

Estrategias artísticas en la realización de un proceso colectivo. Dar cuenta de la experiencia vivida a través de la Investigación Basada en las Artes en un contexto universitario y pandémico

Estratégias artísticas na realização de um processo coletivo. Faça um relato da experiência vivida através da Investigação Baseada nas Artes num contexto universitário e pandêmico

Artistic strategies in the production of a collective process. Giving account of the experience lived through Arts-Based Research in a university and pandemic context

Mireia Reverter Gibert

mireia.reverter@gmail.com

Nora Navarro Ferrer

nonafe16@gmail.com

Mikel Inieta

inieta.mikel@gmail.com

Estudiantes de Bellas Artes en la Universitat de Barcelona.

RESUMEN

En el curso Investigación Basada en las Artes, asignatura optativa dentro del plan de estudios de la facultad de Bellas Artes en la Universidad de Barcelona, hablamos del concepto de aula vacía como posibilidad para desarrollar propuestas no prefijadas. Esta noción ayudó a articular y dar sentido al trabajo en grupo. Desde esta premisa, en este artículo compartimos la oportunidad de activar como grupo un dispositivo de aprendizaje colectivo a través de diferentes experiencias y prácticas artísticas. Utilizando la lectura de textos como elemento principal de la deriva hacia un sentido de la investigación en el que las estrategias artísticas tienen un papel desencadenante y posibilitador de relaciones y procesos de indagación colectiva.

Palabras clave: dispositivo, lecturas, aprendizaje situado, colectivo, activar, cuerpo

RESUMO

No curso Investigação Baseada nas Artes, uma disciplina opcional dentro do currículo da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona, falámos sobre o conceito de sala de aula vazia como uma possibilidade de desenvolver propostas não pré-fixadas. Esta noção ajudou a articular e a dar sentido ao trabalho de grupo. A partir desta premissa, neste artigo partilhamos e tentamos activar como grupo um dispositivo de aprendizagem colectiva através de diferentes experiências e práticas artísticas. Utilizar a leitura de textos como o elemento principal da deriva para um sentido de investigação em que as estratégias artísticas têm um papel desencadeador e facilitador das relações e processos de investigação colectiva.

Palavras-chave: dispositivo, leituras, aprendizagem situado, colectivo, activar, corpo

ABSTRACT

In the Research Based on the Arts course, an optional subject within the study plan of the Faculty of Fine Arts at the University of Barcelona, we discussed the concept of an empty classroom as a possibility to develop non-preset proposals. This notion helped articulate and make sense of the work elaborated by the group. From this premise we share in this article the chance to activate as a group a collective learning device through different artistic experiences and practices. Using text readings as the main element of the drift towards a sense of research in which artistic strategies have a triggering and enabling role for relationships and processes of collective inquiry.

Keywords: device, readings, situated learning, collective, activate, body

Sentía que durante un segundo salía de mi cuerpo y, al volver dentro, era plenamente consciente del límite que suponía.

Tiempo de pandemia y confinamiento. El escenario de la facultad de Bellas Artes era de soledad. El bar y los pasillos estaban vacíos y en las aulas se notaba un silencio sepulcral. La facultad se había vaciado. Ya no estábamos dentro del espacio al que estábamos habituadas. Nos convertimos en nombres leídos a través de la pantalla, a veces con nuestra imagen y otras sustituidas por el icono idéntico de un personaje sin rostro.

Distintos cuerpos entramos en diálogo a través de un enmedio llamado Investigación Basada en las Artes. Clasificada problemáticamente en la dicotomía teórico-práctica, esta materia optativa forma parte del plan de estudios actual de la facultad de Bellas Artes en la Universidad de Barcelona. Como prioridad, el profesorado de esta asignatura propuso que el curso se construyera alrededor de la creación de un *dispositivo de aprendizaje colectivo*. Palabras que aunque en ese primer momento pudieran encontrar sentido a partir de las relaciones que establecimos cada una con experiencias previas, no dejaban de resultar extrañas. Un desconocimiento sobre su posible funcionamiento, reconociendo prejuicios surgidos de anteriores intentos de trabajos colectivos, algunos positivos y otros que no lo habían resultado tanto.

