos, sino para informar críticamente la propia interpretación del investigador. Es *conocimiento orientado a la acción*.

A los jazzistas, por ejemplo, les interesa apropiarse de alguna característica interpretativa específica de otros estilos o músicos. Los estudiantes de música antigua suelen complementar la lectura de viejos tratados con entrevistas a intérpretes actuales de prestigio y en varias ocasiones señalan las inconsistencias entre la información histórica y las prácticas de la 'interpretación históricamente informada' real. Suelen priorizar la segunda, pues sus intereses de conocimiento no se orientan a la historia sino a su ejercicio profesional actual. Cuando la información histórica es

escasa, no dudan en suplirla con experimentación y proposición de prácticas hipotéticas pero artísticamente eficaces Véase el trabajo de reconstrucción de la práctica del bajo continuo en la viola da gamba y el cello de Smith (2009). ');' onmouseout='tooltip.hide()';>6\_. Además de la reconstrucción de prácticas interpretativas históricas, existe la invención de nuevas técnicas o estilos.

Algunos trabajos problematizan, reflexionan y experimentan con aspectos de la praxis interpretativa que no han sido abordados por las disciplinas académicas o bien introducen un punto de vista e interés de conocimiento diferente al de la musicología Véanse por ejemplo el trabajo de Jan Schacher (2013), donde reflexiona sobre el impacto en la corporalidad del trabajo con tecnología; la reflexión sobre la colaboración entre instrumentista y compositores de Stefan Östersjö (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 240) o las conceptualizaciones sobre los elementos de la performance en diversas artes escénicas en el trabajo de Pedro González (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 114, 117, 171, 176, 179, 181).');' onmouseout='tooltip.hide()';>7\_. Es el caso del proyecto *Tangencias* (ESMuC, 2014) de Pedro González (Ver Video 1).

**Video 1.** [Tangencias \(ESMuC 2014\) de Pedro González.](#)

Un rasgo relevante es el papel de la experimentación en el propio instrumento como lugar de problematización, reflexión, testeo y comunicación de la investigación. En algunos casos, se analiza la propia interpretación musical a posteriori, como si se tratara de un analista independiente del intérprete (López-Cano y San Cristóbal 2014, 196). Este es el caso de *Dansant les suites de Bach* (ESMuC 2008) de Marçal Ayats (Ver Video 2).

**Video 2.** [Dansant les suites de Bach \(ESMuC 2008\) de Marçal Ayats.](#)

## 2.2. Proceso creativo

Pone su foco de atención en el proceso de construcción de la interpretación musical, más que en los resultados. Registra y documenta el proceso interpretativo; ofrece reportes descriptivos o analíticos sobre la elección de los criterios de interpretación, las razones por la que se eligió tal tempo o fraseo, explora cómo surgieron las ideas, la inspiración o los materiales. Cobra la forma de memoria o reporte escrito, o bien de un audiovisual tipo *Making of* Véanse los proyectos La ópera como integración de las artes: LSP 3.1, de Raquel García Tomás (Esmuc 2010) o Una banda sonora per a The Kid de Charlie Chaplin, de Ana Fernández (Esmuc, 2011) (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 192). ');' onmouseout='tooltip.hide()';>8\_. Un caso de esta línea son los materiales documentales del proyecto *The Virtual Haydn* encabezados por el fortepianista Tom Beguin (Ver Videos 3 y 4).

**Video 3.** [The Virtual Haydn de Tom Beguin.](#)

**Video 4.** [Conferencia sobre The Virtual Haydn de Tom Beguin.](#)

En este ámbito, se realizan análisis musicales de las obras interpretadas, pero con metodologías distintas al análisis formal. No se quieren explicar las características formales o funcionales de las obras, sino fundamentar o generar ideas para la interpretación. Este tipo de investigación no suele contener teorizaciones muy profundas y su argumentación es intermitente, sin la coherencia del análisis teórico. Una vez más, es *conocimiento orientado a la acción* Para buenos ejemplos de este tipo de investigaciones, véase *Around a Rondo*, de Stephen Emmerson (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 222-223); *De la repetition au concert*, de Remy Campos (López Cano, 2013a) o *La pronuntiatio musicale une interprétation rhétorique au service de Händel*, Montclair, C. P. E. Bach et Telemann de Rafael Palacios Quiroz (2012). ');' onmouseout='tooltip.hide()';>9\_.

## 2.3. Ejercicio profesional

Una gran cantidad de trabajos se concentran en reflexionar, analizar, criticar y proponer alternativas al modo en que se representa y difunde la música; cómo y dónde se interpreta, los rituales del concierto clásico, los límites de los formatos habituales de difusión, la renovación del desempeño performativo, las alternativas de radiodifusión y grabación, etc. Con frecuencia proponen novedosos modelos de conciertos (ver video 5); trabajan denodadamente en conocer y mejorar el impacto significativo de los aspectos escénicos o gestuales e incluso desarrollan performance con interacción de imagen fija o en movimiento (ver video 6) o directamente videoperformances (ver video 7) (San Cristóbal y López-Cano 2013).

**Video 5.** [Proyecto Delta: interrelación entre intérprete, obra y público en la música. Proyecto final de carrera \(ESMuC 2013\), de Juan José Faccio.](#)

**Video 6.** [Réquiem por la muerte del yo artista. Proyecto final de carrera \(ESMuC 2013\) de Adrián Blanco \(Fragmento de pista de video -con sonido guía- que se proyectó durante la performance en directo\).](#)

**Video 7.** [Análisis interpretativo de la voz y del gesto en la práctica de la percusión. Proyecto final de máster \(ESMuC 2014\) de Rubén Martínez Orio.](#)

Este tipo de desarrollo tiende a transformar, mejorar, analizar o criticar la práctica musical dentro de la comunidad profesional de músicos actuales. Sus intenciones de conocimiento también están dirigidas a la práctica. Estos trabajos se interesan en mejorar la actividad profesional; crear nuevas audiencias y nuevos repertorios; intervenir en el repertorio canónico (ver Video 8); realizar arreglos y recomposiciones; reconstruir obras inconclusas o extraviadas, o bien inventar repertorios utópicos Véase el trabajo de máster *An interpretation of the hypothetical concertante style of Schubert: Konzertstück for Piano and Orchestra, adapted from Lebensstürme D. 947*, de Óscar Caravaca González (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 223). ');' onmouseout='tooltip.hide();'>10\_;

generar improvisaciones, puestas en escena, interacción con aspectos visuales, perfeccionamiento de la performance corporal, nuevos modelos de gestión, etc. Se caracterizan metodológicamente en promover situaciones de experimentación y evaluación de resultados Véanse algunos ejemplos de experimentación en la investigación artística en López-Cano y San Cristóbal (2014, 107, 173-183, 223). ');' onmouseout='tooltip.hide();'>11\_.

**Video 8.** *...un bruit de création...* (2013). Metamorphosis on Beethoven's keyboard exercises from the Kafka Miscellany and four unpublished. Tropos Ensemble: Luca Chiantore & David Ortola.' href='http://www.musigrafia.org https://www.youtube.com/embed/IVC48RMIUCU' class='option video\_ico'>*...un bruit de création...* (2013). Metamorphosis on Beethoven's keyboard exercises from the Kafka Miscellany and four unpublished. Tropos Ensemble: Luca Chiantore & David Ortola.

#### 2.4. Técnicas personalizadas

Muchos trabajos documentan un proceso individual destinado a poner en práctica o apropiarse de una técnica o método en el ámbito de la interpretación, la técnica instrumental, la higiene postural o la experiencia escénica. Tienen un fuerte componente de evaluación que califica los efectos de la técnica practicada. Muchas veces los investigadores realizan adaptaciones personales de los métodos usados y consultas con especialistas incluso fuera del ámbito musical como entrenadores deportivos. Con ello, ponen en práctica diversos métodos para desarrollar alguna habilidad técnica del instrumento, estimular la memoria, la concentración o la relajación; combatir la ansiedad escénica, el estrés, las dolencias corporales o potenciar el bienestar en la experiencia de la performance como los estados de *flow*, etc Véase el trabajo *Flow: en busca del duende* de Reina Navarro (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 172). ');' onmouseout='tooltip.hide();'>12\_.

