

De la traducción a la *apropiación*: los renderings como estrategia de inicio a la investigación basada en las artes en un curso en la universidad

Dr. Fernando Hernández-Hernández**
Rachel Fendler**

Resumen

De la traducción a la apropiación: los *renderings* como estrategia de inicio a la investigación basada en las artes en un curso en la universidad

En este artículo pretendemos dar cuenta de cómo los estudiantes de un curso de investigación basada en las artes del grado de Bellas Artes en la Universidad de Barcelona se acercaron a la pregunta: ¿cómo podemos investigar desde las artes? Además, se narra cómo fue presentada la *a/r/tografía* —y en concreto los *renderings*— como estrategia para iniciar una investigación basada en las artes. Con ello tratamos de explorar la manera en que el desplazamiento, la traducción y la apropiación de metodologías, conceptos y estrategias desde la *a/r/tografía* se despliegan como movimientos que permiten a los estudiantes asumir el rol de investigadores.

Palabras clave: *a/r/tografía, renderings, investigación basada en las artes, investigación artística, aprendizaje compartido.*

Abstract

From translation to appropriation: renderings as a strategy to introduce an arts-based research course in higher education

This article seeks to account for the way in which students in an arts-based research course at Universidad de Barcelona Fine Arts Program approached the following question: How can we do arts-based research? It also narrates how *a/r/tography*—and renderings in particular—was introduced as a strategy to begin arts-based research. Thus we try to explore the way in which displacement, translation and appropriation of *a/r/tography*'s methodologies, concepts and strategies expand as movements that allow students to take on the role of researchers.

Key words: *a/r/tography, renderings, arts-based research, art research, shared learning.*

* INDAGA-T, Grupo de Innovación Docente para favorecer la *Indagación* (Grupo consolidado por la Universidad de Barcelona 2010GI-DC-UB/12). Correo electrónico: fdo.hernandez@ub.edu

** M.A. INDAGA-T, Grupo de Innovación Docente para favorecer la *Indagación* (Grupo consolidado por la Universidad de Barcelona 2010GIDC-UB/12). Correo electrónico: rachel.fendler@ub.edu


Résumé

De la traduction à l'appropriation: les *renderings* comme stratégie de démarrage de la recherche fondée sur les arts en un cours à l'université.

L'article essaie de montrer comment les étudiants de Beaux-Arts à l'université de Barcelona, à l'intérieur d'un cours de recherche basé sur les arts, se posent la question : comment on peut recherches à partir des arts? En plus on raconte comment il a été présenté l'a/r/tographie —en particulier les *renderings*— comme une stratégie pour commencer une recherche basé sur les arts. De cette manière, on essaie d'étudier la manière dont le déplacement, la traduction et l'appropriation de méthodologies, concepts et stratégies depuis l'a/r/tographie se déploient comme mouvements qui permettent aux étudiants d'assumer le rôle du chercheur.

Mots-clés: a/r/tographie, *renderings*, recherche basé sur les arts, recherche artistique, apprentissage partagé.

Introducción

 Este artículo presenta dos experiencias que tuvieron lugar en el curso "Investigación basada en las artes", una materia optativa que forma parte del grado de Bellas Artes en la Universidad de Barcelona. Durante el año académico 2011-2012 ofrecimos el curso por primera vez y en dos ocasiones, una en cada cuatrimestre. Las experiencias vividas generaron entre el profesorado y el alumnado la sensación de que el aula se transformaba en un lugar de experimentación y aprendizaje compartido.

Aunque habíamos explorado la perspectiva de indagación conocida como *investigación basada en las artes* (IBA) tanto en el programa de doctorado "Artes y educación" como en el máster "Artes visuales y educación: un enfoque constructorista", introducirla dentro del plan de estudios del grado de Bellas Artes nos ha requerido adaptarla a otro contexto, a otras expectativas y a otros estudiantes. En primer lugar porque, a diferencia de las motivaciones que tienen los estudiantes de posgrado, que se plantean la posibilidad de adoptarla en sus investigaciones vinculadas a las humanidades y las ciencias sociales, los estudiantes del grado de Bellas Artes se vinculan a la asignatura desde una mezcla de curiosidad y de pragmatismo, para sumar los créditos que les faltan para completar sus estudios. Esta diferencia introduce un giro en cómo aproximarnos al estudio