Ante esta primera frontera, la de intentar entender qué significaba crear un *dispositivo de aprendizaje colectivo*, nos dispusimos a explorar el significado de la investigación y lo

colectivo (Garcés, 2020). Es imprescindible mencionar la implicación de las docentes, Fernando y Marina, al mostrarse abiertas a nuestra propuesta de formular una horizontalidad consensuada. Teniendo en cuenta el bagaje de cada una y las tensiones surgidas de este modo de funcionamiento, alejado de una normatividad institucional y académica a la que acostumbradas, pretendíamos cuestionar a partir de la misma dinámica del aula (virtual y presencial). Tuvimos la posibilidad, al tiempo que la responsabilidad, de transformar ese espacio de reunión y diálogo que era ahora nuestro, en un terreno fértil donde esta experiencia conjunta pudiera encontrar su lugar.

Dos conceptos resultaron vitales en este tránsito. Las resonancias (¿qué dice esta noción de mí?) (Padilla-Petry, Hernández-Hernández & Creus, 2014) y las afecciones (¿cómo me posiciona esta noción en un nuevo lugar?) (Hernández-Hernández, 2020) imbricadas en el tejido de la investigación como algo vivo que se está haciendo a lo largo de su propio proceso. Así pues, entendimos que la Investigación Basada en las Artes (Hernández-Hernández & Onse Segarra, 2020) es una manera de establecer vínculos o conversaciones entre un proceso de investigación concreto (con unos objetivos y la consciencia de una metodología que da cuenta de sus hallazgos desde la transparencia) y el marco artístico.

Herramientas que compartimos, como la activación de distintas acciones y estrategias artísticas, cartografías y visualizaciones que confeccionamos a partir de la lectura de textos que dieron cuerpo a la experiencia colectiva por la

que transitamos. Lo colectivo implica al cuerpo de múltiples maneras (enérgica, mental y afectivamente). Funcionar de esta manera empuja a un trabajo de escucha que negocia con el ego y busca espacios comunes en que los movimientos, siendo heterogéneos, tengan un sentido conjunto (dentro de su multiplicidad). Aprender a compartir de una manera distinta, transparente, encontrarse y poderse reflejar tanto en lo común como en la diferencia, constituyendo un motor distinto, más sonoro, en el 'nosotras'.

Es así como la propuesta del artículo retoma esta idea de colectividad para dar cuenta de la experiencia vivida a través de la Investigación Basada en las Artes a partir de tres voces que cursamos la materia en el curso 2020-2021. De este modo, cada decisión ha sido tomada desde la búsqueda concisa de aquello que queríamos transmitir, tratando de acotar las interpretaciones. Como ejemplo se encuentran las imágenes narradas del propio artículo, generadas para excluir alusiones a lecturas que no dieran cuenta de la experiencia colectiva. Desde nuestras diferencias como lugares de encuentro, proponemos y discurrimos por los puntos de inflexión, que a cierta distancia y con un recuerdo ensamblado, consideramos, describen de una forma clara nuestra experiencia aplicando estrategias artísticas en la realización de un proceso colectivo.

Performar la teoría en un curso de Investigación Basada en las Artes.

Con la escuela en obras y la falta de espacios, Chicago y Schapiro adoptan la idea de Paula Harper: alquilar una casa y transformarla en un proyecto feminista. Encuentran una casa abandonada en espera de ser derruida en Mariposa Street, en una zona residencial de Hollywood, Los Angeles (Preciado, 2013, hablando en *Peau de Rat*, revista *Jeu de Paume*, sobre el proyecto Womanhouse de Judy Chicago y Miriam Schapiro).

Así como Chicago y Schapiro, empezamos a situar nuestra investigación desde todas partes, transformando el espacio del aula - tanto virtual como en ocasiones física - a lo largo del tránsito por la asignatura optativa durante el primer cuatrimestre del curso 2020-2021.