En general, estos trabajos usan conocimiento bien establecido en otros ámbitos. No suelen realizar grandes aportes a él. Sin embargo, su implantación en el mundo musical puede ser innovadora. Por lo regular realizan una autoetnografía donde se registra su evolución y rendimiento (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 135-167). Estos estudios privados y particulares bien pueden servir de modelo para nuevas experiencias similares. Es posible que, a mediano plazo, la revisión crítica de varios trabajos dé lugar a nuevos métodos desarrollados exclusivamente para el medio musical.



Dr. Rubén López Cano

Coloquio: La música como profesión – Diálogos interdisciplinarios

Fecha: 23 de abril de 2015

Ponencia: “Educar para la investigación/creación”

Video 2: La gran diferencia

### 3. Educar para la investigación-creación

Según Henk Borgdorff y Michiel Schuijerm, no debe existir un módulo o asignatura específica especializada para la investigación. Las habilidades investigadoras deben enseñarse en todos los cursos desde el inicio. Deben formar parte de sus competencias básicas y generales, de tal suerte que se promueva en todo momento el desarrollo artístico de los músicos dentro del concepto de *practicantes reflexivos*. De este modo, la investigación aparece en todo momento, en tareas y trabajo cotidiano en todas las asignaturas del currículo (Borgdorff y Schuijerm, 2010, 14). Pero, ¿qué tan viable es esta aseveración? En la práctica, vemos que en la gran mayoría de centros ocurren problemas y resistencias derivados ya sea de políticas específicas o bien de una idiosincrasia longeva del músico profesional.

Hay algunos aspectos que son de fácil implementación en los estudios superiores. Por ejemplo, es viable que en algunas asignaturas específicas de investigación o bien, en asignaturas generales como historia de la música, se realicen prácticas destinadas a que los estudiantes sean capaces de encontrar información de manera independiente; conozcan y apliquen diferentes metodologías de la investigación ya sea documental, cuantitativa o cualitativa, etc. O incluso que experimenten con técnicas de debate para argumentar y defender mejor sus opiniones y posicionamientos estéticos ante sus pares y profesores.

Existen aspectos que se complejizan un poco más, pero que con las adecuadas estrategias se pueden transmitir a los estudiantes. Por ejemplo, a los músicos no les resulta fácil documentar, conceptualizar, tomar conciencia y discutir sobre sus propios procesos creativos. Este escollo puede salvarse si se desarrollan y aplican metodologías adecuadas. También se puede aspirar a que el estudiante sea capaz de comunicarse a través de una *escritura-comunicación académica* particular. Los protocolos de escritura académica suelen ser engorrosos y alejados de los intereses de los músicos profesionales. Sin mencionar que aun para el estudiantado que se forma para la investigación resulta ser el área más árida y vacía de sentido. Los gestores informáticos de bibliografía pueden colaborar a salvar este contratiempo, pero eso no es suficiente.

Es más que probable que la investigación artística genere poco a poco y a mediano-largo plazo, sus propias reglas de escritura académica. Diferentes áreas y tradiciones de investigación musical desarrollan sus propios protocolos de escritura: los sonólogos, o especialistas en tecnología musical, aplican normas editoriales muy distintas a los que usamos en humanidades y ciencias sociales. Es más que probable que esta futura escritura académica propia de la investigación-creación haga uso extensivo y particular de formatos multimedia y digitales. Una de las plataformas que está colaborando a ello es sin duda la revista *Journal for Artistic Research* (<http://www.jar-online.net/>). Este espacio arbitrado por pares y en vías de indexación, acepta colaboraciones en formato texto, sonido, imagen o audiovisual, en cualquiera de sus combinatorias posibles y otorga a los autores una flexibilidad y posibilidades inusitadas en otros medios.

Hay sin embargo otros aspectos que, según mi experiencia, resultan de difícil implementación. Por ejemplo, se antoja muy difícil lograr desde los primeros años que el estudiante sea crítico con el medio musical al cual se quiere incorporar y que problematice y construya preguntas de investigación sobre los métodos de enseñanza, los formatos de performances, los conciertos y la difusión de la música, el canon o los principios y tradiciones de la interpretación-creación musical y sus particulares dinámicas de transmisión oral. Ese es un gran reto, pues de alguna manera, una de las metas a largo plazo de la investigación-creación, es que precisamente estos aspectos vinculados a la tradición, identidad e idiosincrasia del músico práctico, formen parte del análisis y debate público entre los miembros de la comunidad de músicos, creadores o investigadores creadores. Aquí el trabajo se antoja más arduo y de larga duración.

Por ello, parece que la realidad se impone y que se hace necesario un apoyo en la formación para la investigación-creación a través de cursos y talleres en diversos formatos y duración, así como de la elaboración de materiales prácticos con recursos metodológicos y discusión de casos. Mucho ayudará también el fomento de comunidades de interesados en esta área donde puedan intercambiar y discutir los aspectos de su interés a través de congresos, coloquios, foros virtuales y presenciales, etc.



Dr. Rubén López Cano

Coloquio: La música como profesión – Diálogos interdisciplinarios

Fecha: 23 de abril de 2015

Ponencia: “Educar para la investigación/creación”

Video 3: Ser árbitros, generar los propios, no seguir conceptos de musicología.

#### **4. Productos de la investigación-creación**

La mayoría de espacios donde se realiza la investigación artística en música exige como resultados tanto la generación de un objeto artístico (característica diferencial con otros modelos investigativos), como la construcción de un discurso que por lo regular adquiere la forma de un informe, memoria o trabajo escrito que es defendido oralmente en una comparecencia especial. En algunos centros de enseñanza de arte dramático como la *National Norwegian Artistic Research Fellowship Programme* de la National Academy of the Arts de Bergen, la reflexión crítica del proyecto debe fijarse en algún tipo de documento archivable, que no necesariamente debe corresponder a un texto escrito. De este modo, dan libertad a los creadores para escoger formatos alternativos (Easton Sf., 7-8). En música no existe aun esa opción. Por otro lado, la norma general es que la defensa adquiera la forma de comunicación o ponencia, pero en algunos sitios se realiza a manera de masterclass, workshop o conferencia-concierto. ')'; onmouseout='tooltip.hide()';>13. De este modo, propuesta artística y discurso reflexivo son dos de los productos de la investigación-creación. En el transcurso de una investigación artística en interpretación musical, se puede producir también una serie de acciones corporales necesarias para la performance, así como decisiones interpretativas intuitivas o no reflexivas, que en muchas ocasiones no alcanzan a ser representadas adecuadamente en el discurso reflexivo ni a ser observadas directamente o inferidas de la propuesta artística. En estos casos es necesario contemplar su existencia y desarrollar estrategias para su inclusión, de alguna manera, dentro de los productos que ofrece la investigación terminada.