de la relación entre arte e investigación. En segundo lugar, los estudiantes del grado tienen menos relación (teórica y práctica) con la noción y la experiencia de investigar, más allá del sentido genérico que adquiere en la práctica artística. Frente a este bagaje, un curso que les brinda indagar sobre la IBA como metodología de investigación requiere una comprensión de lo que significa investigar como planteamiento, proceso y modos de comunicación que se aleja de la tautología que se asocia con el sentido dominante de investigar en artes: toda actividad artística es investigación. Este cambio de contexto y de referentes activa una serie de desplazamientos en la posición de los estudiantes, en la relación con el conocimiento y con el sentido de un curso que se dirige hacia la investigación. Esto lleva a que la pregunta por qué pasa en la investigación cuando introducimos metodologías y estrategias artísticas se transforme en: ¿cómo podemos investigar desde las artes?

De esta manera, pretendemos dar cuenta de cómo los estudiantes que participaron en el curso de IBA del segundo cuatrimestre se acercaron a esta pregunta. Y al tiempo, mostrar cómo introdujimos la a/r/tografía —y en concreto los *renderings*— como estrategia para iniciar una investigación basada en las artes. Nos interesa explorar y mostrar la manera en que el desplazamiento, la traducción y la apropiación se perfilan como movimientos que permiten a los estudiantes asumir el rol de investigadores.

Los *renderings* de la a/r/tografía en la investigación basada en las artes: primera aproximación

Como hemos narrado en otros artículos (Onsés, Fendler y Hernández, 2012; Pujol *et al.*, 2012), durante el primer cuatrimestre de la asignatura "Investigación basada en las artes" los estudiantes decidieron a aprender a investigar... investigando. Esta estrategia permitía que a la hora de conocer diferentes metodologías de investigación, mientras avanzábamos en la propuesta del curso, las ensayábamos en el marco de un aprendizaje compartido. En este caso la indagación que el grupo se planteó giró en torno a la experiencia del silencio en las aulas de la Universidad. Esto nos condujo a que, a lo largo de dos meses, fuésemos tejiendo y destejiendo distintas perspectivas y estrategias metodológicas que llevábamos al aula para dar forma a la investigación. Al final del curso, se decidió adoptar tres modos de dar cuenta del proceso seguido: un artículo, un vídeo y una instalación en forma de cartografía del curso.

Una vez acabado el curso, una estudiante manifestó que la experiencia había llevado el grupo a pasar de ser alumnos de una clase a formar parte de un equipo de investigación. Esta valoración muestra uno de los resultados más importantes de un curso que ofrecía como uno de sus objetivos brindar recursos conceptuales y metodológicos necesarios para investigar. Sin embargo, es importante notar que formar un equipo de investigación no era una tarea fácil, pues estaba repleta de momentos de bloqueos y de incertidumbre. La investigación sobre la experiencia del silencio surgió de una propuesta de Fernando Hernández, quien planteó la posibilidad de experimentar con la investigación narrativa a la hora de estudiarla. Después de elegir el tema común mencionado, empezamos a compartir escritos —a generar evidencias— sobre nuestra relación con el silencio. Este ejercicio desencadenó una serie de actividades que poco a poco fueron dando cuerpo a una investigación.

Como profesores, íbamos narrando esta experiencia e identificando los episodios clave de un proceso de investigación: la definición de la problemática de la investigación, la colección (y producción) de evidencias, y las diferentes posibilidades de análisis,

la narración del proceso, la formalización final, etc. A pesar del relato que construimos, los estudiantes no sentían que su trabajo fuese una investigación, como otras que habíamos presentado a lo largo del curso. Al final del cuatrimestre introdujimos la a/r/tografía. Fue así que, en esta fase, todos los estudiantes estaban involucrados en la elaboración de las producciones finales de la investigación, trabajaban para terminar el artículo, el video y la instalación. Por tanto, decidimos enfocar las sesiones de a/r/tografía como un taller, para proporcionar al grupo herramientas que les ayudarían a dar forma a sus trayectorias.