El proyecto de la Womanhouse se constituía colocando el cuerpo a la hora de pensar y hacer, al igual que lo hacían las prácticas artísticas atravesadas por los feminismos en los años 70. Así fue el caso de Ana Mendieta (1948-1985) quien, en sus múltiples acciones performativas, mostraba la necesidad de poner en valor la corporeidad desde las idas y venidas entre lo visible y lo invisible; la presencia y la ausencia.

Aprendimos que toda investigación es una conversación con prácticas y pensamientos que nos preceden. Tomamos la idea central del activismo de Dewey, que establece un estrecho contacto de la educación con la experiencia personal. La concepción de Dewey (1910) dio lugar al llamado método de proyectos, que expuso en su obra "How we think" y que supuso una adaptación del procedimiento científico al proceso de aprendizaje. Según este pedagogo, el principal concepto relacionado con su teoría del conocimiento y tal vez el más importante de su sistema filosófico, es el de experiencia. Ésta abarca no sólo la conciencia sino también la ignorancia, el hábito, los aspectos desfavorables, inciertos e irracionales del universo. Esta noción la conectamos con la pérdida del cuerpo en la relación pedagógica. Pérdida que nos asustaba, que afectaba la entidad física que habitamos conformaba y daba forma a nuestro espacio, nuestra posición. Una posición política que acababa convirtiéndose en un lugar de visibilidad a la vez que en archivo de vida. Desde este habitar, se nos presentó la posibilidad de relacionarnos con otros cuerpos y entendernos a partir de esta conectividad.

Partimos de los cuerpos, de aquellos que nos rodeaban y que estaban presentes, pensando en su capacidad de desaparecer o reinventarse, enfrentándonos a la disolución de nuestra corporeidad como también a la pérdida de nuestros sentidos. De esta poética generamos nuevas estrategias de aprender atravesadas por lo artístico. La aparición de lecturas (Lootz, 2020; Calderón & Hernández-Hernández, 2019; Agamben, 2004) como propuestas, para aquello que sucedía dentro y fuera del aula, no quedaban únicamente en el desciframiento y la comprensión individual de sus significados, sino que eran algo compartido. Mediante las lecturas empezamos a activar de manera conjunta el sentido que tenía para nosotras el dispositivo de aprendizaje colectivo.

Cuando hablamos de performar la teoría (Fernández Polanco, 2019) nos referimos a llevar a cabo una acción, en nuestro caso conjunta, que da forma física a los contenidos de un texto. Busca vincular las estrategias performativas protagonistas de muchas manifestaciones artísticas, que suponen un cambio de paradigma en las artes visuales, desmaterializándolas y apuntando hacia otros públicos. Los textos ensayísticos no escapan a la presión de sus propios ritmos y necesitamos otros entendimientos para comprenderlos. Aprendimos a perforar las lecturas, es decir, entender que existen muchas maneras de interpelar a un texto más allá de la lectura pausada. Un ejemplo claro de esta acción es la que puso en práctica Isabel de Naverán, investigadora asociada a Azkuna Zentroa, durante la presentación de su tesis doctoral titulada “Tiempo cinematográfico en la escena contemporánea” que fue defendida el 26 de Octubre de 2010 en la Facultad de Bellas Artes de la UPV/EHU.

En el contexto de la asignatura existió un inicio de construcción común a partir de esta idea de activar sentidos en las lecturas. El proceso de escucha a ese otro ente (las lecturas), fuera de nuestra individualidad, empezó a modelar una posible colectividad. Tomando forma a partir de distintos textos que recogían experiencias, ideas y realidades que podían haber sido vividas o no desde nosotras, pero que, en definitiva, despertaban el pensar en ese lugar donde nos estábamos posicionando. Casi sin ser conscientes trabajamos colectivamente nuestras singularidades, que partían de una manera sistemática de hacer y proceder dentro del espacio de aprendizaje y creación, para, al igual que con el cuerpo, (re)ubicarlas y darles un nuevo sentido. Solo de este modo, entendiendo donde nos encontrábamos, conseguimos ocupar una nueva posición desde la cual pensar y construir juntas.

