

La investigació artística i el Grau: raons i maneres d'aplicar la investigació artística al TFG del Grau en Disseny d'EINA, menció en Creació Visual

Artur Muñoz Camacho

**Tutors: Jèssica Jaques Pi i Octavi Rofes
Màster Universitari de Recerca en Art i Disseny
Curs 2014/2015**

**E I
N A**

**EINA Centre Universitari
de Disseny i Art de Barcelona.
Adscrit a la UAB**

La investigació artística i el Grau

**Raons i maneres d'aplicar la investigació artística al TFG
del Grau en Disseny d'EINA, menció en Creació Visual**

Artur Muñoz Camacho

Màster Universitari de Recerca en Art i Disseny
EINA

Tutors: Jèssica Jaques i Octavi Rofes

Agost de 2015

Abstract

Català

Quan un projecte es pot qualificar com a creació visual? Quan podem dir que un projecte és un TFG? Quan la pràctica artística es pot qualificar com a art? Aquest TFM exposa la possibilitat d'abordar els TFG de les disciplines relacionades amb l'art des del punt de vista de la investigació artística donant èmfasi a la pràctica artística com a investigació. Per tal d'assolir aquest objectiu genèric aquest TFM proposa símptomes que ens permeten operar amb els semblants de família dels termes creació visual, TFG i investigació artística. Detecta les dificultats d'assolir un TFG en art i les resol mitjançant la investigació artística. El projecte cristal·litza amb la proposta de programa de l'assignatura TFG en creació visual d'EINA, Centre Universitari de disseny i d'art adscrit a la UAB que valida mitjançant un estudi de cinc casos representatius de TFG de creació visual durant els dos primers anys del Grau en Disseny. El projecte inclou la proposta del paper del text com a impulsor del projecte i un estudi de com Goldsmiths University of London, Royal Academy of Art of The Hague, Aalto University school of arts and design and architecture i la Art Academy of MALMÖ tracten el treball final de grau -o un equivalent-, així com la recerca artística al grau.

Paraules clau: investigació artística; TFG; creació visual; grau en art; grau en disseny; text i art; semblants de família; símptomes estètics.

Castellano

¿Cuándo un proyecto se puede calificar como creación visual? ¿Cuándo podemos decir que un proyecto es un TFG? ¿Cuándo la práctica artística se puede calificar como arte? Este TFM expone la posibilidad de abordar los TFG de las disciplinas relacionadas con el arte desde el punto de vista de la investigación artística dando énfasis a la práctica artística cómo investigación. Para lograr este objetivo genérico este TFM propone síntomas que nos permiten operar con los parecidos de familia de los términos creación visual, TFG e investigación artística. Detecta las dificultades de lograr un TFG en arte y las resuelve mediante la investigación artística. El proyecto cristaliza con la propuesta de programa de la asignatura TFG en creación visual de EINA, Centro Universitario de diseño y de arte adscrito a la UAB que se valida mediante un estudio de cinco casos representativos de TFG de creación visual durante los dos primeros años del Grado en Diseño. El proyecto incluye la propuesta del papel del texto como impulsor del proyecto y un estudio de como *Goldsmiths University of London, Royal Academy of Art of The Hague, Aalto University school of arts and design and architecture y la Art Academy of MALMÖ* tratan el trabajo final de grado -o un equivalente- así como la investigación artística en el grado.

Palabras clave: investigación artística; TFG; creación visual; grado en arte; grado en diseño; texto y arte; parecidos de familia; síntomas de lo estético.

English

When does a project can be described as visual creation? When do we say that a project is a TFG? When does artistic practice can be qualified as art? This TFM presents the possibility to address the TFG of the disciplines related to art from the point of view of artistic research and emphasizes research as practice. To achieve this general objective, this TFM proposes symptoms that allow us to operate with the family resemblances terms of visual creation, TFG and artistic research. It detects the difficulties of achieving a TFG in art and solves them through artistic research. The project crystallizes in a proposal of a syllabus for TFG in visual creation, which is validated by a study of five representative cases of TFG of visual creation presented during the first two years of the degree. The project includes the proposal of the role of text as a promoter of the project and a study of how Goldsmiths University of London, Royal Academy of Art of The Hague, Aalto University School of Art and Design and Architecture and the Art Academy of MALMÖ treat the TFG -or equivalent projects- and artistic research during the degree.

Keywords: Artistic research; TFG; visual creation; grade in art; grade in design; art and text; family resemblances; aesthetics symptoms

Índex

0. Introducció.....	1
1. Els semblants de família dels conceptes TFG en creació visual i investigació artística	9
1.0 La impossibilitat de respondre al <i>què és</i>	9
1.1 Els semblants de família	21
1.1.1 Quan hi ha Creació Visual?	22
1.1.2 Quan parlem de TFG? –Semblances de context–.....	37
1.1.3 Quan hi ha investigació artística?	48
2. La investigació artística i el TFG. Guanyats del plantejament	62
2.1 Assumir les competències	63
2.2 Facilita l'avaluació del TFG.....	65
2.3 Dóna sentit a la part textual.	67
2.4 Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur: la I-A a la universitat o al món laboral..	69
2.5 Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.....	69
3. Proposta de programa de TFG d'EINA a la menció de creació visual	71
4. Anàlisi de cas: cinc TFG en creació visual.....	82
4.1 Els paràmetres	83
4.1.1 Els símptomes.....	83
4.1.2 Aplicació de la I-A al TFG	85
4.1.3 El paper del text	85
4.2 Casos d'estudi.....	85
4.2.1 Fèlix Roca. MANIFEST D'UN INSTANT.	85
4.2.2 Marc Gómez. Jo Yo lo I Je Ich. De com un il·lustrador troba una metodologia de treball.	89
4.2.3 Carlota Castells. CONVERGÈNCIES ENTRE EL DISSENY GRÀFIC I EL CINEMA.....	93
4.2.4 Virgina Garcia. LITUS	97
4.2.5 Thalia Lavai. BUSCANT LA REPETICIÓ.	101
4.3 Conclusions de l'anàlisi.....	105
4.3.1 Símptomes de la creació visual	105

4.3.2 Síntomes de TFG	105
4.3.3 Síntomes de la I-A.....	105
4.3.4 Acostament a la I-A	106
4.3.5 Aplicació de la I-A al TFG	106
4.3.6 El paper del text	107
5. Conclusió.....	108
6. Referències	113

0. Introducció

Per començar aquest TFM el primer que faré és explicar qui sóc, a què m'he dedicat i a que em dedico doncs ajudarà a entendre les raons del present treball. Em vaig Graduar en Fotografia i Creació digital per la UPC. Acabada la carrera vaig decidir muntar un estudi interdisciplinar anomenat *Porcuatro* amb tres socis més: el Jofre Sanfeliu com a responsable de comptes, en Toni Pallejà i el Marcel Juan com a dissenyadors, ambdós formats a EINA, i jo com a fotògraf. La nostra idea feliç era la de treballar la identitat de marca des de tots els punts de vista: disseny de producte, disseny d'interiors, disseny gràfic i evidentment fotografia. Va ser arrel d'aquesta tasca que l'any 2008 vaig entrar en contacte amb EINA com a professor, junt amb els meus companys, d'una assignatura anomenada *interdisciplinars II*. Mai m'havia interessat la fotografia en estat pur sinó com aquesta es relaciona amb les altres disciplines. Ja a segon curs de fotografia vaig sentir la necessitat d'afegir text a soles meves imatges. Per si soles em semblaven massa vagues, massa obertes. És per aquesta raó que em sento tant influenciat per la obra de Duane Michals o de Sophie Calle.

Com a fotògraf professional sentia el mateix: vaig treballar quasi deu anys com a fotògraf professional a *Porcuatro* en treballs bàsicament d'identitat de marca però el paper que em tocava no m'interessava per res, la interdisciplina dins l'estudi era tot sovint un miratge i només a alguns projectes podia fer la tasca de forma adequada. La major part dels encàrrecs havia de fer allò que no m'agradava: de fotògraf en estat pur sense gens ni mica d'aportació creativa. Les agències de publicitat i els estudis de disseny amb els seus directors d'art converteixen el fotògraf en un executor tècnic. Hi ha espai per només allò que implica la generació de la imatge: triar model, escenari, decidir la llum, la obertura del diafragma, la velocitat o el retoc de color. El sentit de la imatge, les raons, el perquè últim de la fotografia quedava relegat a la decisió -tot sovint maldestre- de qui encarregava la feina. Per sort la crisi econòmica em va permetre replantejar les coses.

Però tirem una mica endarrere en el temps. El curs 2008-09 es matriculava a EINA la primera promoció del nou Grau oficial en Disseny i començava la desaparició de l'antic Graduat Superior en Disseny. Històricament EINA plantejava tres tipologies de dissenyador: disseny gràfic, disseny d'interiors i disseny de producte. Els alumnes es matriculaven a primer curs i havent aprovat totes les assignatures a quart curs obtenien un títol propi de la Universitat Autònoma de Barcelona com a dissenyadors gràfics, de producte o d'interiors. Amb l'aparició del títol oficial canviava la situació. El nou Grau en Disseny (EINA 2014) oferta una sola titulació que està dividida en mencions. L'alumne es matricula a primer i conforme passa els cursos tria el seu itinerari. Si l'itinerari és lliure al final l'alumne obtindrà una titulació de grau en disseny sense menció. Si tria itineraris establerts obté un títol de grau en disseny amb una menció en Disseny Gràfic, en Disseny de Producte, en Disseny d'Interiors, en Cultura del Disseny o en Creació Visual.

Observem que s'afegeixen dues especialitzacions noves respecte a l'antic graduat. D'una banda en Cultura del Disseny dirigida a aquells alumnes que volen estudiar el disseny des d'una perspectiva de distància teòrica. És a dir de la gestió, del comissariat, de la crítica, de la investigació i de la docència, de l'organització o de la coordinació del disseny. De l'altra banda apareix la menció en Creació Visual dirigida a aquells alumnes que des del disseny s'interessen en disciplines que històricament li són limítrofs. Després de quatre anys com a professor també desapareixia la meua assignatura. EINA es va posar en contacte amb mi per tal de que continués la meua tasca docent i m'encarregués d'una nova assignatura: dirigir els TFG (treballs finals de grau) d'una de les mencions noves: la de Creació Visual. Ara per ara continuo com a professor a EINA i vaig canviar la fotografia professional per tasques de difusió i producció d'art contemporani. En aquest moment sóc el responsable dels serveis educatius de la Fundació Arranz-Bravo i del Centre d'Art i Creació Can Manyé, desenvolupo projectes com artista i estudio aquest màster amb la clara convicció de cursar un doctorat, condició indispensable per continuar la meua trajectòria acadèmica.

La situació acadèmica ha canviat molt en els últims 15 anys, no és la missió d'aquest text explicar la complexitat sinó fer un tast que ajudi a contextualitzar la situació actual. A la dècada dels 90 les Universitats Espanyoles van tractar de cobrir necessitats del mercat i van començar a oferir títols propis. Es tractava d'oferir una titulació de garanties universitàries per professions de nova generació. La universitat s'avançava a la burocràcia oficial i obria un mercat nou. Títols com ara turisme, dietètica i nutrició o relacions laborals amb el temps es van afiançar i van passar a ser oficials. Amb el canvi a l'espai educatiu Europeu pactat a Bolonya els títols propis han desaparegut, moltes titulacions han passat a ser Grau i els estudis relacionats amb l'art s'han oficialitzat i equiparat amb la resta d'estudis tradicionalment vinculats a la universitat. Aquest fet ha desembocat en nous Graus de totes les disciplines relacionades amb la pràctica artística: Belles Arts, Disseny o Fotografia han passat a mesurar-se en termes semblants als que ho fan l'arquitectura o la història de l'art per posar disciplines properes. Però com entronquen realment les disciplines de l'art amb la tradició acadèmica i científica de les universitats?¹

La universitat és una estructura amb 3 funcions bàsiques: la docència, la recerca i la transferència (UASD, 2014). La docència és l'aspecte del que fins ara s'han ocupat tots aquells centres que ara han passat a ser oficials i la transferència és conseqüència de la recerca però què significa fer recerca en aquestes disciplines? Com es porta a terme? Si consultem tesis doctorals en Belles Arts (Universitat de Barcelona) ens adonem que bàsicament tracten aspectes *sobre*² l'art -seguint el

1 La situació va ser complexa ja que els estudis de disseny van agafar dues vies. D'una banda la via universitària que és la que segueix la tradició de la facultat de belles arts de la UB amb la incorporació d'un grau en disseny i que va ser continuada per centres adscrits a diferents universitats com són el cas EINA o Massana. De l'altra la via que seguia el règim especial que seguien els estudis de teatre, dansa i música –vinculat al departament d'educació de la generalitat– i del qual en són exemples el Liceu, l'ESMUC o l'institut del teatre.

2 Posteriorment desenvoluparé aquestes consideracions (Borgdorff 2006).

model de les humanitats- o proposen o solucionen problemes tècnics *per*³ a l'art -seguint models més propers a les enginyeries-. Quin sentit té que un estudiant format en la pràctica artística prengui el paper d'un historiador de l'art o d'un comissari? No és limitant treballar *per* l'art sense fer art? Els graduats en art o disciplines properes no haurien de produir alguna cosa -art disseny o el que sigui- del que han estat aprenent durant la seva formació? Però quin tipus de coneixement genera la recerca en art o disseny? Quin és el moment dins el currículum acadèmic on l'estudiant ha de començar a fer recerca?

El meu pas per el MURAD (Màster Universitari de Recerca en Art i Disseny) té dos punts troncal. En primer lloc la descoberta d'una idea: la investigació artística que precisament respon a les qüestions del paràgraf anterior. La investigació artística és una proposta per tal de solucionar la manera en com s'encara la recerca universitària al doctorat i post doctorat a les disciplines relacionades amb l'art. El segon punt troncal del meu pas per aquest màster ha estat trobar la similitud entre doctorat, TFM i TFG. Segons la meua opinió els tres tenen característiques en comú: són un treball, inèdit i original en el que l'alumne desenvolupa un tema del qual se'n fa d'alguna manera especialista. Els tres alhora també plantegen el mateix gran problema: quin ha de ser el paper del text? La universitat demana un entorn textual i la creació visual, el disseny o l'art s'articulen en molts casos fora del text o si més no exempts de text. La meua proposta, el que entenem com a tema, parteix doncs d'aquesta similitud entre doctorat, TFM i TFG de manera que crec que cal treballar el TFG des del punt de vista de la investigació artística com el primer estament en la preparació de l'investigador universitari. Alhora crec que és important repensar el paper del text i proposar-lo com un impulsor de la reflexió i del procés creatiu.

Per què m'interesso tant per aquesta àrea? Per què he realitzat dos treballs final de grau, per la meua feina com a professor a EINA de TFG, per que estic redactant un TFM i per la meua intenció de fer un doctorat. Com a estudiant de fotografia vaig haver de realitzar dos treballs finals de carrera⁴. El primer dins de l'entorn del títol propi en fotografia de la UPC, el segon per a la obtenció del títol oficial. Una experiència comú a la meua generació que va marcar profundament la meua manera de pensar doncs mai vaig acabar d'entendre què volia dir fer un TFG tot i obtenir dos qualificacions d'excel·lent. Sóc el professor a EINA de l'assignatura de TFG en creació visual, és a dir que comprendre de que parlem quan parlem de TFG és una part important de la meua feina. A més a més com que creació visual és un terme de nova creació també ha estat important comprendre de que parlem quan parlem de creació visual. Que estic fent un TFM resulta evident amb la lectura d'aquest text i que per mi és important comprendre com es porta a terme un treball de recerca artística cara al doctorat també.

3 Posteriorment desenvoluparé aquestes consideracions (Borgdorff 2006).

4 Els antics títols propis acabaven amb la realització del que s'anomenava PFC (projecte final de carrera), els graus utilitzen la terminologia de TFG (treball final de grau). No és l'objectiu d'aquest estudi analitzar les diferències entre l'un i l'altre. En aquest cas em serveix per exemplificar que m'he enfrontat en dues ocasions a un treball d'arrel semblant.

Objectius

Donats tots els elements que acabo de narrar, els objectius principals d'aquest TFM són:

- Exposar els avantatges d'encarar el TFG a EINA en Creació Visual a la investigació artística en les seves vessants d'investigació *en, per i sobre* la pràctica.
- Plantejar una metodologia docent que permeti a l'alumne de grau realitzar un TFG en el marc que ens brinda la investigació artística.
- Fomentar/ mostrar la conveniència i l'agència (propietat d'actuar) de l'escriptura com a:
 - a) Impulsor dels processos creatius als projectes d'art visual.
 - b) Impulsor de la reflexió als projectes d'art visual.

Els objectius secundaris o vinculats són:

- Aportar arguments a favor d'introduir la investigació artística entre les competències del TFG.
- Crear un instrument pel debat intern o inclús per la revisió de la línia pedagògica de la menció de creació visual del grau en disseny d'EINA.
- Assajar de forma conjunta, en diàleg amb els meus alumnes i els seus TFG, possibilitats i maneres d'encarar el meu doctorat en investigació artística.
- Introduir el text com a element d'estudi a la línia *impulsors del projecte* del grup de recerca en aprenentatge i pràctiques del disseny⁵ d'EINA.

Mètodes

Evito parlar de metodologia i canvio el terme per mètodes ja que seguint a Borgdorff (2006) considero que el terme mètodes fa referència a la manera com assolim els objectius mentre que el terme metodologia fa referència a un estudi sistemàtic d'aquests mètodes. Els mètodes utilitzats per a realitzar aquest TFM han estat la recerca bibliogràfica, la pràctica com a professor de TFG a EINA a la menció de creació visual durant tres anys i la reflexió sobre aquesta des d'un punt de vista

5 Fins al moment conegut com a DIDI però en procés de que es canviï el nom.

proper al plantejament antropològic de l'observació participant. Discursivament el que faig és posar en relació la idea de de TFG en creació visual i investigació artística per tal de trobar quines relacions s'estableixen entre els dos termes. Demostrat que la investigació artística és una eina que possibilita l'execució del TFG plantejo un programa de realització del TFG i presento com a resultats de la recerca del meu TFM una mostra dels treballs que els meus alumnes han presentat durant la primera i la segona promoció. És per aquesta raó que puc afirmar que totes i cada una de les hores dedicades a la meva feina com a professor de TFG estaven sent dedicades al TFM i viceversa.

La millor manera d'entroncar aquests dos grans conceptes en un principi va semblar que era definir *què és* TFG en creació visual a EINA i *què és* Investigació artística i veure com el segon podia assolir el que el primer proposava. Definir el *què és* va ser impossible atès que els termes responien la natura de conceptes oberts que proposa Weitz. Per això em vaig agafar a la idea de (1) construir els semblants de família de Wittgenstein que el mateix Weitz proposa entre els termes creació visual, TFG i investigació artística. La meua proposta és realitzar un acostament contextual i un acostament semiòtic depenent de les necessitats de cada cas per acabar exposant uns símptomes el la línia de Goodman que ens permetin operar el semblant amb facilitat. Per tal de definir els semblant de família he separat creació visual de TFG. M'he preguntat quan hi ha Creació Visual? Segons criteris de context i segons criteris semiòtics. Per establir els criteris semiòtics he contraposat creació visual a disseny gràfic. De tal manera que:

1.1.1 Quan hi ha Creació Visual?

a) Semblants de context

Per què es va crear la menció de creació visual?

Quines assignatures conformen l'itinerari?

Com explica la creació visual Enric Mas, coordinador de la menció?

Com és el perfil acadèmic dels alumnes que es matriculen a TFG creació visual

Quins exemples tenim de TFG i quin és l'entorn laboral dels ex-alumnes?

b) Semblants semiòtics (creació visual/ disseny gràfic)

Saturació relativa/ Plenitud

Exemplificació

Referència múltiple i complexa

A continuació he construït un semblant de família per a TFG i per a investigació artística. En aquest punt he convingut aplicar només criteris de context. De manera que:

1.1.2 Quan parlem de TFG? –Semblants de context–

Com defineix Eina el TFG?

Quins són els objectius del TFG?

Quines competències reuneix un TFG? (

Existeix quelcom semblant a un TFG a altres Universitats?

1.1.3 Quan hi ha investigació artística? –Semblants de context–

Com apareix el terme?

Quins acostaments hi ha?

Quines diferències mostra la investigació artística respecte d'altres disciplines d'investigació?

Quan la pràctica es pot qualificar com a recerca?

Un cop definits els semblants de família dels i entre els termes Creació Visual, TFG i Investigació artística exposo les avantatges d'aplicar la intuïció que la (2) Investigació artística és útil a l'hora de portar a terme un TFG ja que permet:

2.1 Assumir les competències

2.2 Facilita l'avaluació del TFG

2.3 Dóna sentit a la part textual

2.4 Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur

2.5 Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

-Ajuda a decidir si es vol continuar per una via acadèmica.

-Aporta idees i mètodes necessaris per començar un període d'investigació artística.

El sentit de qualsevol investigació és el de generar coneixement. Arribat a aquest punt argumentaré que:

Conèixer i saber aplicar mètodes i plantejaments d'investigació artística és un impulsor cap a l'expertesa i l'emergència de nous camins que facilita el futur professional de l'alumne de grau. EINA com a centre universitari té -a part de la seva funció tradicional com a centre docent- la funció de recerca i de transferència de coneixement. Formar alumnes de grau amb capacitat investigadora és una via que permetrà consolidar els seus estudis com a generadors de coneixement.

Demostrat el sentit de la proposta i superats els matisos lingüístics de si el terme investigació és el més correcte, utilitzo la experiència acumulada durant tres anys d'assajos amb encerts i errors a l'aula per tal de plantejar un sistema (3) que permeti als alumnes fer Investigació artística. Com a resultats de la recerca presento (4) cinc exemples de TFG realitzats pels meus alumnes entre els cursos 2012-13 i 2014-15. En aquest sentit enfoco la part final d'aquest text prenent distància i analitzo els resultats des del punt de vista d'un investigador extern. D'aquesta manera l'estudi a nivell de mètodes inclou com ja s'ha indicat l'observació participant i s'acosta al plantejament de la tesi doctoral de Veronica Pallini (2012 pàg 41-50) *Antropologia del hecho teatral. Etnografía de un teatro dentro del teatro*. Pallini és professora d'estudis de teatre i l'objectiu de la seva tesi és l'estudi de les relacions humanes que s'estableixen dins d'una companyia de teatre (de la que ella n'és la directora) des del punt de vista de l'antropologia. Pallini planteja la seva tasca com a professora de manera convencional però afegeix a l'entorn de les classes una càmera de vídeo i realitza unes entrevistes que utilitzarà en el seu paper d'etnògrafa. El dispositiu d'enregistrament videogràfic li permet al final de cada sessió visionar el material des d'una distància. La realització de les entrevistes durant el procés complementa la tasca de recollida d'informació.

Amb Pallini el meu treball comparteix certs aspectes i difereix en altres. Ambdós fem un treball amb els nostres alumnes, i ambdós compartim una tasca de *work in progress*, és en aquest punt on els dos casos comparteixen la idea d'observació participant. La manera en com Pallini obté les dades - visionat i entrevista- produeix irremeiablement que la seva manera de fer a les classes posteriors es vegi influenciada pels resultats obtinguts.

«Cuando llegaba a casa y miraba la filmación, me sorprendía todo lo que veía que se me había escapado en la dinámica de la clase. Otras veces, al contrario, me enfadaba por no haber captado algunos momentos que creía relevantes, aunque siempre podía recuperar en mis anotaciones.» (Pallini 2012, 45-46)

El meu cas és semblant ja que mentre feia recerca bibliogràfica modificava les meves classes i la manera en com encarava l'assignatura. Era inevitable rebre i processar informació i no aplicar-la a la execució dels TFG amb els meus alumnes. El punt d'inflexió segurament es troba al gener del 2014, moment en que Jèssica Jaques, Gerard Vilar i David Casacuberta em mostren la idea d'investigació artística i intueixo que tot el que he estat proposant a l'assignatura de TFG es pot condensar i estructurar sota aquest paraigües. És un moment apassionant on començo un procés que culmina de forma densa al setembre de 2014, amb la finalització del programa de l'assignatura per al curs 2014-15. Així puc valorar el curs 2013-14 com el que moment on la participació és més forta i preval sobre l'observació: sóc el professor d'una assignatura però sento que el coneixement es genera a l'aula: s'obren debats, faig propostes, obtinc respostes i l'assignatura pren una forma totalment diferent. És com si de sobte s'obris la llum i tot fos més clar. Vaig aprenent i conforme això succeeix sóc incapaç de no transmetre-ho o no aplicar-ho.

Si bé és cert que amb Pallini comparteixo plantejaments també és important veure les diferències. Pallini està interessada amb el que hi passa a l'aula amb el mateix interès que Barley mostra pels Dogons. Les relacions dins la comunitat són l'eix principal i entenem que l'observació és considerada participant ja que el fet de ser presents modifica el comportament dels agents observats. Al meu cas l'observació és posterior -com Pallini- però no de les relacions o dels processos sinó dels resultats de la proposta. El que m'interessa és presentar el tipus de TFG que es generen a la meua assignatura i dels quals n'he estat una part activa. Es tracta doncs d'analitzar amb els paràmetres presentats: quant i com d'investigació artística hi ha als TFG de creació visual, si aquests TFG assolixen realment les competències establertes al programa docent de l'assignatura i si són útils per al perfil dels ex-estudiants i les seves carreres professionals. En resum el que m'interessa és la reflexió sobre el material que es produeix, com aquest ha influenciat als meus alumnes i com aquesta informació és rebuda per tercers.

1. Els semblants de família dels conceptes TFG en creació visual i investigació artística

1.0 La impossibilitat de respondre al *què és*

El plantejament discursiu d'aquest TFM és d'entrada, tal i com he explicat a la introducció, simple. Hi ha dues idees que ara per ara s'estudien de forma separada i la meva intuïció és la d'adjuntar-les. La meua idea feliç, la intuïció d'on parteix tot, va ser que el TFG de creació visual podia resoldre's amb l'aplicació de les idees de recerca en la pràctica que la Investigació artística ens aporta. Per demostrar que el meu plantejament era viable, d'entrada vaig proposar quelcom tant senzill com cercar una definició de cada terme per tal de creuar les dades i comprovar que realment la suposició era correcta. Si anem una mica més enllà ens adonem que fer una definició és respondre a la pregunta del *què és*. Per realitzar la primera part del TFM només calia preguntar-me *què és* un TFG en creació visual i *què és* la investigació artística.

Emmigryar-me a definir *què és* la creació visual, el TFG o *què és* la investigació artística va resultar, i de fet és, una tasca estúpida, cap article o referència bibliogràfica és clara o exposa els termes amb claredat. Cercar una definició és tant poc fructífer com intentar definir *què és* el disseny o *què és* l'art. Quan volem entendre un terme nou el que normalment fem és cercar al diccionari (o a la wikipèdia si no ens cal rigor), i el problema queda solucionat. Tot sovint però la resposta no és satisfactòria. El cas s'extrema encara més quan llegim un idioma que no dominem en excés. Llegim totes les accepcions del terme i no sabem quina utilitzar. No sabem i no entenem ni el com ni el perquè. Quin és el problema? Veiem un exemple⁶:

Imaginem que el que vull és trobar una definició de recerca artística o d'investigació artística. L'Institut d'Estudis Catalans defineix⁷:

recerca⁸

1 1 f. [LC] [AD] Acció de cercar, especialment de cercar amb tota cura, atenció, per trobar o descobrir alguna cosa. Anar a la recerca de l'or. Les recerques científiques.

1 2 [BB] recerca documental Treball de descobriment, de recuperació, d'investigació i de comprovació de documents mitjançant la consulta a centres de documentació o a bases de dades.

6 He aplicat gris a les parts de les definicions que menys interessin per tal de facilitar la lectura. He utilitzat durant el text el recurs del subratllat però en aquest cas em sembla massa invasiu.

7 Sóc plenament conscient que la font on cercar aquesta informació no és el diccionari de l'IEC. Amb aquesta definició estic mostrant la impossibilitat de respondre al *què és*.

8 Institut d'estudis Catalans. <<http://dlc.iec.cat/results.asp?txtEntrada=recerca&operEntrada=0>> [consultat 20/01/2014]

1 3 [ECT] recerca i desenvolupament Activitat de recerca amb l'objectiu principal d'aplicar els nous descobriments i avenços científics i tecnològics a la millora de l'activitat productiva.

2 f. [IN] Cerca 4 .

Com que la situació no millora puc provar de cercar per la paraula investigació.

investigació⁹

f. [LC] [AD] Acció d'investigar; l'efecte. Cal fer una investigació. Procedir a una investigació detinguda. La investigació científica.

Sorprèn adonar-nos de com el diccionari no ens soluciona el problema, de fet tampoc el complica sinó que deixa el camp en una erma esterilitat. Pel que fa al mot investigació no hi trobem res que no contingui el mot *recerca*¹⁰ i el mot recerca no té cap referència a l'art, el veiem relacionat amb ciència i amb documentació. Destaco una part de la definició:

1 3 [ECT] recerca i desenvolupament Activitat de recerca amb l'objectiu principal d'aplicar els nous descobriments i avenços científics i tecnològics a la millora de l'activitat productiva.

Per una banda crida l'atenció com aquests nous descobriments destinats a una *millora*, han de ser de caire científic o tecnològic per tal de que siguin considerats com a recerca. Així doncs, segons el que anem llegint, sembla que la recerca es limita a la ciència i a la tecnologia i que altres camps com per exemple els de la cuina, la literatura o el cinema, no són susceptibles de recercar res. De l'altra, no deixa de ser interessant la importància que dóna la definició a la productivitat. Però ben mirat, cal mesurar la *millora* –de l'aspecte que sigui– en termes de productivitat? Tan sols les innovacions científiques que es tradueixen en millores tecnològiques poden ser anomenades com a recerca?

Sigui com sigui han aparegut un parell de termes importats:

ciència¹¹

1 1 f. [LC] Coneixença exacta d'un cert ordre de coses.

1 2 f. [LC] Conjunt de coneixences resultant de l'estudi. És home de grandíssima ciència.

9 Institut d'Estudis Catalans. <<http://dlc.iec.cat/results.asp?txtEntrada=investigaci%F3&operEntrada=0>> [consultat 21/01/2014]

10 A partir d'ara al text parlarem indistintament de recerca artística i d'investigació artística de forma indistinta, amb l'objecte de no crear repeticions.

11 Institut d'Estudis Catalans. <<http://dlc.iec.cat/results.asp>> [consultat 21/01/2014]

1 3 [LC] de ciència certa loc. adv. Amb tota seguretat, amb ple coneixement. Ara no t'ho puc assegurar, però demà ho sabré de ciència certa.

1 4 [LC] tenir la ciència infusa a) **Saber** les coses per inspiració divina.

1 4 [LC] tenir la ciència infusa b) Saber les coses sense estudiar-les, dit hiperbòlicament.

2 1 f. [LC] [BI] Branca o departament de coneixences sistematitzades considerada com a camp d'investigació o objecte d'estudi.

2 2 [GL] ciència del sòl Ciència que tracta dels sòls com a recurs natural de la superfície de la Terra, i inclou l'estudi de la formació, la classificació i la cartografia del sòl i de les seves propietats físiques, químiques, biològiques i de fertilitat, i també d'aquestes propietats en relació amb la producció de cultius.

2 3 [MT] ciències exactes [o ciències abstractes] Les matemàtiques.

2 4 [GL] ciències de la terra Conjunt de ciències que estudien la Terra, com ara la geologia, la meteorologia o l'oceanografia.

2 5 [LC] [BI] ciències naturals Conjunt de disciplines l'objecte de les quals és l'estudi dels éssers i dels fenòmens propis de la natura.

3 f. [LC] [AN] [FIA] ciències ocultes Conjunt de coneixements i pràctiques que s'envolten de misteris, com ara la màgia, la nigromància, l'astrologia, etc.

4 f. [LC] [FLL] gaia ciència Ciència de compondre poèticament, segons la tradició dels trobadors.

tecnologia¹²

1 f. [LC] [EI] Ciència de les arts industrials.

2 f. [LC] [FL] obs. Terminologia usada en una ciència, un art, etc.

El sense sentit continua i cada vegada estem més perduts en un mar de definicions que poc aporten, o poc ajuden. La tecnologia es veu que té relació amb ciència i també amb art, i l'art en una de les accepcions es refereix a la indústria. Però recordem que recerca i art no tenien res a veure. En canvi a la definició de ciència hi trobem:

2 5 [LC] [BI] ciències naturals Conjunt de disciplines l'objecte de les quals és l'estudi dels éssers i dels fenòmens propis de la natura.