El discurso escrito puede incluir la documentación o registro del proceso de creación, las preguntas de investigación de inicio. La “pregunta de investigación de inicio” es un concepto técnico que designa la o las preguntas de investigación principales a las que el trabajo pretende responder. No se refiere necesariamente a las primeras inquietudes que cronológicamente aparecieron al principio del proceso. Véase López-Cano y San Cristóbal (2014, 69-82). ');' onmouseout='tooltip.hide();'>14, fundamentaciones, justificaciones, reflexiones, interpretaciones, inferencias, reformulación y construcción de nuevas preguntas de investigación, etc. En su totalidad o por momentos, puede adquirir el tono y forma de un escrito científico o académico habitual. Se afina en construcciones conceptuales y abstractas que bien pueden ser tomadas de teorías contemporáneas o clásicas legitimadas por la academia, o pueden proponer términos y conceptos propios. En ocasiones se puede manifestar a manera de reporte técnico o incluso tener alguna dimensión estética en sí mismo (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 185-205). Este discurso puede teorizar algunos aspectos del objeto artístico resultante. Pero también puede funcionar como un elemento informador y formador de dicho objeto. En el primer caso, el discurso, en relación con el objeto artístico, se colocaría en el nivel epistémico de las construcciones teóricas sobre el objeto de estudio, con una entidad, lógica y coherencia particular. En el segundo caso, se colocaría en el nivel epistémico del objeto de estudio. Es común que, epistemológicamente, el discurso de la investigación-creación oscile intermitentemente entre estos dos niveles.

El objeto artístico resultante también forma parte del entramado de conocimiento producido. Por un lado, es la respuesta principal (o por lo menos una de ellas) a las preguntas de investigación de inicio. Es también el espacio donde las reflexiones y acciones investigativas se validan o falsean. Pero en sí mismo, puede considerarse también una instancia que genera conocimiento a través de la experiencia estética y sus múltiples interpretaciones. El objeto posee un conocimiento tácito. Como afirman los teóricos del diseño, tiene una 'densidad sensorial con un elevado contenido informativo de conocimiento embebido que remite a lugares que la ciencia a menudo tiene dificultades en capturar y describir' (Brix, 2008). Encarna una inteligencia intrínseca que se hace accesible sólo a través de la experiencia estética (Schacher, 2013). Es un conocimiento no verbal, con una coherencia particular, corporal, donde lo emocional, analógico e intuitivo, juegan un papel fundamental. Pero como toda propuesta artística está abierta a múltiples interpretaciones, también tiene una presencia más volátil e impredecible.

Hay una tercera producción gnoseológica muy importante que en ocasiones puede ser escurridiza tanto para el ámbito discursivo, como para el espacio estético: el conjunto de acciones corporales, habilidades y experiencias motoras y kinéticas desplegadas, descubiertas, aprendidas y ejecutadas en, durante y como resultado de la investigación. Muchas de las prácticas artísticas como la danza, el teatro y la interpretación musical, requieren del desarrollo de estas destrezas que en ocasiones son imposibles de describir verbalmente. Pese a que soportan las cualidades estéticas del objeto artístico, algunas veces, como en las grabaciones fonográficas, no se perciben directamente y pueden esfumarse de la representación de los resultados de la investigación. Algunas de estas acciones motoras tienen incidencia directa en la producción de sonido musical (movimientos efectores), pero otras poseen otras funciones que van desde el acompañamiento hasta la ejecución, por lo cual tienen carácter expresivo y artístico por sí mismas (López Cano, 2009; Godøy y Leman, 2010).

Existe además una serie de 'acciones mentales' resistentes a la verbalización que la mayoría de las veces están estrechamente vinculadas a la actividad motora productora de interpretación musical y que en ocasiones constituye su única vía de expresión. Me refiero a algunos análisis no formalizados ni razonados o a comprensiones de la obra que descansan en la intuición y experiencias de escucha e interpretación previas. También a ciertas decisiones interpretativas que se toman in situ, cuando se están leyendo o resolviendo problemas técnicos específicos, decisiones que no son reflexionadas, meditadas, conscientes o verbalizadas, que pueden tener un componente subjetivo altísimo y ocupan un lugar fundamental en la propuesta de interpretación de una obra específica.

Podemos concluir que el conocimiento resultante de la investigación artística oscila entre la *techné* y la *episteme* griegas y se distribuye entre el discurso (escrito u oral), el objeto o proceso artístico producido y la performance motora que la prepara y ejecuta. Esta distribución gnoseológica puede ser desigual en cada caso y puede ser que la carga de conocimiento se concentre o se desvanezca más en algún elemento que en otro.



Dr. Rubén López Cano

Coloquio: La música como profesión – Diálogos interdisciplinarios

Fecha: 23 de abril de 2015

Ponencia: “Educar para la investigación/creación”

Video 4: Producto artístico. (Decisiones interpretativas difíciles de poner en el discurso, el workshop).

## 5. Conocimiento conceptual vs. Conocimiento no conceptual

Como vimos, para Borgdorff la investigación artística es la 'articulación de contenido no reflexivo y no conceptual inserto en las experiencias estéticas, enactuado en las experiencias creativas y encarnado en los productos artísticos' (Borgdorff, 2012, 168). Estos contenidos se 'articulan, amplifican, contextualizan y piensan a través de la investigación artística' (p. 171). ¿Pero cómo se expresa o alcanza a comunicar este contenido no conceptual? Borgdorff apunta también que el 'actual programa de inspiración fenomenológica de la ciencia cognitiva ofrece herramientas para examinar el tema del contenido no conceptual inserto en las obras y prácticas artísticas' (p. 145). Sin embargo, el autor no desarrolla este argumento ni señala cuáles son estas herramientas. Intentaremos nuestro propio recorrido en este sentido.

A menudo se dice que actividades no científicas como el arte nos ofrecen experiencias cognoscitivas de naturaleza no conceptual, pre-lingüísticas, pre-reflexivas, implícitas o tácitas que se resisten a ser expresadas por medios verbales y que contrastan con las experiencias cognoscitivas de la ciencia que son conceptuales, reflexivas, verbales y explícitas. Creo que estas oposiciones binarias son insuficientes, pues omiten algunos elementos indispensables para un análisis más profundo de los diversos modos de conocimiento. Los conceptos son 'los constituyentes de los pensamientos' y tienen un papel fundamental en 'procesos psicológicos como la categorización, las inferencias, la memoria, el aprendizaje y la toma de decisiones' (Margolis y Laurence, 2014) Sobre modos de percepción conceptual y no conceptual en música, véase DeBellis (2005).';' onmouseout='tooltip.hide();>15\_'. La mayoría de las veces que se discute sobre pensamiento conceptual se piensa sólo en los *conceptos lexicales*: aquellos que corresponden con los 'ítems lexicales de las lenguas naturales' como 'pájaro', 'soltero', etc. Es bastante 'común pensar que las palabras en las lenguas naturales derivan sus significados de los conceptos que usan para expresarlos' (Laurence y Margolis, 1999). Pero los procesos de conceptualización albergan muchos otros mecanismos y el significado de algunos elementos, incluyendo las palabras, pueden derivar de las acciones y usos específicos, más que de su etimología Sobre el pensamiento no mediado por palabras, véase Bermúdez (2003).';' onmouseout='tooltip.hide();>16\_'.

Según la definición anterior, el pensamiento conceptual se relaciona con los procesos de *categorización e inferencia*. Pero éstos pueden ocurrir de diversas maneras, incluso en situaciones no mediadas necesariamente por la conceptualización lexical y la expresión verbal. Son célebres, por ejemplo, los estudios sobre la categorización del color de Eleanor Rosch en los que demostró que, pese a que los Dani de Nueva Guinea poseen sólo dos palabras para designar todos los colores, son capaces de reconocer sistemáticamente y a través de procesos de categorización por prototipos, variantes de colores para los cuales no tienen términos verbales (Heider, 1972; Heider y Olivier, 1972; Varela, Thompson, y Rosch, 1992, 197-201). Los melómanos sin formación en teoría musical son capaces de categorizar y reconocer diferentes tipos de cadencias sin conocer sus nombres técnicos. Los músicos pueden categorizar patrones rítmicos, reconocerlos y extraerlos del flujo musical sin necesidad de tener un nombre específico para cada uno de ellos (Desain y Honing, 2003). Los pueden traducir a notación después de analizarlos, pero esto es una tarea cognitiva diferente. Su reconocimiento no depende de ella. Un intérprete puede organizar en categorías

ciertos gestos también en diferentes tipos y grados según intensidad, tipos o amplitud de movimientos y reconocer a qué categoría pertenece el gesto musical que ejecuta u observa. La frontera entre categorías de procesos no verbales como el color o el gesto puede ser difusa y los criterios de pertenencia a una u otra bastante inestables. Pero eso también es categorizar, también forma esquemas mentales, guiones o tipos cognitivos (López Cano, 2004, 422-480). Forma parte del pensamiento conceptual no lexical y de la cognición en general. Son entidades cognoscitivas que pueden reconocerse, expresarse y comprenderse por una gran variedad de medios experimentales o audiovisuales, sin depender enteramente de la palabra.