Desde una perspectiva a/r/tográfica, estas herramientas son los *renderings* (visualizaciones). Irwin y Springgay las describen como conceptos que delimitan las posibilidades para una investigación a/r/tográfica, o en sus palabras, "*renderings are concepts that help a/r/tographers portray the conditions of their work for others*" (Irwin y Springgay, 2008: xx-viii). Se introducen los *renderings* como contrapunto a la utilización de métodos para imaginar una investigación más interdisciplinaria, de tal manera que no quede limitada por las metodologías tradicionales utilizadas en otros ámbitos científicos. El resultado es un conjunto de palabras/conceptos que introducen una lógica alternativa para hablar de (y hacer) la investigación.

Para un grupo de estudiantes que se encontraban en medio de un proceso de investigación compartido, los *renderings* les brindaron una plataforma desde donde podrían dialogar y argumentar su proceso de trabajo. Juntos, en clase, hicimos la actividad de relacionar los *renderings* con su investigación sobre la experiencia del silencio. A continuación presentamos tres voces que reflexionan sobre lo que pasó durante esta sesión. Las dos primeras proceden de un intercambio por correo electrónico entre los autores de este artículo, y la tercera es de una estudiante que estuvo en la sesión.

13 de diciembre de 2011

Hola Fernando.

Hoy hicimos la sesión sobre la a/r/tografía y me pareció una sesión productiva. El grupo me parece muy generoso - unos cuantos habían leído el texto y venían con preguntas, iun

regalo! El grupo se dividió en tres subgrupos, para hablar entre ellos sobre qué conceptos (*renderings*) les parecían más sugerentes en relación a su proyecto sobre el silencio. Reservamos tiempo al final para compartir (... acabamos a las 10.15) y, como verás, el debate sigue en el foro.

De los 6 *renderings*, nuestra conversación se centró sobre todo en “*openings*” y “*excess*” (los otros son: *living inquiry*, *contiguity*, *reverberations*, *metaphor and metonymy*).

Al grupo le gustó la idea “negativa” de la apertura y encontró puntos en común con el tema del silencio. Como decía una estudiante, los dos son “el vacío que forma parte”. Durante la discusión, se despertó un interés en pensar en el uso estratégico del vacío en el texto y el vídeo, para dar lugar al espacio negativo dentro del trabajo.

Rachel.

14 de diciembre de 2012

Hola Rachel,

Esta mañana he estado hablando con los estudiantes del grupo del texto del silencio, pues teníamos reunión para seguir explorando cómo estructurarlo y narrarlo. Me comentaron la sesión de los *renderings*. Les interesó y ayudó. Sobre todo ver cómo conectaban estos conceptos con su experiencia investigadora.

Fernando.

Cuando en clase se presentó esta perspectiva se hizo poniendo el énfasis en los diferentes “*renderings*” referidos a la *a/r/tography*. Pudimos primeramente detectar una serie de fenómenos vividos que hasta el momento se nos aparecían mezclados e indisolubles unos de otros para, posteriormente, ponerles nombre e introducirlos en nuestro relato de experiencia de forma ordenada e inteligible para los demás y para nosotros mismos

(Judith Onsés, en Onsés, Fendler y Hernández, 2012: 34).

Las tres citas testimonian la manera en que los *renderings* permitieron al grupo acercarse a la experiencia del curso como investigación. Se observa la impor-

tancia de dar al alumnado un vocabulario propio para poder narrar y validar su proceso de indagación. Con este aprendizaje presente, en el segundo cuatrimestre otorgamos más importancia a la *a/r/tografía*, la introdujimos antes en el plan del curso y cambiamos nuestra forma de responder y abordar los *renderings*, con el fin de potenciar la autoría del alumnado sobre su papel como investigadores.

El sentido de introducir los *renderings* en el curso de IBA: autorizarse a nombrar

En la segunda edición del curso de IBA en el grado de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona decidimos, después de la presentación de lo que podríamos aprender juntos, comenzar introduciendo la perspectiva *a/r/tográfica* como estrategia para implicar desde un principio a los estudiantes en un proceso de investigación. El texto de Irwin y Springgay (2008) nos sirvió como punto de partida. Los estudiantes organizaron un grupo de lectura que antes de la clase se encontraba para compartir el texto y sus significados. Lo que pretendíamos, acercándonos a la noción de *renderings*, fue abrir la posibilidad de que los estudiantes se autorizaran a posicionarse como investigadores. No reproduciendo lo que el texto decía, sino construyendo sus propias definiciones y llevándolas a sus propuestas de investigación artística.