Així doncs a la paraula estudi:

12 Institut d'estudis Catalans. <<http://dlc.iec.cat/results.asp>> [consultat 21/01/2014]

estudi¹³

1 m. [LC] Acció d'estudiar; l'efecte. L'estudi de les matemàtiques. L'estudi d'una qüestió. Fer un estudi profund del projecte. Els fruits de l'estudi.

2 1 m. [LC] [CO] Treball científic, artístic, etc., realitzat amb el principal objectiu d'estudiar o aprofundir un punt o un tema determinats. Ha publicat un estudi sobre el bandolerisme a Catalunya. Estudi d'audiència.

2 2 [FLL] estudis culturals Corrent teòric i crític que en un principi analitzava tant l'evolució i les formes de la cultura obrera com de la cultura popular i de massa, i que avui estudia la representació de la classe, de la raça i del gènere en la literatura i en les arts.

3 m. [MU] Composició musical per a desenvolupar el domini tècnic d'un instrument.

4 1 m. pl. [LC] [PE] Exercicis escolars graduats per a la instrucció de la joventut. Fer algú els seus estudis a l'Escola d'Agricultura, a la Universitat.

4 2 [LC] [PE] persona sense estudis [o persona que no té estudis] Persona que no ha estudiat res o que ha estudiat molt poc.

5 m. [PE] ant. Universitat 1 .

6 m. [LC] [PE] Escola primària. Avui no he anat a estudi. A quin estudi vas?

7 1 m. [PE] Peça on un notari, un advocat, etc., treballa amb els seus ajudants.

7 2 m. [LC] Lloc on un pintor, un escultor, un arquitecte o un altre professional té els models, els estris, etc., necessaris per a estudiar i treballar en el seu art.

7 3 m. [LC] Habitatge, apartament, pis petit, normalment d'una única peça.

8 m. [JE] [TC] [CO] [usat generalment en pl.] Recinte condicionat per a enregistraments audiovisuals, sonors, etc.

A cap de les accepcions hi trobem la recerca, però l'estudi i la recerca a mi em sembla que si que poden tenir relació: *Faig recerca ja que vull estudiar alguna cosa. O millor haig de fer recerca si estudiar alguna cosa que encara no s'ha estudiat.* Vist que no hi ha manera d'avançar continuo i intento comprovar la segona part de la nomenclatura. Recordem que, –potser a hores d'ara estem un xic marejats– estem intentant comprendre *què és la recerca artística.*

Art¹⁴¹⁵

1 1 m. o f. [LC] Habilitat, destresa, a fer certes coses adquirida amb l'estudi, l'experiència, l'observació. L'art de viure bé.

1 2 m. o f. [LC] Manera de fer alguna cosa segons regles. Una cosa feta amb art, sense art.

2 1 m. o f. [LC] [DE] Sistema de preceptes i de regles per a fer bé alguna cosa. Art militar.

13 Institut d'estudis Catalans. <<http://dlc.iec.cat/results.asp?txtEntrada=estudi&operEntrada=0>>[consultat 27/07/2015]

14 Institut d'Estudis Catalans. <<http://dlc.iec.cat/results.asp?txtEntrada=art&operEntrada=0>>[consultat 20/01/2014]

15 Nota de l'autor: el destacat és nostre. I té la raó de facilitar la lectura, centrant l'atenció allà on ens interessa.

L'art de la terra. Exercitar un art.

2 2 [FLL] art poètica Obra didàctica en què són definides les característiques principals de la creació poètica i són exposades les regles que s'han d'observar en la composició poètica.

2 3 m. o f. [LC] Professió que requereix la coneixença i l'aplicació d'un sistema de preceptes i de regles. Escola d'arts i oficis.

2 4 [LC] [AF] [AR] arts gràfiques Conjunt de coneixements, operacions i processos inclosos en el camp de l'edició impresa.

2 5 [LC] [AR] arts liberals Arts en què obra més especialment la intel·ligència.

2 6 [LC] arts manuals Arts en què hom obra més especialment amb les mans.

2 7 [SP] arts marçials Conjunt d'esports de combat sense armes, d'origen oriental.

2 8 [LC] arts mecàniques Arts manuals.

2 9 [LC] [AR] arts plàstiques Conjunt de les arts basades en la forma i el color: dibuix, pintura, escultura, etc.

2 10 [LC] [AR] belles arts Arts que tenen per objecte l'expressió de la bellesa mitjançant el color, la forma, el so, el llenguatge, el moviment: pintura, escultura, arquitectura, música, poesia, dansa.

3 1 m. o f. [LC] [JE] Aplicació de l'habilitat i del gust a la producció d'una obra segons principis estètics. Una obra d'art.

3 2 m. o f. [LC] Conjunt de les belles arts, generalment amb exclusió de la literatura. L'art grec.

3 3 [AR] arts majors Tradicionalment, la pintura, l'escultura i l'arquitectura.

3 4 [AR] arts menors Tradicionalment, l'argenteria, la ceràmica, la marqueteria, l'enquadració, el gravat, l'ebenisteria, el mosaic, etc.

4 1 m. o f. [LC] Mitjà amb què hom reïx a fer alguna cosa. Té l'art d'agradar a tothom.

4 2 [LC] per art d'encantament loc. adv. Com per miracle.

4 3 [LC] no tenir art ni part en una cosa [o no tenir ni art ni part en una cosa] No tenir-hi cap interès ni cap intervenció.

4 4 [LC] sense tenir art ni part en una cosa [o sense tenir ni art ni part en una cosa] loc. adv. Sense tenir-hi cap interès ni cap intervenció.

4 5 [LC] per males arts loc. adv. Valent-se de mitjans reprovables.

5 1 m. [AGP] Ormeig o conjunt d'ormejos que serveixen per a pescar. Art de pesca, art de bou, art de deriva.

5 2 m. [AGP] Sistema de pesca duta a terme amb un art.

5 3 m. [LC] [AGP] Art de platja. Tirar l'art. Pescar a l'art. Peix de l'art.

5 4 [AGP] art clar Art d'encerclament, semblant a la teranyina, però de malla més clara que serveix per a la captura de peix blanc.

5 5 [AGP] art d'arrossegament a) Bou².

5 5 [AGP] art d'arrossegament b) Sistema de pesca que consisteix a arrossegar una xarxa

en forma de sac a prou velocitat perquè l'art engoleixi el peix.

5 6 [AGP] art d'encerclament Sistema de pesca que consisteix a envoltar una mola de peix amb una xarxa.

5 7 [AGP] art de deriva Solta de superfície.

5 8 [AGP] art de fons Art que treballa tocant el fons del mar.

5 9 [AGP] art de mosca Art clar.

5 10 [AGP] art de platja Art de tir que es lleva de la platja estant.

5 11 [AGP] art de ròssec Art d'arrossegament.

5 12 [AGP] art de tir Art d'estructura i funció intermedi entre l'arrossegament i l'encerclament, que encercla i amolla el peix i el captura en un cóp. El bolig, la xàvega i la sonsera són arts de tir.

5 13 [AGP] art menor Art d'estructura senzilla i que sovint treballa d'una manera passiva. Les nanses i els tresmalls són arts menors.

El mot *art* no té cap accepció que ens indiqui cap relació amb la recerca cosa que és prou lògic donat que la definició de recerca no esmenta l'art en cap moment. De fet les diverses definicions que trobem d'art –en el sentit que una disciplina com la nostra espera– sembla que es faci referència a l'aplicació d'uns coneixements preexistents. Dóna la sensació que el terme “art” tingui certa relació amb fer bé les coses amb certes tecnologies, i de nou la cosa comença a quadrar. Però sembla que aquestes tecnologies no són fruit de la recerca sinó que s'apliquen a partir de certes qualitats:

3 1 m. o f. [LC] [JE] Aplicació de l'habilitat i del gust a la producció d'una obra segons principis estètics. Una obra d'art.

A més a més de nou resulta destacable que tecnologies com les de la cuina, la fotografia o el cinema no s'esmentin tot estar present en molts espais dedicats a albergar formulacions susceptibles de ser definides com a art. No només això sinó que:

2 10 [LC] [AR] belles arts Arts que tenen per objecte l'expressió de la bellesa mitjançant el color, la forma, el so, el llenguatge, el moviment: pintura, escultura, arquitectura, música, poesia, dansa.

El discurs se'ns torna a complicar. L'art només es dedica a la bellesa?! això de la bellesa, què deu ser? i el gust?

bellesa¹⁶

1 f. [LC] Conjunt de gràcies o de qualitats que, manifestades sensiblement, desperten un delit espiritual, un sentiment d'admiració. La bellesa d'un cos. La bellesa d'un paisatge. La bellesa d'una acció. La bellesa artística.

2 f. [LC] Allò que és bell, una gràcia, un ornament, una excel·lència. Les bel·leses de la naturalesa.

3 f. [LC] Dona bella. Es va enamorar d'una bellesa russa.

Arribats a aquest cul de sac cal acceptar la derrota: no podem saber *què és* la recerca en art seguint aquest criteri. Com hem vist cada cop que avancem anem incorporant nous termes que cal definir. El mateix passa si intentem definir TFG en creació visual. Aquestes pàgines de cerca al diccionari senzillament tenen l'objectiu d'alertar al lector. El que vull és il·lustrar un problema. Abans però vull tornar a recordar que no és aquí important la font a la que m'adreço. El problema de tot això no és quin diccionari he utilitzat. El que vull subratllar és la part profunda del problema: el funcionament del llenguatge.

Wittgenstein *Al tractatus logico-philosophicus* (1922), mantenia que cada concepte tenia un significat unívoc, és a dir, que cada paraula havia d'entendre's completament mitjançant el seu significat. Wittgenstein creia que podia preguntar i respondre al *què és*. A *Investigacions filosòfiques* (1956), Wittgenstein es replanteja la situació d'una manera molt interessant per abordar el nostre problema doncs entén el llenguatge com una caixa d'eines que utilitzem per interactuar amb el món o per fer mons (bona part del que penso està mediatitzat pel llenguatge). Podem pensar alguna cosa que el llenguatge no ens permeti pensar? O encara amb un plantejament menys fort, no és cert que el llenguatge facilita a un tipus de modes de fer? Kenneth Gergen (1991) ho explica amb un exemple molt divertit: «*A l'actualitat no hi ha en anglès cap terme que descriuïu suficientment bé una relació apassionada i permanent, però periòdica i no quotidiana. Si una parella desitja trobar-se de tant en tant, però volen que aquestes ocasions siguin "profundament commovedores" per als dos - aquí jo entenc que Gergen es refereix a una vivència d'amor romàntic-, manquen d'una alternativa que faci viable l'expressió del que desitgen*».

«*Imaginar un llenguatge significa imaginar una forma de vida*» afirma Wittgenstein (1954, §19) o és el mateix demanar si us plau –en català– que «*por favor*» –en castellà–. *Si us plau*, si li provoca un plaer, si li ve de gust. *Pot acostar-me aquesta revista? Si us plau? Em pot ajudar?* (sempre que això suposi un benefici per vostè, sinó és molèstia). En canvi *por favor* es a *cambio de*. «*Por favor*» té una connotació de tornada, no és demanar per plaer sinó que es demana a canvi; d'un favor i els favors es tornen, no? O encara un altre *por favor* en el sentit de *por piedad*. El castellà i el català

16 Institut d'estudis Catalans. <<http://dlc.iec.cat/results.asp>> [consultat 21/01/2014]

sent llengües tant properes tenen diferències clares a l'hora de donar accés al món. El cas de bilingüisme profund en el que viu la societat catalana és una gran avantatge per a aquests paràgrafs, doncs el lector bilingüe té la capacitat de captar les subtileses de paraules d'ús sinònim. Això vol dir que no es poden traduir els textos? Clar que sí que es poden traduir! senzillament poso èmfasis en matisos que no deixen de ser importants. És el mateix llegir a Hamlet en anglès o en català? Clarament no. Però s'hi assembla. Poden els amants de Gergen explicar als seus pares que tenen «*una relació apassionada i permanent, però periòdica i no quotidiana.*» sí però no deixa de ser llarg, a més de requerir d'un considerable esforç creatiu que per desgràcia no tothom explota.

Seguim amb Wittgenstein, el llenguatge és una caixa d'eines (1954, §11), però com s'utilitzen aquestes eines? Puc afirmar que preguntem *què és* alguna per què tenim les eines per fer-ho tot i que no tingui gaire sentit fer-ho amb segons quins termes. Seguint amb aquesta idea és interessant fer referència al segon Wittgenstein (1956) que ja no tracta tant de definir el significat individual de les paraules, sinó que es pregunta per com operen els diferents conceptes dins del llenguatge. Per tal d'explicar aquest funcionament esgrimeix que el llenguatge opera com ho fa el terme joc. És el que anomena jocs del *llenguatge*, on els diferents elements i processos que el componen prenen una o altra posició depenent del joc. Crec que és important agafar aire un segon i prendre consciència del que Wittgenstein proposa; es tracta sense cap dubte d'una idea rebuscada però no podia ser d'una altra manera quan l'eina que utilitza per parlar del llenguatge és el propi llenguatge –de fet no té opció–. Explicant com funciona el terme joc dins el llenguatge pot afirmar que el llenguatge s'articula com ho fa la idea de joc dins el llenguatge. Si intentem construir la definició de joc trobarem que no existeix res comú a tots els jocs:

«Considera per exemple, els processos que anomenem jocs. Em refereixo als jocs de taulell, als jocs de cartes, als jocs de pilota, als jocs de lluita, etc. Què tenen en comú tots ells? No diguis: Ha d'haver-hi algun comú o sinó no els anomenaríem jocs –sinó que mira que hi ha en comú a tots ells.– Doncs si ho mires no veuràs per cert algun comú que sigui comú a tots, sinó que veuràs semblances, parentescos i per cert tota una sèrie d'ells. Com s'ha dit no pensis, sinó mira! Mira per exemple els jocs de taulell amb els seus parentescos. Passa ara als jocs de cartes: aquí trobes moltes correspondències amb la primera classe, però desapareixen molts trets comuns i se'n presenten d'altres. Si ara passem als jocs de pilota continuen mantenint-se coses en comú però moltes es perden. –Són tots entretinguts?– Compara els escacs amb el tres en ratlla. O sempre hi ha un guanyar o perdre, o una competició entre jugadors? Pensa en el solitari. Als jocs de pilota hi ha guanyar o perdre; però quan un nen llença una pilota i la recull de nou, aquest tret ha desaparegut. Mira quin paper juguen l'habilitat i la sort. I quant diferent és l'habilitat pels escacs i l'habilitat pel tennis. Pensa ara en els jocs de rotlle¹⁷: aquí hi ha un element

17 En castellà, juegos de corro.

d'entreteniment, però quants trets han desaparegut!! podem així recórrer molts altres grups de jocs. Podem veure quins semblants apareixen i quins desapareixen. Y el resultat d'aquest examen queda així: veiem una complicada xarxa de semblants que se superposen i entrecreuen. Semblants a gran escala i de detall.» (Wittgenstein, 1954, §66)

No podem trobar una definició clara de joc, doncs no hi res comú a tots el jocs. Si volem explicar el joc hem d'aprendre a operar amb el terme. Hem de comprendre quin és el joc del llenguatge que ens permet construir el terme joc. Recordem el problema a la traducció. Les diferents possibilitats que ens brinda el diccionari estan allà però no sabem quina triar: no sabem com opera el terme. I com farem per explicar el terme joc? Normalment posarem una serie d'exemples i direm «*això i coses similars s'anomenen jocs*» (Wittgenstein 1954, §69). Comprendre el joc del llenguatge és el que es coneix com a semblants de família. És a dir que per comprendre un concepte cal identificar aquells trets que d'una o altra manera són comuns però que no apareixen a tots els exemples. La utilització del terme família és realment molt adequat doncs exemplifica molt bé la forma en com opera el llenguatge. Dins d'una família (pare, mare, oncles, avis, fills, germans...) trobem semblances que ens fan entendre que tots ells són parents. No tots comparteixen tots els trets, només alguns, però en conjunt funcionen i els entenem com una unitat. Podem trobar que uns són lletjos i d'altres no, uns són homes i d'altres dones, n'hi ha de vells i de joves, de rossos i morenos, d'ulls clars i d'ulls foscos però entendrem que són de la mateixa família. En el cas de per exemple la paraula joc, com una unitat conceptual. (Wittgenstein 1954, §67).

Seguint amb la nostra recerca, un parell d'anys després de la publicació d'Investigacions filosòfiques Morris Weitz (1956) va detectar una semblança en l'explicació Wittgensteniana del llenguatge, i del terme joc en particular, i la va aplicar a l'art. Val a dir que el mateix Wittgenstein ja havia detectat a la seva obra la impossibilitat de definir ètica i estètica. El plantejament de Weitz resulta molt clarificador per al nostre cas:

«El problema de la naturalesa de l'art és com la de la naturalesa dels jocs, almenys en aquests aspectes: si realment mirem i veiem què és el que nosaltres anomenem "art", no trobarem cap propietat en comú sinó brins de similituds. Saber què és l'art no és aprendre un manifest o una essència latent sinó ser capaç de reconèixer, descriure i explicar aquestes coses que anomenem "art" en virtut d'aquestes similituds.» (Weitz, 1956)

Significa l'aplicació de Weitz que ja no podem buscar mai més cap paraula a un diccionari? És clar que no, els diccionaris seguiran existint després d'aquest text. El que és important és detectar que hi termes que tenen unes «fronteres» més difoses que d'altres. Weitz aquí resulta també revelador quan parla de que la idea de joc és semblant a la de l'art ja que ambdós comparteixen una textura oberta. Hi ha doncs termes que són conceptes oberts i d'altres que són conceptes tancats.

«Un concepte és obert si les seves condicions d'aplicació són esmenables i corregibles; és a dir, si es pot imaginar un cas en que una decisió per la nostra part pogués estendre l'ús del concepte o tancar i crear un concepte un de nou que cobrés aquesta nova propietat.»(...)
«Si les condicions necessàries i suficients per a l'aplicació d'un concepte poden ser manifestades, el concepte és un de tancat. Però això només pot ocórrer a la lògica o a les matemàtiques, on els conceptes es construeixen i es defineixen. No pot ocórrer amb conceptes empíricament-descriptius i normatius tret que arbitràriament establím els rangs dels seus usos.» (Weitz, 1956)

A partir de les idees de Wittgenttein i dels conceptes oberts o tancats, Weirtz argumenta que una de les tasques primordials de l'estètica no és el de cercar una teoria de l'art –com es venia fent fins al moment– sinó aclarir el terme art. Específicament aquesta idea significa descriure sota quines condicions utilitzem el terme art correctament. No és això descriure un semblant de família? És a dir –que sembla que estem lluny del nostre objectiu– si vull saber com operen els termes TFG en creació visual i recerca artística el que haig fer és en primer lloc detectar que es tracta de conceptes oberts –com ho són art o disseny– i en segon lloc no preguntar-me pel significat unívoc de cada idea – *el què és*– sinó que el que puc plantejar és construir el seu semblant de família. La idea no és nova, ni és meva, sinó que de fet és aplicar la proposta de Weitz (1956) per tal d'intentar comprendre el terme art, al meu problema de definicions¹⁸.

Vull en aquest punt destacar que sóc conscient del conflicte encara no resolt –tal i com ho explica Carroll (2000)– entre defensors de Wittgensten (que Carroll anomena Neo-Wittgensteinians) i els seus detractors. El semblant de família aplicat a la teoria de l'art i la idea de concepte obert que Weitz proposa van semblar als anys 60 una solució definitiva a l'hora d'acostar-se a l'art. Carroll explica que d'una banda s'esgrimeixen raons lògiques per posar en dubte si l'art és o no és un concepte obert. De l'altra es recolza en Mandelbaumper per posar en dubte la idea dels semblants de família doncs partint de la premissa d'evitar la definició, cerca una definició. Com a grans opositors als Neowittgenstenians trobem les postures de Dickie i de Danto que en paraules de Carroll (2000) han trobat en el discurs històric una definició d'art.

Ara bé, crec que en el meu cas estic en situació de disposar les peces de manera que aquesta tensió entre partidaris del semblant de família i dels conceptes oberts i els seus opositors pugui si no esvair-se, minimitzar-se. El que necessito pel meu treball és com ja he explicat aprendre a operar amb els conceptes de TFG, creació visual i investigació artística, per tant vull remarcar que no estic discutint sobre la possibilitat de formular una definició de l'art. D'entrada m'agafo a la idea de concepte obert en tant que TFG en creació visual i recerca en art són termes que operen de la mateixa manera que ho fa la idea de joc. És a dir que no puc trobar uns trets manifestats comuns a tots el casos. Puc establir doncs amb exemples (tal i com Wittgenstein fa amb el joc) l'afirmació de

18 Utilitzo la paraula definicions amb tota la intenció del món. A continuació veurem el perquè.

que efectivament ens trobem al davant de conceptes oberts. A més a més TFG en creació visual i recerca en art són tremes de nova construcció cosa que alleuja molt el problema i disminueix la capacitat de desactivació dels raonaments que llegim a Carroll (2000) com que: en certes tradicions l'art no té perquè ser sempre canviant, o que si art no es pot definir significa que l'art no és pot practicar, o que si es podem distingir art de no art és que hi ha una definició. Art és una paraula vella amb moltes connotacions i discussions al damunt que complica molt les coses, mentre que la terminologia amb la que jo treballo, no.

Pel que fa a la meva proposta de construcció del semblant de família estic paradoxalment d'acord amb les dues parts en punts concrets. Puc entendre el joc filosòfic, però de manera pràctica jo el que cerco és oferir recursos per poder operar amb els termes de la manera més correcte que possible. Per al cas que m'ocupa no és important que el semblant de família generi una paradoxa ja que al·ludeix la definició quan en definitiva la cerca. Com jo ho entenc – i aquí coincideixo plenament amb Mandelbaum– que les semblances de família no són només semblances sinó que ho són perquè hi ha quelcom –una sort, jo diria per seguir amb la idea de família, d'ADN– . Per mi aquest no és però un argument en contra sinó a favor. Com que no puc definir tots els trets comuns perquè totes les característiques no es manifesten sempre, el que faig és preguntar-me per les condicions en les que el terme opera. De manera que obtinc un semblant de família que jo entenc acaba sent una definició parcial i fragmentada en funció de paràmetres, que poden ser d'ús, d'exemple, de similitud o d'opinió o del que sigui mentre ens ajudin a operar amb els conceptes.

I com puc construir un semblant de família? Dirigint la mirada cap a la teoria de l'art trobo que Goodman (1976) va proposar canviar la pregunta *que és l'art?* per *quan és l'art?* Preguntar *Quan?* és tal i com jo ho veig preguntar per les condicions sota les quals el terme opera. Que és en definitiva és el que Weitz extreu de Wittgenstein. He decidit que per tal de definir els semblants de família partiré –quasi a mode d'homenatge– del *quan?* I a partir d'aquí desenvoluparé les preguntes pertinents en cada cas. Tal i com explica Casacuberta (2014) la idea és expandir el semblant de família de Wittgenstein per tal d'ajudar-nos a operar amb conceptes oberts de la millor manera possible. Sóc conscient de les objeccions que en fa Margolis (1981) però de nou les objeccions més contundents es dirigeixen a la resposta de quan és l'art més que a la formulació de la pregunta que és el que a mi m'interessa. És a dir que el que Margolis creu que no funciona en el raonament de Goodman és l'afirmació de que l'art és exemplificació o descarta l'essencialisme. Al meu cas de fet li interessa la objecció que Margolis fa del canvi de pregunta:

«(...) Fent això, (...) simplement troba una forma enginyosa de tractar la vella tesi en termes temporals (i funcionals).» (Margolis 1981)

El que és interessant del canvi de pregunta és deixar de buscar essències que no porten a llocs clars i proposar preguntes que aportin traces d'aquest ADN –per definició essencial– que permetin un enteniment i una capacitat d'utilització dels termes, en clau temporal i funcional.

Fa uns paràgrafs explicava que Carroll oposa a la construcció dels semblants de família a Danto i a Dickie, de fet el mateix Danto (1999) també ho fa referint-se a ell i a Dickie. Jo no seré qui per negar-ho, el que explicaré a continuació és com el cas aplicat al meu problema resulta de nou coherent. Em centraré en Danto (1999). Per ell l'últim gran gir de la història de l'art es produeix l'any 1964 amb Andy Warhol i la *Brillo box*. La brillo box de Warhol és obra d'art que reproduceix exactament un producte de neteja molt comú als Estats units dels anys 60 de nom Brillo. La Brillo box de Warhol és a simple vista una caixa treta del supermercat i portada a la sala d'Exposicions. La caixa del museu i la del súper mercat són indiscernibles –en termes de Danto–. Warhol el que proposa amb aquesta obra és la dissolució total entre l'art i qualsevol altre objecte. Després d'aquesta peça Danto sostindrà que l'art arriba al seu final ja que «en termes de presentació sensitiva» (Danto, 1999, 266), poca cosa podem dir-ne i que a partir d'aquest moment, en art tot és possible i tot objecte és susceptible de ser experimentat com una obra d'art. Dickie per la seva part planteja una problemàtica semblant però des de la lectura de Duchamp. En definitiva tant l'un com l'altre el que fan és enfrontar-se a una pregunta clara que per mi, és encara el gran misteri irresolt de l'obra d'art:

Què és el que fa que un objecte qualsevol s'experimenti com a art?

Cap dels dos ha considerat que l'objecte¹⁹ d'art en si mateix contingui unes qualitats que el fan diferent sinó que són agents externs que fan que un objecte es pugui experimentar com a tal. Dickie planteja una visió institucional (Dickie 1993) que Carroll qualifica de sociològica (2000, 14), doncs qualsevol objecte s'experimentarà com a art quan els criteris –de voluntat arbitraria– de la institució –del món de l'art– així ho dictaminin. Danto per la seva banda aborda la qüestió des d'un punt de vista de la teoria i la història de l'art –de nou el món de l'art–. El que Danto planteja és que l'art durant modernitat s'ha regit per tres paràmetres: des del renaixement fins al postimpressionisme sota els mandats del que ell anomena el paradigma de la mimesi, des del post impressionisme fins a la Brillo box sota el paradigma del manifest i a partir del 1964 sota la llibertat més absoluta. Les raons de l'art per a ell no són fruit de la voluntat sinó conseqüència del moment històric, i de tot allò que anomena el *mon de l'art*.

Tant Danto com Dickie tenen una visió contextual del terme art. Això pot sonar sacríleg quan el mateix Danto diu que ambdós són essencialistes (Danto, 1999, pàg. 266). Jo no puc contradir que Danto cerqui una resposta essencialista però el que és innegable és que les respostes que tant ell com Dickie plantegen són contextuais. Sinó com un objecte com les aspiradores de Koons –que no deixen de ser una Brillo box portada a l'extrem– podria ser experimentat com a art? De fet la pregunta que es fa Danto no és *què genera que una obra d'art sigui una obra d'art?* Cal ser precisos

19 Més endavant farem distinció entre objecte, procés i context de l'art. Entengui el lector aquí com a objecte d'art a qualsevol manifestació que ha estat considerada com a tal.

en aquest punt. Hi ha definició? És clar que sí, però no en termes de respondre al *què és*, que de fet és al que s'oposa Wittgenstein o Weitz. Danto creu que hi ha una raó última per l'art però no té més remei que explicar per què un objecte determinat és experimentat com a art a partir d'una visió de context, que d'alguna manera és una de les maneres que plantejaré per tal de definir els meus semblants de família.

Quan vaig plantejar la construcció dels semblants de família ho vaig fer segons els paràmetres que he definit fins ara: Plantejar *quan* alguna cosa és i a partir d'aquesta pregunta base expandir preguntes que ajudessin a comprendre com operen aquestes unitats conceptuals. El que es va afegir en aquest punt és la resposta no contextual de Goodman a la seva pregunta del quan. Si bé és cert que la meua opinió de les coses és més propera a Danto i a Dickie vaig adonar-me²⁰ que era interessant l'abordament semiòtic que Goodman per tal de construir un semblant de família més complet del terme creació visual. Segons Goodman:

«les coses funcionen com obres d'art només quan el seu funcionament simbòlic posseeix certes característiques.»(1976,5)

Goodman llista cinc símptomes d'allò que anomena estètic: 1) Densitat sintàctica, 2) Densitat semàntica, 3) relativa saturació, 4) exemplificació i 5) referència múltiple o complexa. Tal i com Goodman indica no podem establir una mesura que indiqui que tenir segons quin símptomes amb un grau determinat implica que estem o no davant d'una obra d'art. Els símptomes són només símptomes. Es pot tenir la malaltia i no mostrar símptomes, es poden mostrar símptomes i no tenir la malaltia. Utilitzaré doncs tres dels símptomes (3,4 i 5) per construir un semblant de família des del punt de vista de la semiòtica, comparant casos de TFG en creació visual amb TFG de disseny gràfic també d'EINA permeti aprendre a operar amb el terme creació visual d'una manera més acurada.

1.1 Els semblants de família

Per tal de poder construir els semblants de família el primer que faré serà separar TFG en creació visual en dos semblants de família: creació visual i TFG. És important destacar que els tres termes – creació visual, TFG i investigació artística– es poden categoritzar com a conceptes oberts per les raons que he explicat al punt anterior; per que els tres presenten la mateixa característica que el *joc* de Wittgenstein: no podem llistar una sèrie de característiques comuns a tots els casos de cada un dels termes sinó que cada un d'ells conforma una unitat conceptual que canvia amb l'aparició de nous casos i que amb la qual hem d'aprendre a operar.

20 En aquest punt va ser crucial la intervenció d'un dels meus tutors: l'Octavi Rofes.

1.1.1 Quan hi ha Creació Visual?

Comprendre com s'articula el concepte de creació visual és ara per ara encara una discussió a la menció. No hi ha precedents per a poder-nos recolzar, és un terme nou que es va creant a l'hora que apareixen treballs que s'integren dins aquesta etiqueta. Per tal de comprendre com opera el terme i com pot operar faré un acostament contextual i un acostament semiòtic. En els dos casos la pregunta serà la conductora del discurs, abastant diferents comportaments del terme.

a) Semblants de context.

Per què es va crear la menció de creació visual²¹?

Durant l'antic graduat en disseny es va detectar que els alumnes de disseny gràfic tenien una tendència a decidir-se o bé pel control de la tipografia o bé pel control de la imatge. La imatge ha estat tradicionalment una eina pel disseny però sempre s'ha considerat que la seva construcció era tasca d'un tercer, aliè al disseny, que es contractava. El dissenyador clàssic no fa la foto, no il·lustra, no programa: subcontracta. En definitiva una de les raons per les que es va crear la menció de creació visual va ser la de donar cabuda a tots aquells alumnes que, des del disseny, s'interessaven per disciplines que tradicionalment li són limítrofs, com són la fotografia, la il·lustració, el cinema la creació digital. La necessitat de generar un grau nou era un bon moment per millorar la oferta docent d'EINA.

D'altra banda la professió de dissenyador gràfic està canviant. Els processos són molt curts i els pressupostos en general també s'han reduït. La tecnologia a l'hora permet que amb pressupostos relativament baixos es puguin aconseguir resultats de molt alta qualitat. Estic aquí pensant en la fotografia i en el cinema digital. La menció de creació visual expandeix els límits del disseny i forma un professional que, amb la base de dissenyador, pot assolir projectes més amplis i menys específics. És a dir que l'altra raó per la creació de la menció de creació visual és la d'adaptació a noves realitats laborals.

És interessant destacar també com els diferents centres universitaris on s'estudia disseny a Barcelona es diferencien entre ells segons on posen l'accent. ELISAVA posa l'accent en la part més tecnològica i escora cap a la enginyeria, la Massana té una tradició d'artesanat i posa l'accent la idea d'*arts-crafts* i EINA com un centre universitari d'art i disseny el posa en l'art. De fet el seu fundador va ser Albert Ràfols Casamada –artista–. EINA plantejava en el seu antic pla d'estudis un títol de centre on es certificaven alumnes en art. L'antiga

21 No hi ha cap font oficial que expliqui aquest procés. Les xerrades amb un dels meus tutors, l'Octavi Rofes, i diferents reunions realitzades a EINA amb l'Oriol Pibernat durant aquests anys han estat les fonts que he utilitzat.

possibilitat comptava amb un parell d'estudiants anuals i no va tenir mai gaire pes dins la institució. Sembla que la creació visual acull aquella antiga possibilitat i la potència amb uns estudiants que s'atansen a l'art des de la perspectiva del disseny.

Quines assignatures conformen l'itinerari?

Recordem que –tal i com he explicat a l'índex– amb la creació del Grau de Disseny, Eina va incorporar a les seves especialitats clàssiques de Disseny Gràfic, Disseny d'Interiors i Disseny de Producte, dues noves opcions: Creació Visual i Cultura del Disseny. A EINA els alumnes poden triar o bé un itinerari d'assignatures preestablert segons l'especialitat, amb el qual obtenen una titulació de grau en disseny en una de les cinc mencions possibles; o bé, poden escollir el seu propi itinerari i obtenir un perfil genèric, és a dir, un títol de grau en disseny sense menció.