La inferencia es un procedimiento lógico en el cual partimos de unas premisas establecidas (percibidas o conocidas de antemano) para extraer una conclusión por medio de operadores lógicos que proceden por inducción, deducción o abducción. Pero hay procesos de generación de conclusiones a partir de un conocimiento previo del mundo que descansan sobre conjeturas intuitivas, patrones analógicos o procesos metafóricos. Son bien conocidas las teorías de George Lakoff y Mark Johnson según las cuales muchos fenómenos complejos y abstractos son conceptualizados por medio de proyecciones metafóricas de esquemas mentales corporeizados (*esquemas imagen*). Éstos se forman por medio de experiencias motoras primigenias que se caracterizan por ser no proposicionales, pre-verbales y pre-racionales (Johnson, 1987; Lakoff y Johnson, 1998; Lakoff, 1987; Johnson, 2007). Es así como conceptualizamos fenómenos tan abstractos como el 'tiempo' como si fuera un objeto manipulable que 'se pierde', 'se gana', 'se roba', 'se regala', 'se quita', 'se da', etc. Las teorías de los *esquemas imagen* y su *proyección metafórica* se han empleado profusamente en la explicación de muchas conceptualizaciones que hacemos de nuestra experiencia musical. Fenómenos habituales a la escucha de la música, como cuando a partir de la aparición de un determinado evento musical *X*, somos capaces de inferir el evento siguiente *Y*, generando una fuerte expectativa, descansan por lo común en algunos de estos esquemas (López Cano, 2003; Peñalba, 2005).

Por otro lado, es bien sabido que las inferencias que se realizan en gran parte de las humanidades como la filosofía, la historia, la filología y ciencias sociales como la antropología, no se fundamentan en operaciones lógicas estables, bien definidas y susceptibles de ser reconstruidas lógicamente, paso a paso, por medio de operadores lógicos clásicos. Estos ámbitos proceden por interpretaciones basadas en inteligencia emocional y subjetiva, por medio de empatía y de principios hermenéuticos que guían la interpretación. Entre estos se encuentran el círculo hermenéutico, los criterios de autoridad y la tradición, la economía interpretativa (la interpretación más simple es la mejor), la consistencia del mismo principio de interpretación aplicados en otros casos, la fuerza persuasiva del discurso con que se argumenta, etc. (Mardones, 1991). Muchos de estos criterios son considerados por la lógica clásica como 'falacias' pero las ciencias duras en ocasiones también recurren a ellos.

De este modo, vemos que oposiciones binarias como conceptual-no conceptual, carecen de sentido y ocultan una gran variedad de modos de pensamiento y de apropiación de conocimiento. Es necesario distinguir otros tipos de conceptualizaciones además de la lexical y aceptar que la inferencia no se agota en procesos lógicos aristotélicos o por medio de la lógica ensídica, como la llamó Cornelius Castoriadis (1999, 273).';' onmouseout='tooltip.hide()';>17\_.

## 6. Tipos de conocimiento

Analicemos ahora las tres grandes áreas gnoseológicas que caracterizan la producción de conocimiento en la investigación artística: 1) los conocimientos y saberes formales, racionales y lógicos comunes a todas las áreas de investigación académico-universitaria; 2) los conocimientos y saberes procedimentales vinculados a la práctica y 3) los conocimientos y saberes intuitivos, sensibles, tácitos y no verbales. Estas áreas se manifiestan en los tres productos de la investigación artística: a) el discurso escrito u oral; b) el objeto artístico, la interpretación, performance o grabación y 3) las acciones y decisiones desplegadas para generar la interpretación o creación. Cada área gnoseológica se relaciona de diversa manera con cada producto. Una vez más, estas áreas están estrechamente vinculadas entre sí. En la realidad se entrelazan y fusionan de múltiples maneras y los analizaremos de manera separada sólo por motivos didácticos.

### 6.1. Conocimiento formal

Se trata de conocimiento proposicional, expresado por medios verbales y obtenido por medio de la reflexión, el análisis y la interpretación Borgdorff la llama perspectiva interpretativa (Borgdorff, 2012, 38).';' onmouseout='tooltip.hide()';>18\_.

Es un conocimiento racional y lógico pero, como hemos visto, también descansa sobre inferencias no enteramente lógicas, fundamentadas en interpretación, empatía, analogía, metáfora y hermenéutica. Su rasgo común es que es discursivo y prioriza la conceptualización lexical. Este tipo de conocimiento se vehicula fundamentalmente a través del *discurso verbal*. Con frecuencia adquiere el formato de conocimiento académico. Emplea la terminología y conceptos habituales de la academia o bien propone otros originales. Cuando la investigación artística aborda problemas comunes con la musicología u otras disciplinas académicas, se facilita mucho

la producción de este tipo de conocimiento. En algunos casos, las conceptualizaciones proposicionales pueden ser de la misma profundidad que las de un teórico. En otros, su interés radica en que se realizan desde un lugar, un interés de conocimiento distinto. En algunos casos la reflexión es limitada. Esto puede deberse o bien a la formación y especialización del autor o bien a sus intereses de conocimiento.

El pensamiento proposicional puede funcionar como *conocimiento basado en la práctica*: los trabajos sobre interpretación musical suelen reflexionar críticamente sobre la propia práctica interpretativa. Ésta provee de material para pensar intelectualmente. También puede ser *conocimiento dirigido a la práctica*: la conceptualización no pretende una comprensión teórica del fenómeno estudiado, sino generar más recursos para la práctica o directamente más acciones. Entonces las conceptualizaciones lexicales o inferencias son limitadas, trucas, pues apuntan a acciones específicas y se codeterminan a éstas. En este caso, la calidad de la conceptualización no se puede valorar por su contenido lógico o precisión semántica, sino por la eficacia de las acciones a las que apunta. Lo verbalizado es sólo una parte del conocimiento, el cual se completa sólo a través de los saberes procedimentales manifestados en las acciones. El discurso es una predisposición a la acción.

La verbalización del *conocimiento embebido en la práctica* es más compleja. Cuando las acciones bajo estudio se resisten a ser modeladas por el pensamiento conceptual léxico, cuando es muy difícil individualizarlas, describirlas, rotularlas con un nombre y propiedades específicas que las distingan de otras, se recurre a diversas estrategias. Entre ellas está la especificación de intenciones o metas de la acción: ¿qué tipo de sonido, emotividad musical o experiencia corporal se desea que produzca la acción? Se pueden describir también y sin analizar posteriormente, los sentimientos y pensamientos vinculados a las acciones o las rutinas motoras. En algunas ocasiones es posible formalizar muy detalladamente un procedimiento experimental que pone a prueba varias acciones y se propone elegir, de entre ellas, la que solucione mejor un problema técnico o musical. En estos casos se pueden describir muy bien los pormenores de la experimentación, los criterios de evaluación y el resultado del mismo haciendo hincapié sólo en los elementos distintivos de cada acción que se compara. También se puede recurrir a algunas cualidades de la acción, como las dificultades o posibilidades ofrece. Como se puede ver, en estos casos el discurso ronda el conocimiento sin poder verbalizarlo directamente.