Compartir en clase la lectura del capítulo de Irwin y Springgay permitió apropiarse de las siguientes características de la investigación *a/r/tográfica*, de manera que luego pudieran llevarlas (o no) a sus proyectos, al tiempo que nos permitía (pues en la clase se decidió introducir la cámara de vídeo) recoger evidencias para un proceso grupal de investigación en torno a la experiencia de pasar de hacer proyectos artísticos en los talleres a llevarlos a cabo teniendo en cuenta las aportaciones de la IBA. Lo que a continuación se muestra no es de lo que dice el texto de Irwin y Springgay, sino cómo el grupo dio cuenta del mismo.

— *Metodología de la situación*. Colocarse en una posición investigadora de carácter *a/r/tográfico* supone transitar del sitio a la situación. Esto significa replantear el sentido de localización del

investigador y de aquello sobre lo que pretende investigar. Si en una aproximación que presta atención al sitio lo que se hace es describir el propósito, los actores y el contexto, en una metodología de la situación a lo que se presta atención es a la red de relaciones en la que se inscribe el propósito y el proceso de la investigación.

- *Conciencia estética*. Con respecto al referente que establece que el conocimiento se deriva de un proceso de razonamiento, la a/r/tografía — igual que la aproximación fenomenológica— sostiene que mediante la experiencia de los sentidos también se favorecen modos de conocer. Ello abre la puerta a darse cuenta de lo que caracteriza la experiencia sensorial de una situación. Aquí se establece un puente con el propósito de la *etnografía sensorial* que, como señala Pink, es

[...] una manera de pensar sobre y hacer etnografía que toma, como punto de partida, la multisensorialidad, la percepción, el conocimiento y la práctica de la experiencia. Cuando hablo de *etnografía sensorial* me refiero al proceso de hacer etnografía que da cuenta de cómo esta multisensorialidad está integrada en las vidas de la personas que participan en nuestra investigación y en cómo nosotros los etnógrafos practicamos nuestro oficio (2009: 1).¹

- *El por qué investigamos*. La perspectiva a/r/tográfica cuestiona el sentido hegemónico de lo que genera una investigación. Así, en lugar de probar la validez de una tesis, busca potenciar una exégesis (crear una explicación o una interpretación crítica), una diégesis (contar y recordar) o una mimesis (representar). Situarse desde estas tres posibilidades no solo replantea lo que es una investigación, sino su propia finalidad y proceso.
- *Relación rizomática*. Quizá sea esta una de las claves que caracterizan no solo a la perspectiva a/r/tográfica, sino también a la investigación artística y la investigación basada en las artes.

Se vincula con hacer emerger el significado del proceso investigador a través de la indagación, mediante la puesta en relación de diferentes situaciones y experiencias.

- *Poesía de la investigación*. La perspectiva a/r/tográfica no habla de método (como modo de hacer), sino de procesos. El proceso permite un espacio activo de participación, en el que se busca la interdisciplinariedad basada en una serie de conceptos, como teoría, *praxis*, *poiesis*, con la finalidad de comprender (y dar cuenta de) cómo construimos el significado en la investigación. En la perspectiva a/r/tográfica estos conceptos son los *renderings* (las visualizaciones) y se presentan en términos de contigüidad (*contiguity*), indagación vivida (*living inquiry*), metáfora y metonimia (*metaphor and metonymy*), aperturas (*openings*), reverberaciones (*reverberations*) y exceso (*excess*) (Irwin y Springgay, 2008: xviii-xxx).

Aunque de la lectura del capítulo se derivó un acercamiento a cómo los autores se aproximan a estos conceptos vivos (*living concepts*), fue precisamente este carácter de no fijación el que nos llevó, como proceso de indagación, a plantearles a los estudiantes que se apropiaran de ellos y los vincularan con los proyectos artísticos que estaban realizando (Fendler y Hernández, 2012).