Si parem atenció a les assignatures específiques de l'itinerari, veurem que aquestes són: Fotografia, Creació Digital, Serigrafia, Tècniques d'Estampació, Tècniques d'Il·lustració i Il·lustració Aplicada. Sembla que l'itinerari de la menció està pensat en clau tècnica. Ofereix una sèrie de recursos que trobem, com apuntàvem en el paràgraf anterior, a disciplines tradicionalment limítrofs del disseny. Però, una mateixa tècnica pot ser utilitzada per professionals de diferents àmbits. Què ha de fer amb la tècnica un estudiant de Creació Visual? Segurament el millor que podem fer és veure que fa. El millor lloc és possiblement el TFG.

Com explica la creació visual Enric Mas Coordinador de la menció de creació visual?

Per tal de donar una visió més amplia m'ha semblat interessant enviar un correu electrònic al màxim responsable de la menció demanant-li com explica el terme:

«Segons jo ho veig, un creador visual és aquell professional que genera, manipula i/o gestiona visualitat, adequant-la a un determinat context comunicatiu.

En aquest sentit tan ampli de la definició entrarien també evidentment els artistes (visuals) i els dissenyadors (que en certa manera també podrien considerar-se artistes) sobretot els gràfics, la labor dels quals és més afí a l'univers de la imatge que no pas al de l'objecte o a la de l'espai. En el nostre entorn -això és: en el context d'uns estudis de Grau en Disseny- la menció de Creació Visual correspondria a l'opció escollida pels futurs dissenyadors que s'orienten preferentment a la tasca de proveir, adaptar o estructurar la imatge (estàtica o en moviment) en contextos comunicatius.

Aquests contextos poden produir-se a partir de la pròpia iniciativa del dissenyador, amb la qual cosa s'accentuarien de manera particular els trets diferencials que singularitzen a cada creador (l'autoria) aproximant-se a la figura del dissenyador/artista (on podríem ubicar perfils professionals com el de l'il·lustrador), però també poden respondre a encàrrecs de caràcter més tècnic que requereixin els coneixements adequats del llenguatge i els procediments de manipulació d'imatges analògiques i/o digitals.

Pel que fa a les meves assignatures dins de la titulació, considero que la de primer, emmarcada dins el conjunt de matèries de "mitjans d'expressió", té un caràcter introductori a l'anàlisi, comprensió i producció de missatges visuals, concretament en els aspectes referents al color i al volum, però també es treballen qüestions compositives, estructurals, contextuais, etc... Les dues optatives de quart, en canvi, tenen un marcat accent tècnic (cosa sobre la qual ja hem parlat en alguna ocasió), la qual cosa no impedeix que els estudiants desenvolupin la seva autonomia, creativitat i la seva personalitat pròpia a l'hora de fer front als diferents projectes plantejats.

Per acabar i en referència a la sortida professional, jo sempre he estat optimista en aquest sentit. Feina, quan un es dedica a la Creació visual, sempre n'hi ha o, si més no, sempre és possible de fer propostes pròpies; una altra cosa és que aquesta sigui remunerada, però pel que vam poder escoltar en les diferents xerrades del Circuit d'aquest curs passat, organitzades pel professor Claudio Molina a Barra de Ferro, és una constant en la carrera professional dels creadors visuals començar fent projectes personals i/o no remunerats per donar-se a conèixer i acabar per fer-se un lloc dins del mercat laboral.»

Com podem comprovar amb aquest text l'Enric Mas té una visió de continuïtat amb els orígens de la menció tot i que afegeix la idea de l'autoria i de l'art.

Quin perfil acadèmic tenen els alumnes que es matriculen a TFG creació visual?

Potser una bona manera de comprendre la creació visual és entendre qui cursa creació visual. Per començar m'agradaria parlar del nombre d'estudiants. El primer any van ser 9 els que van triar TFG a creació visual. Suposo que era un any complex doncs el grau en disseny era nou i era la primera vegada que es feien TFG en creació visual. El segon any l'assistència va ser de 23 i aquest any de 22. Aquesta dada serveix per il·lustrar que la menció es consolida i presenta un bon interès per part dels alumnes d'EINA.

Fins al moment, l'estudiant que arriba a TFG en Creació Visual té un perfil revel. Generalment no ha llegit la guia docent, li costa fer la feina setmanal, té una assistència desigual i no sol arribar a l'hora. Les raons que el fan matricular-se al TFG de creació visual és o bé té molt clar que no encaixa en cap de les altres mencions, o ve derivat de les classes de disseny gràfic a causa del tipus de treball que proposa. Val afegir que molts dels estudiants que cursen el TFG en Creació Visual es graduen sense menció, ja que han fet un itinerari lliure. Un apunt aquí: el TFG és independent de la menció cursada, tot i això la major part dels estudiants que cursen una menció acaben fent el TFG de la seva especialitat, com és molt normal.

L'estudiant de creació visual ha adquirit unes tècniques durant la seva formació anterior però no sap que fer-ne. S'adona que no encaixa a les altres mencions però no té molt clar quin és el seu potencial. Vist així la menció té tendència a definir-se pel que no és, per aquesta raó és crucial entendre que l'estudiant el que té molt clar és què no vol. M'explico, molts dels estudiants arriben amb un clar interès per la il·lustració però cap enfoca el seu TFG com un treball d'il·lustració comercial. Sembla d'entrada que venint del disseny gràfic hauríem de trobar-nos amb casos on la proposta de TFG es dirigís cap a la il·lustració de packs per a la indústria alimentària o similars. Igual que tenim alumnes a disseny gràfic que opten per fer una identitat de marca o una col·lecció de vins no tenim l'homòleg a Creació visual. Ningú ha proposat mai un projecte d'il·lustrar uns *tetrabriks* de sopa o unes galetes.

Tots els alumnes de creació visual vénen amb la idea de fer un projecte personal o d'autor. En definitiva d'artista. És destacable que s'utilitzi però la paraula artista amb tant de pudor. Haig d'admetre que que a mi em passava el mateix, em va costar molt parlar de mi com a artista que segurament és un atribut que en part em defineix. Segons la meua experiència, sembla que l'alumne de TFG en creació visual cerca doncs un territori on sentir-se lliure per aplicar les tècniques que més li interessin. La finalitat dels projectes és al final variada. Com ja veurem un TFG té una serie de condicionants que fan que les produccions tinguin una raó de ser clara. La finalitat dels projectes de vegades acaba sent molt semblant a la de l'art, tot i que és important assenyalar que des d'una perspectiva molt concreta ja que hi ha amb un clar abandonament de la idea del pintor en el sentit romàntic de per exemple l'expressionisme abstracte. Crec que si haguessin de triar un perfil la majoria dels alumnes triarien ser un Wharhol i no un Pollock. Si ve els projectes s'acosten a l'art mai hi ha hagut un projecte de pintura abstracte com els que trobem a la facultat de belles arts de la UB.

Tenim projectes de reflexió a través de la fotografia, plantejaments de *performance* o de *happening*, d'art urbà o instal·lació. El punt crucial, com en l'explicació del joc serà exposar a continuació alguns exemples i així observar els TFG en creació visual. A l'hora aprofitaré per

explicar la meua experiència personal amb cada un dels alumnes esmentats i l'entorn laboral en el que es troba cada un d'ells a dia d'avui de manera que el retrat de la creació visual tingui matisos en els tons.

Quins exemples tenim de TFG i quin és l'entorn laboral dels ex-alumnes?

Manifest d'un instant o un gest per recordar

Fèlix Roca

Curs 2012-13

En Fèlix Roca va arribar a l'assignatura tenint clar que ell el que volia era dibuixar dones guapes. No hi havia més, no volia escriure ni una línia, dibuixar i ja està. El plantejament del TFG el va acabar convencent i va utilitzar l'any per entendre què era el que buscava amb els seus dibuixos. En paraules seves al final del TFG: «*la bellesa d'una dona en l'eròtica de l'instant*». El valor del seu treball va acabar sent més de caire teòric que pràctic. Tot i que aquesta teoria només té sentit si la podem en relació a la seva pràctica.

Entenent per què dibuixava el que dibuixava se'n va adonar que tota la recerca pràctica que havia estat fent no el satisfia. Després de sis mesos de feina dura va haver de tirar tota la producció a la brossa i tornar a començar. Va millorar molt tant tècnicament com a nivell conceptual, però no va quedar demostrat al seu TFG.

Ha continuat el camí encetat i n'està molt orgullós. Ara es dedica a la il·lustració de moda. Fa exposicions i es lleva cada dia d'hora per passar-se el dia dibuixant. Hi ha gent que s'interessa pel seu treball. Ha publicat a alguna revista i té encàrrecs. Aquest any a cursat un màster en direcció d'art a Elisava.

<https://www.behance.net/felixroca>

Smile you are making Science.

Marta Jiménez

Curs 2012-13

Treball pràctic, d'obra, diria jo. La Marta havia estudiat filosofia i el grau en disseny era la seva segona carrera. Pel seu perfil la Marta estava molt interessada en la fotografia però no es veia capacitada per fer un treball pràctic. La seva intenció era realitzar un TFG teòric. Estranyament un bon dia la Marta va arribar amb les primeres imatges. És un cas interessant doncs un alumne interessat per la pràctica artística des d'una perspectiva teòrica utilitza el TFG per fer pràctica artística i provocar un gir a la seva carrera professional.

La Marta va detectar que la imatge científica (diagnòstic per la imatge, radiografies, tomografies, etc.) està considerada com una prova de veritat irrefutable, tal i com va ser considerada la fotografia durant el segle XIX. A partir d'aquest moment el seu treball desemboca en diferents retòriques que perverteixen l'estatus sagrat de la imatge científica: l'artista crea imatges d'aspecte científic usant fruits secs, colorants i aigua; s'apropia d'imatges reals i post-produïx imatges fetes. El treball no deixa indiferent doncs ens planteja temes tant complexos com la veritat de la ciència i de la medicina a partir de comprendre l'ús que la disciplina fa de les imatges.

Des de que va acabar ha estat una temporada viatjant pel món, ha fet una residència artística a Finlàndia i un curs de bio-art a Nova York. Té un projecte molt ambiciós de residència artística però abans ha preferit fer un màster en art contemporani a la Goldsmith. Està clarament enfocada cap a l'art contemporani.

Convergències entre el cinema i el disseny gràfic

Carlota Castells

Curs 2012-13

La Carlota va ser una alumna peculiar la seva assistència va ser molt irregular però quan ho feia venia amb dubtes concrets. La Carlota havia decidit amb 18 anys dedicar-se al cinema. Per això va investigar el perfil dels seus directors preferits. La troballa va ser que cap havia estudiat cinema sinó que tots venien del disseny gràfic. La decisió estava clara, la Carlota estudiaria disseny. Adonis el lector de la barbaritat que es plantejava! Estudiar un grau de quatre anys amb l'esperança de que tot allò que no t'interessa gaire et farà millor cineasta!

El seu treball com no podia ser d'una altra manera cercava fer un curt metratge on els llenguatges de disseny gràfic i del cinema es trobaven. Va fer un estudi de casos i va aplicar els coneixements obtinguts. En un nivell teòric el projecte no és molt revelador, però la peça possiblement sigui una de les millors d'entre les produïdes durant els tres anys de vida de l'assignatura. Tècnicament ben resolta i adequant perfectament les limitacions tècniques i de pressupost. El guió és divertit i el curt també.

L'any següent a la seva graduació va marxar a fer màster de cinema a Edimburg. El treball que va presentar era impecable. Cada peça que fa és millor. Aquest any ha estat treballant a Folch estudio, un estudi de disseny gràfic de prestigi a Barcelona però deixa la feina per dedicar-se al cinema. He tingut la sort de treballar amb ella com a comissari d'una exposició sobre el paisatge al centre d'art i creació Can Manyé d'Alella i durant les reunions hem xerrat força. És molt destacable la experiència que relata al màster.

«Tots havien estudiat graus en cinema o en comunicació audiovisual. Durant les primeres setmanes em sentia molt perduda, en inferioritat de condicions, no sabia utilitzar els equips, em faltava vocabulari tècnic... però a mesura que avançava el curs i s'havien de fer projectes, m'adonava de tot el que havia après a EINA. Jo tenia coses a dir i sabia com comunicar-les. A poc a poc em vaig adonar de la gran avantatge que tenia sobre els meus companys.»²²

<http://www.carlotacastells.com/>

Interficciones

Pablo Marfà

Curs 2012-13

El Pablo és encara recordat a EINA per disfressar-se de conill i haver fet una experiència performàtica amb el silenci. Un bon dia va arribar a classe havent decidit no parlar. Què passa si de cop no pots parlar? Com afecta al teu entorn d'amics i al teu entorn acadèmic? La proposta tenia certs punts fluixos però parla molt bé de qui és el Pablo i de quin tipus de TFG acabaria desenvolupant.

El Pablo tenia moltes ganes de fer obra performàtica, partia però d'unes idees terribles molt influenciades pels *reality shows*. Recordo les primeres propostes: un vídeo d'ell i un amic en el que trucaven a un telèfon a l'atzar. Una dona contestava i ells demanaven que si us plau els hi recomanés un llibre, o una pel·lícula. La dona amablement acabava recomanant *Cincuenta sombras de Grey*²³, cosa que provocava la sorna i el riure dels dos nois. L'altre proposta que recordo era un vídeo –tipus càmera oculta– on en Pablo preguntava a l'atzar i pel carrer si era guapo. Tot va canviar quan li vaig dir: « - *Si haces performance, el primero en padecer las consecuencias debes ser tu. Si te recomiendan un libro, no te ries, te lo lees, si te recomiendan una película, la miras, si preguntas si eres guapo y te dicen que no, vas y te operas la cara*».

Val a dir que en aquell moment la Dra. Tània Costa co-tutoritzava²⁴ el projecte, cosa que va ser importantíssima pel resultat final. Al final del camí el Pablo va fer un bon treball de recerca i va ser capaç de posicionar-se i va plantejar un gir molt interessant quan s'adonà que la importància del que havia succeït durant tot l'any no era la producció d'obra -que

22 Extret de xerrades personals.

23 Coneguda novel·la eròtica.

24 Durant el primer any jo era el professor de l'assignatura però a cada alumne se li assignava un tutor. La experiència no va funcionar i ara jo sóc tutor i professor i cada alumne té la obligació de consultar dubtes concrets a altres professors del centre.

estava prou bé²⁵ - sinó que la rellevància del projecte es trobava en el seu procés creatiu. La memòria, que va presentar com una intervenció més, acabà sent la peça central. Ha treballat a l'agència de publicitat *Rosás* com a director d'art júnior, ha donat classes a l'Abat Oliva i ara treballa a *Atlas*, estudi de disseny gràfic a càrrec de Pablo Martín i Astrid Stavro.

www.pablomarfa.com

Misfitismo

Esther Aguilà

Curs 2012-13

L'Esther és el típic cas d'alumne encantadora. Somriu i tot li va bé. Escolta i és responsable. Bàsicament fa treball d'il·lustració. Ara bé les seves peces són terriblement angoixants. El traç és poc precís, les figures estan desproporcionades. Universos estranys, amb nines que els hi falta un ull, colors pàl·lids i escabrosos. Tot però tenyit de dolçor, de la dolçor de l'Esther.

La proposta de l'Esther era ben senzilla, volia parlar de les malalties mentals. Es va documentar i va proposar fer una col·lecció de fanzines. És un clar cas d'aplicació dels coneixements de les assignatures de Tècniques d'Estampació i Tècniques d'Il·lustració a un univers propi. L'Esther tenia ganes d'aprendre sobre un tema. Ho va fer i el va portar al món de l'art.

En aquest moment fa d'il·lustradora i de cambrera. Ha muntat un local al barri de gràcia amb la Thalia Lavaill –en parlaré en breu– on desenvolupa la seva tasca com a il·lustradora. Cada cop més destaca pel seu ús de l'aquarel·la.

<http://www.eszerda.tumblr.com/>

Clua de Meià

Néstor Ribes

Curs 2012-13

El Néstor va ser un alumne difícil. No per l'actitud, que era prou bona sinó per què no entenia res del que li deia. Era com parlar amb algú d'un altre planeta. El cas és però

25 El projecte es deia interficciones. En Pablo feia intervencions de ficció a l'espai públic, la gent les rebia com a veritats. Les més destacades van ser dues intervencions a una coneguda cadena hamburgueseria *fast food* a la que es declarava a una noia, anell en mà. En una ocasió ella deia que sí, i tot el local embogia espontàniament amb aplaudiments. A l'altre, la noia deia que no i tothom li donava l'esquena. M'agrada pensar que algú explicarà als seus nets que va viure com un noi demanava matrimoni a una noia en una hamburgueseria, ella deia que sí i tothom esclatava d'alegria. <http://www.pablomarfa.com/Interficciones>

destacable pel seu total interès en una professió clarament limítrof al disseny. El Néstor va començar a estudiar disseny i farà de fotògraf. Ara bé un fotògraf amb diferències claus de formació doncs els coneixements de disseny gràfic ajuden molt a contextualitzar el relat fotogràfic.

El seu TFG és un projecte de fotografia documental no gaire reeixit sobre un poble que es diu Clua de Meià. El treball però dóna per parlar. D'entrada el tema: Clua és un poble ocupat per hippies als anys 70 i que ara viuen de la producció i venda de formatge artesanal. El treball del Néstor és millor explicat que mirat. Va conèixer a tot el poble, va fer el que ell diu «entrevistes» i va descobrir un fet fantàstic i sorprenent: els 15 habitants de Clua de Meià que van fugir de la ciutat per què el tipus de vida que feien no els satisfieia, estan tant enfadats entre ells que no es parlen des de fa 10 anys. Col·laboren pel tema del formatge però ja està. La potència del projecte des d'un punt de vista artístic/ antropològic em sembla evident, tot i que en Néstor no va saber explotar-ho no puc evitar pensar en Griaule i Leiris.

EL curs 2014-15 ha cursat postgrau en fotografia i edició editorial d'Eina amb uns resultats prou acceptables i l'any vinent estudiarà fotografia a IDEP.

One o One

Arnau Ballús

Curs 2013-14 (repetidor del Curs 2012-13)

El primer any de l'Arnau Ballús no va ser brillant però tampoc un desastre. A TFG en creació visual passa molt sovint que als alumnes els costa molt triar el tema. Podria pensar que és un problema però sincerament crec que pel perfil dels estudiants es bo dedicar molt de temps a la seva recerca. La intenció és massa personal com per no deixar que les coses flueixin. L'Arnau sabia que volia ajuntar dos mons importants per a ell. D'una banda el disseny gràfic i de l'altre el *grafitti*. La idea d'un plantejament de disseny on hi ha un problema i es planteja una solució era per ell molt atractiu. Sobre tot quan aplicava el mètode a l'art urbà, molt contaminat pel *lettering* i la imposició del jo al mur. El problema durant aquest primer any va ser que era incapaç de mirar més enllà del que coneixia.

El segon any va ser molt més fructífer. Al seu TFG l'Arnau va entendre d'on venia el *grafitti*, quin era el seu sentit i la seva raó de ser. Del *grafitti* va passar al que entenem per *street art* o *post grafitti* i es va emmirallar en autors com *Banksy*, *Espo*, *Above*, *Obbey*, *Cryptic* o *Boa Mistura*. Al seu treball més pràctic aplica coneixements adquirits al grau per fer crítica social a les parets de tot el món. La idea és interessant, té una marca que es diu «101». Ven samarretes, dessuadores, adhesius i gorres amb el seu logotip. L'estètica és d'*street* o *hip hop*. La gràcia del projecte és que els diners que aconsegueix amb la venda de la roba els

inverteix en fer pòsters que enganxa il·legalment al carrer i que fan crítica social de l'entorn immediat. És a dir que hi ha un anàlisi del territori, l'artista detecta un problema i en fa crítica. Ara per ara està interessat en projectes socials que utilitzen l'art de carrer per reivindicar i integrar, segueix amb el projecte «101» iniciat al TFG.

Thalia Lavaill

Buscant la repetició

Curs 2013-14 (repetidora del Curs 2012-13)

Durant el primer any la Thalia va fer una proposta molt interessant, plantejava el que és per mi també un problema evident: la galeria d'art que segueix el model del *White cube* no funciona. El públic general se sent interrogat, no té coneixement específic en art i tot i que pugui sentir-se atret, l'espai no l'ajuda. La Thalia volia fer una proposta de galeria que d'alguna manera trenqués amb el model. El problema va ser que amb el tutor que tenia no es van entendre gaire i que el projecte reclamava d'una maduresa que ella encara no tenia.

Durant el segon any l'assistència de la Thalia va anar decaient. Havia començat amb la idea de treballar amb tampons però tot i la recerca, no se'n sortia i jo notava que no arribaríem a bon port. Al mes de maig del 2014 però tota la recerca va quadrar, com per art de màgia tot el que havia estat provant i llegint -Arman, Benjamin, Pollock...- es podia condensar en un happening: el visitant és convidat a estampar un llenç enorme amb 35 tampons. Cada tampó reflexiona sobre la generació de l'obra d'art i la seva reproductibilitat. El treball és excel·lent doncs la reflexió sorgeix a partir d'utilitzar els tampons; agafar tinta i estampar!

Ara per ara la Thalia treballa a *Vodstok* una petita botiga de tècniques d'estampació que hi ha al barri de la Rivera a Barcelona. Té un estudi amb l'Esther Aguilà i segueix el seu camí com artista. Cada any a la Fundació Arranz Bravo faig un curs d'Introducció a l'art per a professors de primària. A la primera classe utilitzo el seu TFG «cercant la repetició» per tal de presentar un context de l'art sobre el que poder parlar.

Litus

Virginia Garcia

Curs 2013-14

La Virginia va venir a classe després d'un mes a disseny gràfic. Després de la primera proposta la Pilar Gòrriz va detectar que es tractava d'un cas de creació visual. El cas de la Virginia és un cas clar d'intuïció. El seu treball ja estava fet el primer dia quan em va etzibar: puc narrar una història a través de tot el material que s'utilitza per a la direcció d'art? El TFG desenvolupa un procés de recerca interessant sobre la narrativa transmèdia i una

documentació sobre com s'articula la producció cinematogràfica i exemples d'estil sobre direccions d'art que ella considerava interessants. El resultat final és una memòria excel·lent però un projecte sobre la obra de teatre «Litus» de Marta Buchaca que tot i estar bé no emociona. Li passa una mica com al Fèlix Roca. Ambdós descobreixen al seu TFG alguna cosa que està molt bé i que els hi serveix però no tenen temps a desenvolupar-ho.

La Virginia però és una estudiant tossuda i al curs 2014-15 va aconseguir expandir i portar el seu projecte on li corresponia. Va fer una exposició a la sala d'exposició de la universitat *Barra de Ferro*²⁶ a la qual recrea tot l'escenari de la obra de la Marta Buchaca «Litus». La Virginia ens fa viure l'escenari, en ell estan col·locats amb un gust exquisit tots els elements que no són al guió. El projecte ens planteja viure la narració i interactuar amb la direcció d'art, traspasant els nivells de realitat i ficció. Al principi del recorregut recollim el guió de l'obra –podem llegir a la sala, entre llits, sofàs i roba bruta– o esperar-nos a arribar a casa. Sigui com sigui l'experiència era excel·lent i no deixava indiferent. Actualment treballa a *Extra* estudi de disseny del tipògraf i professor d'EINA l'Iñigo Jerez. Apunta maneres com una directora d'art.

Marc Gómez

Jo/yo/I/Je/Ich

Curs 2013-14

A creació visual venen molts alumnes que tenen el perfil d'il·lustradors. A mi m'agrada dir que n'hi ha que busquen història i n'hi ha que busquen un tema per parlar. Els que busquen una història són els que acaben escrivint un guió i fent un còmic o com ens agrada dir últimament, una novel·la gràfica. El Marc era dels de tema. Són alumnes que s'identifiquen més amb el ninotaire o amb la tira còmica de diari.

El Marc al seu TFG va descobrir que li interessava la sociologia. La seva mirada de vegades esquiva i el seu somriure el delaten amb facilitat, el Marc és tímid. Entendre com ens relacionem els humans en societat, el per què de ritus i pautes era per ell molt temptador. Com a bon il·lustrador es va disposar a «il·lustrar» les idees d'Erwing Goffmann. El problema va ser que no se'n sortia. El que va descobrir és que llegir sociologia li obria mons nous. El feien reflexionar i plantejar-se la seva realitat.

26 Barra de Ferro, és una sala d'exposicions i un taller d'arts gràfiques de la Fundació EINA situada al centre de Barcelona on els estudiants i professors exposen els seus treballs més destacables. És una bona plataforma de promoció i difusió.

Al final el seu és un excel·lent treball d'il·lustració crítica sobre les relacions humanes a les xarxes socials. Jo/yo/I/Je/Ich fa pensar, és divertit i profund. La part escrita del treball no revela res però documenta tot el procés d'auto-comprensió. Ha cursat un màster en editorial a Elisava i segueix amb la il·lustració crítica. Els últims treballs que he vist són avorrits i obvis. Es nota que el Marc és mandrós i que ha deixat de llegir. És un cas destacable per entendre com el text és un possible impulsor del projecte.

a) Síntomes de context de la creació visual

Crec que és interessant adonar-nos en aquest punt de la sensació de *-i què?* Que pot tenir el lector després de llegir aquest apartat. La sensació del semblant de família és precisament aquesta, veiem exemples i ens acostem al terme des de preguntes diferents però encara ens costa operar amb el concepte. És per aquesta raó que al final de cada un dels apartats que estan fent els semblants de família tindrem aquesta sensació d'indefinió, que és en definitiva el que la idea del semblant de família proposa. Per tal de minimitzar la sensació proposaré un paràgraf final que condensi la diversitat del semblant de família. Evitaré caure la definició utilitzant la idea de símptoma de Goodman. Pot haver-hi símptoma sense malaltia i malaltia sense símptoma, però és sens dubte una pista per detectar coses. Així doncs els símptomes de context que fan que un projecte sigui de creació visual:

- a1. Surt de l'àmbit del disseny i es preocupa per la imatge no tipogràfica.**
- a2. Se situa a cavall de l'art i el disseny i en busca els límits i les fronteres.**
- a3. El tipus d'alumne que s'interessa per la menció té una voluntat d'autoria.**
- a4. Es situa professionalment entre l'artista, l'il·lustrador i el director d'art.**
- a5. Voluntat de promiscuïtat disciplinar. Acostament a la transdisciplina.**

b) Semblants semiòtics.

D'alguna manera sembla que la comprensió de la creació visual és complexa i la manera en com opera el terme s'està construint any rere any. Segurament els TFG i com els nostres estudiants s'incorporen al mercat laboral són els factors que més estan influïnt en la concreció de la creació visual. Finalitzar el capítol en aquest punt em sembla però massa breu. D'una banda vull destacar un punt encara no tractat: hem vist però que la creació visual fricciona amb més força amb la menció que de disseny gràfic que amb la resta de mencions. D'altra banda tinc la sensació que les preguntes que he fet fins al moment tenen un sentit unidireccional, des de fora cap a dins, tot són criteris externs – en el sentit Danto/ Dickie– i sembla que la creació visual per sí mateixa també té alguna cosa a dir. Vull dir que existeix una possibilitat en l'acostament que sigui de dins cap a fora. Evito explícitament la idea d'extrínsec i intrínsec tal i com Goodman (1978) planteja i proposo aquest de fora a dins (Danto(Dickie) i de dins a fora (Goodman) com una aportació. De nou cerco la fina

frontera entre plantejaments aparentment oposats. Goodman (1978, 5) canvia la pregunta del *què és l'art* al *quan és l'art*, i pregunta:

«Què distingeix una obra d'art de qualsevol altra cosa? El fet de que un l'artista l'anomeni així? El fet de que estigui exposat en una galeria o museu. Ninguna hipòtesi sembla convincent.»

No s'estan posant en dubte d'alguna manera els plantejaments de Danto i de Dickie? Per mi no hi ha dubte. Goodman a canvi planteja que qualsevol obra d'art és un símbol que o bé exemplifica, o bé denota (o expressa) o bé representa. Així conclou cinc símptomes d'allò que s'anomena estètic. Sembla que d'alguna manera Goodman es dirigeix des de la peça d'art cap a l'exterior mentre que Danto i Dickie ho fan en el sentit invers, de fora cap a dins. No és una qüestió de posicions sinó de direccions ja que cap dels dos plantejaments obliden cap dels factors.

Goodman utilitza la idea del símbol i dels símptomes per entendre com els diferents significats de l'arquitectura quan l'estudiem semiòticament a *How buildings mean* (1985). És seguint aquest exemple que proposo una comparació entre disseny gràfic i creació visual mitjançant aquest semblants semiòtics en tant que tracto la creació visual i el disseny gràfic com una manifestació estètica que es pot estudiar en termes de símbols utilitzant els símptomes d'allò que anomenem estètic de Goodman (1978). Dels cinc símptomes, els dos primers: la densitat sintàctica i la densitat semàntica no m'aporten gaire. És per aquesta raó que utilitzaré la saturació relativa, l'exemplificació i la referència múltiple i complexa.

Goodman (1978, 6) descriu:

« 3. Saturació relativa, quan molts aspectes del símbol, resulten significatius. Per exemple una muntanya dibuixada per Hokusai d'un sol traç , on cada tret compta, enfront a la mateixa línia quan indica les pujades i baixades d'accions, on el que és important és l'alçada respecte la base.»

« 4. Exemplificació, quan un símbol independentment de si denota²⁷ o no, simbolitza per servir de mostra de propietats que exemplifica literal o metafòricament.»

« 5. Referència múltiple o complexa, quan un símbol compleix amb varies funcions referencials integrades i interactuants, algunes de manera directa i altres a través d'altres símbols.»

²⁷ Goodman a *How buildings mean* (1985) és més clar. *Denota* significa que expressa.

Així doncs si pensem que els treballs de disseny gràfic i els treballs de creació visual són símbols ens adonem que tenen funcionaments diferents. Un treball de disseny gràfic presenta menys saturació relativa que un de creació visual. Un treball de disseny gràfic sembla d'entrada tenir, per dir-ho d'alguna manera, la màniga una mica més ample: podem canviar el color o la tipografia d'un pack de galetes i pot seguir funcionant amb tota normalitat. Un projecte de creació visual sembla que, per estar més a la frontera amb l'art, és en comparació menys capaç de canviar sense que això no afecti al significat del conjunt. M'imagino un dibuix del Fèlix Roca, totes les decisions de traç, de color, de saturació, de textura ... formen part d'un conjunt tant dens que m'és difícil imaginar-me'l amb algun element canviat. Però ben mirat el tipògraf percep els matisos subtils de tipografies semblants, cada detall compta per la tria. Recordo ara sessions de fotografia de publicitat que vaig fer amb dissenyadors gràfic de renom com són l'Enric Aguilera o el Marius Zorrilla. Si penso en termes de Goodman, el que ells estaven buscant era en tot moment la màxima saturació relativa de la imatge. Un moment en el que la posició dels elements que formaven la composició fos significativament millor. Quan més hi penso més m'adono que la saturació relativa és molt alta en els dos casos, quan més qualitat té el projecte disseny gràfic menys elements són susceptibles de ser canviats. Si penso en un detergent, simplifico massa el problema, si penso en la imatge corporativa d'una marca en un sentit ampli menys elements es poden canviar. Si penso en una bona publicitat de moda encara veig el cas més saturat. La saturació relativa per tant no sembla que sigui un símptoma clau en la comparació de les dues disciplines. Tampoc és un símptoma clau per comprendre la creació visual ja que al ser un terme en creació, tinc pocs exemples. El que sí que crec és que la saturació relativa, pot ser un símptoma de la qualitat del projecte, tant en disseny gràfic com en creació visual. Les peces dels TFG que fins ara han estat més ben trenats són aquelles que sens dubte no canviaria res. Els projectes que al veure'ls es poden canviar elements i no passa res, acostumen a ser pitjors.