Ahora bien, es posible representar o emplear el conocimiento proposicional en las acciones artísticas. Existen trabajos en los que discursos musicológicos, críticos, estéticos o históricos, son releídos para extraer de ellos indicaciones de interpretación, para inferir prácticas y acciones interpretativas, dejando de lado otro tipo de valoraciones o informaciones Véase *The reception of 19th century opera and implications for today's performers*, de Massimo Zicari (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 88-89) o *Viajeros románticos en el flamenco*, de Isabelle Laudenbach (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 92). Por último, el conocimiento proposicional también tiene severas limitaciones en decir cosas relacionadas con el conocimiento tácito embebido en el objeto artístico. Por lo regular, en la investigación artística en interpretación musical, se manifiesta en la construcción de una poética explícita personal, donde el autor pone en discurso algo de ese conocimiento estético. Lo puede hacer cuando expresa lo que pretende suscitar su proyecto creativo, o bien cuando analiza lo que éste despertó en sus espectadores a través de la interpretación hermenéutica, entrevistas, encuestas o grupos focales.

## 6.2. Conocimiento vinculado a la práctica

Se trata de conocimiento procedimental-funcional; es el 'saber hacer' o el 'saber cómo'. Es el conocimiento práctico *basado en la experiencia* que se manifiesta en la práctica, por lo que es conocimiento en acción Similar a lo que Borgdorff llama perspectiva performativa (Borgdorff, 2012, 38), aunque él le atribuye algunos elementos distintos. Se basa en la reflexión por medio de la acción o en la "reflexión en la acción" (Schön, 1983). Puede ser *conocimiento basado en la práctica* cuando ésta es el objeto-espacio de reflexión dando lugar a diferentes saberes, incluso los proposicionales; conocimiento dirigido a la práctica cuando las construcciones cognoscitivas no son autosuficientes y necesitan complementarse con algún tipo de acción; o *conocimiento embebido en la práctica* cuando yace en las acciones mismas con poca o ninguna posibilidad de ser representado por otro medio. En la interpretación musical se encarna en las acciones físicas macro y microgestuales desplegadas por el intérprete para resolver técnicamente la ejecución de una obra y lograr la interpretación deseada. Pero también en ciertas actividades 'mentales' que no se pueden explicar por medio de la reflexión organizada ni expresar enteramente por medio de palabras. Como ciertas decisiones interpretativas, análisis o comprensiones de las obras que proceden de manera intuitiva y poco organizada desde el punto de vista lógico Sobre los componentes y características del conocimiento intuitivo, véase Hogarth (2002). Es indispensable un análisis más detallado sobre cuál es el conocimiento intuitivo desplegado en la investigación artística.

Este despliegue performativo está vinculado a la relación, consciente o no, del músico con su propio cuerpo a través de esquemas e imágenes corporales; o bien a una imagen sonora del resultado que se quiere obtener; o también al estado expresivo-emocional que se quiere comunicar. Por lo regular, ofrece resistencias a la racionalización y es evasivo a la conceptualización lexical, por lo que en la práctica docente se suelen usar métodos ostensivos para comunicarlo Recordemos que la ostensión es un modo de pensamiento que comunica un saber mostrando un ejemplo

del mismo. A la pregunta ¿qué es un lápiz?, respondemos mostrando uno sin recurrir a definiciones técnicas. ');' onmouseout='tooltip.hide();'>22. el profesor o músico más experto le muestra al estudiante o músico menos experto cómo lo tiene que hacer y éste lo aprehende por medio de la imitación. A menudo se verbalizan partes de las rutinas motoras, la intención mental que las detona, las sensaciones o propiocepciones que la acompañan, etc. La verbalización trunca, suele estar acompañada de acciones motoras sobre el instrumento, o a través de gesticulaciones dramatizadas de lo que se quiere lograr.

Las 'inferencias' cobran la forma de producción de conocimiento motor por lo general a través de la vía ensayo-error. Y cuando se obtienen los resultados esperados, se interioriza el gesto adecuado por medio de su repetición. En la metodología de la investigación artística se promueve la formalización de esos procesos por medio de la definición verbal de los objetivos o resultados esperados de la acción, su registro y análisis y la comparación, por diversos medios, de varias opciones de acciones (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 123-183. ');' onmouseout='tooltip.hide();'>23. Existen sin embargo procesos de categorización corporal. Por ejemplo, para realizar la misma tarea, como un ataque específico en un instrumento, se puede distinguir entre diferentes tipos de movimientos similares que incluso se pueden organizar en escalas o grados según la dirección o intensidad del gesto, las cualidades del resultado sonoro o bien por la expresividad obtenida. Por lo regular, los elementos de esta escala no están perfectamente bien definidos ni sus fronteras son meridianamente claras. Esta categorización puede ser efímera, es decir, funciona en el momento que se crea y puede no ser representada y establecida fijamente de una vez por todas. Por lo regular, las inferencias lógicas y categorizaciones son también truncas a nivel mental y sólo se completan a través de la acción misma: son dos piezas de un puzzle.

¿Cómo se relaciona el conocimiento procedimental con los artefactos discursivos que produce la investigación artística? Como vimos, una parte del mundo de acciones se puede representar por medio del conocimiento proposicional (sería *conocimiento proposicional basado en la acción*). En algunas ocasiones, la misma práctica musical matiza, contradice o pone a prueba el conocimiento proposicional generado en otra fase de la investigación. En otros casos, las conceptualizaciones lexicales son limitadas y sólo adquieren sentido cuando se complementan con acciones determinadas (*conocimiento proposicional dirigido a la acción*). Se crean de este modo vínculos indexicales entre las construcciones verbales y las acciones. En muchos casos, las construcciones verbales de un texto o de una presentación oral vienen acompañadas de imágenes, grabaciones audiovisuales o ejecuciones en directo de las acciones a las que se están refiriendo. Se puede incluso representar por medios audiovisuales con voz en off o subtítulos.

Una estrategia común es describir las acciones que se realizaron de manera general y en formato de memoria (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 193-194). Esta discursivización puede no conceptualizar cada una de las acciones importantes, simplemente describe a grosso modo lo que se hizo y los resultados personales alcanzados. El desempeño obtenido se suele comunicar a través de gráficas o estadísticas elaboradas con los datos que se han recogido sistemáticamente a lo largo de todo el proceso. Hay trabajos en los cuales las construcciones verbales se detienen en la explicación de ejercicios específicos y se invita al lector a realizarlos para que experimente ciertas sensaciones corporales o musicales que son las que verdaderamente expresan el conocimiento que se quiere comunicar. En ocasiones se recurre a la estrategia de escritura conocida como *texto confesional*, donde se expresa el mundo de significado personal e intransferible que emerge de la experiencia de interpretación sin ser analizado o interpretado a profundidad (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 203). Hay otros artefactos que colaboran a poner en discurso algo de este conocimiento procedimental. Se trata de discursivizaciones no verbales como las esquematizaciones de formas o estructuras de obras o indicaciones de interpretación en las partituras. Suelen ser poco explícitas, pero suficientes para indicar acciones o recordar intenciones interpretativas. En estos casos se pide al autor que intente ampliar sus gráficos, enriquecerlos, profundizarlos. Que incremente la información plasmada en ellos o los complejice. A partir de ellos puede crear un mapa de sus intenciones interpretativas, conceptualizar los diferentes niveles y tipos de dinámica, articulación o fraseo que va a usar y reagruparlas en categorías. También puede hacer un video donde las imágenes de sus anotaciones y esquemas se alternen o superpongan a la grabación de sus acciones durante la performance. Puede también filmarse a sí mismo realizando las acciones desde diferentes ángulos y comparándolas con sus anotaciones en la partitura.

En relación con las comprensiones o análisis intuitivos, subjetivos y personalizados de las obras, se pueden poner en discurso verbal y no verbal a través de la reflexión o descripción de algunos de los elementos tomados en cuenta para esta comprensión como textos críticos, poemas, otras obras musicales o no musicales en los que se detectan vínculos intertextuales con las obras analizadas, etc. Es el caso de *El violoncello en imágenes*, de Marta Requena (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 214. ');' onmouseout='tooltip.hide();'>24. En estos casos, en el escrito no suele aparecer explícitamente la comprensión, pero sí las fuentes y algunas de las reflexiones verbalizadas de la misma.