Fue esencial llevar a cabo en el curso, como introduce el pensamiento de la historiadora e investigadora Haraway (1995), “la habilidad parcial de traducir los conocimientos entre comunidades muy diferentes y diferenciadas a través del poder” (p.161). Entender desde qué lugar se construyen los significados y los cuerpos, ofreciendo en este habitar una posibilidad de futuro. Todo esto nos condujo a una nueva conectividad que necesitaba de una comprensión particular

de los sistemas de hacer y entender que llevábamos a rastras. Es el caso de las relaciones de poder, que tratamos de autorregular y trabajar en un plano horizontal, como explicaremos más adelante.

Imagen Narrada I: Durante las primeras sesiones de la asignatura, las docentes nos lanzaron unas preguntas (“¿qué me preocupa?, ¿qué me interesa? y ¿cómo aprendo individualmente y colectivamente?”) con las que, a partir de las respuestas individuales compartidas, generamos una cartografía grupal. Pusimos nuestro pensar y nuestros cuerpos en hacer algo colectivo que empezara a conectarnos como grupo.

La teoría en el grado de Bellas Artes. Desde la dualidad teoría-práctica y su cuestionamiento mediante la noción de conocimiento situado.

Por encima de todo, el conocimiento racional no pretende dejar de ser comprometido: situarse desde todas partes y, por lo tanto, desde ningún lugar, liberarse de la interpretación, de ser representado, ser totalmente autocontenido o formalizable. (Haraway, 1995, p. 338).

Situadas en la ausencia del tacto y la desaparición de los cuerpos que ha propiciado el Covid-19, carecía de lógica embarcarnos en la asignatura con unas dicotomías y conceptos tan absolutos experimentados en el ámbito académico como los antes mencionados. Las nuevas metodologías y estrategias de aprendizaje que se nos propusieron como motor mostraban un desajuste con el presente pandémico que nos envolvía. Nos encontrábamos en un estado de colapso, alentado por el malestar general que sentíamos, que exigía abandonar estas dinámicas y perspectivas sistematizadas en nosotras.

El habitar del cual hablamos surge de la noción del *conocimiento situado* (planteada en el libro *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza y desarrollada por Donna Haraway (1991)*). Esta idea muestra cómo la

realidad de cada una condiciona la mirada desde la que se parte, siendo esta siempre parcial. Un posicionamiento que se convierte en político desde la transparencia de sus intenciones.

Recorrer las propuestas presentadas en la asignatura, supuso la activación de distintas acciones y estrategias artísticas, como por ejemplo, la creación de cartografías conjuntas o la realización de unas lecturas performadas. Todo lo cual, al inicio, nos generaba gran incertidumbre. Al comenzar a dialogar juntas, la pluralidad de experiencias, conocimientos y situaciones que existían dentro del propio grupo no parecían ser posibles en un sitio común. De este modo, hasta llegar a un espacio de charla y trabajo fluido, fue necesario llevar a cabo revisiones constantes, además de adaptarnos y ajustar ritmos a partir de la escucha. Partiendo de estas posiciones llenas de cansancio y desgaste, en este contexto desconcertante y lleno de excepcionalidades -dentro de la excepción- que nos rodeaban. Buscamos (re) conducir las hacia pensamientos críticos que cuestionasen las dinámicas que se generaban entre nosotras, la jerarquía entre docentes y estudiantes así como la posibilidad de habilitar un diálogo asambleario.

Identificamos que en esta deriva colectiva surgieron distintos modos de hacer, que llevaron a encontrarnos con tensiones que nos impulsaron a dar pasos más allá. Inicialmente, en un estado de colaboración, producimos una serie de cartografías individuales que más tarde compartimos. Nuestras inquietudes materializadas de forma multimodal (hechas a partir de estructuras y medios diferentes) las situamos en un mural conjunto que servía como lugar de convivencia y contaminaciones. Un proceso pautado y seguido por las docentes que procedió a la comprensión que surgía de la lectura de los textos. Es cuando entendimos que la teoría (aún partiendo de esta dicotomía entre teoría y práctica) no puede limitarse a hablar tras lo ocurrido, sino que debe ser performada desde el lugar que se ocupa en ese momento preciso.