La exemplificació en canvi és un símptoma que sí que ajuda tant a entendre tant quines diferències hi ha entre disseny gràfic i creació visual com quan podem entendre que un projecte és de creació visual. El disseny gràfic és un símbol que s'aplica sobre alguna cosa. Una marca, un producte o un espai. La cosa a simbolitzar és prèvia al disseny gràfic que el provoca és la denotació. Les mateixes galetes poden ser percebudes de forma diferent depenent del disseny gràfic que se'ls apliqui. Els mateixos canelons congelats poden ser fets per la iaia, tradicionals i excel·lents o senzillament congelats, industrials i de qualitat. L'exemple més comú és el packaging dels canelons *La cocinera* i els canelons de la marca *la Sirena*. La qualitat dels dos és la mateixa, l'experiència amb el producte és molt diferent. La meua opinió al respecte és que el packaging d'Enric Aguilera a *la Sirena* és molt més honest amb el que hi conté que no pas el de *La cocinera*. Així un gabinet d'advocats pot ser jove, barat i arraxat o seriós i car. També pot ser car i modern o clàssic i barat. Les combinacions són infinites. El disseny gràfic és doncs un símbol que s'adhereix a l'objecte que representa i en

modifica les qualitats. És un exemple a mode d'etiqueta²⁸, és un afegit. Hi ha una distància entre el símbol i el que representa. És doncs un tipus d'exemplificació representacional i normalment denotativa. Algú aquí podria en aquest punt argumentar que l'etiqueta no modifica el producte i segurament estaria equivocat. Al Centre d'ensenyament superior de nutrició humana i dietètica l'any 2002 feien un tast a cegues de iogurts²⁹ de les marques: *La fageda*, *Danone* i *Dia*³⁰. Un grup d'estudiants tastaven els tres iogurts coneixent-ne la marca i els ordenaven de major a menor qualitat, el resultat era *La fageda*, *Danone* i *dia*. Un altre grup feia el mateix tast desconeixent la marca i el resultat variava: el millor era el del *Dia* seguit de *Danone* i *La fageda*. Ara bé passa el mateix en un projecte de creació visual? Jo diria que no. El projecte de creació visual és un símbol d'ell mateix, és per tant un exemple de les seves qualitats. No s'imposta sobre un altre objecte sinó que és en si mateix una entitat. Això no vol dir que –com a l'art– funcioni la representació, l'exemplificació o l'expressió. Una peça de creació visual pot ser el dibuix d'una dona guapa com fa en Fèlix Roca, és a dir que pot ser la representació d'una dona, o pot expressar una emoció com fan els fanzines de l'Esther o ser un exemple d'ells mateixos com són les performances d'en Pablo Marfà. Però cap d'ells estan aplicant-se a mode d'etiqueta sinó que la dona que importa no és la que es representa, ni les malalties mentals canvien, ni les accions representen ni denoten alguna cosa més enllà d'elles mateixes. És a dir que el disseny gràfic és un símbol que funciona a mode d'etiqueta mentre que la creació visual ho fa a mode d'exemple.

La referència múltiple o complexa és també útil tot i que l'explicació de Goodman al l'article *When is art?* és en la meua opinió massa oberta. Com jo ho entenc el disseny gràfic seria una disciplina on s'evita la referència múltiple. La idea d'etiqueta provoca que els projectes defugin de «complir amb vàries funcions referencials integrades» (Goodman 1978), si no ho evitessin els projectes serien ambigus i perdrien força en la seva funció d'etiquetatge. Els projectes de disseny gràfic sí que podrien «complir amb vàries funcions referencials interactuants, algunes de manera directa i altres a través d'altres símbols» i de fet ho fan. La disciplina del disseny gràfic està plena de codis que s'estableixen i es trenquen, els colors, les tipografies, el tipus d'il·lustració o de fotografia utilitzada, les fisiognomies dels models... Hi ha per tant una referència complexa però no múltiple. La creació visual és clarament un símbol que funciona bé a l'ambigüetat. Les fotografies de la Marta Jiménez a les que ens feia dubtar de la veracitat de la imatge científica ho demostren; una radiografia real on s'hi veu un os i uns claus que el sustenten. El peu de foto una frase que s'utilitza en medicina i que diu «tu ets tot allò que el teu sistema immunològic accepta com a propi». La ciència-imatge contra la ciència-text. Una altre imatge d'una nou, tractada en photoshop copiant patrons formals de les tomografies del cervell; Una neuròloga veu les imatges i és capaç de llegir l'estat d'aquest cervell. L'ambigüitat és clara és una referència múltiple i complexa. Un parell d'exemples més: una imatge construïda tintant líquids amb tintes, formalment sembla un anàlisi d'alguna cosa al microscopi. La

28 Goodman utilitza la paraula label per parlar de modes d'exemplificació a *How buildings mean* (1985).

29 L'experiència ha estat relatada per l'Alicia Subires i l'Albert Muñoz ex-estudiants del CESNID.

30 Conegudes marques de productes làctics a Catalunya.

Marta escriu: «Al cervell també hi ha Demèntors»³¹. L'altre, una imatge científica d'un cervell on clarament s'hi veu un tumor. Al costat la mateixa imatge sense la taca del tumor, al text: «*Photoshop me curó*». La creació visual pot funcionar com un símbol de referència múltiple i complexa mentre que la referència en disseny gràfic pot ser complexa però no múltiple. Per acabar llisto a continuació símptomes que ens indiquen les possibilitats del semblant semiòtic en termes de Goodman entre creació visual i disseny gràfic:

b) Símtomes semiòtics de la creació visual

b1. La saturació relativa de la creació visual és molt alta. Comparativament amb disseny gràfic la saturació relativa no és un símptoma que permeti una clara distinció tot i que sembla que la creació visual és més saturada. La saturació relativa és un símptoma de la qualitat dels projectes a ambdós disciplines.

b2. La creació visual és un símbol que funciona com a exemple –tant literal com metafòricament– mentre que el disseny gràfic és un símbol que funciona a mode d'etiqueta.

b3. La creació visual pot funcionar com a un símbol més ambigu que no pas el disseny gràfic. Mentre que la representació al disseny gràfic és complexa a la creació visual és també múltiple.

1.1.2 Quan parlem de TFG? –Semblances de context–

Definir un TFG hauria de ser tant senzill com dir el que el seu nom indica: Treball Final de Grau, és a dir quelcom que es realitza per a finalitzar el grau. Per continuació amb el significat del nom, un TFG hauria de ser una mena de final feliç de la primera fase dels estudis universitaris. Quina és la raó doncs per la qual el tracto com un concepte obert? La raó és la dualitat que generen les raons acadèmiques i la projecció professional. Un TFG d'una disciplina artística és una mena d'ens estrany a cavall entre dos mons i sense formar part de res. Per una banda com a treball Universitari se li exigeixen un paràmetres i uns modes de fer que s'acosten a la «ciència» i pretenen una certa coherència objectiva. Per altra banda com a últim treball del Grau a les nostres disciplines té una forta vocació de porta-foli, a més que recull la tradició del projecte del vincle entre el disseny i arquitectura. Com jo ho entenc: l'acadèmia defuig la gestió del gust mentre que una part important dels entorns laborals dels àmbits del disseny gràfic i de la creació visual funcionen clarament a partir de la tendència que entenc que és en definitiva la situació del gust en un moment concret. És per aquesta raó que al meu entendre té sentit construir un semblant de família que ajudi a comprendre què gestionem quan parlem de TFG. Recordem: aquest a mena d'ens a cavall entre un projecte acadèmic i un projecte professional.

31 Criatures terrorífiques de la saga Harry Potter.

Com defineix Eina el TFG?

A EINA Centre Universitari d'Art i Disseny el Treball de Final de Grau o TFG és una assignatura de 15 crèdits repartits en dos trimestres que es realitza a l'últim curs. Un cop finalitzada l'assignatura l'estudiant amb el vist i plau del seu professor fa el dipòsit d'un treball i la universitat organitza una presentació on un tribunal valora la proposta. El treball ha de ser inèdit i original i ha d'anar acompanyat d'una memòria escrita. El paper de la memòria és documental i instrumental.

A mi el que sempre m'ha preocupat –ja he explicat a la introducció el meu pas pel TFG– és aquesta idea del text. Està clar que dir que la memòria ha de complir amb un paper instrumental i documental facilita molt la comprensió del que estem parlant. Però un instrument serveix per alguna cosa. Per a què serveix un TFG?

Quins són els objectius del TFG?

A la guia docent hi llegim que l'objectiu principal del TFG és el del desenvolupament tècnic i conceptual d'un projecte -inèdit i original- en les seves fases de programació, avantprojecte i projecte. Aquest treball a l'hora, ha de permetre l'avaluació de les competències associades al títol. La meua proposta en aquest punt és associar aquest objectius del TFG com avaluació de les competències del títol amb els descriptors de Dublín³². La raó d'aquest plantejament és que considero inviable mesurar totes les competències adquirides durant el grau. La mesura dels descriptors sembla aquí molt adequada doncs estableix uns paràmetres competencials generals als estudis universitaris de l'entorn Europeu que puc utilitzar com a punt de partida dels objectius principals del TFG.

Segons els descriptors de Dublín les titulacions que impliquen l'acompliment del primer cicle s'atorguen a estudiants que (AQU, 2015):

Les titulacions que impliquen l'acompliment del primer cicle s'atorguen a estudiants que:

Han demostrat uns coneixements i una comprensió en un camp d'estudi que parteix de l'educació general secundària i alhora la supera, i que acostumen a trobar-se en un nivell que, tot i basar-se en llibres de text avançats, inclou

32 Els descriptors de Dublín enuncien genèricament les expectatives pel que fa les competències assolides i les habilitats relacionades amb les qualificacions que representen el final de grau de cada cicle del pacte de Bolonya.

determinats aspectes inspirats en els coneixements més avançats del seu camp d'estudi.

Són capaços d'aplicar els seus coneixements i la seva comprensió de tal manera que indiqui un plantejament professional de la seva feina o professió, i que posseeixen competències que s'acostumen a demostrar mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi.

Tenen l'habilitat d'aplegar i interpretar dades rellevants (normalment dins del seu camp d'estudi) per tal d'emetre judicis que incloguin la reflexió sobre temes socials, científics o ètics significatius.

Són capaços de comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a audiències expertes com no expertes.

Han desenvolupat les habilitats d'aprenentatge necessàries per continuar els estudis amb un alt grau d'autonomia.

Quines competències reuneix un TFG a EINA?

A continuació enumeraré les competències tal de l'assignatura de TFG tal i com EINA les disposa. En un principi vaig pensar que poc havia dir sobre unes competències curriculars que el centre estableix i a les que jo fins ara he tractat d'acomodar el meu treball. He decidit però canviar el meu plantejament i exposar els problemes que per mi suposen. Col·locar-les doncs em sembla una bona pista per la construcció del semblant de família així com una eina indispensable per a l'execució del punt 2. On entronco les conclusions d'aquest punt 1. Per facilitar la lectura utilitzaré lletra en itàlica i el subratllat doncs destacarà la meua veu per sobre del text institucional establert per EINA.

Competències i resultats d'aprenentatge de l'assignatura

Competències específiques

Competència

CE2 Avaluar usos i programar funcions, orientats a la concepció i formalització de projectes de disseny.

Resultats d'aprenentatge

CE2.3 Plantejar i avaluar diferents alternatives en un programa d'usos i funcions, i escollir raonadament una opció que permeti desenvolupar un projecte de disseny.

L'ús de l'expressió projecte de disseny complica la situació doncs un projecte de creació visual té com a nem veient diferències amb les disciplines del disseny. El programa d'usos i funcions té sentit donada la natura dels projectes que els alumnes de creació visual volen plantejar

Competència

CE5 Dominar les tècniques de representació gràfica d'espais i volums, plans i superfícies característiques del disseny.

Resultats d'aprenentatge

CE5.4 Representar un projecte de disseny amb un grau de concreció apte per al desenvolupament de la fase executiva del mateix.

De nou el terme disseny resulta complex. Els estudiants de creació visual no treballen sempre amb el recurs del projecte. El producte final és de fet moltes vegades l'execució i el projecte. Per tant no és parla tant de representació com d'execució.

Competència

CE11 Demostrar comprendre el funcionament de l'entorn econòmic, empresarial i institucional en el qual es contracten i desenvolupen professionalment els projectes i les activitats de disseny.

Resultats d'aprenentatge

CE11.10 Desenvolupar un projecte de disseny fins a la fase final prèvia a l'execució d'acord amb les exigències i requeriments propis de cada sector del disseny.

No hi ha fins al moment cap treball que estigui tractant amb aquestes competències

Competència

CE13 Planificar, organitzar, gestionar i administrar el desenvolupament de projectes de disseny, tant en el marc del treball professional autònom com en el de les organitzacions empresarials o institucionals.

Resultats d'aprenentatge

CE13.3 Planificar i temporalitzar les fases de desenvolupament d'un projecte de disseny fins a la fase prèvia a l'execució. O d'un treball d'investigació en cultura del disseny

CE13.4 Adaptar-se a les condicions de treball i executar tasques en el marc del treball professional autònom o en les organitzacions empresarials i institucionals externes

La competència CE-13 és perfectament assumible així com el resultat d'aprenentatge 13.4. En canvi els resultats d'aprenentatge haurien de contemplar l'execució del projecte.

Competència

CE17 Exposar i raonar, de forma oral i escrita, els resultats i els processos de treball dels objectes de disseny propis.

Resultats d'aprenentatge

CE17.3 Estructurar i defensar una memòria completa d'un projecte de disseny o d'un treball d'investigació en cultura del disseny (que inclogui: objectius, hipòtesis de treball, desenvolupament del projecte o de la investigació, avaluació de resultats i conclusions).

Competència perfectament assumible.

Competències transversals

Respecte les competències transversals optaré per fer esmenes ja que la majoria tenen sentit dins la menció de creació visual.

CT2 Elaborar informes professionals i treballs acadèmics.

CT10 Motivació per la qualitat, tant en els plantejaments conceptuals i argumentals, com en la resolució formal i en els detalls de l'acabat final d'un projecte de disseny. *O de creació visual.*

CT13 Orientar l'acció del disseny a partir de valors de respecte a l'entorn mediambiental i amb criteris de sostenibilitat.

CT14 Valorar i fomentar l'ús social de l'entorn i de la comunicació amb atenció especial perquè sigui accessible a grups d'usuaris i receptors diferents.

CT17 Demostrar que coneix els fenòmens innovadors i els nous llenguatges i propostes culturals.

CB2 Que els estudiants sàpiguen aplicar els seus coneixements al seu treball o vocació d'una forma professional i posseeixin les competències que solen demostrar per mitjà de l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins la seva àrea d'estudi

CB3 Que els estudiants tinguin la capacitat de reunir i interpretar dades rellevants (normalment dins la seva àrea d'estudi) per emetre judicis que incloguin una reflexió sobre temes rellevants d'índole social, científica o ètica

CB4 Que els estudiants puguin transmetre informació, idees, problemes i solucions a un públic tant especialitzat com no especialitzat

CB5 Que els estudiants hagin desenvolupat les habilitats d'aprenentatge necessàries per emprendre estudis posteriors amb un alt grau d'autonomia

Existeix quelcom semblant a altres Universitats?

Per tal de validar la meua proposta d'aplicació de la investigació artística al final del grau he cercat com tracten un suposat TFG en art a quatre universitats de referència en el marc Europeu³³. Si no he trobat la informació específica he cercat referència a la investigació artística que com sabem és un dels punts que ens ocupa. El criteri de tria ha estat aquí per una banda el d'excel·lència, de l'altra la importància que als països escandinaus, als països baixos i a la UK està tenint el debat sobre la investigació artística (Borgdorff 2006) i de la qual en parlaré com ja he comentat al següent punt. Cal afegir que sóc conscient de que la informació obtinguda és la que les diferents universitats diuen d'elles mateixes. Si bé estic segur de la serietat de cadascuna de les institucions també estic segur que hi ha una distància entre el que es diu i el que es fa.

Royal Academy of Art. The Hague.

La *Royal Academy of Art de la Haya o KABK* (Mulder, Wieneke i Privee, Eric 2013) té la vocació d'entendre l'art amb una important funció social, els estudis es centren en la producció d'obra i accepten qualsevol format per a la seva manifestació: objectes materialitzats, per materialitzar, *performance*, *bussines ventures*, lectures i altres conceptes

33 Tota la informació està extreta de les webs i de les guies docenets dels diferents graus.

que ells anomenen visuals o no en el seu origen³⁴.

Durant el primer curs (*propaedeutic course*) els alumnes fan un tast d'allò que més els interessa en base a quatre departaments: *Free graphics, Painting, Interdisciplinary attitudes* i *3D*. Després de certificar-se, al segon any de grau triaran entre 2D i 3D cosa que seguiran durant el tercer curs. Ja a l'últim curs els alumnes realitzen un projecte i una tesis³⁵, que és, podríem dir, l'equivalent al que nosaltres anomenem Treball Final de Grau. La part de tesi és

la que ens interessa doncs és on paraula i projecte artístic friccionen amb més claredat. La mida mínima que aquest treball teòric és de 25 pàgines de text, sense incloure les imatges.

La tesi està concebuda com a un informe complet d'una investigació relacionada amb el treball pràctic de l'alumne. Resulta especialment interessant la idea de que la tesis esdevingui un llibre de consulta que fa alhora tres funcions: d'inventari, d'inspiració i de documentació. La Royal Academy of Art dona alhora molta importància al treball escrit com a un element que permet valorar la capacitat de l'alumne per la reflexió i el grau de coneixement històric en art; doncs tal coneixement està enfocat a facilitar que l'alumne se situï en el seu context històric, la cosa no sorprèn ja que en definitiva la Royal Academy of Art està (o diu que està) produint artistes com una peça indispensable de l'engranatge social. La inclusió de l'artista en el seu context és bàsic i el coneixement històric permet d'una banda que l'alumne sigui conscient de la relació de l'art amb el seu entorn, de l'altra facilita l'evolució i desactiva la repetició.

El text tot i tenir un alt contingut emocional no soluciona però de manera explícita com enfrontar-se a la investigació artística. Tot i això queden clares les funcions de la tesi com a un element destinat a fer créixer la producció artística i no com un eix central on la obra de l'alumne quedés com a un element anecdòtic, eludible.

Goldsmiths University of London

Els alumnes del grau en Belles Arts. (GoldSmiths University of London, 2014) han de cursar el grau en tres anys a temps complet. Cal afegir que també s'hi oferta una versió amb un curs 0 que pretén ajudar a decidir si es vol estudiar belles arts o història de l'art. A més a més en aquesta versió del grau que ells anomenen *extended*, trobem facilitats per

34 Lectures and other verbalized concepts that are visual and/or theoretical in nature.

35 A l'original *Thesis*

l'aprenentatge de l'anglès als alumnes estrangers, cosa que entronca amb aquesta voluntat transnacional del pla Bologna.

D'entrada cada alumne disposa d'un espai on desenvolupar el seu projecte. És l'*studio teaching*. Els blocs docents es divideixen en en dos durant cada curs del grau: un enfocad als projectes –que ells anomenen *Studio Practise*– i un altre enfocad al coneixement teòric – anomenat *Critical Studies*–. És molt interessant adonar-nos que la paraula recerca apareix ja al programa de projectes de primer curs. Per tant la recerca artística és una part més de l'aprenentatge de l'alumne d'art, és part fonamental de “fer obra”. La tècnica i la pràctica van de la mà amb un tutor a *Studio Practise* i suport tècnic a l'espai de treball. La part teòrica – *Critical Studies*– és en aquest context un element que permet que l'alumne desenvolupi les seves capacitats de discussió, anàlisi i escriptura; tant de la seva obra com de la d'altres artistes.

Dins el grau trobem diferents mètodes d'avaluació. A *Studio Practise*: una avaluació continuada a través de les tutories i seminaris, complementada per presentacions durant el primer any, presentacions orals durant el segon any i una exposició individual a l'últim curs. Pel que fa a *Critical Studies* els alumnes han de presentar un assaig durant el primer i el segon i un treball de fi de grau al tercer. Es tracta d'una tesi on l'alumne selecciona un tema amb la finalitat d'entendre el propi treball i demostrar l'adquisició i domini dels conceptes adquirits durant els tres anys.

El cas del grau de Goldsmiths resulta estrany però profundament motivador i interessant: com dèiem la recerca forma part del treball de l'artista i s'implanta el concepte des de primer curs. Pel que sembla és una recerca pràctica on l'alumne va construint el seu camí. La realització del treball de final de grau per la seva banda està concebut com una entitat textual destinada a –com ja hem descrit– a explorar la obra de l'alumne i ha demostrar un aprenentatge. El text té una funció de subjugació en vers la obra i demostrativa amb els coneixements adquirits. Primer és l'obra i després el text.

GoldSmith presenta doncs un pla docent clar i conseqüent amb la seva forma d'entendre la situació. El pla faculta per una sèrie de carreres professionals i està articulat amb sentit. Conèixer la pràctica artística des de la praxis és segurament un bon fonament per afrontar qualsevol de les disciplines de l'art. Segons la guia docent a partir del grau en belles arts els estudiants opten doncs, no només a treballar com a artistes sinó com a historiadors de l'art, comissaris, crítics, professors, professors universitari (no numerari), conservadors o dissenyadors. La pràctica artística és el pilar central dels estudis en art.

El grau en Bells Arts de l'art academy of Malmö (Suècia) també presenta una estructura afí als nostres objectius de recerca. El grau (Malmö art academy, 2014) es divideix en tres anys amb una dedicació de 180 crèdits ECTS (30 crèdits per semestre). Destaca un itinerari obert on l'alumne tria les assignatures que li resulten més interessants entre els camps de teoria de l'art, tècniques artístiques i interpretació artística. Durant els primer i el segon any l'alumne d'una manera autònoma gestiona una àrea d'afinitat. El tercer curs està enfocat de manera que durant el primer semestre les matèries estan enfocades a superar tres exàmens: Economia i Lleis, Administració per artistes i escriptura creativa; i el segon semestre està dedicat a participar en una exposició col·lectiva. L'alumne ha de superar una presentació oral i escriure un text de 5 pàgines on ha d'analitzar el seu propi treball i posar-lo en relació amb el seu context. A l'equivalent al nostre treball de grau el pes del text és molt menor i el que es valora és l'autonomia de la pràctica. Segons l'anàlisi ontològic de Borgdorff (2006) el valor se situa a l'objecte d'art³⁶.

Si analitzem el currículum des del punt de vista de la investigació artística ens adonem que en cap moment se l'anomena. Sembla que a Malmö l'eix central dels estudis és la practica artística, amb un èmfasi especial sobre la tècnica i la teoria. Aquesta última amb una clara vocació d'anàlisi del propi treball. La llargada d'aquest treball final ens aporta pistes d'on es posa el focus i a què està destinat el text: el text serveix per parlar, analitzar, justificar o contextualitzar el treball de l'artista. És interessant però ressaltar la importància que des del principi dels estudis es dona a la escriptura i a la capacitat de l'alumne/ artista a parlar d'un mateix.

Si continuem la recerca ens adonem que el plantejament dels estudis de màster és exactament el mateix que ens hem trobat en el grau. Ara es tracta de cursar 120 crèdits ECTS en dos anys a 30 crèdits /semestre. El pla d'estudis està de nou enfocat a desenvolupar obra i a ser capaços d'escriure sobre la mateixa. Al semestre de tardor del segon curs trobem un plantejament similar al del grau amb la diferència que el text que es demana és ara de 10 pàgines i l'anomenen assaig.

36 Més endavant explicaré l'anàlisi amb detall.

Inaugurat l'1 de gener del 2012 amb la unió de la *School of Art and Design (TALK)* i el *Department of Architecture at the School of Engineering*, com una de les escoles de la Aalto University, és un centre on ja el seu plantejament ens mostra com art i tecnologia van de la mà. L'aposta del centre és la d'inclusió de les arts en la societat amb la producció d'especialistes innovadors en els camps de l'art, el disseny i l'arquitectura. L'escola proposa un relació estreta entre la recerca i l'activitat artística amb diferents agents socials com són prestigioses Universitats Finlandeses i internacionals, i empreses, també de gran notorietat.

Al web general de la Universitat (Aalto University, School of Arts, Design and Architecture 2014) trobem la informació referent a la duració dels estudis. Els estudis es divideixen en programa de grau de 3 anys amb 180 crèdits ECTS, un programa de màsters de 120 crèdits ECTS i amb programes de doctorat. Pel que fa els estudis de grau en arts, disseny i arquitectura no podem accedir a la informació del programa donat que està únicament en finès. Per aquesta raó hem centrat la nostra recerca en els estudis de màster i de doctorat. Donades les particularitats de l'assignatura de TFG, crec que hi ha raons que ho justifiquen.

Els estudis de màster més semblants a les nostres demandes corresponen a *Visual Culture and Contemporary Art; (ViCCA)* i estan enfocats a les noves pràctiques artístiques dins l'espai de la producció cultural el camp de la cultura visual. Seguint amb la idea central de l'escola hi ha un interès per connectar allò que està considerat específicament com a art amb allò que no ho està. L'art en aquest context, interacciona i explora sistemàticament la recerca, la planificació, l'activisme i el debat públic (Aalto University, màster 2014). Una part important del màster és la tesi i és el que he trobat més semblant Treball Final de Grau. La universitat d'Aalto ens ofereix una guia (Aalto University, guide, 2014) on s'explica de forma exhaustiva com i perquè realitzar la tesi. Als estudis de màster però no s'explica com tractar la recerca artística. Tan sols s'indica una llargada mínima és de 60.000 caràcters i que en el cas de situar-se en els mínims haurà d'estar acompanyada d'una extensa producció artística.

És als estudis de doctorat on per fi trobem una referència clara de com enfocar la recerca artística (Aalto University 2014). El doctorant ha de presentar una tesi doctoral on ha de demostrar: ser un especialista en el seu àmbit de recerca, ser capaç d'aplicar els mètodes científics de recerca de forma independent i crítica i produir coneixement científic nou. Com és d'esperar aquesta recerca científica ha d'estar subjecta a unes bones pràctiques i a uns principis ètics. Pel que fa als tipus de tesis trobem 3 models; monografia, tesi amb articles publicats (*article dissertation*) i tesi que inclou producció artística –reservat per als camps d'art i de disseny–.

La monografia es pot definir com una entitat de recerca textual, coherent i no publicada. La tesi amb articles publicats és doncs tal i com el seu nom indica un tesi basada en una serie d'articles validats per revistes; es tracta d'un model de tesi molt comú a les àrees de ciències. Per acabar trobem el model que més ens interessa, aquell que inclou producció artística:

«En el camp de l'art i del disseny una tesi pot incloure també producció artística, acceptant-se la possibilitat de que aquesta sigui una serie coherent o el projecte de desenvolupament d'un producte. La part escrita haurà d'estar en relació dialògica i analítica en vers la part de producció. El doctorand ha de presentar els objectius, mètodes i resultats. La tesi pot incloure peces, projectes o produccions, sempre i quan siguin de nova realització. La tesi ha de ser adequada per a la seva publicació.»(Aalto 2014)

D'alguna manera queda clara la postura d'Aalto, que admet una producció artística, però sense oblidar el text. Textualment diu que “pot incloure”, per tant la monografia clàssica és una opció igualment vàlida a l'hora d'enfrontar-se a la recerca en art. A l'hora la seva proposta s'explica perfectament amb l'article de Borgdorff (2006) de qual en parlaré al següent punt.

Després d'analitzar el treball a quatre universitats de referència puc afirmar que la recerca té sentit al grau tal i com ho planteja Goldsmith i que la manera en que el text té sentit és:

- Facilitar l'evolució i evitar la repetició. (Royal Academy of Art. La hague)
- Desenvolupar les capacitats de discussió, d'anàlisi i d'escriptura. (Goldsmith)
- Parlar, analitzar, justificar i contextualitzar. (Art Academy of MALMÖ)
- Mantenir una relació dialògica i analítica en vers la part de producció. (Aalto University school of arts, design and architecture)

c) Síntomes del TFG

Per acabar establiré els símptomes que fan que un projecte escrit pugui ser un TFG:

- c1. Al final del grau l'alumne s'enfronta a un projecte de dimensions considerables que ell mateix defineix.**
- c2. Treball complex situat a mig camí entre la pràctica professional i acadèmica.**
- c3. Avalua les competències més genèriques del grau.**

c4. Hi ha investigació.

c5. Hi ha un text que fricciona amb la obra.

Com hem vist hi ha una certa indefinició respecte quin ha de ser el paper del text. Com ja he explicat a la introducció la meua proposta és que el TFG prengui la forma de la investigació artística. En l'apartat següent plantejo quan podem parlar d'investigació artística? Que ens donarà pistes importants sobre quin paper pot assumir el text.

1.1.3 Quan hi ha investigació artística?

Començaré aquesta última experiència amb els diferents semblants de família fent algunes puntuacions importants. D'una banda explicar que a partir d'ara evito al màxim l'ús de la paraula recerca per tal de no confondre durant el text. No tinc clara la distinció entre investigar i recerca però em crea inseguretats utilitzar-los com a sinònims. De l'altra afegir que he utilitzat bibliografia sempre referida a investigació en art, per la vinculació que la creació visual estableix entre els projectes d'art. També vull aprofitar aquest espai per destacar la importància que al meu parer té la nomenclatura en aquest cas, sempre parlo d'investigació artística com a un acostament general al tipus d'investigació que les disciplines de l'art poden assolir. És fàcil parlar indistintament i de manera sinònima també com a d'investigació en art o investigació en la pràctica artística. Aquests termes com exposaré en breu denoten amb certa intensitat cap on s'encara el tipus d'investigació. És a dir, segons el criteri que estableixo, investigació artística és una proposició general que inclou una paleta àmplia des de la investigació historiogràfica o hermenèutica tradicional a les propostes d'investigació des de la pràctica, incloent diferents colors d'investigació que aniré explicant.

Com apareix i per què parlem d'investigació artística?

La Declaració de Bolonya l'any 1999 va ser el tret de sortida d'una reforma en l'educació superior subscripta pels ministres europeus d'educació amb la intenció de fomentar la mobilitat dels estudiants, professors, investigadors i personal acadèmic per tota Europa, és el que coneixem com a procés de Bolonya. Per assolir aquest objectiu transaccional i transnacional calia plantejar una estructura comú a tots els estudis Europeus (VVAA 2011), és a dir forjar un marc únic per a l'educació superior que consisteix en tres cicles: cursos de grau, màster i doctorat (Borgdorff 2006).

Fins al moment de la implantació d'un marc comú la situació era clara i prou semblant entre països. L'educació superior professional s'orientava a l'aplicació pràctica, al disseny i al desenvolupament, mentre que la investigació acadèmica era competència de les Universitats. L'any 2003 amb la reunió de seguiment celebrada a Berlín, el tercer cicle corresponent a doctorats, va passar a ser una prioritat. Abans del 2003 a la majoria de

països europeus no existia un doctorat en arts (VVAA, Lesage 2011). Amb l'uropeïtzació del sistema educatiu superior semblava lògic que els estudis relacionats amb l'art també tinguessin un doctorat. En conseqüència durant els següents anys les institucions acadèmiques de diferents països van començar a establir el doctorat en arts.

La implantació de Doctorats (VVAA, Lesage 2011) en art va presentar i presenta no pocs detractors. La primera pregunta que ens trobem és per què ha d'existir un doctorat en arts enlloc de no existir res? En molts sectors no es veu ni la rellevància artística ni la necessitat socio-econòmica d'un doctorat en arts. A l'hora amb l'acceptació del doctorat ens trobem amb la pregunta de quina és la forma que aquest doctorat hauria de prendre. També existeixen detractors de l'altra banda, preocupats per si la pols de la vella estructura universitària velarà els seus llibres i la seva racionalitat la creativitat de la pràctica.

A l'estat Espanyol la situació de diferents graus relacionats amb les arts està encara als seus inicis. Tot just tenim aquest curs 2014-15 la tercera promoció de Graduats en Disseny. Encara no està interioritzat què significa fer recerca en art i disseny, ni queda clar quin és el moment a la vida de l'estudiant en que se n'ha de començar a parlar. El quid de la qüestió en la meua opinió és que cal valorar que des d'estudis d'immanent pràctica artística té sentit plantejar una investigació on la pràctica formi part del procés d'investigació i que aquesta investigació té la capacitat de qualificar-se d'acadèmica. (Borgdorff 2006)

Quan podem dir que hi ha investigació? Té sentit plantejar investigació i art?

Començaré amb un acostament que em sembla primordial (Klein 2010) tant per la seva senzillesa com per la seva contundència. Investigar significa no-saber-encara i voler-saber. Sota aquests termes és indiscutible que els artistes de més importància no han tingut una vocació de saber més enllà dels límits establerts. Una gran part de l'art del s.XX és un intent tautològic, el canvi del paradigma –de la mimesi al manifest– (Danto 1999) va potenciar un art que buscava que podia ser si el que el regia no era la mimesi. Part de la comunitat científica mostra reticències en la capacitat de l'art per fer investigació. En aquest punt puc preguntar: han volgut els artistes conèixer les mateixes coses que la resta de disciplines? Planteja l'art el mateix tipus de coneixement que la resta de disciplines? D'aquestes i d'altres qüestions en parlaré més endavant. Ara per ara em centraré en la idea d'investigació.