### 6.3. Conocimiento vinculado a lo sensible e intuitivo

La investigación artística produce una gran cantidad de conocimiento sensible, implícito y tácito, resistente a la racionalización, portador de una coherencia distinta, emocional e intuitiva. Se suele encarnar en el objeto artístico

resultante Como vemos, también el conocimiento procedimental puede producir este tipo de conocimiento. Hay que recordar que algunas performances no pretenden ser el lugar de la plasmación de conocimiento, sino espacios para la experimentación donde se produce el conocimiento. Véase el proyecto Tendencias, de Pedro González (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 114, 117, 171, 176, 179, 181). ');' onmouseout='tooltip.hide();'>25\_y se puede acceder a él o bien por medio de su análisis o a través de la experiencia estética Habitualmente el análisis da lugar a conocimiento proposicional. Si el análisis es más inmediato e intuitivo podría generar conocimiento procedimental. El análisis también puede producir conocimiento implícito en otros niveles de la experiencia analítica. ');' onmouseout='tooltip.hide();'>26\_. Como vemos, el conocimiento proposicional puede dar cuenta de algunas de las intenciones o algunos de los resultados de la experiencia estética propuesta En relación con el conocimiento discursivo o a las acciones, los objetos artísticos pueden ejemplificar, ampliar, complementar, matizar o incluso contradecir (deliberada o involuntariamente), los conocimientos verbales o prácticos. ');' onmouseout='tooltip.hide();'>27\_. Pero hay muchos elementos que son irreductibles al lenguaje. Su naturaleza no es conceptual-lexical, aunque puede expresarse a través de la traducción intersemiótica, por medio de metáforas visuales, gestuales o narrativas, gritos y exabruptos, guturalizaciones, etc., que transmiten más las *intenciones* de lo que se quiere decir o expresar que sus contenidos o referentes exactos.

Se trata de un conocimiento empático con fuerte arraigo en las creencias. Su conceptualización suele proceder por medio del impacto emotivo-corporal de una experiencia a menudo intuitiva o sensible. Es común la proyección metafórica de *esquemas imagen* corporales, kinéticos, que nos permiten describir la música como un cuerpo en movimiento. Las 'Inferencias' en ocasiones funcionan por medio de redes intertextuales que evocan otras obras de arte para darle sentido a la que se percibe. Este conocimiento suele ocurrir sólo en presencia del objeto artístico mismo, por lo que sus posibles contenidos no verbales, emotivos y corporales, no son tanto productos de *inferencias*, sino de *intenciones*: es *intencional* con respecto al objeto artístico. Esa intencionalidad conecta el objeto con los propósitos de la investigación, pues hay que recordar que las obras de arte, como las teorías científicas, pertenecen al mundo epistémico tres propuesto por Karl Popper (1974, 106): pueden independizarse de las intenciones originales de sus autores y generar interpretaciones y significados múltiples. Por ello aquí nos interesan los objetos artísticos, no como obras autónomas, sino exclusivamente en relación con el proyecto de investigación vinculado a los *discursos* y *acciones* producidos durante el proceso. La experiencia estética puede ser una experiencia cognoscitiva, pero no toda ella puede llegar a tener relación con la argumentación de la investigación.

¿Cómo se puede discursivizar el conocimiento contenido o desplegado por el objeto artístico? Existen elementos en torno a la performance musical propuesta que son fácilmente verbalizables como los contextos históricos y sus antecedentes: predecesores, tradiciones donde se inserta, historia, teoría, etc. Una estrategia muy frecuentada es analizar a posteriori la interpretación musical. También se puede aludir a las intenciones de la propuesta interpretativa: qué tipo de sonido se quiere producir, qué emociones o impresiones se quiere despertar en el público. Un elemento de formalización del conocimiento desplegado por la interpretación es cuando ésta o varias interpretaciones alternativas son sometidas a la evaluación de una o varias personas por medio de entrevistas, diálogos, encuestas o grupos focales Véase el proyecto Open Artist & Dear Audience, de Anu Vehviläinen (Polifonia Research Working Group, 2010, 30; López-Cano y San Cristóbal, 2014, 121) y The Piano Sonata in Contemporary Music: A Practical and Analytical Study, de Alessandro Cervino (Polifonia Research Working Group, 2010, 60; López-Cano y San Cristóbal, 2014, 132-133). ');' onmouseout='tooltip.hide();'>28\_. Es común encontrar reflexión sobre un elemento que se integra y que se va a usar en una performance o alguna información histórica como inspiración para una performance. En ocasiones se recurre a entrevistas y diálogos con otros artistas sobre temas de interés para ellos, planteados, dirigidos y comunicados a través de sus propios intereses que en ocasiones pueden diferir mucho de los del teórico.

En casos en que algunos aspectos de la interpretación resultante no se puedan verbalizar, se puede recurrir a los medios ostensivos. Por ejemplo, la comparación con otras interpretaciones o a exégesis intersemióticas donde otros objetos artísticos colaboran a comprender la interpretación. A veces la propia performance puede funcionar como espacio donde se transmite conocimiento proposicional, como en aquellos casos en los que se proyectan imágenes o texto durante la performance Véase el proyecto Requiem por la muerte del yo artista, de Adrián Blanco (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 191-192) o Merging cultures: Manga and Classical music, de Misaki Yamada (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 214). ');' onmouseout='tooltip.hide();'>29\_. Otra manera de intentar representar el conocimiento tácito extraíble de la instancia artística es la filmación de las reacciones del público a la interpretación. Pueden incluir pequeñas entrevistas rápidas. También se recurre a la recontextualización de la performance propuesta: fotos, grabaciones, filmaciones de la misma son intercaladas, troceadas en formatos audiovisuales a los que se les añade texto o voz que expresa algún contenido literal o metafórico, teórico, descriptivo o poético, que se aproxima asintóticamente al contenido que se desea comunicar, pero que es imposible decir explícitamente. O hacer un ejercicio inverso: en lugar de partir de la performance, partir del discurso proposicional e intervenirlo con fragmentos de la performance que funcionan a manera de argumentos. Se puede construir argumentaciones verbales o audiovisuales que salten continuamente del nivel del objeto de estudio al de las construcciones teóricas, o bien crear objetos paralelos que colaboren a experimentar comparativamente dos modos de interpretar la misma música.



Dr. Rubén López Cano

Coloquio: La música como profesión – Diálogos interdisciplinarios

Fecha: 23 de abril de 2015

Ponencia: “Educar para la investigación/creación”

Video 5: Contenido adicional al artículo: Lenguaje y reflexión no verbal.

## 7. Conclusiones.

Con esta caracterización del trabajo, los objetos de estudio y los tipos de conocimiento producido por la investigación-creación, creo que se da un paso firme para seguir desarrollando metodologías efectivas y no invasivas para que más músicos se sumen a esta actividad. De particular importancia es comenzar a desentrañar los elementos del llamado conocimiento tácito para romper con la oposición conceptual-no conceptual y generar estrategias adecuadas para generar y comunicar el conocimiento más inaccesible que se produce en la investigación-creación. Con ello, además de proponer metodologías más adecuadas, podremos avanzar en la elaboración de formatos de publicación, intercambio y discusión más acordes con los temas de este ámbito de producción de conocimiento.

## Referencias bibliográficas

Asprilla, Ligia. (2014). [La producción de conocimiento desde las artes Propuesta para un Programa Nacional de las Artes adscrito a Colciencias. En: A contratiempo 23.](#)

Bermúdez, José Luis. (2003). Thinking without Words. Oxford: Oxford University Press.