En esta segunda etapa nació una pulsión interna en el grupo hacia la cooperación buscando tomar las riendas de nuestro aprendizaje. Las derivas ya no seguían este camino dado por el profesorado sino que se gestaban de manera

común entre las personas que formábamos el grupo. Una evolución hacia la proactividad que dio pie a hablar desde estas nuevas estrategias y metodologías artísticas para la construcción de nuestro saber.

Finalmente, desde la posición cooperativa que tomamos como grupo al desarrollar un trabajo conjunto buscamos funcionar con plena autonomía como comunidad, desconociendo mayormente qué suponía apropiarnos totalmente del espacio. Nos topamos con la realidad del entorno académico, teniendo que ser conscientes de sus límites, como también de la necesidad de que existiera la responsabilidad y el compromiso a partir de cada una de nuestras singularidades. Al llegar a esta autonomía, salía de nosotras mismas organizar y establecer cuáles eran los parámetros desde los cuales nos movilizábamos y participábamos en la creación de este dispositivo de trabajo asambleario surgido de la excepción como presente.

Imagen Narrada II: En la última etapa, donde las alumnas empezamos a autogestionarnos, trabajamos en la idea de un fanzine autoeditado (donde colaboraban las docentes). Recogía la experiencia colectiva junto a temas (trabajados en la asignatura) que nos habían atravesado como fueron “vaciar la identidad”, “interdependencias, redes y constelaciones” y el concepto de “excepcionalidad”.

La experiencia de ‘visualizar’ los textos.

Nuestra tarea es generar problemas, suscitar respuestas potentes a acontecimientos devastadores, aquietar aguas turbulentas y reconstruir lugares tranquilos. (Haraway, 2020, p. 19).

Reconocimos la excepcionalidad como parte fundamental del curso en el momento en que dejamos de asistir a clase, y nuestra interacción consistía en un conjunto de pantallas conectadas entre sí, situadas en un espacio inexistente y distante. La labor que empezamos a poner en práctica fue la de hacer de esta virtualidad algo tangible que nos condujera

a nuevos sentidos en este contexto nuevo para todas. Una afectación vital, pero sobre todo una señal política en la que fue necesario tomar posición y aprender a convivir con la problemática.

La oportunidad de escribir y trabajar desde este cambio de paradigma se presentaba como devenir, una posibilidad de construir narrativas mientras transitábamos por estos espacios teóricos explorando modos de conocer y ser vinculados a la investigación. Este *devenir* lo conforman instantes cotidianos, inusuales o anecdóticos que se ven amplificadas cuando, desde la singularidad, se toma una posición vinculada a lo artístico. A partir de reconocer la manera en que estos instantes tienen la capacidad de atravesarnos, entendimos que era necesario salir de la indiferencia y preguntarnos cómo activar estas lecturas más allá de su textualidad.

El arte como agente transformador se hizo presente aplicando estas estrategias. Como en su momento establecieron Joseph Beuys (Cercós i Raichs, 2017) o Adorno y Horkheimer (1944) en “Dialéctica del iluminismo”, la razón, que debía ser agente emancipatorio del ser, se convirtió en amo del pensamiento e instrumento para dominar a la naturaleza (Moreno, 2020). La experiencia como fuente de conocimiento se revela aquí como una forma de repensar la relación con el raciocinio como vía única y total para acceder al saber.