Borgdorff (2006) basa els seus criteris amb els de la RAE (Reserarch Assessment exercise) i de la AHRC (Arts and Humanities Research Council). La definició que fa la RAE de *research* és curta: "Investigació original feta amb la intenció de guanyar coneixement i enteniment. D'aquesta definició Borgdorff (2006) n'extreu que (1) les contribucions involuntàries o fortuïtes al coneixement no poden contemplar-se com a resultats de la

investigació, (2) les contribucions han de ser originals és a dir que no pot ser realitzat per altres persones i (3) l'objectiu ha de ser el d'augmentar el coneixement i la comprensió d'alguna cosa. La AHRC en canvi es centra en una avaluació a priori i contempla què implica la investigació i com es dissenya l'estudi. (1) La investigació ha d'introduir qüestions d'investigació o problemes clarament articulats. (2) Cal explicar la importància d'aquestes qüestions i problemes dins un context d'investigació específica. (3) Han d'especificar-se un o més mètodes d'investigació que s'utilitzaran per donar resposta, en la mesura del possible, a les qüestions o problemes plantejats. (4) Els resultats de l'estudi i el procés d'investigació han d'estar degudament documentats i difosos.

Per la seva banda a Klein (2010) trobem que «Podem qualificar com a investigació a qualsevol activitat sistemàtica creativa realitzada amb la finalitat d'augmentar el coneixement, inclòs el coneixement de l'home, la cultura i la societat, així com l'ús d'aquests coneixements per a concebre noves aplicacions. (OCDE Glossari de termes estadístics, 2008)» Per a coneixement entenem (Casacuberta 2014) l'agrupació processat i organització sistemàtica (segueix un mètode) de la informació. La informació organitzada pot ser aplicada per preveure, descriure o explicar. Per Informació en conseqüència entenem les observacions sobre el món i les coses que en ell succeeixen. Es caracteritza per un ordre baix i és útil pel moment present. Podem parlar doncs d'investigació en arts quan la pràctica artística és una activitat sistemàtica que ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem. La investigació comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic, aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible i els resultats estan documentats i difosos adequadament.

Com podem assumir la investigació artística? Acostament.

En aquest apartat vull dilucidar amb la idea de quines tipologies –amb capacitat de ser obertes i poc denses– d'investigació podem tractar. A l'hora relataré com els TFG tenen certes semblances o es poden comprendre en relació a les diverses formes d'assolir la investigació. Per articular l'apartat em recolzaré en l'estructura de Borggdorf (2006) a la qual he aportat consideracions de Klein (2002), de Casacuberta (2014) així com la meua experiència al TFG.

Christopher Frayling l'any 1993 va publicar “recerca en art i disseny” un article al que introduïa una distinció entre els diferents tipus d'enfocaments a l'hora d'assumir la recerca en arts que ha estat utilitzada per molts (Borgdorff 2006). Frayling diferenciava entre “recerca dins l'art, recerca per a l'art i recerca a través de l'art”. Henk Borgdorff pren aquesta terminologia amb un enfoc lleugerament diferent recerca sobre art, recerca per l'art i recerca en l'art. La meua proposta final comparteix trets de les dues i afegeix una tercera. Ara per ara em centraré en la de Borgdorff (2006):

a) Investigació sobre art

És la investigació que té per objecte l'estudi de la pràctica artística en el seu més tradicional i ampli. Les investigacions *sobre l'art* proposen extreure conclusions vàlides sobre la pràctica artística des de la distància teòrica. És a dir que plantegen una distància ideal entre l'investigador i l'objecte investigat que queda intacte a ulls de l'investigador. És un tipus d'investigació comú a les Humanitats com poden ser els acostaments historiogràfics, els estudis teatrals o els estudis en literatura. La característica comú d'aquest acostament és l'aproximació teòrica basada en la «*reflexió i la interpretació ja sigui investigació de natura històrica i hermenèutica, filosòfica i estètica, crítica i analítica, re-constructiva o de-constructiva, descriptiva o explicativa*» (Borgdorff 2006). És tracta d'una "perspectiva interpretativa" o en termes de Schön una "reflexió sobre l'acció".

Com jo veig la situació dels TFG a EINA, la investigació *sobre l'art* és l'acostament per defecte principal que en la meua opinió hauria d'adoptar la menció en cultura del disseny. La clau de la diferència entre aquesta menció respecte les altres rau en aquesta idea d'estudi i no intervenció. En aquest interès extern del fenomen del disseny. Evidentment que l'alumne és un especialista en disseny i que està avesat a la producció de disseny, però opta lliurement elevar-se i observar, per tal de reflexionar i interpretar. En el moment en que aquesta reflexió –sobre un agent extern, insisteixo– es faci des de la pràctica i no només des del text trobarem el límit amb la menció de creació visual. Però d'això ara en parlaré. Val a destacar que hi ha casos a la menció de creació visual en els que té sentit proposar un acostament d'aquest tipus. Si l'alumne vol fer un acostament extern a l'objecte d'estudi però la disciplina que vol estudiar està fora dels límits –difosos– del disseny i l'ambient en el que es vol desenvolupar l'activitat és d'un tipus pràctic també té sentit realitzar el TFG *sobre l'art* a la menció de creació visual.

b) Investigació per l'art

Podem entendre aquest acostament com investigació aplicada en sentit més tècnic i estricte. En aquesta tipologia d'investigació l'art és l'objectiu de la investigació. És a dir que la investigació aporta descobriments i instruments que han de trobar el seu lloc en les pràctiques concretes. Trobem exemples clars i reveladors en els estudis de nous materials per a l'escultura, la recerca de sistemes electrònics connectats per a la interacció de la dansa i la imatge o la música. Vist des d'aquest punt de vista es tracta d'aportar recursos tecnològics i tècnics per a la producció artística. El tipus d'investigació però no ha d'entendre's només com un impulsor tècnic-tecnològic sinó que la aportació també pot ser hermenèutica, així l'estudi dels processos creatius, de mètodes d'investigació o de territoris on practicar el disseny forma part d'aquest tipus d'acostament. Són doncs estudis "al servei"

de la pràctica. La investigació s'entrega a nodrir de recursos la practica creativa o artística. És el que Borgdorff (2006) ha anomenat “perspectiva instrumental”.

Dins la menció de creació visual tenim el TFG de l'Esther Vilaplana que serveix d'exemple d'un acostament *per l'art*. L'Esther és ballarina i es graduava en disseny, el seu objectiu era trobar un camí on les dues passions convergissin. El projecte no va acabar sent destacable en un sentit de valor artístic, però sí que té un valor com a investigació per l'art. L'Esther va aconseguir programar una kinect de manera que a cada moviment fet per la ballarina se li pogués associar un element gràfic. El seu TFG és en definitiva una guia per aprendre a programar una kinect i un codi de programació que altres usuaris poden utilitzar. Aquest cas exemplifica la possibilitat d'un acostament d'aquest tipus dins la menció de creació visual. Cal afegir però que no és un cas comú a la menció i que acostaments del tipus hermenèutic podrien realitzar-se des de la menció de cultura del disseny.

c) Investigació en l'art

És la més controvertida del tres tipus ideals d'investigació. Donald Schön (Borgdorff 2006) parla en aquest context de “reflexió sobre l'acció”. És a dir:

«aquella investigació o recerca que no separa el subjecte de l'objecte, és a dir que no contempla cap distància entre l'investigador i la seva pràctica artística, ja que aquesta és, en si, una component essencial tant en el procés d'investigació com dels resultats de la investigació».(...) «La idea fonamental és que no existeix cap separació fonamental entre teoria i pràctica a les arts. Conceptes, teories, experiències i conviccions estan relacionats amb la pràctica artística, i és per aquest raó que en part, les arts sempre són reflexives. D'aquí que les investigacions en arts tractind'articular i expressar part del coneixement a través del procés creatiu i en l'objecte artístic mateix». (Borgdorff 2006)

S'han utilitzat diversos termes per tal d'explicar el tipus d'acostament que ara proposo: investigació basada en la pràctica, investigació guiada per la pràctica i pràctica com investigació. Borgdorff (2006) considera que aquest últim és el que resulta més explícit ja que expressa la comunió entre pràctica i teoria. Al meu entendre té sentit que els estudiants formats en la pràctica facin un tipus d'investigació on la pràctica artística sigui primordial. A la facultat de Belles Arts tenim molts exemples de doctors que formats en la pràctica han realitzat un doctorat des d'una perspectiva que ara ja podem anomenar d'investigació *sobre l'art*. La meua opinió de perquè ens trobem en aquesta situació és molt clara, si recordem l'inici del capítol, la declaració de Bolonya va provocar que les titulacions d'art o relacionades amb l'art entressin al sistema universitari. La meua opinió és que davant de la

dificultat de crear paràmetres de valoració "objectius" dins el món de la producció artística l'acadèmia opta per acostaments assajats ja a les ciències socials. Per tant apunto aquí quelcom primordial en el plantejament: el problema de la valoració, que crec que és una de les raons principals de la raó de ser de la investigació en art i de la seva implementació al TFG de creació visual. Però són aquests plantejaments de les ciències socials objectius?

Continuo: la tríada proposada on diferenciem entre investigació *sobre, per i en* l'art no descriu al meu parer totes les possibilitats de la investigació artística. Borgdorff (2006) esgrimeix que:

« una de les característiques de l'art, i per tant la investigació que d'ella en sorgeix, és la d'eludir les classificacions estrictes. El que resulta doncs l'eix essencial de la qüestió és si existeix o pot tenir sentit un fenomen com la investigació en arts segons el qual la producció artística sigui part de la investigació.»

Dombois (Klein 2010) fa una proposta molt interessant ampliant les categories de Borgdorff que trobo molt útil a l'hora de proposar la investigació artística: " Research about/ for/ Through Art | Art about/for/ through Research". Al meu parer la classificació resulta encara més útil a l'hora de treballar amb els meus estudiants al seu Treball Final de Grau doncs ajuda a categoritzar el sentit i la manera en com art i recerca s'interpel·len. La tríada primera és un acostament que jo entenc com a general, si l'alumne ha entès aquesta primera proposta li és fàcil ubicar-se i a primer cop d'ull saber-se o saber a altres, en un lloc o altre. La tríada de Borgdorff ajuda a afinar objectius i a que siguem conscients de les possibilitats que tenim al davant. Si analitzem les possibilitats que els criteris de Dombois proposa ens adonarem de la plasticitat del que investigació artística pot investir-se i utilitzant els seus termes podrem augmentar la nostra capacitat per precisar el tipus de treball davant del qual ens trobem o proposem. La classificació està alterada segons el meu criteri ja que proposo la mateixa categoria a *en i a través de l'art*.

Investigació sobre Art

Investigació a través/en l'art (l'en l'afegeixo jo)

Investigació per l'art

Aquesta primera classificació és la que ja hem tractat. Però què passa quan invertim els termes?

Art sobre recerca

Podria contenir aquest terme una obra com la d'Antoni Miralda? O de Jo Milne?

Art en/ a través de la recerca

Aquest és un cas paradigmàtic entre els meus alumnes i crec que molt comú entre els artistes. Després de fer recerca, és a dir que després d'aprendre textualment o no sobre un tema, produeixen una obra que és conclusiva respecte el procés que s'ha seguit.

Art per la recerca

Podem estar parlant en aquest cas d'un treball d'art pensat per ser estudiat? És la experiència dadà un exemple? O la Brillo box? Si em paro a pensar un instant, l'interès de les peces tal i com o expressen Danto o Dickie és enorme però no el sentit del que són sinó del que possibiliten.

Amb això, i acabo aquí l'apartat, el que plantejo és –repeteixo– un entorn obert on puguem entre veure de quina manera es pot assumir la investigació artística. Per mi cal començar sent conscient de la primera tríada i afinar el plantejament amb la forma que indica Dumbois.

Quines diferències mostra la investigació artística respecte d'altres disciplines d'investigació?

La investigació basada en subvencions i la gestió burocràtica dels recursos provoca una ciència protocol·litzada que ha d'establir a priori uns mètodes i experiments en base a unes expectatives, que si no es compleixen s'han de demostrar sigui com sigui. L'assumpció de l'error, l'atzar i la improvisació hauria de ser una característica ineludible que la història de la ciència ha demostrat imprescindible.

«la investigació científica està sempre basada en un protocol establert i que existeixen criteris universals per a la validació de la investigació. Sovint, els investigadors acadèmics només desenvolupen els seus mètodes a mesura que aquesta avança i les regles de validació i fiabilitat dels resultats tampoc deriven de cap patró independent i extern, sinó que estan definits dins els dominis de la pròpia investigació. La ciència és, en la seva millor fórmula, menys rígida i constrictiva del que ens podria semblar.» (Borgdorff 2006)

A l'hora També cal tenir en compte que:

«L'art genera criteri i té la capacitat d'obrir-se a allò que és desconegut, inesperat i

això pot ser tractat com un correctiu a allò que falsament s'ha establert com a investigació vàlida.» (Borgdorff 2006).

Sembla doncs que un bon plantejament per a la investigació en ciència comparteix trets que d'entrada semblen del domini de l'art, però no sembla tampoc tenir gaire sentit afirmar que tot projecte d'art ha estat investigació. Per centrar-nos a la problemàtica, a partir d'aquest punt parlaré quasi exclusivament d'investigació en la pràctica. La idea d'aquest apartat és tant entendre què hi ha de semblant i que hi ha de diferent entre art i ciència quan ens enfrontem a la investigació així com diferenciar investigació en la pràctica respecte la pràctica artista en si. Una bona manera de fer-ho és contraposar-la amb els seus "opositors". Si entenem com s'articula la investigació artística respecte els paràmetres de les altres disciplines del marc acadèmic, podrem definir la naturalesa intrínseca de la la recerca en art. Seguiré de nou l'estructura de Borgdorff (2006) on proposa tres possibilitats a l'hora de mostrar què ofereix de diferent la investigació en art respecte la investigació acadèmica i científica vigent: a través de la preguntes ontològica, epistemològica i metodològica.

La pregunta ontològica

Fer una pregunta ontològica es refereix aquí a observar quin és l'objecte o el tema de la investigació en art. Cap on es dirigeix la investigació o en quin sentit es diferencia la investigació artística de la científica. Al debat sobre la recerca artística i en particular en aquest acostament ontològic al que ens estem referint en aquests paràgrafs s'ha mostrat molt productiu diferenciar dins la pràctica entre: objecte, procés i context. Objecte: representa l'obra d'art; la composició, la imatge, l'actuació, el disseny, així com l'estructura dramàtica, l'argument, el material, la música. Procés: representa la producció de l'art; la creació, la producció, l'assaig, el desenvolupament, les proves. Context: representa el món de l'art; la recepció del públic, l'entorn cultural i històric, la indústria, etc. Aquests tres paràmetres resulten útils ja que existeix una gran diferència entre examinar els resultats en forma d'objectes concrets d'art i observar també la documentació del procés que ha portat als resultats o el context, com una part determinant del significat de l'objecte i del procés. Els tres paràmetres ens faciliten la feina. La investigació artística es dirigeix, com ja hem apuntat a l'objecte, la producció i el context de l'art.

Tradicionalment hi ha hagut un afany per l'objecte. En el moment en que es troba la història de l'art contemporani, avaluar la parcel·la de l'objecte és més complex que mai. Per aquesta raó dins l'àmbit acadèmic i institucional, es tendeix a avaluar allò que té relació amb el procés, doncs és documentable i potencialment reproduïble. Tot això deriva d'una visió científista general que també tenyeix el fet artístic; les

entitats finançadores avaluen les propostes basant-se en els criteris de disseny: si té interès, si el plantejament de mètodes és sòlid i en la manera en com serà documentada i difosa la proposta. Aquest fet està desembocant en un problema, doncs fàcilment podem caure en processos brillants que ens aboquen a obres inexistents o de poc valor artístic. Tal i com jo ho veig això no hauria de ser un problema per al món de l'art a no ser que no siguem prou hàbils a l'hora de proclamar on se situen les virtuts de l'obra. Si mantenim la tradició de l'objecte i on la obra és destacable és en el procés caldrà remarcar-ho d'alguna manera si no volem abocar-nos a un petit desastre. Més enllà de l'objecte i del procés cal donar importància al context, doncs sense context la obra no té raó de ser. Les pràctiques artístiques no estan aïllades, posseeixen una ubicació i la interpretació desinteressada es tan possible com la mirada innocent. No existeix cap pràctica artística que no estigui saturada d'experiències, històries i creences; que no tingui un o altre sentit depenent del context.

Ara bé l'obra d'art no s'ha d'oblidar que és un univers que va més enllà de l'objecte, el procés i el context. L'obra d'art és –crec– més que la suma de les parts per tant la seva interpretació ha de reconèixer particularitats si no vol quedar-se a mig camí.

En resum, Borgdorff (2006) defineix que:

«La investigació artística se centra en productes artístics i processos productius. Això pot implicar punts de vista estètics, hermenèutics, representatius, expressius i emotius. Si el centre de la recerca està en el procés, no hauria de perdre el resultat d'aquest procés –la obra en si–. Tant el contingut material com els continguts immaterials, no conceptual si no discursius dels processos creatius i dels productes artístics, han d'estar articulats i expressats a l'estudi de l'investigador. En cada cas la investigació artística ha d'examinar el context i ubicació de l'objecte d'estudi»

La pregunta epistemològica

La pregunta epistemològica significa aquí preguntar-nos quins tipus de coneixements i comprensions avarca la pràctica artística i com aquests estan relacionats amb altres coneixements acadèmics més comuns o si més no amb una tradició més llarga.

Borgdorff (2006) esgrimeix que una primera via d'aproximació per respondre al problema epistemològic ens ve de l'antiguitat grega, que distingeix entre el

coneixement intel·lectual (*episteme*) i el coneixement pràctic (*techné*), coneixement pràctic requerit per crear (*poiesis*) i per fer (praxis). És interessant per al cas per la idea de la *phronesis*, la sapiència pràctica, tant en el sentit moral i de com comportar-se com d'oposició al coneixement intel·lectual que resulta insuficient quan es converteix en sapiència intel·lectual (Borgdorff 2006). En certs casos conèixer alguna cosa des del punt de vista d'allò que és intel·lectual no garanteix les habilitats per fer la cosa, i fer no es pot negar que sigui coneixement.

Al segle XX aquesta oposició va ser tematitzada a la filosofia analítica entre el *saber què* i el *saber com*, entre el coneixement i l'habilitat. Gilbert Ryle (1949), Michael Polanyi (1962, 1966) i David Carr (1978-1999) «van elevar el coneixement pràctic a un pla d'igualtat amb el coneixement teòric. El coneixement pràctic sent un coneixement tàcit, implícit no troba cap expressió discursiva o conceptual directa. Tan mateix aquest coneixement “no plasmat” de l'art ha estat objecte d'especulació i reflexió per Baumgarten, Kant, Friederich W.J. Schelling, Adorno, Derrida, Lyotard o Deleuze entre d'altres» (Borgdorff, 2006)

«Per Baumgarten com “*analogon rationis*”, segons el qual «el gran art és capaç de manifestar coneixement sensorial perfecte; a Kant com a “valor cultural” (Kulturwert), la qualitat a través de la qual l'art alimenta el pensament i es distingeix de la mera gratificació estàtica dels sentits; a Friederich W.J Schelling com “el òrgano de la filosofia” l'experiència artística que s'eleva sobre qualsevol marc conceptual i és la única experiència que pot tocar l'absolut; a Adorno com a caràcter epistèmic (Erkenntnischarakter), a través del qual l'art “articula” la veritat oculta sobre la obscura realitat de la societat. Per als contemporanis Derrida, Lyotard i Deleuze el poder evocatiu d'allò que està plasmat a l'art es contraposa a la natura restrictiva del coneixement intel·lectual.» (Borgdorff 2006).

Un dels problemes comuns a l'hora d'abordar el debat és, de nou en paraules de Borgdorff (2006), és creure que «l'art es realitza sobre la base de la intuïció, en terrenys irracionals i a través de vies no cognitives, cosa que l'impossibilita per la investigació des de dins»(...) «Aquest error apareix quan no ens adonem que els fenòmens de treball en el terreny artístic són decididament cognitius i racionals encara que en ocasions no puguem accedir a ells mitjançant el llenguatge. Part de la especificitat de la investigació artística és la manera en que els continguts no conceptuals i no discursius estan articulats i són comunicats.»

El coneixement plasmat en l'art, pot ser (Borgdorff, 2006), «analitzat en diferents formes, tals com coneixement tàcit, pràctic, knowing how i coneixement sensorial. A

l'hora es tracta d'un coneixement cognitiu i no conceptual, i racional i no discursiu. La natura específica del coneixement ha estat analitzada en profunditat per la fenomenologia, l'hermenèutica i la psicologia cognitiva.» Tal i com jo entenc la situació la investigació artística sobre tot en els seus acostaments d'art *per/a través/en/per la investigació i d'investigació en/a través de l'art* genera uns protocols textuais que permeten un pont entre el coneixement tàcit i el racional.

Entenent de quin tipus de coneixement vull dir quan parlo d'allò que l'art fa conèixer cal pensar en què podem fer amb ell. Al cap del carrer les preguntes a les que s'enfronta l'art són similars a les que poden fer-se altres disciplines. A Klein (2010) hi llegim: «*Qui som? Com volem viure? Què signifiquen les coses? Què és real? Què podem saber? Quan existeix alguna cosa? Què és el temps? Quina és la causa? Què és la intel·ligència?»* Ja he parlat llargament del problema de les essències i de preguntar el *què és* de manera que moltes d'aquestes qüestions em semblen mal plantejades. Però crec que és mostren amb certa claredat la poca distància que separa l'acostament artístic de la resta. L'art brinda l'oportunitat de conèixer des d'un tipus de coneixement que no és en el que opera la ciència, només això. A l'hora la ciència comparteix fases que s'acosten a les pràctiques artístiques, i els paradigmes o les hipòtesis de vegades tenen raons tant estètiques com són la simetria³⁷.

La pregunta metodològica

Abans de començar amb la dissertació m'agradaria fer notar que la part metodològica és la que aporta més llum a la situació. Com ja he fet en una altra ocasió en aquest text diferenciaré metodologia de mètodes. Metodologia es refereix a l'estudi dels mètodes i els mètodes són una forma ben meditada d'assolir els objectius. (Borgdorff 2006). Fer-se una pregunta sobre els mètodes amb la intenció d'establir semblances i diferències que permetin establir paràmetres d'actuació és doncs fer-se una pregunta metodològica. En aquest apartat això significa preguntar-me quins mètodes i tècniques d'investigació poden ser apropiats per a la investigació en arts o en quin sentit difereixen aquests mètodes dels mètodes de les ciències naturals, socials o de les humanitats. L'apartat de nou forma part de l'article de Borgdorff (2006).

37 Josep Perelló explica a les seves classes de màster que una de les raons de cerca del Bossó de Higgs és la simetria. (Josep perelló 2014)

La primera diferència entre la investigació acadèmica i la investigació artística és l'acord en els resultats. Sembla establert que qualsevol investigador ha d'obtenir els mateixos resultats que un altre donada la mateixa situació i les mateixes dades, és a dir que el subjecte no ha d'influenciar en els resultats de la investigació o si més no –penso ara en etnografia– senyalar la seva implicació per tal d'oferir o bé la possibilitat d'una abstracció o bé per fer entendre fins quin punt la investigació ha estat alterada per la presència de l'investigador. En el cas de la investigació artística això és senzillament impossible. Sembla que quan més ens acostem a la racionalitat –en l'extrem trobarem les ciències exactes seguit de les naturals– més d'acord hi ha entre els diferents investigadors. A les ciències socials hi ha més dispersió en les opinions fins que arribem a l'art on cada artista és du a terme una investigació que li és pròpia i els resultats de la qual són en gran part només produïts per a ell.

Els processos creatius són indissociables de la personalitat dels creadors i a la mirada individual de cada un. No vull dir amb això que estigui d'acord amb un model romàntic de l'artista sinó que segueixo insistint de la particularitat de cada cas i en el que suposa que el mateix projecte es pugui assumir amb resultats diferents i que això no signifiqui error. La recerca en art s'ha de fer des de dins i cada investigador o grups d'investigadors poden fer la investigació que els hi és pròpia, crear i actuar formen part d'un procés d'investigació que esdevé únic. Però això només passa en les arts? Potser sí que estem a l'extrem, però no tenen les ciències socials el mateix problema? I les ciències naturals, encara que en menor mesura que les socials? (Borgdorff 2006)

Per tal de seguir amb la comparació, Borgdorff (2006) explica:

«Com a norma general les ciències naturals tenen una orientació empírica-deductiva; és a dir els seus mètodes experimentals estan dissenyats per explicar els fenòmens. Els experiments i els equips de laboratori són elements característics de la investigació dins les ciències naturals.» (...) «Les ciències socials estan orientades també empíricament; els seus mètodes normalment no són experimentals, però estan dissenyats per a descriure i analitzar dades. Un dels mètodes desenvolupats per l'antropologia social i la etnografia és la observació de la participació de diversos actors –observació participant de la que ja he parlat a la introducció– : la interpretació mútua del subjecte i l'objecte del camp d'investigació. No hi veiem certa relació amb la investigació artística?» (...) «Per la seva banda les humanitats tenen una orientació més analítica i que empírica i es centren més en l'hermenèutica que no pas en la descripció

o explicació. Formes corrents de les humanitats són la historiografia, la reflexió filosòfica i la crítica cultural.»

Si comparem els diversos camps acadèmics entre si, podem preguntar-nos, si són en essència exactes o interpretatius, si proven d'identificar lleis universals o instàncies particulars i específiques o si la experimentació forma part de la investigació.

«Les matemàtiques són doncs una ciència exacta universalment vàlida i no experimental. Les ciències naturals tracten de generar coneixements exactes que es corresponguin a lleis o models universals per explicar els fenòmens. A diferència del coneixement matemàtic, s'obtenen per medis experimentals. Les humanitats per la seva banda estan interessades a obrir-se pas cap a allò que és particular a través de la interpretació. La investigació en art s'ocuparà doncs d'allò que és particular i únic (generalment) i l'experimentació practica serà essencial.» (Bordorff 2006)

Per tant la resposta a la qüestió metodològica és que a la investigació en art és en essència interpretativa, tracta el problema des de la proposta particular i específica és a dir que el disseny de la investigació incorpora l'experimentació i la participació de l'investigador en l'objecte d'investigació a través de la pràctica així com la interpretació d'aquesta pràctica.

Quan la pràctica es pot qualificar com a investigació?

Bordorff (2006) junta les tres facetes: ontològica, epistemològica i metodològica amb la definició d'investigació que ja havia proposat per plantejar una definició que permeti comprendre quan podem parlar d'investigació en l'art i quina diferència planteja la investigació en art respecte la pràctica artística convencional. M'agafó a la seva definició però la expresso segons els meus criteris influenciats per Jkeil (2002) i Casacuberta (2014) de manera que:

A la pràctica artística – tant l'objecte artístic com el procés creatiu dins del context – comporta un coneixement situat i tàcit, que pot ser mostrat i articulat per mitjans d'experimentació i interpretació.

La pràctica artística pot ser qualificada com a investigació quan la pràctica artística és una activitat sistemàtica que ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem, duent a terme una investigació original en i a través

d'objectes artístics i processos creatius. La investigació artística comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible. Els investigadors empren mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos de manera apropiada dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.

Síntomes de la investigació artística

Així doncs si el que vull és establir els símptomes que indiquen quan la pràctica artística pot ser qualificada com a investigació quan

- 1. La pràctica artística és una activitat sistemàtica.**
- 2. Comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible.**
- 3. Ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem.**
- 4. Porta a terme una investigació original en i a través d'objectes artístics i processos creatius.**
- 5. Utilitza mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics.**
- 6. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.**

2. La investigació artística i el TFG. Guanys del plantejament

Tal i com ja he explicat reiteradament el meu TFM exposa raons per tal de que el TFG de la menció en creació visual d'EINA s'assumeixi des del punt de vista de la investigació artística que a partir d'ara abreviaré com a I-A. L'acostament principal al que em refereixo és evidentment el d'investigació *en/ a través* de l'art ja que, com se'n deriva del capítol anterior, és el que té més sentit a la menció de creació visual; els estudiants de creació visual estan formats en la pràctica i des del meu punt de vista és primordial que hi hagi la possibilitat d'articular el seu TFG des d'aquest punt. A continuació aportaré arguments extrets de l'explicació de semblants de família del capítol anterior per tal de demostrar que el meu plantejament és viable i que l'aplicació de la I-A al TFG de creació visual permet:

2.1 Assumir les competències

2.2 Facilita l'avaluació del TFG

2.3 Dóna sentit a la part textual

2.4 Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur

2.5 Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

Per tal de poder mostrar com la I-A funciona plantejo el cas real d'una alumne del curs 2014-15, la Blanca Muntadas que ajudarà a entendre com la I-A artística ajuda a solucionar els típics problemes amb els que ens trobem a TFG de creació visual. Entenguem doncs els següents paràgrafs com un parèntesi.

La Blanca presenta, després d'un procés llarg i complex, un projecte que es diu *Laberint de llum*. El projecte consisteix en fer una intervenció lumínica a la Segarra que és una part del territori català caracteritzat per un paisatge articulat a través de feixes fetes amb murs de pedra seca. És un paisatge especial, sec on l'orografia és bàsicament plana sense turons pronunciats ni muntanyes i amb vasts camps de conreu de cereal. A més a més el territori té una component històrica destacable ja que va ser marca hispànica i per aquesta raó s'hi poden visitar molts castells. La Blanca té un vincle molt especial amb la comarca – des de ben petita que passa els estius a un castell del s.XII situat al poble de Florejachs–, i s'adona que els marges de pedra seca configuren el territori i decideix fer una intervenció lumínica de manera que els marges dibuixin un laberint; col·loca 1100 llums durant els 1100 metres lineals dels marges de pedra seca que configuren un dels camps del seu poble. Per aconseguir els diners fa una campanya de micro-mecenatge i aconsegueix 2280 € procedents de 82 mecenes. El resultat final és una intervenció de grans dimensions que estarà col·locada durant tres setmanes, per donar les gràcies als mecenes fa una festa on hi ha sopar, música i una actriu que explica un conte. Es fa una passejada nocturna amb llanternes pel laberint. La premsa local i nacional s'interessen pel projecte i a les entrevistes ella argumenta que vol reivindicar el territori. Dóna les 1100 llums a l'ajuntament de Florejachs per que se segueixin fent intervencions.

La Blanca ha treballat amb una intuïció, no ha fet projecte –és a dir que ha fet la intervenció sense un pla previ gaire desenvolupat–, ha fet una petita documentació sobre el paisatge de la Segarra des del punt de

vista de l'observatori del paisatge, ha documentat projectes locals similars i s'ha documentat sobre la idea de laberint i ha explicat la idea a les institucions de la Segarra com una manera per potenciar el turisme i per revaloritzar el territori. Per mi l'èxit o el fracàs del TFG dependrà de com s'expliqui a la memòria. He posat aquest cas per què és extrem: no hi ha projecte i s'ha pensat des del fer.



Intervenció de Blanca Muntadas a Florejachs, TFG en creació visual

2.1 Assumir les competències

Passat aquest parèntesi en el que he explicat el projecte de la Blanca Muntadas per tal de facilitar la lectura de l'apartat, segueixo: recordem que en aquest capítol la meua missió és exposar per què és viable aplicar la I-A al Tfg d creació visual. Si recordem les competències marcades als descriptors de Dublín ens adonem que són perfectament assumibles amb tot el que he anat explicant. Tal i com he fet a l'apartat de les competències subratllaré i posaré en cursiva els meus comentaris. Els alumnes que obtinguin la titulació de grau:

Han demostrat uns coneixements i una comprensió en un camp d'estudi que parteix de l'educació general secundària i alhora la supera, i que acostumen a trobar-se en un nivell que, tot i basar-se en llibres de text avançats, inclou determinats aspectes inspirats en els coneixements més avançats del seu camp d'estudi.

Un TFG plantejat des de la I-A planteja l'augment d'aquests coneixement avançats al seu camp d'estudi.

Són capaços d'aplicar els seus coneixements i la seva comprensió de tal manera que indiqui un plantejament professional de la seva feina o professió, i que posseeixen competències que s'acostumen a demostrar mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi.

L'elaboració d'un projecte d'I-A sempre necessita d'un posicionament i una defensa d'arguments.

Tenen l'habilitat d'aplegar i interpretar dades rellevants (normalment dins del seu camp d'estudi) per tal d'emetre judicis que incloguin la reflexió sobre temes socials, científics o ètics significatius.

La I-A facilita un entorn on emetre judicis i reflexió sobre temes socials, científics o ètics.

Són capaços de comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a audiències expertes com no expertes.

Una de les peculiaritats de la I-A és l'interès per la comunicació d'allò que exposa.

Han desenvolupat les habilitats d'aprenentatge necessàries per continuar els estudis amb un alt grau d'autonomia.

La I-A aporta eines per al desenvolupament de l'autonomia.