Borgdorff, Henk, y Michiel Schuijjer. (2010). Research in the conservatoire: Exploring the middle ground. *Dissonanz/Dissonance* 110: 14-19.

Borgdorff, Henk. (2012). The Conflict of the Faculties. Leiden: Leiden University Press.

———. (2013). A Brief Survey of Current Debates on the Concepts and Practices of Research in the Arts. SHARE. Handbook for Artistic Research Education, editado por Mick Wilson y Schelte van Ruiten, 146-51. Amsterdam, Dublin, Gottenburg: SHARE Network.

Bowen, José Antonio. (2008). La Práctica de la interpretación frente al análisis de la interpretación. ¿Por qué deben estudiar interpretación los intérpretes? *Quodlibet*, 41: 81-97.

Brix, Anders. (2008). Solid Knowledge: Notes on the Nature of Knowledge Embedded in Designed Artefacts. *Artifact* 2 (1): 36-40.

- Castoriadis, Cornelius. (1999). *Figuras de lo pensable*. Madrid: Cátedra.
- Clarke, Eric. (2004). Empirical methods in the study of performance. *Empirical musicology: Aims, methods, prospects*, editado por Eric Clarke y Nicholas Cook, 77-102. Oxford: Oxford University Press.
- Cook, Nicholas. (2010). The Ghost in the Machine: Towards a Musicology of Recordings. En: *Musicae Scientiae* 14 (2): 3-21.
- Croft, John. (2015). Composition is not research. *TEMPO* 69 (272): 6-11.
- DeBellis, M. (2005). Conceptual and Nonconceptual Modes of Music Perception. En: *Postgraduate Journal of Aesthetics* 2 (2): 45-61.
- Desain, Peter, y Henkjan Honing. (2003). The formation of rhythmic categories and metric priming. *Perception* 32 (3): 341-66.
- Easton, Leonore. *Sf. Rapport sur les méthodes utilisées en recherché artistique dans le domaine des arts de la scène. La Manufacture – Haute école de théâtre de Suisse romande.*
- Godøy, Rolf Inge, y Marc Leman, eds. (2010). *Musical Gestures: Sound, Movement, and Meaning*. London; New York: Routledge.
- Haseman, Brad. (2006). A Manifesto for Performative Research. En: *Media International Australia incorporating Culture and Policy*, n.o 118: 98-106.
- Heider, Eleanor Rosch, y Donald C. Olivier. (1972). The structure of the color space in naming and memory for two languages. En: *Cognitive Psychology* 3 (2): 337-54.
- Heider, Eleanor Rosch. (1972). Probabilities, sampling, and ethnographic method: The case of Dani colour names. *Man*, 448-66.
- Hogarth, Robin M. (2002). *Educar la intuición: el desarrollo del sexto sentido*. Barcelona: Paidós.
- Johnson, Mark. (1987). *The Body in the Mind : The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago: University of Chicago Press.
- . (2007). *The Meaning of the Body : Aesthetics of Human Understanding*. Chicago: University of Chicago Press.
- Juslin, Patrik N. (2001). Communicating emotion in music performance: A review and a theoretical framework. *Music and emotion: Theory and research*, editado por P. N. Juslin y J. A. Sloboda, 309-37. Series in affective science. New York, NY, US: Oxford University Press.
- Lakoff, George, y Mark Johnson. (1998). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- Lakoff, George. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things : What Categories Reveal about the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Laurence, Stephen, y Eric Margolis. (1999). *Concepts and cognitive science. Concepts: core readings*, editado por Stephen Laurence y Eric Margolis, 3-81. Cambridge Mass.: MIT Press.
- Leech-Wilkinson, Daniel. (2010). Performance Style in Elena Gerhardt's Schubert Song Recordings. En: *Musicae Scientiae* 14 (2): 57-84.
- López Cano, Rubén. (2003). Setting the body in music. Gesture, schemata and stylistic-cognitive types. *International Conference on Music and gesture*.
- . (2004). [De la Retórica a la Ciencia Cognitiva](#). Valladolid: Universidad de Valladolid [www.lopezcano.net](http://www.lopezcano.net).
- . (2008). *Performatividad y narratividad musical en la construcción social de género. Una aplicación al Tango queer, Timba, Regetón y Sonideros*. Música, ciudades, redes: creación musical e interacción social, editado por Rubén Gómez Muns. Salamanca: SIBE-Fundación Caja Duero.



- . (2009). Música, cuerpo, mente extendida y experiencia artística: la gesticulación de Keith Jarrett en su Tokyo '84 Encore. VIII Reunión anual de la SACCoM (Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música): La experiencia artística y la cognición musical. 25 y 26 de Junio de 2009.
- . (2013a). [De la repetition au concert](#). Explorando la investigación artística multidisciplinar. En: L'ESMuC digital. Revista de L'Escola Superior de Música de Catalunya.
- . (2013b). La investigación artística en los conservatorios del espacio educativo europeo. Discusiones, modelos y propuestas. En: Cuadernos de Música Iberoamericana. 25-26: 213-31.
- López-Cano, Rubén, y Úrsula San Cristóbal. (2014). Investigación artística en música: problemas, métodos, paradigmas, experiencias y modelos. Barcelona: Fonca-Esmuc.
- Mardones, José María. (1991). Filosofía de las ciencias humanas y sociales: materiales para una fundamentación científica. Barcelona: Anthropos.
- Margolis, Eric, y Stephen Laurence. (2014). Concepts. The Stanford Encyclopedia of Philosophy, editado por Edward N. Zalta, Spring 2014.
- Moles, Abraham. (1957). La Création scientifique. Genève: René Kister.
- . (1986). La creación científica. Madrid: Taurus.
- Palacios Quiroz, Rafael. (2012). La pronuntiatio musicale une interprétation rhétorique au service de Händel, Montéclair, C. P. E. Bach et Telemann. París: Université Paris-Sorbonne.
- Peñalba, A. (2005). El cuerpo en la música a través de la teoría de la Metáfora de Johnson: análisis crítico y aplicación a la música. En: TRANS Revista Transcultural de Música 9.
- Polifonia Research Working Group. (2010). Researching Conservatoires. Enquiry, Innovation and the Development of Artistic Practice in Higher Music Education (Polifonia Research Working Group). Utrecht: AEC Publications.
- Popper, Karl. (1974). Conocimiento objetivo: un enfoque evolucionista. Madrid: Editorial Tecnos.
- San Cristóbal, Úrsula San, y Rubén López-Cano. (2013). [Ars Video](#). The short music video in early and classical music. En: L'ESMuC digital. Revista de L'Escola Superior de Música de Catalunya 23.
- Schacher, Jan. (2013). [An Exercise in Freedom](#). Researching Bodily Performance in Electronic Music. En: L'ESMuC digital. Revista de L'Escola Superior de Música de Catalunya.
- Schön, Donald A. (1983). The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. New York: Basic Books.
- Smith, Hazel, y R. T Dean. (2009). Practice-Led Research, Research-Led Practice in the Creative Arts. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Smith, Robert. (2009). Basso Continuo Realization on the Cello and Viol. Proyecto de Master, Amsterdam: Conservatorio de Amsterdam.
- Varela, Francisco J., Evan Thompson, y Eleanor Rosch. (1992). De cuerpo presente: las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Barcelona: Gedisa.

1. En francés el término es *recherche creation*, mientras que en inglés se ha afinado el de *artistic research*. En este trabajo usamos las dos expresiones como sinónimos.
2. Para una exposición de las discusiones y críticas de la investigación artística, véase López-Cano y San Cristóbal (2014, 26-37).
3. El extraordinario pensador y tecnólogo Abraham Moles ya hablaba a finales de los años cincuenta de la dimensión estética de ciertas decisiones que toman los científicos durante sus investigaciones (Moles, 1957) (A. Moles, 1986).
4. Hacia 1750 Baumgarten ya había definido la estética como gnoseología inferior o ciencia del conocimiento

sensible.