Desde que estuvimos hablando de la excepcionalidad en clase, había una sensación de retorno. Observar este hecho nos hizo darnos cuenta en qué medida nos afectaba esta “nueva normalidad”, siendo conscientes de la posibilidad de interacción, afectación o resonancia de los cuerpos con las circunstancias presentes. Vimos que las diferentes formas de habitar estos momentos podían nacer tras miradas que partían del derecho o bien del privilegio. Siguiendo este proceso de escucha, tomamos este lugar como punto de partida para saber desde dónde hablaba cada una de nosotras y actuar tomando consciencia de las fuerzas con las que contábamos en vez de hacerlo a partir de la falta de estas. Entendimos que el equilibrio pasa necesariamente por tensiones y que si la idea del común existe fuera de nosotras mismas, en consecuencia, no puede existir si no es con las demás. La socialización y desaparición de nuestros

cuerpos logró transformar esquemas creando otros nuevos que, aún en sus desajustes, sirvieron como inicio para este dispositivo en el que aprendíamos de manera colectiva.

La elaboración de un trabajo conjunto que hablara de la excepcionalidad pasaba necesariamente por el afecto y los cuidados que nos proporcionábamos entre nosotras. Teniendo la posibilidad de encontrarnos a través de la plataforma virtual, la construcción de esta red de conexiones desbordaba ya los propios límites de la materia. Hablábamos desde nosotras -y no de nosotras- ocupando el espacio que ahora identificábamos como propio y no tan distante como en un principio. El no saber como un no-lugar se transformó en espacio productivo, alejado de las singularidades de cada una e intentando que fuera ahora común, así como buscar la manera de dar testimonio de este rastro.

Al formar parte de los movimientos que partían de estas resonancias, surgidas de la experiencia de escribir y generar visualizaciones posibles, encontramos juntas las afectaciones que lo hacían posible. Los espacios en que vivíamos nos ocupaban al tiempo que nosotras entrábamos en diálogo con ellos. Finalmente acabaron por traspasarnos, obligándonos a tomar la excepcionalidad como eje del trabajo a desarrollar. Pusimos en práctica nuestra experiencia en una conversación que tenía en cuenta los procesos que llevamos a cabo durante el tránsito por la asignatura. Las experiencias singulares, entrelazadas con las comunes que afectaban al grupo, se pusieron en relación con el pensamiento - desde la lectura - de Giorgio Agamben (2004) para generar diferentes propuestas visuales nacidas de la colectividad. Sucedieron diferentes derivas, partiendo de líneas de fuga de distintas pensadoras y artistas, consiguiendo dar cuerpo a nuevas estructuras como “vaciar la identidad”, “interdependencias, redes y constelaciones” y el concepto de excepcionalidad.

Fue el poner en materia y generar estas visualizaciones lo que permitió que permanecieran vivos los pensares y las acciones que habían producido (en múltiples formas) desde este lugar común. Los textos, que no nos pertenecían, nos afectaron e hicieron posible la activación de este dispositivo, sintiéndolo finalmente como parte de nosotras y de este quehacer conjunto.

Imagen Narrada III: A raíz de la lectura del texto de Lootz, (2020), se genera un espacio de videollamada virtual apodado “Tertulias del Vacío”. Una acción creada por un grupo de estudiantes dentro de la asignatura donde proponían un espacio de cuidados colectivo a partir del motivo ‘tertulia’ que generase cohesión y socialización en un contexto de pandemia.

Lo que aportó la experiencia

Ocupar un lugar implica responsabilidad en nuestras prácticas (Haraway, 1995, p.333).

Partiendo de un sistema académico al que le incomoda el aprendizaje cooperativo entre las estudiantes, transitar por esta experiencia ha permitido volvernos conscientes de la riqueza educativa y personal que ofrece romper con esas dinámicas, obteniendo un saber más vivido. Las estrategias artísticas subvierten estructuras prefijadas, brindando tensiones y herramientas desde donde pensar y moverse.

Buscar nuevos métodos, dinámicas y técnicas para funcionar (como visualizar y performar la teoría desde lo común y entender qué significa conocer desde un lugar sensible que entre en contacto con lo artístico a partir del lugar de indagación), nos aportó autonomía y una comprensión amplia de la productividad. Las problemáticas colectivas que tuvimos que resolver posibilitaron la disolución de nuestras singularidades o el sentido del yo tan acentuado, ayudando a poner nuestros cuerpos como puntos de apoyo en la generación de un nuevo sujeto, con la aparición de nuestras individualidades desde este nuevo lugar. Aprendimos a cuestionar, así como también dejarnos cuestionar, desde un consentimiento acordado y común y a partir de la escucha, perdiendo el hábito de jerarquizar y buscar la constante validez de las diferentes realidades; permitiéndonos llegar a otras y originar estos parentescos desde la conectividad.