Un entorn d'investigació artística compleix doncs amb els objectius d'aprenentatge dels descriptors de Dublín. Val a dir però que provoca una modificació de les competències del TFG de creació visual, ajustant-lo més al tipus de propostes que s'estan produint. És per aquesta raó que faré una proposta de noves competències per al TFG de creació visual al següent capítol. Tan sols un dubte podria ser plantejat, i és que als descriptors de Dublín no apareix la paraula investigació fins al segon cicle. Hi ha però maneres de salvar aquest esglaió. D'entrada adonar-nos que a la *Proposta de títol de grau de disseny de la UAB. Informe favorable de l'ANECA* trobem espais on poder recolzar-nos. Els objectius generals del grau (2009, 17) marquen habilitar a l'alumne no tan els en coneixements tècnics sinó d'investigació. En aquest sentit a la pàg. 43 del mateix informe hi llegim que la menció de cultura del disseny possibilita a la investigació. Quines raons hi ha per negar a la menció de creació visual aquesta sortida. Per què no podem tractar des de creació visual aspectes de la investigació en/ a través de la pràctica? Un altre argument a favor de defensar la investigació al grau és que ja hi hauria de ser ja que el *resultat d'aprenentatge 13.3* inclòs dins el programa de TFG hi llegim:

«**CE13.3** Planificar i temporalitzar les fases de desenvolupament d'un projecte de disseny fins a la fase prèvia a l'execució. O d'un treball d'investigació en cultura del disseny.»

Per què la investigació només es contempla a la menció de cultura del disseny? La menció de creació visual s'està mostrant com una menció a cavall entre l'art i el disseny amb tendències *promiscues*. I a hores d'ara els estudiants estan utilitzant la menció per cercar territoris nous –transdisciplinars–. No és això una forta vocació d'investigació? Jo crec que sí. A més a més ja he argumentat al capítol anterior que la I-A es pot realitzar des de la pràctica i que té sentit plantejar acostaments *sobre* el disseny o sobre l'art des de la

menció de cultura del disseny mentre que la menció de creació visual podria encarregar-se de plantejaments *en o a través de* l'art o del disseny.

2.2 Facilita l'avaluació del TFG.

L'avaluació d'un TFG en creació visual és complicada. D'entrada l'alumne vol fer obra. Vol fer una intervenció entre l'art i el disseny. Valorar les propostes artístiques no resulta fàcil, doncs depenent del paradigma amb el que operem o d'en quines característiques parem atenció el projecte pot tenir un valor o un altra (Goodman 1976). A mi em sembla que el problema del TFG d'una disciplina en art comparteix molts trets amb el que he exposat sobre com la declaració de Bolonya i la necessitat d'assumir doctorats en art. Si la I-A és una bona solució per al problema d'academitzar les arts, no veig la raó per la qual amb el TFG no estigués passant el mateix. Anem al cas de la Blanca, com valorem aquest exercici? Si la Blanca deixa el projecte tal i com està que és el més semblant a un projecte professional no tinc eines per valorar-lo. Depenent del que esperem el projecte serà una o altra cosa.

M'explico, el projecte es pot llegir des d'un punt de vista d'experiència sensorial, lligat potser a una visió romàntica o mística. Potser tàcita:

«Algú passeja per la Segarra, a l'agost, es comença a fer de nit i de cop davant dels seus ulls un camp enorme comença a il·luminar-se. S'atura, primer no entén ben bé què passa però a mesura que es fa de nit allò sembla cada cop més una estranya pista d'aterratge sense sentit, les corbes dibuixades ressegueixen els marges de pedra seca creant un estranya sinuositat. Arribada la fosca les línies ja no s'entenen, les més llunyanes es confonen amb les de mitja distància. La Segarra és un paisatge solitari i feréstec, no hi ha ningú que pugui explicar què és allò. La persona decideix baixar a veure què té davant dels ulls. Comença a descendir pel camp i descobreix que són làmpades de jardí, d'aquelles que es claven a terra: tenen uns trenta centímetres d'alt i són solars, s'il·luminen de forma autònoma. El passejant deambula resseguint els marges, escolta el so del seu trepitjar, un mussol canta i cada cop està més al mig del no res. S'adona que no sap sortir i té uns segons de por. *-Merda! I ara com surto d'aquí? M'he fotut en un laberint!* Pot pensar. Ningú el trobarà aquí al mig. Segueix deambulant fins que comprèn l'estructura del marge, els inicis, els finals i les transicions. En definitiva l'estructura del paisatge. Aconsegueix sortir. No ha trigat gaire, uns 20 minuts. Un cop a la carretera de nou es gira i observa de nou aquella estranya estructura sinuosa de llum i s'adona que el que està veient és l'orografia del paisatge.»

Vist des d'aquest punt de vista el projecte és coherent i funciona. Una lectura en aquest sentit podria tolerar la festa de celebració, tot i que criticaria que l'experiència al laberint hagués estat massa controlada i no comprendria la idea de reivindicació del paisatge. Tampoc s'entendria gaire la donació de làmpades a l'ajuntament si no és sota unes instruccions d'ús precises.

Un altre cas seria el d'algú que està molt interessat en el territori de la Segarra:

«Algú està a casa seva i veu a TV3 que la Blanca Muntadas de 22 anys ha fet un laberint de llum a la Segarra per tal de reivindicar el paisatge. Cerca per internet i troba a la premsa local el projecte, s'assabenta que hi va haver una festa i desitja haver-hi estat. Li agrada tant el projecte s'acosta a Florejachs a veure'l. Des de la carretera mira les llums i pensa: - *Ostres! Quina promoció tant bona per la Segarra! Llàstima que de la festa se'n fes tant poca publicitat. Què bé, que TV3 ho hagi explicat!*»

En aquest paradigma, la obra artística quasi desapareix i es transforma en un vehicle promocional, la festa pren importància respecte la resta i la crítica se centra en la falta de difusió. La idea de laberint perd sentit, la donació de làmpades per fer tot tipus d'intervencions és secundària i l'explicació a la premsa és el punt fort.

Una altra manera de mirar-s'ho seria des de l'art relacional:

«De nou tenim algú davant d'internet que tot tafanejant internet s'adona que al poble del costat s'inaugura *el laberint de llum*. L'article explica que hi ha hagut una campanya de micro mecenatge, que la Blanca Muntadas tan sols té 22 anys i que la intervenció ocupa 1100 metres lineals! Resulta que aquest algú està interessat en l'obra de Rirkrit Tiravanija i els plantejaments de Borriaud. Arriba a Florejachs i se sorprèn amb la festa, no és el que esperava... No sembla haver hi res més que un pica pica de boda *moderneta* d'aquestes que fan els *hipsters* de trenta i pico quan es casen. Pregunta als mecenes com ha estat la gestió i la construcció col·lectiva de l'obra i s'esgarrifa de que el muntatge l'hagin fet la tieta, la mare i la parella de la Blanca sota ordres estrictes. Al cap d'uns dies a TV3 veu que la blanca vol reivindicar el paisatge i li sembla tot un mal projecte d'alguna productora.»

No hi ha res objectiu que pugui donar la raó a l'un o a l'altre, cada un s'està guant per les seves expectatives, en definitiva del difícil comportament del gust³⁸. Aquest és un cas interessant per què el que li dóna o li treu valor a la peça és com s'experimenta l'experiència proposada. No hi ha cap novetat, el *Land art* fa anys que existeix, les instal·lacions amb llum també i el tipus d'efecte està molt vist –en termes sensorials– a qualsevol aeroport del món. No hi ha cap joc intel·lectual clar ni cap reflexió proposada. A l'igual que les mostres de Goodman el projecte de la Blanca és mostra d'alguna cosa. Però de quina? La I-A ens pot ajudar.

38 Per informació al respecte de com es genera el gust recomano: Douglas, Mary (1998). *Estilos de pensar*. Gedisa Editorial. Barcelona

Recordem els símptomes que ens ajuden a operar amb el semblant de família de la I-A:

1. La pràctica artística és una activitat sistemàtica.
2. Comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible.
3. Ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem.
4. Porta a terme una investigació original en i a través d'objectes artístics i processos creatius.
5. Utilitza mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics.
6. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.

Plantejat com una I-A el professor pot valorar molts paràmetres: si la Blanca sap el que fa o és fruit de la casualitat, si coneix el món on el seu treball s'ubica millor –és al turisme, és a l'art?–, si entén el seu propi procés creatiu o si en coneix d'altres. Pot també mesurar els mètodes emprats i si ella ha fet una reflexió metodològica al respecte, o si sap de quina manera s'està acostant a la investigació artística i si hi ha una intenció d'aprofundir en el coneixement. La I-A fàcilment veiem que està oferint un entorn que permet valorar pràctiques que d'altra manera resulten difícils, a l'hora ajuda a racionalitzar la posició dins la universitat dels estudis d'art.

2.3 Dóna sentit a la part textual.

No em canso mai de repetir que el problema principal del TFG és el paper del text. Pot semblar que exagero però la realitat és que el fet d'haver d'escriure un text és el què fa que un TFG es diferenciï d'un projecte. No conec a cap dissenyador que faci un estudi de referents o precedents o com se li vulgui dir. El dissenyador té un *back-ground* un *know-how* que utilitza i li permet resoldre els encàrrecs, el tema és complexe i no vull allargar-me en això, per això em centraré en els projectes de creació visual. Els alumnes de creació visual plantegen un tipus de projectes que es poden reconèixer però que són de difícil classificació. Segurament parlar de projectes *transdisciplinars* hem vist que és una bona manera d'ubicar-los sobretot per aquest caràcter de promiscuïtat disciplinar tant arrelada ja a les raons de creació de la menció. Cap dels projectes que els alumnes plantegen d'entrada té una necessitat de text; tornem al cas de la Blanca que com ja he explicat exemplifica bé la situació.

Totes les accions que han configurat el projecte han estat fetes des de la pràctica, els objectius són de tipus d'interès: a la Blanca li interessava la idea de fer alguna cosa lúdica que entronqués a la creació visual –jo crec que el que volia era fer una– en el mateix sentit que el nostre amant de Tiravanja per a mi fer una festa com la que la Blanca planteja no em va semblar mai una opció que entronqués gaire dins la disciplina. Una festa pot perfectament estar inclosa com a creació visual, però no qualsevol festa ni qualsevol plantejament; cada divendres milers d'adolescents no fan creació visual; fan festes. Si entenem la proposta com un

projecte pràctic, com a obra, no necessita cap text. La realitat és que el projecte s'ha realitzat. Ha aconseguit finançament, 100 persones van acudir a la inauguració, la premsa nacional i local li van fer entrevistes i ella està encantada. Per què necessitem un text? Fer una memòria que documenti el procés no aporta res i està clar que a nivell instrumental la Blanca tampoc necessitava res. I doncs què ha d'escriure? Si és que té sentit escriure res.

De nou la I-A aporta llum a l'assumpte. Fer investigació en art significa ubicar-se en una disciplina, comprendre el que estàs fent i per què. En paraules de Klein (2010), allò de no-saber-encara i voler-saber. Els investigadors en art estudien des del cas al que participen. L'experimentació i la interpretació són indiscutibles. La Blanca des de la perspectiva de la I-A pot estudiar el fenomen des de moltes perspectives. Pot tractar-lo des d'un acostament *sobre l'art* i estudiar-se com una historiadora de l'art, també pot col·locar-se a la tradició del *Land art* i de les intervencions lumíniques valorant la seva proposta i plantejant defectes i millores per a futurs projectes. O bé pot plantejar-se un estudi dels mètodes per tal de comprendre com treballa. O pot utilitzar la proposta de camp expandit de Rosalind Krauss per tal de comprendre allò que ha fet des del fer. Les possibilitats són múltiples, el que està clar és que des d'aquest punt de vista el text a la investigació en la pràctica és una eina que l'estudiant ha d'utilitzar per augmentar el seu coneixement sobre la seva *pròpia cosa*.

La funció del text agafa com veiem una altra dimensió, més acurada i amb sentit. El cas de la Blanca és un extrem d'algú que treballa des del coneixement tàcit i després produeix un text –textualitza– i adquireix coneixement racional. El projecte de la Blanca és interessant com a estudi en el sentit de que en el moment que explico el projecte l'alumne ha fet una serie d'accions que entre si formen un corpus poc coherent; costa trobar un sentit unitari a totes les accions. El text és una bona manera d'entendre què fer amb el que hi ha i rectificar si cal. A l'altre extrem hi ha el cas de l'alumne que treballa des del text per anar al coneixement tàcit. El cas típic és el de l'artista que tot llegint, mentre cerca informació que troba interessant va proposant traduccions a allò que aprèn o va provocant que el seu cervell vagi connectant conceptes fins arribar a l'obra. Un altre cas paral·lel és el d'un alumne que pensa des del text. Entre els dos casos al meu entendre extrems és se situen totes les possibilitats de fer i pensar l'obra. La investigació de precedents de fet pot entrar en categories de text doncs la major part dels casos els estudiem des del que s'ha dit i no des d'una experiència directa, tàcita.

El TFG consta tal i com he explicat d'una part escrita. La raó de ser d'aquesta part és amb molta seguretat el pla Bolonya i la inclusió de les disciplines de l'art a l'estructura oficial de la universitat. La meua proposta d'aplicació de la idea d'I-A al TFG de creació visual és una proposta que planteja que el text és un dels impulsors possibles del projecte, de manera que l'alumne el pot utilitzar com una eina més en el seu treball. El cas de la major part dels alumnes de TFG de creació visual, així ho demostra. Comprendre que el text no justifica l'obra d'art sinó que la potencia i l'explica és en definitiva un punt crucial en aquest TFM, doncs enfoca el text en un sentit diferent al que el fan altres universitats de referència que treballen amb un text que explica i contextualitza.

2.4 Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur: la I-A a la universitat o al món laboral

Després d'haver analitzat la trajectòria actual dels alumnes de TFG de l'especialitat creació visual i m'adono que el treball és d'una banda el primer contacte amb un projecte de tipus personal, de l'altra és tracta d'un moment on l'alumne es planteja el seu futur: buscar feina o seguir estudiant. La investigació artística es refereix a no saber i voler saber, per tant ens brinda una manera de produir coneixement en l'àmbit de l'art tant des de la universitat com des de fora. He exposat els diferents acostaments i al següent capítol plantejaré com assolir-la. Tal i com hem llegit al segon capítol, el TFG té una personalitat acadèmica i professional. Tal i com jo entenc els dos àmbits es poden assumir des d'una perspectiva investigadora. Si l'alumne ha assimilat com aprendre *–voler saber i com fer-ho–* pot aplicar aquests coneixements al seu futur, que sense cap mena de dubte prendrà o bé un caire professional, o bé de segon cicle d'estudis superiors *–màster i postgrau–*, o bé ambdós. Aportar eines d'investigador només pot ser útil.

El TFG en aquest sentit és per mi un punt de sortida i no d'arribada. La meua idea, per expressar-ho de forma molt directe, seria agafar tots els coneixements adquirits durant el grau, afegir la idea de la investigació, el per què i el com assumir-la i facilitar a l'alumne el pas cap a màster i doctorat, cap a màster/postgrau professionalitzador o directament cap al mercat laboral. Tornant al cas de la Blanca, després del TFG hauria de ser capaç de conèixer quins són els seus interessos *–moltes vegades el problema de l'alumne és que no sap què li interessa o què vol–*, saber quina és la millor manera d'assolir-los i cap a on vol encarar el seu futur. En el cas de la Blanca *–en tant que sóc professor de l'assignatura i considero que part de la meua feina és subministrar eines que pugui utilitzar en el seu futur–* jo la veig situada o bé com a dissenyadora d'esdeveniments promocionals, o bé cap al món de la reflexió artística *– que podria incloure o no una vessant acadèmica–* també ambdós camins a l'hora crec que és una de les possibilitats.

2.5 Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

Recordem que les tres funcions de la universitat són la docència, la recerca i la transferència. Els estudis en art que s'han realitzat a EINA han estat enfocats cap a la tasca de docència, cal activar la funció de la recerca doncs no queda clar com s'ha de dur a terme. La transferència entenc que parteix de la recerca i repercuteix d'una banda sobre la docència i de l'altra sobre la societat mitjançant publicacions i participació a congressos. Per tant té sentit donar importància a la recerca. EINA ha fet un pas important amb l'oferta d'un màster oficial en recerca en art i disseny com el que estic cursant.

Ara bé, vist les avantatges que representa per als alumnes de quart tenir coneixements en investigació, no puc evitar veure avantatges per EINA. Per començar veig una connexió clara entre el màster i el grau via la meua assignatura. El coneixement que he adquirit durant el màster s'està transferint ja a les classes de TFG en creació visual. A l'hora aquests alumnes hem vist que tendeixen a estudiar fora. Per a EINA és positiu que els seus alumnes de grau arribin al màster amb coneixements amplis de què és una I-A i tinguin

mètodes per assumir-la. I encara més, si sectors de la comunitat universitària encara no veuen clar que té sentit la I-A, hem d'intentar potenciar-la. No és una bona manera de donar valor a la tasca que fem des de EINA? Jo crec que sí.

3. Proposta de programa de TFG d'EINA a la menció de creació visual.

Després de tot el que he tractat durant els dos primers capítols d'aquest TFM passo a fer una proposta docent centrada en la I-A. El programa que presento és la conseqüència d'aquest TFM que recordem es basa en la investigació bibliogràfica, en la pràctica com a professor de TFG durant 3 anys i en la investigació participant. Gran part del programa ha estat testat. Durant el primer any es va fer una proposta que comporta un 50% del que hi ha actualment. La diferència entre la proposta del curs 2014-15 i aquesta és d'aproximadament un 10%. El text que proposo re-escrui el programa de l'assignatura que ara per ara està penjat al web d'EINA. La meva proposta docent és doncs un altre dels punts importants d'aquest TFM. Col·locar tots els continguts de l'assignatura em sembla engrandir el treball en excés de manera que opto per posar el programa. He afegit notes en cursiva i subratllades a mode de comentari; intento així facilitar la lectura del text i justificar tots els continguts donats als meus alumnes.

PROGRAMA TFG creació visual

Professor A. Muñoz

Introducció

Els estudis de grau han de concloure amb l'elaboració i presentació d'un treball que permeti una avaluació global de les competències associades al títol. El treball de fi de grau es realitza sempre al darrer curs i al llarg dels dos semestres i es defensa davant de Tribunal, prèvia presentació de la corresponent memòria i amb el vist-i-plau del tutor escollit per l'estudiant i que haurà fet el seguiment del treball. L'objectiu principal del Treball fi de grau en la menció de creació visual es concreta en el desenvolupament d'un projecte d'investigació artística a les seves fases de cerca de tema, plantejament dels objectius, plantejament de mètodes d'investigació, la investigació en tots els seus aspectes, conclusions, escriptura i obra. En aquestes fases es treballa amb un sistema de correccions periòdiques del procés d'investigació fins a la correcció del projecte, donant indicacions per a la seva òptima finalització i presentació pública.

Objectius

Els objectius principals del TFG a la menció de creació visual són³⁹:

- La comprensió de la investigació artística: les seves raons de ser, la capacitat per generar coneixement que presenta, els diferents acostaments d'investigació i els mètodes dels que disposem per a realitzar-la.
- Mostrar uns coneixements i una comprensió d'un camp d'estudi del seu interès inspirats en els coneixements més avançats. Capacitat de basar-se tant en llibres de text avançats com en pràctiques avançades.
- Capacitat d'aplicar coneixements i comprensió de tal manera que indiqui un plantejament professional de la seva feina o professió.
- Demostrar posseir competències mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi.

39 Per a escriure els objectius em baso en els descriptors de Dublín als quals afegeixo competències en I-A.

-Habilitat per aplegar i interpretar dades rellevants (normalment dins del seu camp d'estudi) per tal d'emetre judicis que incloguin la reflexió sobre temes socials, científics o ètics significatius.

-Capacitat per comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a audiències expertes com no expertes.

-Desenvolupar les habilitats d'aprenentatge necessàries per continuar els estudis amb un alt grau d'autonomia.

Mètodes

Per tal d'assolir els objectius l'assignatura constarà de tutories, classes teòriques, xerrades i sortides. La classe teòrica evitarà en el possible la classe magistral, els continguts teòrics s'assumiran després de la lectura individual de textos, l'exposició dels continguts llegits per part o bé del professor o bé dels alumnes i la discussió. Es tendirà a un plantejament horitzontal o en el professor acompanya en l'aprenentatge. Durant les primeres 20 sessions tots els alumnes assistiran setmanalment a classe de 8'30h a 12'00h i s'assoliran els continguts dels blocs 1, 2, 3 i 4. L'alumne haurà de tenir el plantejament d'investigació, – tema, objectius i mètodes–, i tota la recerca feta. A partir de la sessió 21 els alumnes assistiran a classe cada 15 dies de 8'30h a 12h i el treball serà de tutories compartides entre el professor i la resta del grup per tal de desenvolupar el TFG amb tots els continguts assumits.

Continguts

Bloc 1 – el context TFG en creació visual –

1.1 Els semblants de família

1.2 Quan hi ha creació visual? -semblants de context i semiòtics–

1.3 Quan hi ha TFG? –semblants de context_

1.4 Quan hi ha investigació artística? –Semblants de context–

En aquest apartat els alumnes aprenen la dificultat de fer certes definicions i veuen el meu desenvolupament dels semblants de família tal i com he explicat durant aquest TFM. Això els permet assolir els semblants de família de creació visual, TFG i investigació artística i ser capaços d'articular els conceptes amb precisió . Per mi és indispensable que comprenguin el marc on han d'ubicar-se per a realitzar aquesta assignatura.

Bloc 2 – Itinerari metodològic de l'artista investigador –

2.1 La investigació *en/a través* de l'art

2.2 Mètodes i tècniques

Procediment a la investigació

Procediments generals

La cerca del tema/ mètodes per trobar tema

Mètodes d'investigació

Experimental

Observació participant

Mètode semiòtic

Estudi de cas

Entrevista qualitativa

Focus group

Mètodes quantitius

Investigació bibliogràfica

La gestió de la informació

Entendre el marc és imprescindible, però cal entendre com operar-hi. És per aquesta raó que profunditzo en el coneixement teòric més enllà del que està explicat en aquest TFM. L'alumne compren amb profunditat quan podem parlar d'investigació artística i rep mètodes que li permetran assolir els objectius. En cap moment tracto la investigació com a alguna cosa rígida sinó que explico eines i poso exemples de com s'han utilitzat. El meu objectiu és d'una banda que cada alumne descobreixi com li és més còmode treballar i de l'altra que conegui eines que li puguin servir en altres investigacions. Les fonts d'informació són, a part de les ja citades, Casacuberta (2014) respecte al que fa la comparativa entre art i ciència i els mètodes d'investigació, Soriano (2008) pel que fa a la investigació bibliogràfica i a la gestió de la informació i Cassany (1993) pel que fa a la cerca del tema.

Bloc 3 – La redacció –

3.1 De la recerca a l'escriptura

La memòria

L'índex

L'estructura i la jerarquia

Referències –citar correctament

3.2 Escriure bé.

Escriure i comunicar

Estratègia retòrica

El tema i el rema

La idea

Regles metodològiques

L'estil

La llegibilitat

El llenguatge planer

La redacció és un problema greu. Els alumnes de Creació visual en general mostren poca estima pel text, no passen els seus escrits pel corrector ortogràfic i no saben com escriure el què pensen. En aquest mini curs d'escriptura que els plantejo, escriure és saber què has de dir i ordenar el què has de dir tal i com ho planteja Daniel Cassany a «La cuina de l'escriptura». És per aquesta raó que dono molta importància a l'índex i a les jerarquies ja que són la columna vertebral del discurs.

Bloc 4 – Referents artístics i/o de creació visual–

Cada any, part de l'assignatura es dedica a reforçar els interessos dels alumnes. Depenent quins projectes van sortint i com es veuen intento portar conferenciantes i treballar artistes o propostes. Aquest bloc no té una continuïtat al cronograma sinó que es va intercalant segons la disponibilitat dels conferenciantes. Afegeixo aquí les propostes treballades al curs 2014-15.

Nacho Ginestra –director d'art a Villar-Rosás. Conferència.

Els alumnes van mostrar dubtes respecte la figura del director d'art. El Nacho Ginestra té un perfil molt afí a la creació visual cosa. La xerrada va servir com una mostra de sortida professional.

Tomàs Saraceno –Artista. Treball a classe a partir d'una xerrada al MIT.

Els alumnes van demanar treballar els límits entre l'art i la ciència.

Pere Portabella- Artista/ cineasta. Treballa classe després de veure

El silenci després de Bach.

Els alumnes estaven interessats en la narrativa i de com es podia sortir de les estructures tradicionals.

Lluc Baños –Artista. Conferència.

El Lluc Baños és un ex alumne d'EINA, que vaig tenir fa anys a l'antic

graduats superiors. Acabats els seus estudis es va graduar en Belles arts a la UB i ara prova el camí d'artista. Em va semblar interessant que els alumnes compartissin l'experiència d'algú que intenta obrir-se pas en el món de l'art.

Albert Polo –Fotògraf. Conferència.

Cada any es detecta un interès per la fotografia, cada any porto un fotògraf que explica la seva experiència. Curiosament surten pocs TFG de fotografia.

Banksy –Artista. Treball a classe després de veure *Exit through the gift shop*.

L'art urbà és un clar interès dels nostres alumnes tot i que mostren un desconeixement profund. «Exit through the gift shop» és una manera divertida i fàcil d'entendre la història del grafiti i del post grafiti.

Bloc 5 – Projecte i tutoria–

La segona meitat del curs es dedica a tutories. Donat que amb un plantejament individualitzat els alumnes no participaven de les correccions dels seus companys aquest any he fet una modificació que ha resultat molt efectiva, la correcció grupal. Cada alumne està obligat a participar en una correcció/debat en grups de quatre alumnes + professor durant 1 hora. D'aquesta manera cada alumne disposa de 15 min de correcció però d'una hora mínima de reflexió. Cada setmana es corregeixen 12 alumnes per tant la classe treballa amb grups alterns. Els grups de treball sempre es modifiquen de manera que els alumnes han de saber l'estat de tots els projectes del seu grup.

Programa

Presento aquí el programa del curs 2014-15. Les xerrades i conferències faran que el programa del curs 2015-16 canviï.

Classe 1-Presentació/ semblants de família

Classe 2- La creació visual i el TFG

Classe 3- La I-A i la I-A com a pràctica

Classe 4- Qui sóc i què m'interessa?

Classe 5- Com es fa recerca? Metodologies per trobar el tema

Classe 6-Presentació de les primeres propostes de tema

Classe 7-Mètodes de recerca

Classe 8-Mètodes de recerca + Xerrada- Nacho Ginestra

Classe 9- Debat sobre xerrada nacho + Debat exemples investigació

Classe 10- Presentació procediment de la recerca (Tema/ Objectius i mètodes)

Classe 11-Visita al CDOC

Classe 12-Xerrada Lluç Baños- Referents/ tutoria per aclarir dubtes de la visita CDOC- comença gestió de la info.

Classe 13 De la recerca a l'escriptura + xerrada Sarraceno art i ciència.

Classe 14. Tutoria, dubtes, generals, estat de les coses, pica pica

Classe 15 La redacció + cinema Portabella

Classe 16 La redacció + Visita Albert Polo

Classe 17 La redacció + fotografia

Classe 18 L'estructura. Referents i Dubtes

Classe 19 PRESENTACIÓ DE LES CONCLUSIONS DE LA RECERCA
ENTREGA DE MAPA CONCEPTUAL.

Classe 20 PRESENTACIÓ DE LES CONCLUSIONS DE LA RECERCA
ENTREGA DE MAPA CONCEPTUAL.

Classe 21-26 Tutories projecte memòria.

Classe 27 El disseny de la memòria. Professor convidat Salvador Huertas.

Classe 28-31 Tutories projecte memòria.

Classe 32 Com fer una presentació oral- Professor convidat: Salvador Huertas.

Classe 33-34 PREENTREGA MEMÒRIA per saber si es poden presentar o no.

Classe 36- 18/ 6/ 2014 DIPÒSIT DE LA MEMÒRIA

Classe 36-37 Acceptació del dipòsit o projecte al setembre.

Classe 38-40 Guies per als estudiants que van a setembre.

Competències

Competències generals de la UAB

- Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.
- Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.
- Generar propostes innovadores i competitives a la investigació i a l'activitat professional.

Competències específiques

Competència

CE3 Sintetitzar aquells coneixements d'expressió plàstica, de tècniques de representació i de materials i tecnologies productives que permetin plantejar i desenvolupar projectes de disseny.

CE4 Utilitzar les tècniques bàsiques d'expressió plàstica (dibuix, color i volum) per

representar i crear formes en dues o tres dimensions.

CE5 Dominar les tècniques de representació gràfica d'espais i volums, plans i superfícies característiques del disseny.

CE9 Demostrar que coneix l'ús del medi audiovisual, l'entorn digital i les eines de creació i producció del mateix.

CE10 Estructurar i jerarquitzar gràficament la informació verbal.

CE12 Demostrar que coneix l'entorn institucional i associatiu del món professional del disseny i el paper que juguen les diferents entitats i agents socials.

CE13 Planificar, organitzar, gestionar i administrar el desenvolupament de projectes de disseny, tant en el marc del treball professional autònom com en el de les organitzacions empresarials o institucionals.

CE16 Demostrar que comprèn de manera pertinent i raonada textos d'història, teoria i crítica del disseny.

CE17 Exposar i raonar, de forma oral i escrita, els resultats i els processos de treball dels objectes de disseny propis.

CE18 Interpretar i valorar críticament productes finals i projectes de disseny tant propis com aliens.

CE19 Demostrar que coneix mètodes d'investigació rellevants per a la projectació i la teoria, l'anàlisi i la crítica del disseny i l'art.

CE21 Disposar de recursos i capacitats per a relacionar conceptes i llenguatges de diferents especialitats del disseny.

CE22 Dominar els llenguatges plàstics per tal d'adequar les intencions comunicatives i expressives a l'ús de medis i tècniques artístiques.

Competències transversals

CT2 Elaborar informes professionals i treballs acadèmics.

CT3 Demostrar conèixer i utilitzar les fonts documentals i la bibliografia necessària tant per a la projectació com per l'anàlisi i la crítica raonada del disseny.

CT9 Capacitat resolutiva i de presa de decisions.

CT10 Motivació per la qualitat, tant en els plantejaments conceptuals i argumentals, com en la resolució formal i en els detalls de l'acabat final d'un projecte de disseny.

CT12 Capacitat per la integració i la síntesi de coneixements adquirits en contextos i situacions diferents, amb flexibilitat i creativitat.

CT13 Orientar l'acció del disseny a partir de valors de respecte a l'entorn mediambiental i amb criteris de sostenibilitat.

CT14 Valorar i fomentar l'ús social de l'entorn i de la comunicació amb atenció especial perquè sigui accessible a grups d'usuaris i receptors diferents.

CT17 Demostrar que coneix els fenòmens innovadors i els nous llenguatges i propostes culturals.

CT18 Capacitat d'autogestionar el desenvolupament d'un itinerari professional.

CT19 Demostra una disposició afectiva positiva cap als valors estètics i les qualitats formals de l'entorn material i visual.

CT20 Demostrar predisposició cap al rigor i l'experimentació pròpia del mètode científic.

CB2 Que els estudiants sàpiguen aplicar els seus coneixements al seu treball o vocació d'una forma professional i posseeixin les competències que solen demostrar per mitjà de l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins la seva àrea d'estudi.

CB3 Que els estudiants tinguin la capacitat de reunir i interpretar dades rellevants (normalment dins la seva àrea d'estudi) per emetre judicis que incloguin una reflexió sobre temes rellevants d'índole social, científica o ètica.

CB4 Que els estudiants puguin transmetre informació, idees, problemes i solucions a un públic tant especialitzat com no especialitzat.

CB5 Que els estudiants hagin desenvolupat les habilitats d'aprenentatge necessàries per emprendre estudis posteriors amb un alt grau d'autonomia.

Criteris

1.Plantejament de la investigació

Té interès per a tercers?

Cerca en un camp nou per a explorar?

Coneix els mètodes d'investigació?

Metodològicament fa algun tipus d'aportació?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

Generar propostes innovadores i competitives a la investigació i a l'activitat professional.

CE12, CE19, CT9, CT10, CT12, CT17, CT20, CB5

2. Investigació artística

S'acosta a la I-A des del coneixement de totes l possibilitats té?

La investigació és extensa per un treball de 15 crèdits ECTS?

Mostra uns coneixements i una comprensió d'un camp d'estudi del seu interès inspirats en els coneixements més avançats?

Té la capacitat de basar-se tant en llibres de text avançats com en pràctiques avançades?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

CE3, CE16, CE19, CE21, CT3, CT12, CT20, CB3, CB2

3. Redacció i expressió

Està la informació ben ordenada i jerarquizada?

Està ben escrit?