El proceso de investigación: apropiarse de los *renderings* para vincularlos con las investigaciones artísticas y la construcción del saber del grupo

Cuando habíamos terminado la lectura del texto de Irwin y Springgay (2008), Rachel dejó en el campus virtual del curso el siguiente mensaje:

Hola a todo el mundo.

Para la gente que se perdió la sesión de ayer, os hago llegar la propuesta para la clase del próximo lunes.

1 [...] a way of thinking about and doing ethnography that takes as its starting point the multisensoriality of experience, perception, knowing and practice. By a 'sensory ethnography' I mean a process of doing ethnography that accounts for how this multisensoriality is integral both to the lives of people who participate in our research and to how we ethnographers practise our craft (2009 :1).

Hemos decidido interpretar los seis conceptos (los “*renderings*”) que están al final del texto *A/r/tography as Practice-Based Research*, que hemos trabajado esta semana. Cada persona puede escoger un concepto que le resulta más significativo.

Esta propuesta se plantea con el objetivo de explorar qué resonancia nos provocan estos conceptos, en relación con nuestros procesos de investigación. Mediante este trabajo de interpretación/exploración/traducción de los seis *renderings* se trata de hacerlos nuestros, para que sean significativos y relevantes para nuestro contexto de investigación. Las interpretaciones que cada cual presente se grabarán con cámara de vídeo. La idea es realizar

intervenciones breves, de un máximo de 5 minutos por persona.

Si tenéis dudas o propuestas las podemos compartir aquí en el foro. Os recuerdo que no quedamos en quién haría la memoria de esta semana, así que si alguien se quiere implicar...

Un abrazo. Rachel.

Llegamos a la siguiente sesión. Decidimos que la cámara de video iría circulando por el grupo para que todos los estudiantes tuvieran la experiencia de decidir la mirada que querían proyectar sobre las experiencias de los otros compañeros. Hubo acuerdo y no se presentaron dificultades con el manejo de la cámara (véase figura 1).



Figura 1. Grabación de las presentaciones de la apropiación de los *rendering*

Fuente: Fernando Hernández.

De manera breve, casi telegráfica, presentamos a continuación algunos ejemplos de cómo los estudiantes se apropiaron de uno de los *renderings* y lo vincularon a su proceso de investigación artística.

— Ariadna // *Exceso*. Realizó un baile-performance para el que pidió que alguien tocara diferentes partes de su cuerpo. A partir de cada punto de

contacto, Ariadna se obligó a mover esa parte del cuerpo... generando una serie de contorsiones mientras que se movía cada vez con más dificultad...

— Cristina RR // *Reverberación*.

He escogido la noción de reverberación. He ido a Wikipedia para buscar una definición y

De la traducción a la apropiación: los *renderings* como estrategia de inicio a la investigación basada en las artes en un curso en la universidad

he encontrado que dice: “fenómeno producido por la permanencia del sonido cuando la fuente ya lo deja de emitir”. Como las rocas de la prehistoria, que crea el sonido encerrado dentro de las paredes.

Al tiempo que leía esta definición desde un proyector, se mostraba, en la oscuridad de la sala, cascadas de agua que resonaban (véase figura 2). Las imágenes venían de un proyecto artístico que Cristina había realizado en un momento anterior.



Figura 2. Cascadas con las que Cristina ilustró el *rendering* de reverberación

Fuente: Fernando Hernández.

Cristina también reflexionó sobre la noción de *indagación viva (living inquiry)*, en la medida en que el arte es un relato de conceptos, como la red que sale de allá (de las imágenes), que se proyecta sobre nosotros como parte de la clase. A la hora de compartir su proyección, no quería hacerlo en la pantalla, quería algo que permitiera afrontar las jerarquías. Además, hizo un pastel para dar un regalo al grupo, relacionando esta actividad con indagación vivida.

— Oriol // Indagación vivida (orgánica).

No es fácil quebrar la intimidad de alguien. Por eso no es una a/r/tografía más, sino que este proyecto necesitaba de la interacción mía y de las personas que somos, y formamos parte del grupo.

Se recupera un proyecto artístico y explica qué pasó cuando se mostraba la obra en público, lo que le lleva a la reflexión desde el *rendering* elegido.