5. 'Contrariamente a la universidad y las actividades académico-científicas, la investigación que se realiza en los conservatorios no se difunde por medio de publicaciones científicas como libros o artículos en revistas arbitradas o en comunicaciones y ponencias en congresos académicos. La mayoría de las investigaciones se difunde por medio de conferencias, simposios y talleres; conciertos-conferencia; enseñanza práctica o clases magistrales de instrumento, música de cámara o composición o por medio de la enseñanza académica como historia, armonía, etc. Sólo un porcentaje mínimo recurre a libros, capítulos de libros, grabaciones, publicaciones comerciales, revistas científicas o sitios web. No existe registro de su difusión en comunicaciones o ponencias en congresos' (López-Cano, 2013b, 217). Véase también Polifonia Research Working Group (2010, 14-24).
6. Véase el trabajo de reconstrucción de la práctica del bajo continuo en la viola da gamba y el cello de Smith (2009).
7. Véanse por ejemplo el trabajo de Jan Schacher (2013), donde reflexiona sobre el impacto en la corporalidad del trabajo con tecnología; la reflexión sobre la colaboración entre instrumentista y compositores de Stefan Östersjö (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 240) o las conceptualizaciones sobre los elementos de la performance en diversas artes escénicas en el trabajo de Pedro González (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 114, 117, 171, 176, 179, 181).
8. Véanse los proyectos La ópera como integración de las artes: LSP 3.1, de Raquel García Tomás (Esmuc 2010) o Una banda sonora per a The Kid de Charlie Chaplin, de Ana Fernández (Esmuc, 2011) (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 192).
9. Para buenos ejemplos de este tipo de investigaciones, véase *Around a Rondo*, de Stephen Emmerson (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 222-223); *De la repetition au concert*, de Remy Campos (López-Cano, 2013a) o *La pronuntiatio musicale une interprétation rhétorique au service de Händel, Montéclair, C. P. E. Bach et Telemann* de Rafael Palacios Quiroz (2012).
10. Véase el trabajo de máster *An interpretation of the hypothetical concertante style of Schubert: Konzertstück for Piano and Orchestra, adapted from Lebensstürme D. 947*, de Óscar Caravaca González (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 223).
11. Véanse algunos ejemplos de experimentación en la investigación artística en López-Cano y San Cristóbal (2014, 107, 173-183, 223).
12. Véase el trabajo *Flow: en busca del duende* de Reina Navarro (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 172).
13. En algunos centros de enseñanza de arte dramático como la *National Norwegian Artistic Research Fellowship Programme* de la National Academy of the Arts de Bergen, la reflexión crítica del proyecto debe fijarse en algún tipo de documento archivable, que no necesariamente debe corresponder a un texto escrito. De este modo, dan libertad a los creadores para escoger formatos alternativos (Easton Sf., 7-8). En música no existe aun esa opción. Por otro lado, la norma general es que la defensa adquiera la forma de comunicación o ponencia, pero en algunos sitios se realiza a manera de masterclass, workshop o conferencia-concierto.
14. La “pregunta de investigación de inicio” es un concepto técnico que designa la o las preguntas de investigación principales a las que el trabajo pretende responder. No se refiere necesariamente a las primeras inquietudes que cronológicamente aparecieron al principio del proceso. Véase López-Cano y San Cristóbal (2014, 69-82).
15. Sobre modos de percepción conceptual y no conceptual en música, véase DeBellis (2005).
16. Sobre el pensamiento no mediado por palabras, véase Bermúdez (2003).
17. O por medio de la lógica ensídica, como la llamó Cornelius Castoriadis (1999, 273).
18. Borgdorff la llama perspectiva interpretativa (Borgdorff, 2012, 38).
19. Véase *The reception of 19th century opera and implications for today's performers*, de Massimo Zicari (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 88-89) o *Viajeros románticos en el flamenco*, de Isabelle Laudenbach (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 92).
20. Similar a lo que Borgdorff llama perspectiva performativa (Borgdorff, 2012, 38), aunque él le atribuye algunos elementos distintos.

21. Sobre los componentes y características del conocimiento intuitivo, véase Hogarth (2002). Es indispensable un análisis más detallado sobre cuál es el conocimiento intuitivo desplegado en la investigación artística.
22. Recordemos que la ostensión es un modo de pensamiento que comunica un saber mostrando un ejemplo del mismo. A la pregunta ¿qué es un lápiz?, respondemos mostrando uno sin recurrir a definiciones técnicas.
23. En la metodología de la investigación artística se promueve la formalización de esos procesos por medio de la definición verbal de los objetivos o resultados esperados de la acción, su registro y análisis y la comparación, por diversos medios, de varias opciones de acciones (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 123-183).
24. Es el caso de El violoncello en imágenes, de Marta Requena (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 214).
25. Como vimos, también el conocimiento procedimental puede producir este tipo de conocimiento. Hay que recordar que algunas performances no pretenden ser el lugar de la plasmación de conocimiento, sino espacios para la experimentación donde se produce el conocimiento. Véase el proyecto Tendencias, de Pedro González (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 114, 117,171,176,179,181).
26. Habitualmente el análisis da lugar a conocimiento proposicional. Si el análisis es más inmediato e intuitivo podría generar conocimiento procedimental. El análisis también puede producir conocimiento implícito en otros niveles de la experiencia analítica.
27. En relación con el conocimiento discursivo o a las acciones, los objetos artísticos pueden ejemplificar, ampliar, complementar, matizar o incluso contradecir (deliberada o involuntariamente), los conocimientos verbales o prácticos.
28. Véase el proyecto Open Artist & Dear Audience, de Anu Vehviläinen (Polifonia Research Working Group, 2010, 30; López-Cano y San Cristóbal, 2014, 121) y The Piano Sonata in Contemporary Music: A Practical and Analytical Study, de Alessandro Cervino (Polifonia Research Working Group, 2010, 60; López-Cano y San Cristóbal, 2014, 132-133).
29. Véase el proyecto Requiem por la muerte del yo artista, de Adrián Blanco (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 191-192) o Merging cultures: Manga and Classical music, de Misaki Yamada (López-Cano y San Cristóbal, 2014, 214).

**NOTA: La ponencia completa puede ser consultada en el Centro de Documentación Musical de la Biblioteca Nacional de Colombia.**

---

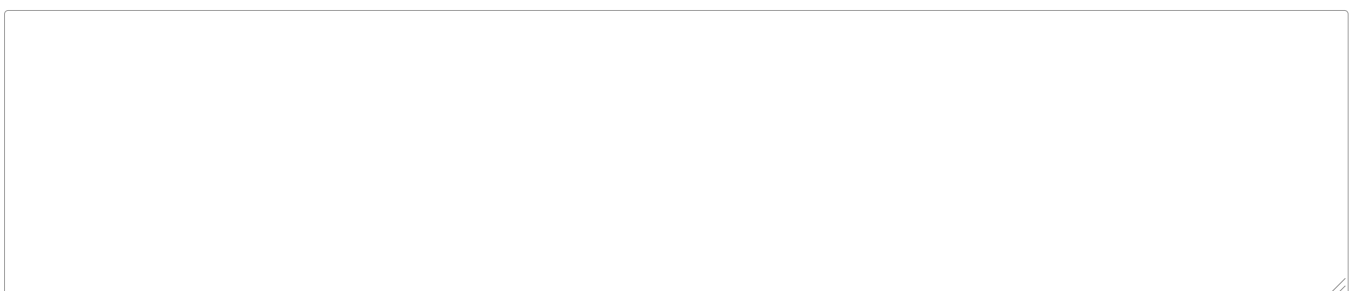
0 comment

Nombre (Obligatorio)

E-mail (No será publicado) (Obligatorio)

Website

Please insert the result of the arithmetical operation from the following image



Submit comment

Revista digital A contratiempo | ISSN 2145-1958