Demostra posseir competències mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi?

Està capacitat per comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a audiències expertes com no expertes?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE10, CE17, CB3, CB4, CE13, CT2

4. Projecte/ obra

Indica un plantejament professional de la seva feina o professió?

L'alumne és capaç d'incloure el projecte dins un marc coherent?

El projecte és interessant per a tercers?

L'alumne és capaç de valorar críticament el seu projecte?

El projecte demostra que l'alumne ha après?

Marca aquest projecte una direcció professional? Obre noves vies?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE4, CE5, CE9, CE18, CE22, CT13, CT19, CT14

Avaluació

Les competències d'aquesta matèria seran avaluades per avaluació contínua [70%] del seguiment de la participació activa en les sessions conjuntes de treball, tutories i correcció en taller on es valorarà: el seguiment, el procés d'investigació, la redacció i el resultat final; Un tribunal avaluador [30%] farà una avaluació de la memòria i del projecte després d'un acte de presentació oral de l'alumne. El tribunal rep els criteris d'avaluació de l'assignatura a mode d'exemple però resta al seu criteri que vol valorar i perquè. La raó d'aquesta decisió és que el tribunal pugui emetre judicis propis amb la màxima informació possible de manera que sobre tot es pugui ajudar a l'alumne en aquest, normalment últim, acte acadèmic dins del grau.

4. Anàlisi de cas: cinc TFG en creació visual

Arribats a aquest punt el que vull en aquest capítol és sintetitzar el contingut del text anterior i analitzar què ha passat amb els treballs de creació visual que s'han presentat fins ara amb els paràmetres que he anat establint. Al primer capítol he extret uns símptomes que permeten acostar-se a la proposició d'un semblant de família que permet operar amb els termes creació visual, TFG i I-A. Al capítol segon he proposat un recorregut que valida la utilització de la I-A al TFG de creació visual cosa que m'ha portat a presentar al capítol tres el programa de l'assignatura. Així el que pretenc és la postura més etnogràfica possible -en el sentit d'observador participant-i abstraure'm del meu paper de professor de l'assignatura per tal d'analitzar quins resultats obté amb el programa que plantejo. En aquest punt és doncs on es veu amb més claredat la postura de l'investigador i del professor. L'investigador que estableix uns paràmetres al capítol primer i el professor que aplica aquests coneixements al capítol tercer. El capítol segon quedaria vist així a mig camí entre el professor i l'investigador. Aquest capítol quart torna a quedar a mans de l'investigador que estudia el fenomen. És interessant com la investigació d'aquest TFM tot i ser de caire teòrica té una forta vocació pràctica, que no experimental⁴⁰, que és en definitiva el que proposa una investigació *en/ a través* de l'art. La meua pràctica com a professor de TFG i la resposta dels meus alumnes durant aquesta pràctica així com la investigació teòrica d'aquest TFM han anat definint quan podem parlar d'un TFG en creació visual des de la perspectiva de la I-A. Està clar que aquest TFM no produeix pràctica artística ni és una investigació *en* la pràctica però sí que és una investigació *per* la investigació artística. Així doncs, tal i com he explicat, per tal d'observar quins són els resultats del programa que plantejo estudiaré cinc casos i em preguntaré:

Són projectes de creació visual?

Els projectes que es fan són realment TFG?

Hi ha investigació artística? Quin acostament s'ha utilitzat?

La I-A és una bona manera d'acostar-se al TFG de creació visual?

Quin ha estat el paper del text a la memòria?

Per tal de realitzar el capítol i facilitar la lectura exposaré els paràmetres que han sortit durant el text anterior: de nou citaré els símptomes de creació visual, TFG i I-A, els diferents camins amb els que ens podem acostar a la I-A, si realment la I-A facilita l'execució de la creació visual i acabaré amb una reflexió sobre les possibilitats d'aplicació té el text. Un cop acabat el resum de conceptes els aplicaré a cinc TFG que considero representatius⁴¹. 2 casos d'il·lustradors, 2 casos de voluntat transdisciplinar i 1 cas d'artista. Tots tenen en comú la I-A com a impulsora del projecte;

El Fèlix Roca per ser un il·lustrador que aprèn a utilitzar el text per comprendre i millorar la obra.

40 Entenc que una experimentació suposa muntar dispositius que permetin demostrar fenòmens, mentre que en el meu cas l'estudi es fa sobre el resultat final i la meua acció modifica voluntàriament els resultats.

41 Per desgràcia en el moment que s'escriu aquest text encara no dispo de TFG del curs 2014-15 per analitzar així que treballa amb exemples dels dos primers anys.

El Marc Gómez com a un il·lustrador que utilitza la I-A per trobar què il·lustrar.
La Carlota Castells per la voluntat transdisciplinar tendint cap a l'autoria i l'artista.
La Virgínia Garcia per una voluntat transdisciplinar propera al disseny gràfic.
La Thalia Lavaill per la seva voluntat d'ubicar-se al mon de l'art.

El lector trobarà a l'inici de cada anàlisi un enllaç que el portarà a un PDF on podrà consultar el TFG a estudiar; A continuació trobarà de nou el llistat de paràmetres i observarà que s'hauran destacat i tatxat apartats de manera que subratllat significa que el projecte té el paràmetre i tatxat que no el té. L'anàlisi conclourà amb una discussió del cas. Vull destacar que em sembla interessant mostrar el treballs realitzats a un investigador extern –que és en el que es converteix el lector–. La tasca de professor de TFG té molta càrrega de tutories; crec que és interessant per aquest TFM poder mostrar com acaba sent un TFG de creació visual des de la perspectiva de la I-A. És a dir que aquest capítol serveix en primer lloc com a objectes d'estudi per aquest TFM, i també com a resultat pràctic del treball realitzat durant aquest TFM.

4.1 Els paràmetres

4.1.1 Els símptomes

a-b) Un projecte pot ser de creació visual quan presenta els següents símptomes

a) Els símptomes de context que fan que un projecte sigui de creació visual:

- a1. Surt de l'àmbit del disseny i es preocupa per la imatge no tipogràfica.
- a2. Se situa a cavall de l'art i el disseny i en busca els límits i les fronteres.
- a3. El tipus d'alumne que s'interessa per la menció té una voluntat d'autoria.
- a4. Es situa professionalment entre l'artista, l'il·lustrador i el director d'art.
- a5. Hi ha una voluntat de promiscuïtat disciplinar. Acostament a la transdisciplina.

b) Símtomes semiòtics de creació visual

- b1. La saturació relativa de la creació visual és molt alta. La saturació relativa és un símptoma de la qualitat dels projectes a ambdós disciplines.
- b2. La creació visual és un símbol que funciona com a exemple –tant literal com metafòricament– No és un símbol que funcioni a mode d'etiqueta.
- b3. La creació visual pot funcionar com a un símbol ambigu. La representació és múltiple i complexa.

c) Un projecte pot ser un TFG quan presenta els següents símptomes

- c1. Un projecte de dimensions considerables que l'alumne realitza al final del grau i que ell mateix defineix.
- c2. Treball complex situat a mig camí entre la pràctica professional i acadèmica.
- c3. Avalua les competències més genèriques del grau.
- c4. Hi ha investigació.
- c5. Hi ha un text que fricciona amb la obra.

d) Un projecte pot ser d'I-A quan presenta els següents símptomes

- d1. La pràctica artística és una activitat sistemàtica
- d2. Comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible.
- d3. Ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem.
- d4. Porta a terme una investigació original en i a través d'objectes artístics i processos creatius.
- d5. Utilitza mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics.
- d6. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.

Tipus d'acostament a la investigació

M'agradaria recordar que els diferents acostaments amb els que es pot assumir la I-A són d'entrada:

- Investigació per l'art
- Investigació sobre l'art
- Investigació en/ a través de l'art

La tríada es pot completar amb els plantejaments de Dombois (Borgdorff 2002) de manera que s'afegeix:

- Art per la investigació
- Art sobre la investigació
- Art a través de la investigació

4.1.2 Aplicació de la I-A al TFG

Com he plantejat al capítol 2 la I-A es pot aplicar en el desenvolupament d'un TFG ja que permet:

- Assumir les competències
- Facilita l'avaluació del TFG
- Dóna sentit a la part textual
- Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur
- Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

4.1.3 El paper del text

El paper del text ja hem vist que és controvertit. Les quatre universitat de referència estudiades planegen que el text:

- Facilitar l'evolució i evitar la repetició. (Royal Academy of Art. La Hague)
- Desenvolupar les capacitats de discussió, d'anàlisi i d'escriptura. (Goldsmith)
- Parlar, analitzar, justificar i contextualitzar. (Art Academy of MALMÖ)
- Mantenir una relació dialògica i analítica en vers la part de producció. (Aalto University school of arts, design and architecture)

La meua aportació en aquest apart del treball és que el text pot ser també un impulsor del projecte.

4.2 Casos d'estudi

4.2.1 Fèlix Roca. MANIFEST D'UN INSTANT.

TFG 2013-14

https://www.dropbox.com/s/adjhvklkl12pwp/TFGmemoria_CV_2013_FelixRoca.pdf?dl=0

i) Els símptomes

a-b) Un projecte pot ser de creació visual quan presenta els següents símptomes

a) Els símptomes de context que fan que un projecte sigui de creació visual:

- a1. Surt de l'àmbit del disseny i es preocupa per la imatge no tipogràfica.
- a2. Se situa a cavall de l'art i el disseny i en busca els límits i les fronteres.
- a3. El tipus d'alumne que s'interessa per la menció té una voluntat d'autoria.

- a4. Es situa professionalment entre l'artista, l'il·lustrador i el director d'art.
- a5. Hi ha una voluntat de promiscuitat disciplinar. Acostament a la transdisciplina.

b) Síntomes semiòtics de creació visual

- b1. La saturació relativa de la creació visual és molt alta. La saturació relativa és un símptoma de la qualitat dels projectes.
- b2. La creació visual és un símbol que funciona com a exemple –tant literal com metafòricament– No és un símbol que funcioni a mode d'etiqueta.
- b3. La creació visual pot funcionar com a un símbol ambigu. La representació és múltiple i complexa.

c) Un projecte pot ser un TFG quan presenta els següents símptomes

- c1. Un projecte de dimensions considerables que l'alumne realitza al final del grau i que ell mateix defineix.
- c2. Treball complex situat a mig camí entre la pràctica professional i acadèmica.
- c3. Avalua les competències més genèriques del grau.
- c4. Hi ha investigació.
- c5. Hi ha un text que fricciona amb la obra.

d) Un projecte pot ser d'I-A quan presenta els següents símptomes

- d1. La pràctica artística és una activitat sistemàtica
- d2. Comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible.
- d3. Ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem.
- d4. Porta a terme una investigació original en i a través d'objectes artístics i processos creatius.
- d5. Utilitza mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics.
- d6. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.

ii) Tipus d'acostament a la investigació

- Investigació per l'art
- Investigació sobre l'art
- Investigació en/ a través de l'art
- Art per la investigació
- Art sobre la investigació
- Art a través de la investigació

iii) Aplicació de la I-A al TFG

Com he plantejat al capítol 2 la I-A es pot aplicar en el desenvolupament d'un TFG ja que permet:

- Assumir les competències i facilita l'avaluació del TFG segons criteris del programa:

1. Plantejament de la investigació

Té interès per a tercers?

Cerca en un camp nou per a explorar?

Coneix els mètodes d'investigació?

Metodològicament fa algun tipus d'aportació?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

Generar propostes innovadores i competitives a la investigació i a l'activitat professional.

CE12, CE19, CT9, CT10, CT12, CT17, CT20, CB5

2. Investigació artística

S'acosta a la I-A des del coneixement de totes les possibilitats té?

La investigació és extensa per un treball de 15 crèdits ECTS?

Mostra uns coneixements i una comprensió d'un camp d'estudi del seu interès inspirats en els coneixements més avançats?

Té la capacitat de basar-se tant en llibres de text avançats com en pràctiques avançades?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

CE3, CE16, CE19, CE21, CT3, CT12, CT20, CB3, CB2

3. Redacció i expressió

Està la informació ben ordenada i jerarquizada?

Està ben escrit?

Demostra posseir competències mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi?

Està capacitat per comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a audiències expertes com no expertes?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE10, CE17, CB3, CB4, CE13, CT2

4. Projecte/ obra

Indica un plantejament professional de la seva feina o professió?

L'alumne és capaç d'incloure el projecte dins un marc coherent?

El projecte és interessant per a tercers?

L'alumne és capaç de valorar críticament el seu projecte?

El projecte demostra que l'alumne ha après?

Marca aquest projecte una direcció professional? Obre noves vies?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE4, CE5, CE9, CE18, CE22, CT13, CT19, CT14

-Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur

-Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

iii) El paper del text

-Facilitar l'evolució i evitar la repetició.

-Desenvolupar les capacitats de discussió, d'anàlisi i d'escriptura.

-Parlar, analitzar, justificar i contextualitzar.

-Mantenir una relació dialògica i analítica en vers la part de producció.

-El text és un impulsor del projecte.

Discussió sobre el treball d'en Fèlix Roca

Com hem pogut observar el treball del Fèlix compleix amb una gran part dels paràmetres establerts. Destaca que la seva posició no és de transdisciplina sinó que se situa en un camp ben definit com és el de la il·lustració. Tot i ser un treball de creació visual i funcionar com a símbol ambigu té una voluntat d'etiqueta. El treball s'interessa també per la imatge tipogràfica. El TFG presenta però problemes sobre el coneixement teòric de la I-A i dels mètodes d'investigació. El problema està clarament ubicat a les meves classes doncs durant el primer any no disposava d'aquest coneixement i per tant no va ser impartit. És important també destacar que el projecte com a pràctica artística pot interessar a tercers però com a investigació només a l'autor; en aquest cas la investigació té interès per a l'artista que aprèn a gestionar i a millorar la seva obra. La investigació no és un activitat sistemàtica. Dins de la meva aportació el TFG del Fèlix Roca utilitza el text com a impulsor del projecte. El TFG ha estat pel Fèlix una peça important pel seu desenvolupament professional.

4.2.2 Marc Gómez. Jo Yo lo I Je Ich. De com un il·lustrador troba una metodologia de treball. TFG 2014-15

https://www.dropbox.com/s/5ndh81vjim3s94k/2013_2014_G%C3%B3mez_Serrano_Marc%20%28Copia%20en%20conflicto%20de%20Louise%20Good%202015-05-31%29.pdf?dl=0

i) Els símptomes

a-b)Un projecte pot ser de creació visual quan presenta els següents símptomes

a) Els símptomes de context que fan que un projecte sigui de creació visual:

a1. Surt de l'àmbit del disseny i es preocupa per la imatge no tipogràfica.

a2. Se situa a cavall de l'art i el disseny i en busca els límits i les fronteres.

a3. El tipus d'alumne que s'interessa per la menció té una voluntat d'autoria.

a4. Es situa professionalment entre l'artista, l'il·lustrador i el director d'art.

a5. Hi ha una voluntat de promiscuïtat disciplinar. Acostament a la transdisciplina.

b) Síntomes semiòtics de creació visual

b1. La saturació relativa de la creació visual és molt alta. La saturació relativa és un símptoma de la qualitat dels projectes.

b2. La creació visual és un símbol que funciona com a exemple –tant literal com metafòricament– No és un símbol que funcioni a mode d'etiqueta.

b3. La creació visual pot funcionar com a un símbol ambigu. La representació és múltiple i complexe.

c) Un projecte pot ser un TFG quan presenta els següents símptomes

c1. Un projecte de dimensions considerables que l'alumne realitza al final del grau i que ell mateix defineix.

c2. Treball complex situat a mig camí entre la pràctica professional i acadèmica.

c3. Avalua les competències més genèriques del grau.

c4. Hi ha investigació.

c5. Hi ha un text que fricciona amb la obra.

d) Un projecte pot ser d'I-A quan presenta els següents símptomes

~~d1. La pràctica artística és una activitat sistemàtica.~~

~~d2. Comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible.~~

d3. Ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem.

d4. Porta a terme una investigació original en i a través d'objectes artístics i processos creatius.

d5. Utilitza mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics.

d6. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.

ii) Tipus d'acostament a la investigació

-Investigació per l'art

-Investigació sobre l'art

-Investigació en/ a través de l'art

- Art per la investigació
- Art sobre la investigació
- Art a través de la investigació

iii) Aplicació de la I-A al TFG

Com he plantejat al capítol 2 la I-A es pot aplicar en el desenvolupament d'un TFG ja que permet:

-Assumir les competències i facilita l'avaluació del TFG segons criteris del programa:

1. Plantejament de la investigació

Té interès per a tercers?

Cerca en un camp nou per a explorar?

Coneix els mètodes d'investigació?

Metodològicament fa algun tipus d'aportació?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

Generar propostes innovadores i competitives a la investigació i a l'activitat professional.

CE12, CE19, CT9, CT10, CT12, CT17, CT20, CB5

2. Investigació artística

S'acosta a la I-A des del coneixement de totes les possibilitats té?

La investigació és extensa per un treball de 15 crèdits ECTS?

Mostra uns coneixements i una comprensió d'un camp d'estudi del seu interès inspirats en els coneixements més avançats?

Té la capacitat de basar-se tant en llibres de text avançats com en pràctiques avançades?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

CE3, CE16, CE19, CE21, CT3, CT12, CT20, CB3, CB2

3. Redacció i expressió

Està la informació ben ordenada i jerarquizada?

Està ben escrit?

Demostra posseir competències mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi?
Està capacitat per comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a audiències expertes com no expertes?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE10, CE17, CB3, CB4, CE13, CT2

4. Projecte/ obra

Indica un plantejament professional de la seva feina o professió?

L'alumne és capaç d'incloure el projecte dins un marc coherent?

El projecte és interessant per a tercers?

L'alumne és capaç de valorar críticament el seu projecte?

El projecte demostra que l'alumne ha après?

Marca aquest projecte una direcció professional? Obre noves vies?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE4, CE5, CE9, CE18, CE22, CT13, CT19, CT14

-Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur

-Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

iii) El paper del text

-Facilitar l'evolució i evitar la repetició.

-Desenvolupar les capacitats de discussió, d'anàlisi i d'escriptura.

-Parlar, analitzar, justificar i contextualitzar.

-Mantenir una relació dialògica i analítica en vers la part de producció.

-El text és un impulsor del projecte.

Discussió sobre el treball de la Marc Gómez.

De nou ens trobem amb que el TFG d'en Marc Gómez assoleix la major part de paràmetres. Les particularitats són que no és un projecte que cerqui els límits del disseny amb altres disciplines sinó que s'estableix en el camp de la il·lustració crítica. Tampoc presenta una

voluntat transdisciplinar. En canvi presenta tots els símptomes semiòtics, té una saturació relativa altíssima i tot i ser molt literal –en un nivell textual– no utilitza gràficament el text. És d'aquells casos en els que la peça es pot explicar amb text i en canvi no funciona. M'explico, puc explicar l'urinari de Duchamp i la potencia estètica és encara aclaparadora, en canvi no puc explicar *Man going to heaven* de Duane Michals sense que perdi tota la gràcia. En el mateix sentit penso que posar paraules a la Mona Hatoum o a l'Anish Kapoor no aporta gaire, són massa tàcits. Seguint amb el Marc Gómez, el seu TFG sí obre noves vies de treball i un futur professional però ell descarta les possibilitats i s'inclina pel disseny editorial. La investigació no presenta una activitat sistemàtica i no comença amb un problema clar; només la voluntat d'il·lustrar alguna cosa. Planteja doncs una idea molt interessant que és la del problema malalt; Aquell que es va solidificant conforme es resol. En Marc Gómez tot investigant acaba conclouent que el que vol és aprendre a trobar un tema que li permeti il·lustrar. El TFG del Marc no demostra tampoc si té la capacitat de comprendre textos avançats doncs la seva bibliografia és poc extensa. El text clarament és un impulsor del projecte.

4.2.3 Carlota Castells. CONVERGÈNCIES ENTRE EL DISSENY GRÀFIC I EL CINEMA. TFG 2013-14

https://www.dropbox.com/s/7obualoj3izb0u5/CV_2013_Castells_Carlota.pdf?dl=0

i) Els símptomes

a-b) Un projecte pot ser de creació visual quan presenta els següents símptomes

a) Els símptomes de context que fan que un projecte sigui de creació visual:

- a1. Surt de l'àmbit del disseny i es preocupa per la imatge no tipogràfica.
- a2. Se situa a cavall de l'art i el disseny i en busca els límits i les fronteres.
- a3. El tipus d'alumne que s'interessa per la menció té una voluntat d'autoria.
- a4. Es situa professionalment entre l'artista, l'il·lustrador i el director d'art.
- a5. Hi ha una voluntat de promiscuïtat disciplinar. Acostament a la transdisciplina.

b) Símptomes semiòtics de creació visual

- b1. La saturació relativa de la creació visual és molt alta. La saturació relativa és un símptoma de la qualitat dels projectes.
- b2. La creació visual és un símbol que funciona com a exemple –tant literal com metafòricament– No és un símbol que funcioni a mode d'etiqueta.

b3. La creació visual pot funcionar com a un símbol ambigu. La representació és múltiple i complexe.

c) Un projecte pot ser un TFG quan presenta els següents símptomes

c1. Un projecte de dimensions considerables que l'alumne realitza al final del grau i que ell mateix defineix.

c2. Treball complex situat a mig camí entre la pràctica professional i acadèmica.

c3. Avalua les competències més genèriques del grau.

c4. Hi ha investigació.

c5. Hi ha un text que fricciona amb la obra.

d) Un projecte pot ser d'I-A quan presenta els següents símptomes

d1. La pràctica artística és una activitat sistemàtica

d2. Comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible.

d3. Ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem.

d4. Porta a terme una investigació original en i a través d'objectes artístics i processos creatius.

d5. Utilitza mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics.

d6. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.

ii) Tipus d'acostament a la investigació

-Investigació per l'art

-Investigació sobre l'art

-Investigació en/ a través de l'art

-Art per la investigació

-Art sobre la investigació

-Art a través de la investigació

iii) Aplicació de la I-A al TFG

Com he plantejat al capítol 2 la I-A es pot aplicar en el desenvolupament d'un TFG ja que permet:

-Assumir les competències i facilita l'avaluació del TFG segons cr`teris del programa:

1.Plantejament de la investigació

Té interès per a tercers?

Cerca en un camp nou per a explorar?

Coneix els mètodes d'investigació?

Metodològicament fa algun tipus d'aportació?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

Generar propostes innovadores i competitives a la investigació i a l'activitat professional.

CE12, CE19, CT9, CT10, CT12, CT17, CT20, CB5

2. Investigació artística

S'acosta a la I-A des del coneixement de totes les possibilitats té?

La investigació és extensa per un treball de 15 crèdits ECTS?

Mostra uns coneixements i una comprensió d'un camp d'estudi del seu interès inspirats en els coneixements més avançats?

Té la capacitat de basar-se tant en llibres de text avançats com en pràctiques avançades?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

CE3, CE16, CE19, CE21, CT3, CT12, CT20, CB3, CB2

3. Redacció i expressió

Està la informació ben ordenada i jerarquizada?

Està ben escrit?

Demostra posseir competències mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi?

Està capacitat per comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a

audiències expertes com no expertes?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE10, CE17, CB3, CB4, CE13, CT2

4. Projecte/ obra

Indica un plantejament professional de la seva feina o professió?

L'alumne és capaç d'incloure el projecte dins un marc coherent?

El projecte és interessant per a tercers?

L'alumne és capaç de valorar críticament el seu projecte?

El projecte demostra que l'alumne ha après?

Marca aquest projecte una direcció professional? Obre noves vies?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE4, CE5, CE9, CE18, CE22, CT13, CT19, CT14

-Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur

-Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

iii) El paper del text

-Facilitar l'evolució i evitar la repetició.

-Desenvolupar les capacitats de discussió, d'anàlisi i d'escriptura.

-Parlar, analitzar, justificar i contextualitzar.

-Mantenir una relació dialògica i analítica en vers la part de producció.

-El text és un impulsor del projecte.

Discussió sobre el treball de la Carlota Castells

El projecte de la Carlota Castells presenta una gran part dels paràmetres que s'han establert. Destaca que professionalment no s'interessa ni per la il·lustració ni per la direcció d'art. La vocació és de cineasta-artista. De nou com en el cas del Fèlix hi ha problemes pel que fa als coneixements respecte la I-A. Tal i com he explicat al cas anterior la raó és que no es va tractar aquest plantejament doncs encara no havia començat a desenvolupar aquest TFG. Tot i això el projecte mostra noves vies de coneixement al plantejar o preguntar-se com el cinema i el disseny gràfic

poden convergir, de nou però la I-A no sembla una activitat sistemàtica. Pel que fa al paper del text en aquest cas no impulsa ni manté una relació dialògica amb la obra. El text aquí fa el paper d'inspiració i d'estudi. El text permet estudiar què s'ha fet i com s'ha fet -és a dir que estableix antecedents artístics- per tal de produir obra original. El TFG ha estat per la Carlota una peça important pel desenvolupament del seu futur acadèmic i professional.

4.2.4 Virgina Garcia. LITUS

TFG 2014-15

https://www.dropbox.com/s/e4p2pa1r3sj5pxg/2013_2014_garcia_galvez_virginia.pdf?dl=0

i) Els símptomes

a-b) Un projecte pot ser de creació visual quan presenta els següents símptomes

a) Els símptomes de context que fan que un projecte sigui de creació visual:

- a1. Surt de l'àmbit del disseny i es preocupa per la imatge no tipogràfica.
- a2. Se situa a cavall de l'art i el disseny i en busca els límits i les fronteres.
- a3. El tipus d'alumne que s'interessa per la menció té una voluntat d'autoria.
- a4. Es situa professionalment entre l'artista, l'il·lustrador i el director d'art.
- a5. Hi ha una voluntat de promiscuïtat disciplinar. Acostament a la transdisciplina.

b) Síntomes semiòtics de creació visual

- b1. La saturació relativa de la creació visual és molt alta. La saturació relativa és un símptoma de la qualitat dels projectes.
- b2. La creació visual és un símbol que funciona com a exemple ~~tant literal com metafòricament~~. No és un símbol que funcioni a mode d'etiqueta.
- b3. La creació visual pot funcionar com a un símbol ambigu. La representació és múltiple i complexa.

c) Un projecte pot ser un TFG quan presenta els següents símptomes

- c1. Un projecte de dimensions considerables que l'alumne realitza al final del grau i que ell mateix defineix.
- c2. Treball complex situat a mig camí entre la pràctica professional i acadèmica.
- c3. Avalua les competències més genèriques del grau.

c4. Hi ha investigació.

c5. Hi ha un text que fricciona amb la obra.

d) Un projecte pot ser d'I-A quan presenta els següents símptomes

~~d1. La pràctica artística és una activitat sistemàtica.~~

d2. Comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible.

d3. Ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem.

d4. Porta a terme una investigació original en i a través d'objectes artístics i processos creatius.

d5. Utilitza mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics.

d6. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.

ii) Tipus d'acostament a la investigació

~~-Investigació per l'art~~

~~-Investigació sobre l'art~~

-Investigació en/ a través de l'art

~~-Art per la investigació~~

~~-Art sobre la investigació~~

-Art a través de la investigació

iii) Aplicació de la I-A al TFG

Com he plantejat al capítol 2 la I-A es pot aplicar en el desenvolupament d'un TFG ja que permet:

-Assumir les competències i facilita l'avaluació del TFG segons criteris del programa:

1.Plantejament de la investigació

Té interès per a tercers?

Cerca en un camp nou per a explorar?

Coneix els mètodes d'investigació?

Metodològicament fa algun tipus d'aportació?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

Generar propostes innovadores i competitives a la investigació i a l'activitat professional.

CE12, CE19, CT9, CT10, CT12, CT17, CT20, CB5

2. Investigació artística

S'acosta a la I-A des del coneixement de totes les possibilitats té?

La investigació és extensa per un treball de 15 crèdits ECTS?

Mostra uns coneixements i una comprensió d'un camp d'estudi del seu interès inspirats en els coneixements més avançats?

Té la capacitat de basar-se tant en llibres de text avançats com en pràctiques avançades?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

CE3, CE16, CE19, CE21, CT3, CT12, CT20, CB3, CB2

3. Redacció i expressió

Està la informació ben ordenada i jerarquizada?

Està ben escrit?

Demostra posseir competències mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi?

Està capacitat per comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a audiències expertes com no expertes?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE10, CE17, CB3, CB4, CE13, CT2

4. Projecte/ obra

Indica un plantejament professional de la seva feina o professió?

L'alumne és capaç d'incloure el projecte dins un marc coherent?

El projecte és interessant per a tercers?

L'alumne és capaç de valorar críticament el seu projecte?

El projecte demostra que l'alumne ha après?

Marca aquest projecte una direcció professional? Obre noves vies?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE4, CE5, CE9, CE18, CE22, CT13, CT19, CT14

-Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur.

-Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

iiii) El paper del text

-Facilitar l'evolució i evitar la repetició.

-Desenvolupar les capacitats de discussió, d'anàlisi i d'escriptura.

-Parlar, analitzar, justificar i contextualitzar.

-Mantenir una relació dialògica i analítica en vers la part de producció.

-El text és un impulsor del projecte.

Discussió sobre el treball de la Virgínia Garcia.

El TFG de la Virgínia Garcia presenta com a la resta de casos la majoria de paràmetres establerts. També com a la resta té particularitat d'interès. El TFG tendeix dins dels límits entre l'art i el disseny cap al disseny. Presenta un interès igual per tant per la imatge tipogràfica com per la que no ho és. S'allunya professionalment de l'artista, de la il·lustració i no s'interessa excessivament per l'autoria. El seu projecte està plantejat com una etiqueta però presenta referències múltiples i complexes. El TFG té una bona presentació, clarament d'una dissenyadora gràfica. Amb un plantejament acurat i coherent mentre que el projecte de creació visualés pobre. Ja he explicat al primer capítol que durant els dies 14 de maig i 10 de juny d'aquest 2015 la sala d'exposicions d'EINA Barra de ferro ha acollit la exposició Litus de Virgínia Garcia que no és res més que una bona execució del seu TFG. Per desgràcia no dispo d'imatges que pugui acompanyar l'explicació. El TFG ha estat per la Virgínia un impulsor de la seva activitat professional des d'una visió del disseny gràfic pur cap a la direcció d'art. El text en aquest cas va ser clarament un impulsor important del projecte.

4.2.5 Thalia Lavaill. BUSCANT LA REPETICIÓ.

TFG 2014-15

https://www.dropbox.com/s/jrjwffpsvvs7tyh/2013_2014_lavaill_duro_thalia.pdf?dl=0

i) Els símptomes

Un projecte pot ser de creació visual quan presenta els següents símptomes

a) Els símptomes de context que fan que un projecte sigui de creació visual:

- a1. Surt de l'àmbit del disseny i es preocupa per la imatge no tipogràfica.
- a2. Se situa a cavall de l'art i el disseny i en busca els límits i les fronteres.
- a3. El tipus d'alumne que s'interessa per la menció té una voluntat d'autoria.
- a4. Es situa professionalment entre l'artista, l'il·lustrador i el director d'art.
- a5. Hi ha una voluntat de promiscuïtat disciplinar. Acostament a la transdisciplina.

b) Símptomes semiòtics de creació visual

- b1. La saturació relativa de la creació visual és molt alta. La saturació relativa és un símptoma de la qualitat dels projectes.
- b2. La creació visual és un símbol que funciona com a exemple –tant literal com metafòricament– No és un símbol que funcioni a mode d'etiqueta.
- b3. La creació visual pot funcionar com a un símbol ambigu. La representació és múltiple i complexa.

Un projecte pot ser un TFG quan presenta els següents símptomes (c)

- c1. Un projecte de dimensions considerables que l'alumne realitza al final del grau i que ell mateix defineix.
- c2. Treball complex situat a mig camí entre la pràctica professional i acadèmica.
- c3. Avalua les competències més genèriques del grau.
- c4. Hi ha investigació.
- c5. Hi ha un text que fricciona amb la obra.

Un projecte pot ser d'I-A quan presenta els següents símptomes (d)

- d1. La pràctica artística és una activitat sistemàtica.
- d2. Comença introduint qüestions d'importància dins d'un àmbit específic i aplica

mètodes per resoldre les preguntes en la mesura possible.

d3. Ofereix una contribució intencionada i original d'allò que ja coneixem i entenem.

d4. Porta a terme una investigació original en i a través d'objectes artístics i processos creatius.

d5. Utilitza mètodes experimentals i hermenèutics que mostren i articulen el coneixement tàcit que està situat i encarnat en treballs artístics i processos artístics específics.

d6. Els processos i resultats de la recerca estan documentats i difosos dins de la comunitat investigadora i entre un públic més ampli.

ii) Tipus d'acostament a la investigació

-Investigació per l'art

-Investigació sobre l'art

-Investigació en/ a través de l'art

-Art per la investigació

-Art sobre la investigació

-Art a través de la investigació

iii) Aplicació de la I-A al TFG

Com he plantejat al capítol 2 la I-A es pot aplicar en el desenvolupament d'un TFG ja que permet:

-Assumir les competències i facilita l'avaluació del TFG segons criteris del programa:

1.Plantejament de la investigació

Té interès per a tercers?