— Carlos // *Contigüidad*. Presentó la siguiente narración sobre las contigüidades de la vida y de los roles a los que se enfrenta:

Después de la lluvia, la brisa; después de la tormenta, calma; en la estantería este libro junto al siguiente, la noche tras el día; el tercero después del segundo... El segundo, tras otro segundo... Y siempre escuchamos a nuestras madres decir: “Si te subes ahí, si haces eso, si no bajas... te harás daño”.

Desde lo más íntimo a lo trascendental, de lo inoportuno a lo religioso. Si haces esto, no irás a ningún paraíso que valga; si haces lo otro, recibirás el castigo.

Y nosotros, ante esto, nos situamos en un entre-dos, que en nuestra sociedad deviene un entre-múltiples, un entre-reproducibles y un entre-inabarcables. En un mundo utópico y ambiguo, lleno de multiplicidades insustanciales,

variables y cambiantes. Nos posicionamos entre-eso.

Y al fin y al cabo, lo que acaba aconteciendo no es lo que queramos hacer, sino cómo nos posicionamos, qué relaciones establecemos y cómo cuestionamos los tonos de grises entre el blanco y el negro, ahora que vivimos en RGB.²

- Marga // *Contigüidad*. Para ella se asocia el término con “leer entre líneas” y con “lo que siente cuando sale del aula”. Hace una *performance* donde expresa sus limitaciones (las cuales están representadas cada uno por un dibujo sobre un papel) y las rompe. Comparte que, para ella, *contigüidad* es lo que le lleva a ir más allá, a ver lo que no ve, a superar la ignorancia. Por eso quiere leer entre líneas.
- Miriam // *Exceso*. Muestra un video de *slackline* bajado de YouTube (Montaz, 2011). Para ella, el exceso actúa como una provocación, que le lleva a preguntarse: ¿dónde está el límite?
- Cristina LB // *Reverberaciones*. Muestra un videoclip de la canción “Angel” de Massive Attack, citando que muestra el vídeo no por la música, sino por la narración. Comenta que una mirada desde la *a/r*/tografía re-interpreta la situación que se despliega en el videoclip. En este sentido, “reverberaciones quiere decir crear una cadena de reverberaciones”.
- Lucas // *Contigüidad*. Muestra un video sobre el restaurante El Bulli, bajado de YouTube. Lo conecta con la noción de combinar las acciones de vivir-trabajar-experimentar-investigar... dentro de un sólo proyecto.
- Mireia // *Aperturas*. Lee el poema “Primeras impresiones” de Henri Michaux. El poema lo ha escogido por cómo habla de la noción del tiempo, sobre todo por la idea del proceso considerado como un espacio temporal que permite el cambio.
- Andreu // *Indagación vivida*. Realizó una encuesta por Facebook entre un grupo de amigos, los que no son de Bellas Artes (amigos y familia de su

pueblo...). Pregunta: ¿qué habéis hecho este fin de semana que ha sido importante para otros? Comparte algunas de las respuestas con el grupo.

- Edgar // *Reverberaciones*. Comparte los apuntes realizados durante las presentaciones de sus compañeros, muestra un mapa de la dinámica de la clase. Conecta el término con la idea del conjunto, lo que vuelve... lo ambiguo y subjetivo.
- María // *Metáfora*. Muestra el video “Sand Animation”, de Kseniya Simonova, bajado de YouTube. Se destaca la idea de cómo la técnica de la pieza relaciona con el tema, o sea cómo una obra que explora la memoria emplea una forma de narrar, un uso de la narrativa visual, que también habla del acto de memorar.
- Alba // *Un/create (desde la contigüidad)*. Muestra el vídeo “Western Spaghetti” de PES, bajado de YouTube. La idea que comparte es que una cosa puede añadir y restar significados. Lo que le lleva a la estrategia de girar la mirada sobre objetos de la cotidianidad.
- Beatriz // *Contigüidad*. Deja el siguiente mensaje en el campus virtual:

Me hubiera gustado comentar esta propuesta en clase esta semana, pero el cuerpo no me responde, así que la comento por aquí y espero que alguien pueda darme alguna opinión más para enfocarla, o si os parece interesante al menos como propuesta de investigación *a/r*/tográfica:

Releyendo los términos sobre *a/r*/tography sobre continuidad me vino a la mente la posibilidad de investigar sobre si la aparente discontinuidad de asistencias realmente es un problema o no y porqué. Replantear si la “continuidad” es necesaria y hasta qué punto hay “hilos” continuos por debajo de las apariencias o si estos pueden ser necesarios. La propuesta surge por mi propia experiencia de faltas masivas de asistencias a clases sin que por ello haya perdido la continuidad de mi trabajo y a la inversa, he conocido a alumnos cuya

2 RGB (red, green, blue), o en español: rojo, verde, azul. Es un modelo de color. Sobre todo se usa en HTML; refiere al código para visualizar colores con las pantallas de ordenadores.

asistencia era impecable y que nunca sabían que había estado pasando ni podían formar una idea general del proceso del curso. Lo mismo me ocurre con el campus virtual, creo que deberían ser dos sistemas diferentes ya que sus metodologías son muy diferentes, reescribir lo dicho en clase o volver a explicarlo para la mayoría estoy convencida de que supone una pérdida de tiempo, es la sensación de estar repitiendo y reiterando en lo mismo. ¿No es contradictorio, en parte lo aparenta, que fomentemos un sistema lineal aquí mientras intentamos aprender cómo desarrollar un sistema que se define por su divergencia?

Seguramente esta reflexión es muy amplia todavía pero sigo en ella, puede que mis preguntas estén realmente respondidas y no lo haya visto todavía. Saludos.

Al recuperar de las notas que tomamos en clase el resumen de las presentaciones que hicieron los estudiantes nos damos cuenta de cómo se ha ido produciendo un proceso de apropiación que tiene mucho de traducción y de transferencia. Del acercamiento a los *renderings* que propone la *a/r/tografía* se pasa a su vinculación no solo con los proyectos artísticos que realizan, sino también con las situaciones, con la experiencia de formarse como investigadores en el curso. De esta manera, los conceptos se “encarnan” y dejan de ser algo que está “ahí fuera”, como parte de la teoría. Además de apropiárselos, renombrándolos los hacen suyos, convirtiéndolos en parte de su proceso de indagación.

Ir más allá de la *a/r/tografía* para constituirse en grupo que aprende desde el compartir

Al momento de iniciar el curso de IBA consideramos que la *a/r/tografía* no solo era una perspectiva de indagación a explorar, sino también que se nos presentaba como un espacio de posibilidad. Podía contribuir —pensábamos— a que un grupo de estudiantes que llegaba al curso con la mochila de sus individualidades artísticas, su agenda particular de intereses y una visión de la investigación restringida a la práctica del arte, expandieran significados, dejaran entrar nuevos conceptos y aproximaciones a la noción y práctica de la investigación y, sobre todo, comenza-

ran a (re)presentarse como grupo, afrontando así el reto de construir una experiencia de aprender desde una comunidad que indaga y comparte. Durante este proceso se dieron cuenta que los *renderings* no son etiquetas que hay que reproducir, sino que les brindan la posibilidad de renombrarlos, de darles el sentido que cada cual —o entre todos— quiera darles, supone abrirse a otra forma de pensar(se) en relación con el conocimiento: de reproductores a actores. Este proceso no solo les permitió autorizarse y comprender las posibilidades de la *a/r/tografía* como lugar desde el que pensar(se), sino también ir más allá de considerarla como modos de hacer para aplicarlos en una posible investigación.

En cualquier caso, el trasladar las nociones de los *renderings* a sus proyectos e intereses, y hacerlo de forma compartida, dio pie a poder señalar las estrategias que habían utilizado en sus presentaciones. Tematizarlas supuso explicitar un modo de actuar con las evidencias que ellos habían generado. Esto implicó dar un nuevo paso en un proceso de aprendizaje que les estaba permitiendo representarse como estudiante/artista/investigador. Estas fueron las tematizaciones de las estrategias utilizadas:

1. *Ilustrar*: a través de un vídeo, un poema, etc., muestran cómo han interpretado un concepto. Esta es la posición que adopta la mayoría de los estudiantes.
2. *Interpretar*: producir algo que permite al autor compartir cómo ha entendido un *rendering*. Por ejemplo, la realización de una *performance*, como el caso del baile de Ariadna o la *performance* de Marga, o la redacción de un escrito propio, como los textos de Carlos o Beatriz.
3. *Volver la mirada*: usar un *rendering* para dar un nuevo significado a un proceso propio ya existente. En este caso, Cristina RR y Oriol narraban procesos artísticos anteriores desde diferentes *renderings*, y Edgar relataba la experiencia de clase.
4. *Activar*: desencadenar una acción a partir de un *rendering*. Aquí nos referimos a la encuesta de Andreu realizada por Facebook.