Cerca en un camp nou per a explorar?

Coneix els mètodes d'investigació?

Metodològicament fa algun tipus d'aportació?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

Generar propostes innovadores i competitives a la investigació i a l'activitat professional.

CE12, CE19, CT9, CT10, CT12, CT17, CT20, CB5

2. Investigació artística

S'acosta a la I-A des del coneixement de totes les possibilitats té?

La investigació és extensa per un treball de 15 crèdits ECTS?

Mostra uns coneixements i una comprensió d'un camp d'estudi del seu interès inspirats en els coneixements més avançats?

Té la capacitat de basar-se tant en llibres de text avançats com en pràctiques avançades?

Competències associades

Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.

CE3, CE16, CE19, CE21, CT3, CT12, CT20, CB3, CB2

3. Redacció i expressió

Està la informació ben ordenada i jerarquizada?

Està ben escrit?

Demostra posseir competències mitjançant l'elaboració i defensa d'arguments i la resolució de problemes dins del seu camp d'estudi?

Està capacitat per comunicar informació, idees, problemes i solucions tant a audiències expertes com no expertes?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE10, CE17, CB3, CB4, CE13, CT2

4. Projecte/ obra

Indica un plantejament professional de la seva feina o professió?

L'alumne és capaç d'incloure el projecte dins un marc coherent?

El projecte és interessant per a tercers?

L'alumne és capaç de valorar críticament el seu projecte?

El projecte demostra que l'alumne ha après?

Marca aquest projecte una direcció professional? Obre noves vies?

Competències associades

Desenvolupar el pensament i el raonament crític i saber comunicar-los d'una manera efectiva.

CE4, CE5, CE9, CE18, CE22, CT13, CT19, CT14

- ~~-Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur~~
- ~~-Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement.~~

iiii) El paper del text

- Facilitar l'evolució i evitar la repetició.
- Desenvolupar les capacitats de discussió, d'anàlisi i d'escriptura.
- Parlar, analitzar, justificar i contextualitzar.
- Mantenir una relació dialògica i analítica en vers la part de producció.
- ~~-El text és un impulsor del projecte.~~

Discussió sobre el treball de la Thalia Lavaiil.

El TFG de la Thalia Lavaiil també assoleix la majoria dels paràmetres que he establert. No té interès per la direcció d'art però sí per la il·lustració i l'art, tot i que el TFG és bàsicament conceptual i tipogràfic. La investigació no parteix d'un problema clar sinó d'interessos diversos que la investigació coagula en un projecte final. Planteja doncs de nou la idea del problema malalt. La saturació relativa del projecte és d'entrada menys densa que la resta de treballs ja que es tracta d'un projecte molt conceptual. Dóna la sensació que la saturació relativa és molt densa i és mostra de qualitat quan més tàcit és el coneixement que expressa. L'acostament a la I-A és de nou investigació *en/ a través* de l'art i art *en/a través* de la investigació. La investigació de nou no planteja novetats metodològiques però es nota que l'alumne té coneixement de quins acostaments existeixen. Tot hi això la investigació se centra molt en l'activitat reflexiva a un nivell mental cosa que provoca la sensació d'una documentació poc extensa. Podria semblar que com en el cas de la Carlota hi ha un treball d'investigació *sobre* l'art però considero que no és el cas. Per tal de que hi hagi investigació la informació recol·lectada –és a dir la documentació– ha d'anar acompanyada d'un processat de la mateixa que ofereixi conclusions (Casacuberta 2014). La Thalia es documenta a mode d'inspiració. No hi ha aportació en l'estudi del cas sinó que es limita a transcriure informació de tercers. La investigació apareix en la proposta pràctica que té de nou, com en el cas del Fèlix un interès com a obra. És difícil dir amb seguretat quin ha estat el paper del text en aquest cas; si és el d'inspiració i o d'impulsió, tot i que la resta de funcions sí que les compleix. El TFG de la Thalia és lúdic/ conceptual i la seva generació parteix del text, d'un coneixement racional més que no pas tàcit.

4.3 Conclusions de l'anàlisi

4.3.1 Síntomes de la creació visual

Si posem en comú les dades ens adonem que no hi ha cap patró a seguir en els cinc casos. Potser puc aventurar-me a dir que pel que fa als símptomes de context els dos casos d'il·lustració no tenen cap interès per la disciplina i quan més proper al disseny gràfic menys sensació d'autoria hi ha. Es compleix que hi ha un interès per la direcció d'art i la il·lustració i que en el seu defecte no hi ha una alternativa sinó múltiples possibilitats. Curiosament la creació visual no perd l'interès per la tipografia tot i que els orígens de la menció així ho descriuen. En algun cas la diferència rau en si és d'origen és informàtic o manual, però l'apreciació no és decisiva. Pel que fa als símptomes semiòtics la major part dels casos els tenen tots. Sembla que la saturació relativa baixa quan augmenta el valor conceptual/ textual del projecte i que en aquests casos això no es veu reflectit en la qualitat del projecte. Quan el coneixement proposat és tàcit i baixa la saturació sembla que la qualitat sí se'n recent. La qualitat és però un paràmetre difícil i digne d'un altre TFM per la qual cosa el deixaré de banda. Pel que fa al nivell d'exemplificació quan més ens acostem a projectes comercials els projectes més funcionen com a etiqueta. Val a dir però que els projectes de creació visual mantenen en aquest cas la capacitat de funcionar per si soles, és a dir que mantenen la referència múltiple i complexa.

4.3.2 Síntomes de TFG

Tots els treballs analitzats presenten tots els símptomes que el fan un TFG. Aquest punt de fet no té gaire importància atès que la denominació de TFG és al final una qüestió institucional. El fet de que tots hagin estat presentats i aprovats davant d'un tribunal de TFG ja és motiu que ho demostra. He preferit no ometre l'apartat de l'anàlisi per tal de ser coherent amb el text anterior –on sí que tenia sentit dilucidar quines eren les característiques del TFG– per tal de que la lectura fos el més coherent possible.

4.3.3 Síntomes de la I-A

Pel que fa als símptomes de la I-A m'adono que cap treball planteja la pràctica artística com una activitat sistemàtica. Sembla que no es pot establir un sistema fixe sinó que cada investigador troba dins els mètodes el més adequat per als seus objectius. Aquest punt ja havia estat observat de manera que el que plantejo a l'assignatura no és un seguit de passos, sinó que insto a l'alumne a moure's lliurement pel territori que ha triat. La pràctica, la lectura i l'escriptura han de ser les eines per anar generant aquest problema que cada cop sembla més clar que està malalt. En aquest sentit hi ha 2 dels cinc casos en que la investigació no comença introduint qüestions d'importància sinó especulant qüestions que poc a poc es van construint. És interessant posar èmfasi en que un dels

cinc casos no fa una aportació al coneixement. És important destacar aquest punt ja que la tria que he fet consta de projectes ben qualificats. La major part dels projectes no fan aquesta aportació. Per mi aquest és un altre punt clau del TFM: han de produir coneixement nou els alumnes de grau? La meua posició és que el TFG ha de ser el moment on es compregui quan podem parlar d'I-A i com es pot assumir. Els diferents mètodes d'investigació es poden utilitzar no només per generar coneixement a tercers sinó per augmentar el coneixement que un mateix té d'alguna cosa. Utilitzar doncs aquests mètodes sense que hi hagi una aportació a tercers per mi és perfectament acceptable a un TFG. Pel que fa la difusió d'aquest coneixement un TFG es diposita a la universitat i és consultable. És per aquesta raó que es pot considerar que esta difós en una comunitat especialitzada. Per la mateixa natura del projecte pocs TFG transcendeixen l'acadèmia i es difonen al públic ampli, cosa que tampoc és un problema doncs el TFG com ja he dit no té la voluntat de generar coneixement per a la comunitat.

4.3.4 Acostament a la I-A

És destacable que l'acostament de tots els TFG estudiats és la investigació en/ a través de l'art unit a l'art a través de la investigació. L'únic cas que varia és el de la Carlota que fa una aportació pròpia sobre com s'ha tractat el disseny gràfic al cinema i intenta sortir-ne i fa una investigació també *sobre*. Tal i com he explicat però a la menció hi ha algun cas d'investigació *per* l'art o *sobre* l'art.

4.3.5 Aplicació de la I-A al TFG

Pel que fa a si l'aplicació de la I-A és viable al TFG he fet tres punts enlloc dels cinc establerts al capítol segon. Els dos primers –2.1 Assumir les competències i 2.2 Facilita l'avaluació del TFG– els he agrupat en un, he utilitzat els criteris d'avaluació del capítol tres per avaluar-los, he deixat el paper del text per al següent punt ja que em semblava que tenia prou importància com per tenir un punt propi i he mantingut els dos últims punts tal i com estaven –2.4 Facilita que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur i 2.5 Consolida els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement–. Seguint els criteris podem observar que la majoria s'assoleixen. El cas del Fèlix Roca i de la Carlota Castells és destacable ja que desconeixen la terminologia dels acostaments però fan projectes tant vàlids com els de la segona promoció, que sí que els coneixen. Vull ressaltar per tant una dada i és que els TFG de primer any compleixen amb els criteris de la I-A sense que se'n parlés a classe. La raó és que la necessitat de fer recerca en la pràctica ja hi era. La redacció d'aquest TFM ha facilitat – ha posat paraules– a una cosa que d'alguna manera ja fèiem.

Seguint amb l'anàlisi ens adonem que ningú fa aportació metodològica cosa que planteja treure dels criteris d'avaluació el paràmetre. De nou és important adonar-me de la dificultat de generar coneixement. Un dels objectius d'aplicar la I-A al TFG és consolidar els estudis d'art i disseny com a possibilitadors de coneixement. La meua opinió és que hem de formar els estudiants per tal de que en un futur tinguin capacitat de consolidar els estudis d'art com a possibilitadors de coneixement

però de nou el TFG no és el lloc. Com ja he explicat , el TFG hauria de ser l'espai on aprendre les possibilitats de la I-A.

4.3.6 El paper del text

Ja per acabar discutiré al voltant del paper del text. Tres dels quatre paràmetres establerts per les quatre universitats de referència tal i com jo ho veig es compleixen en els cinc casos estudiats:

- Facilitar l'evolució i evitar la repetició. (Royal Academy of Art. La hague)
- Desenvolupar les capacitats de discussió, d'anàlisi i d'escriptura. (Goldsmith)
- Parlar, analitzar, justificar i contextualitzar. (Art Academy of MALMÖ)

En canvi no sempre es produeixen:

- Mantenir una relació dialògica i analítica en vers la part de producció. (Aalto University school of arts, design and architecture).
- El text com a impulsor del projecte. (proposta d'aquest TFM).

Una de les propostes d'aquest TFM és el text com a impulsor del projecte. No només el text escrit sinó el text llegit. Els casos als que em sembla que el text no és un impulsor sinó que es queda una mica a les portes de la impulsió serveix com a inspiració. Són els casos de la Carlota Castells i de la Thalia Lavaill. La obra de la Carlota va ser –al TFG i actualment– de construcció molt racional. Tot té un text que ella comprèn però que jo com a lector no. El que rebo dels treballs de la Carlota és una coherència tàcita. És per això que entenc que la Carlota no treballa directament sobre el text sinó que treballa des del coneixement tàcit; així el text seria un impulsor que podem qualificar de flux. El cas de la Thalia és similar, el d'un impulsor flux. La Thalia no racionalitza directament sinó que el projecte surt de forma espontània després de processos textuals. Per la seva banda el Marc Gómez treballa de forma molt similar a la Thalia o la Carlota però el seu TFG aporta una reflexió textual d'aquest procés i per això considero el text com un impulsor fort. A la Virgínia Garcia i al Fèlix Roca el text té una part clarament d'impulsor fort ja que fa comprendre racionalment cap on ha d'encarar-se el projecte. És a dir que el text als cinc casos té un paper impulsor tot i que podem distingir entre una impulsió directa i racional –que he anomenat forta– o tàcita i no textual que he anomenat fluixa.

Ara bé tot i que el text sigui un impulsor en cap dels cinc casos ho és de manera directe a l'hora de fer la peça. Quan produïm projectes de creació visual o d'art no hi ha una proposició directa de per què són les coses, sinó que d'alguna manera el text actua com una llavor de la que l'obra germina de manera tàcita. Una mica en el sentit amb el que Greenberg valora l'expressionisme abstracte (Danto 1999) el creador visual amb el seu coneixement, és capaç de gestionar tàcitament el perquè de les coses.

5. Conclusió

A mode de conclusió faré un repàs a la introducció, recordaré el tema i els objectius i veuré si els mètodes emprats han ajudat a assolir els objectius o si presenten algun problema. A continuació parlaré de les aportacions d'aquest TFM i de les vies de continuïtat que obre. El TFM tal i com he explicat comença donada la meva circumstància laboral: sóc professor de l'assignatura de TFG en creació visual a EINA Centre Universitari de Disseny i d'Art. Encarar la meva tasca com a professor no va ser una tasca fàcil, tot era nou, el grau, la menció i l'assignatura, i ningú sabia ben bé com podia ser un TFG en creació visual. Després del primer any com a professor vaig començar aquest màster amb la ferma voluntat d'encarar-me cap al doctorat. La meva experiència acadèmica fins al moment havia estat la d'haver de realitzar dos TFG al Grau en fotografia i creació digital que vaig cursar a la UPC. Pensar en un doctorat se'm feia complicat, de fet tant complicat com realitzar els meus dos TFG o ser professor de l'assignatura TFG. Era complicat establir que era exactament un TFG o un doctorat per algú amb la meva formació. La pregunta en tots els casos era la mateixa, com es podia articular la pràctica artística en un format acadèmic? La solució va venir de les classes de màster on em van mostrar la porta de la I-A. Em vaig adonar que plantejar la pràctica artística com a investigació era en el fons el que estava proposant a la meva assignatura i el que volia fer al meu doctorat. Donat aquest context vaig definir el tema d'aquest màster com el de la I-A i vaig plantejar-me mostrar les possibilitats d'aplicar la idea de la I-A a l'assignatura de TFG de creació visual. D'aquesta manera els objectius d'aquest TFM recordem que són:

Objectius principals:

- Exposar els avantatges d'encarar el TFG a EINA en Creació Visual a la investigació artística en les seves vessants d'investigació en, per i sobre la pràctica.
- Plantejar una metodologia docent que permeti a l'alumne de grau realitzar un TFG en el marc que ens brinda la investigació artística.
- Fomentar/ mostrar la conveniència i l'agència (propietat d'actuar) de l'escriptura com a:
 - a) Impulsor dels processos creatius als projectes d'art visual
 - b) Impulsor de la reflexió als projectes d'art visual.

Els Objectius secundaris o vinculats:

- Aportar arguments a favor d'introduir la investigació artística entre les competències del TFG.
- Crear un instrument pel debat intern o inclús per la revisió de la línia pedagògica de la menció de creació visual del grau en disseny d'EINA.
- Assajar de forma conjunta, en diàleg amb els meus alumnes i els seus TFG, possibilitats i maneres d'encarar el meu doctorat en investigació artística.

-Introduir el text com a element d'estudi a la línia impulsors del projecte del grup de recerca en aprenentatge i pràctiques del disseny1 d'EINA.

Sobre els mètodes

Per tal d'assolir els objectius d'aquest TFM plantejo mètodes d'investigació bibliogràfics, la meua experiència com a professor de l'assignatura i l'observació participant. En primer vaig voler plantejar les definicions de creació visual, TFG i I-A de manera que trobés com les capacitats de la I-A permetien l'execució del TFG en creació visual. Es tractava de fet de detectar les dificultats d'assolir el TFG en creació visual i solucionar-les mitjançant la I-A. El problema de les definicions es va complicar quan em vaig adonar que hi havia poca bibliografia al respecte i de que m'enfrontava al vell problema de què és l'art o de què és el disseny però aplicat aquí a altres termes. Les classes de màster em van donar la clau per solucionar el problema, l'ús de semblants de família de Wittgenstein i el canvi de pregunta del què al quan de Goodman. Realitzar però aquests semblants va resultar més complex del que d'entrada podia semblar. No només calia argumentar bé la necessitat del semblant sinó que també calia trobar els detractors dels semblants i triar un camí propi. Al final vaig traçar una línia entre Wittgenstein, Weiritz, Goodman, Danto i Dickie que em va permetre construir els semblants de família de creació visual i concloure en homenatge de nou a Goodman amb uns símptomes que permeten a operar amb els termes creació visual, TFG i I-A.

Establerts els símptomes al segon capítol vaig detectar quins eren els problemes de l'execució del TFG. Al meu entendre a un TFG calia: assumir les competències, facilitar l'avaluació del TFG, donar sentit a la part textual, facilitar que l'alumne intueixi cap on vol encarar el seu futur i consolidar els estudis en art i disseny com a possibilitadors de coneixement. Tal i com he exposat, encarar el TFG de creació visual des de la I-A modifica les competències associades ara per ara al TFG. Aquest TFM mostra com les competències actuals no són adequades per a la creació visual, que presenta diferències respecte els estudis de disseny, i fa una proposta. Pel que fa la resta d'aspectes a tractar la I-A facilita clarament l'avaluació, dóna sentit a la part textual, facilita que l'alumne encari el seu futur i aporta coneixements que a la llarga poden consolidar els estudis d'art i disseny com a possibilitadors de coneixement.

Verificat que la I-A era una bona manera d'encarar un TFG en creació visual vaig desenvolupar al capítol tercer el que serà el programa de l'assignatura. La construcció d'aquest programa no ha estat un procés lineal. Cada vegada que trobava una possible aportació, no dubtava en portar-la a classe i discutir-la amb els meus alumnes. Com ja he explicat va ser apassionant -i de fet encara ho és– ser conscient que s'està construint alguna cosa i tenir la sort de ser-hi present i participar-hi. Així la primera aportació va ser la de l'article de Borgdorff i de Klein sobre la I-A a mitjans de febrer del 2014. Després vaig afegir els mètodes de recerca plantejats per Casacuberta i un semblant de família de la creació visual a l'octubre de 2014. Les últimes aportacions han estat la modificació de les competències – que sempre havia donat per intocables–, la idea dels símptomes que permeten articular els termes amb més facilitat i els criteris d'avaluació que aplicaré aquest curs vinent.

Acabat el programa calia validar-lo. Era el moment de l'observació participant. Vaig agafar els paràmetres que havia establert als capítols primer i segon així com els criteris d'avaluació del capítol tercer aplicat als paràmetres del segon capítol i els vaig aplicar a cinc casos de TFG que s'havien realitzat durant els dos primers anys de l'assignatura. Tinc clar que hagués estat també útil analitzar també els TFG que es produiran l'any vinent amb el programa actualitzat però això és físicament impossible doncs el màster acaba aquest setembre de l'any 2015. Ara bé, penso que l'anàlisi fet ha estat útil ja que ha permès avaluar la feina que s'ha realitzat. Com ja he explicat el programa del capítol tercer no és exactament el mateix que el que han cursat els alumnes d'anys anteriors però val a dir que un cop analitzats els TFG mostren resultats satisfactoris.

Sobre els objectius

Vista la discussió sobre els mètodes emprats, a continuació aportaré una petita reflexió sobre l'assoliment dels objectius. Sobre els tres objectius principals m'adono que s'han assolit i inclús s'ha augmentat. La tríada de Borgdorff ha estat ampliada de tres a 6 acostaments de la I-A. Donat el volum del TFM he hagut de reduir el segon l'objectiu –el desenvolupament d'una metodologia docent– i he deixat el programa. La meua primera idea era la de fer un resum extens dels continguts que dono a l'assignatura però com dic allargava en excés el TFM que se situa ja per sobre de les 40.000 paraules i aporta cinc TFG que considero pràctica del TFM. Pel que fa al paper del text, el TFM mostra com aquest pot ser un impulsor dels processos creatius i de la reflexió tal i com s'havia plantejat. Pel que fa als objectius secundaris o vinculats el TFM fa una proposta de canvi de les competències del TFG de creació visual i té capacitat per ser un instrument de debat de la línia pedagògica de la menció de creació visual. Aquest TFM ahora obre la possibilitat d'incloure el text dins la línia impulsors del projecte del grup de recerca i d'aprenentatge i pràctiques del disseny d'EINA. Pel que fa les possibilitats d'encarar el meu doctorat aquest TFM ha estat sense cap dubte un impulsor del qual en parlaré a vies de continuïtat.

Sobre l'aportació

Després de veure com ha estat el discurs i com la dissertació ha anat assolint els objectius cal fer una parada en les aportacions d'aquest TFM. D'entrada el TFM mostra el sentit d'aplicar la I-A al TFG i proposa una manera de fer-ho. Això de per si ja considero que ha estat una aportació que crec queda clara amb la discussió dels objectius. Després d'aquest TFM puc afirmar doncs que el TFG en creació visual es pot encarar des de la I-A, cosa que facilita la seva execució. En el mateix sentit des d'aquest TFM el TFG es converteix en un punt de sortida i no en un punt d'arribada. En un punt el que l'alumne assumeix la I-A, els seus acostaments i les seves possibilitats de manera que assoleix el TFG i té eines tant per al seu futur acadèmic com laboral. Pel que fa a la inclusió de la investigació al grau ja he exposat que no es presenta un problema grau. L'únic punt ha discutir és si hi ha d'haver o no aportació al coneixement. Ja he dit durant el

text que per mi la aportació de coneixement al grau no és necessària tot i que és un valor important al qual l'alumne hauria d'aspirar.

Però per mi aquest punt no és l'únic on el projecte resulta més interessant. Tal i com jo ho veig les coses més interessants estan en aquells aspectes més amagats i subtils que de fet són les que obriran les vies de continuïtat. Per mi és interessant la dissertació sobre els semblants de família i la usabilitat que tenen els símptomes de termes nous com són la creació visual i la I-A. La idea de símptoma de Goodman és de per si interessant, poder utilitzar-la de forma útil és per mi un punt fort del projecte. En el mateix sentit i en un grau de subtilitat encara més profund, crec que resulta també interessant la idea de fora a dins i de dins a fora que planteja el semblant de la creació visual amb el seu apropament de context –de fora a dins– i semiòtic –de dins a fora–. Ha estat sota el meu punt de vista un manera de superar el dualisme extrínsec – intrínsec que de fet va ser el primer acostament que vaig plantejar. Seguint aquest patró Dickie i Danto expliquen l'art de fora a dins mentre que Goodman ho fa de dins a fora. La meua aportació és que considero que ambdós contempen el mateix però des de direccions diferents.

Donar sentit a la part textual de la memòria del TFG i per extensió d'un màster o d'un doctorat era quelcom que com ja he explicat em preocupava força des de feia anys. La I-A m'ha permès d'entrada entendre com pot operar el text respecte l'obra. Tal i com jo ho veig, històricament el text s'afegeix a l'obra des de l'historiador de l'art o des del filòsof. Per l'artista –o com a mínim per mi– té poc sentit parlar de la propia obra. L'obra ja funciona, l'obra no necessita de la explicació de l'artista. Si és bona ha de tenir la capacitat de generar coses davant del seu espectador, si necessita d'un text, aquest ha de formar-ne part. Fer TFG amb els meus alumnes i voler encarar el doctorat era un problema text-obra que com dic la I-A m'ha ajudat a superar. El text com a impulsor del procés creatiu i de l'auto-reflexió artística és doncs una altre de les aportacions. Si recordem, hem vist que a Goldsmith, la Royal Academy of art de la Haya, a Aalto i a Malmoö el paper del text està ben definit ja a la guia docent. En la meua opinió és un text però que encara se subjuga massa a l'obra. No té sentit un text que potenciï l'obra sense malmetre la seva taticitat? El TFM fa una proposta que crec que resulta interessant respecte com el text dialoga amb l'obra i obre un via de continuïtat.

Sobre les vies de continuïtat

Per acabar amb les conclusions exposaré possibles vies de continuïtat del TFM tant cara a la meua feina de professor com al doctorat. D'entrada m'ha quedat per estudiar el problema malalt. Intueixo que serà un punt clau en els pròxims mesos doncs crec que explica molt bé com són els processos creatius de les disciplines properes a l'art. La creativitat es pot definir com al capacitat per fer-nos preguntes noves i respondre a aquestes preguntes o a d'altres ja fetes d'una manera nova o com diu Ken Robinson (2010) «la creativitat és el procés de portar idees originals que tinguin valor» però com funciona la creativitat quan no hi ha una pregunta clara? Com sorgeixen les idees que aporten valor si no tenen un objectiu clar? Com hem vist els símptomes de la I-A presentaven un problema i és que cap dels exemples seguia procediments sistemàtics

i en dues ocasions no es plantejaven problemes clars al començar el projecte. Crec que comprendre amb profunditat la idea del problema malalt i aplicar-hi les possibilitats del text com a impulsor pot produir millors propostes de TFG i em pot ajudar a encarar el doctorat.

D'altra banda i seguint amb el que explicava sobre paper del text a l'apartat anterior, cara el doctorat em plantejo estudiar quelcom entre text i obra. La meva trajectòria de fet ho anuncia: quan estudiava segon de fotografia vaig començar a incloure text a les imatges. El text va anar creixent i la fotografia va perdre importància. Vaig començar a il·lustrar. Ara em trobo en un punt en que les últimes peces que he fet són textuais. És per això que em pregunto sobre el paper del text com a generador d'experiència estètica. D'alguna manera ho he apuntat al text d'aquest TFM quan he parlat de com Duchamp manté la potència amb paraules. El mateix passa amb Kosuth i la peça Chair. Continuo pensant-hi i m'adono de la importància del paper del text per gaudir de l'art. Sense un manifest moltes obres perden potència o sentit. L'art diu Danto que vira cap a la filosofia, potser puc encarar el doctorat cap a la idea del llenguatge que tant m'ha preocupat durant el capítol primer. Com es pot comprovar, no tinc res clar però intueixo un camí dins un problema que em sembla que està malalt.

6. Referències

Bibliografia

Borriaud , Nicolas (2009). *Postproducción*. Adriana Hidalgo editora. Buenos Aires.

Carroll, Noël (2000). *Theories of art Today*. The University of Wisconsin press. London.

Cassany, Daniel (1993). *La cuina de l'escriptura*. Grup editorial 62Editorial Empúries. Barcelona 2002.

Danto, Arthur. (1999). *Después del fin del arte. Arte contemporáneo y el linde de la historia*. Paidós estética. Barcelona, 2014.

Douglas, Mary (1998). *Estilos de pensar*. Gedisa Editorial. Barcelona

Kenneth J. Gergen (1991). *El yo saturado: dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2006

Goodman, Nelson (1968). *Los lenguajes del arte*. Pàg. 253-265. Seix Barral. Barcelona 1976.

Goodman, Nelson (1978). *Maneras de hacer mundos. Cuando hay arte?* Pg 87-102. Editorial Antonio Machado. Madrid. (1990)

Mulder, Wieneke i Privee, Eric. (2013). *Royal academy of art, study guide*. 2013-14. Edicions Royal Academy of arts. La Hague.

Pallini, Verónica (2012). *Antropología del hecho teatral. Etnografía de un teatro dentro del teatro*. Universitat de Barcelona Facultat De Geografia I Història. Departament d' Antropologia Cultural i Historia d' Amèrica i Àfrica. Doctorat en Antropologia Social i Cultural Bienni 2006 / 2008

Pastor, Lluís (2012). *Espectura sexy*. Editorial UOC. Barcelona 2012

Soriano, Ramon (2008). *Como se escribe una tesis, guia practica para estudiantes e investigadores*. Editorial Bernice. Córdoba.

VVAA (2011). *En torno a la investigación artística. Pensar i ensenyar arte: entre la pràctica y la especulació teòrica. Portafolio y suplemento*. Contra textos, MACBA, UAB. Bellaterra.

Weitz, Morris (1956). The role of theory in aesthetics, *The journal of aesthetics and arts Criticism*, XV, pàg. 27-35

Wittgenstein, Ludwig.(1922), *Tractatus logico-philosophicus, Los esenciales de la filosofía*.Tecnos, 2003

Wittgenstein, Ludwig.(1954). *Investigaciones filosóficas*. Editorial crítica. Barcelona (2012)

Articles

Goodman, Nelson (1985). *How Buildings mean*. *Critical inquiry*, Vol 11. No. 4 (Jun), pp 642-653. The University of Chicago press. USA

Margolis Joseph (1981). *What is when? When is art? Two questions for Nelson Goodman*. *The Journal of aesthetics and art criticism*. Vol 39, No. 3 (Spring 1981), pp 266-268.

Dickie, George (1993). *What is art an institucional Analysis*. *Contemporary phylosophy of art*. Reading in Analytic aesthetics. Editors. John W Bender H. Geneblocker. Ed. Prentice Hall. USA. 1993

Web

Agència per la qualitat del sistema Universitari (2004). *Els descriptors de Dublín*.
<http://www.aqu.cat/doc/doc_52240563_1.pdf> [Consultat el 31-07-2015]

Aalto Univesrity, School of Arts, Design and Architecture. (2014)
<<http://arts.aalto.fi/en/about/>>. [Consultat el 6-4-2014]

Aalto Univesrity, School of Arts, Design and Architecture. (2014)
<http://www.aalto.fi/en/studies//education/programme/visual_culture_contemporary_art_master/> [Consultat el 7-4-2014]

Aalto Univesrity, School of Arts, Design and Architecture. (2014)
<<https://into.aalto.fi/display/endoctoraltaik/Dissertation+and+Graduation>>.
[Consultat el 7-4-2014]

EINA (2014). <www.eina.cat> [Consultat el 8-08-2015]

El catoblepas (2013). *Ponencia de Iñigo Ongay de Felipe en XVIII Encuentros de filosofía de la Fundación Gustavo Bueno, Oviedo 2013*. <<http://www.nodulo.org/ec/2013/n136p01.htm>> [Consultat 27-07-2015]

GoldSmiths University of London. (2014). <<http://www.gold.ac.uk/ug/ba-fine-art/>>. [Consultat 5-02-2014]

Borgdorff, Henk. (2006) *El debate sobre la investigación en las artes*.

Grid_Spinoza. (2014). <<http://www.gridspinoza.net/node/984>> [Consultat 8-4-2014].

Lund University. Malmö art academy. (2014) <<http://www.khm.lu.se/?q=en/content/bachelor-programme>>. [Consultat 5-02-2014]

Klein, Julian. (2010). *What is artistic research?*

Research catalogue 2015. <<http://www.researchcatalogue.net/view/15292/15293>> [Consultat 2-1-2015].

RTVE. (2015). <<http://www.rtve.es/tve/b/redes2007/semanal/prg351/entrevista.htm4>> [Consultat 20-10-2014]. *Crisis educativa? Eduardo Punset entrevista a Robert Shank*.

Universidad Autonoma de Santo Domingo. (2014) http://soft2.uasd.edu.do/html/website2/detalles/general_funciones.htm [7-6-2014]

Ken Robinson (2010). *Las escuelas matan la creatividad*. Ted talks.

<https://www.youtube.com/watch?v=ulb8u9ocLVY> [15- 09-2014]

Conferències

Casacuberta, David. (2013). *El método socrático*. MURAD. EINA. 20/2/2014

Casacuberta, David. (2014). *La investigación artística*. MURAD. EINA. 26/2/2014

Jaques, Jèssica. Vilar, Gerard. (2014) *Los parecidos de familia*. MURAD. EINA/Museu Picasso. 2/12/2013

Perelló, Josep (2013). *Art i ciència*. MURAD. Eina/Fundació Miró. 27/11/2013

Agraïments

Aquest treball no hagués estat possible sense la tasca de tots els alumnes que han fet el seu TFG amb mi. Agraïco profundament les hores que han dedicat a la seva feina i tot el que m'han permès aprendre i gaudir. Agrair als meus companys de TFG Pilar Gòrriz, Oriol Ventura i Anna Bach les xerrades sobre continguts i acostaments quan ens trobem pels passadissos. Sense vosaltres la feina seria molt més avorrida. Agrair també la feina dels meus tutors: a la Jèssica Jaques per recolzar-me i obrir-me un camp ple de possibilitats i a l'Octavi Rofes per la seva minuciosa dedicació i la seva aspiració a l'excel·lència que, si bé m'ha donat moltes nits d'insomni, m'ha fet aprendre i gaudir molt. També agrair a la Tània Costa la seva preocupació i la manera d'acompanyar-me en tot moment. Per acabar, vull donar les gràcies a l'Àlicia Subires per ser allà sempre. A tots: gràcies.