Una de las críticas que genera la *a/r/tografía* es que actúa como dispositivo de investigación que si bien presenta apropiaciones conceptuales, metodológicas y estratégicas a partir de las cuales se puede

organizar proyectos de indagación desde otra lógica de lo que significa investigar en artes (y en educación), sin embargo, se mantiene la tradición modernista del artista/docente/investigador considerado como autor individual. En este sentido, los otros —colaboradores, sujetos, participantes— aparecen en los proyectos a/r/tográficos para responder/adaptarse al propósito y la realización del (los) a/r/tógrafo(s). De esta manera, lo que podría ser una acción colectiva, de carácter colaborativo y democrático, puede terminar en una obra/investigación marcada, sobre todo, por el signo de la autoría individual (Hernández, 2010).

Lo que hemos querido mostrar en este artículo es que esa lógica se puede quebrar y llevarla a un proceso donde la creación sea un proceso colectivo, la indagación una actividad compartida y el camino a seguir una aventura en la que todos participamos. Que nosotros los docentes seamos quienes hagamos público ahora parte de la relación de indagación que tuvo lugar en torno a la a/r/tografía tiene más que ver con la temporalización de los procesos —los estudiantes han terminado los estudios en la facultad o están implicados en otros proyectos— que con la apropiación de una historia de la que hemos formado parte como posibilitadores o documentalistas. Buena parte de las referencias que aparecen al final del texto dan cuenta de algunos trabajos realizados con los estudiantes y están relacionadas con esta aventura de aprender a investigar en y desde las artes de manera compartida. El modo de acercarnos y apropiarnos de la a/r/tografía es una muestra de cómo este proceso puede ser llevado a cabo en el marco de un curso universitario en el que se aprende a investigar... investigando en compañía.

Referencias bibliográficas

Fendler, R. y F. Hernández Hernández, 2012, "The role of the Virtual Campus in the undergraduate course 'Arts-Based Research'. A site for student experimentation and authorization", en: *InSEA European Regional Conference*, Limassol (Chipre), 25 al 27 de junio de 2012.

Hernández Hernández, F., 2010, "What are artists talking about when they set up educational artistic projects?", en: R. Parramon, ed., *Reversible actions. Art, education, territory*, Vic, Barcelona, Eumo Editorial, pp. 98-108.

Irwin, R. L. y S. Springgay, 2008, "A/r/tography as practice based research", en: S. Springgay, R. L. Irwin, C. Leggo y P. Gouzouasis, eds., *Being with A/r/tography*, Rotterdam, Holanda, Sense Publications, pp. xix-xxxiii.

Montaz, Sebastien, 2011, "I Believe I can Fly – Skyliners – Alpina Watches", [en línea], disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ipAL90Dmilw>

Onses, J., R. Fendler y F. Hernández-Hernández, 2012, "Una investigación a/r/tográfica sobre la experiencia del silencio en las clases de la universidad", *Invisibilidades*, Portugal, vol. 3, septiembre, pp. 29-40.

Pink, S., 2009, *Doing Sensory Ethnography*, Londres, Sage.

Pujol León, E., M. Ríos Pérez, R. Servall Munar, F. Hernández-Hernández y J. Onses Segarra, 2012, "Investigar la experiencia del silencio en las clases de la universidad desde un curso de Investigación basada en las artes", en: *IV Congreso Internacional de Educación Artística y Visual. Aportaciones desde la periferia*, Jaén (España), 19 al 21 de abril de 2012.

Referencia

Hernández Hernández, Fernando y Rachel Fendler, "De la traducción a la apropiación: los *renderings* como estrategia de inicio a la investigación basada en las artes en un curso en la universidad", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 25, núm. 65, enero-abril, 2013, pp. 114-123.

Original recibido: 31/10/2012

Aceptado: 05/05/2013

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