Habitar la colectividad del aprendizaje ha supuesto conectar sitios y crear relaciones hacia un resultado nacido de un pensar cooperativo. Apropiarnos de los espacios, tratando de funcionar con la máxima horizontalidad posible, teniendo

en cuenta los diferentes bagajes de cada una e intentando que estos entraran en diálogo y se problematizaran desde la experiencia conjunta. Tras la indagación nos hicimos más comprensivas a la idea de que para hacer un aprendizaje con todas sus letras es imprescindible escuchar desde nosotras y tomar posición para poder llegar a las otras, aquellas que se sitúan fuera de nuestra singularidad. Experimentando nuevas maneras de construir y permitirse derivar hacia el hacer algo con la materia que, aunque en apariencia inerte, se puede dotar de vida y fermentar con todas las manos que lo tocan.

La gente con la que hablo o con la que quedo a merendar es la gente que quiero que me rodee también profesionalmente. (Merinero y Fernández Pan, 2019, p.81).

Desde el artículo buscamos mostrar cómo el aprendizaje colectivo, lugar rizomático disuelto de cualquier punto de origen (haciendo referencia a lo escrito por Deleuze y Guattari, 1977), es necesario en los ámbitos universitarios, aportando independencia, conciencia hacia *el otro* y poder de autogestión. Evidenciamos cómo, teniendo las herramientas, buscaremos actuar de forma activa, ya no sólo cuestionando sino derivando a un espacio de organización propia multidireccional, interseccional, horizontal y común dentro de lo académico.

AGRADECIMIENTOS

A nuestros profesores, Fernando Hernández-Hernández y Marina Riera Retamero, por introducirnos y acompañarnos en nuestros primeros pasos en el trabajo colectivo.

A nuestras compañeras, con las que compartimos largos espacios de curas en los que aprendimos y evolucionamos.

Muchas gracias a todo el grupo, mal llamado, C1.

Referencias

- Adorno, T. & Horkheimer, M. (1944/2016). *Dialéctica de la Ilustración*. Trotta.
- Agamben, G. (2004). *Estado de excepción. Homo sacer II*. Pre-textos.
- Ahmed, S. (2018). *Vivir una vida feminista*. Edicions Bellaterra.
- Calderón, N. & Hernández-Hernández, F. (201). *La investigación artística. Un espacio disruptivo en las artes y en la universidad*. Octaedro
- Cercós Raichs, R. (2017). El pensamiento estético-pedagógico de Joseph Beuys: entre la memoria y la performance. *Historia y Memoria de la Educación* 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5900933>.
- Deleuze, G., Guattari, F. (1977). *Rizoma. Introducción*. Pre-textos.
- Dewey, J. (1910). *How we think*. D C Heath.. <https://doi.org/10.1037/10903-000>
- Fernández Polanco, A. (2019). *Crítica visual del saber solitario*. Consonni
- Garcés. M. (2020). *Escuela de aprendices*. Galaxia Gutenberg.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres*. Cátedra.
- Haraway, D. (2020). *Seguir con El Problema*. Consonni.
- Hernández-Hernández, F. (2020). Affection as a movement of desire bound to pedagogical relations. *MATTER: Journal of New Materialist Research*, 1(2), 75-96. <https://doi.org/10.1344/jnmr.v1i2.31970>
- Hernández-Hernández, F.; Onsès-Segarra; J. (2020). La investigación (educativa) basada en las artes: genealogías, derivas y expansiones. En J. M. Sancho Gil, F. Hernández Hernández, L. Montero Mesa, J. de Pablos Pons, J.I Rivas Flores, y A. Ocaña Fernández (coords.), *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social*. (pp.193-207). Octaedro, S. L.
- Lootz, E. (2020). Entre Königsberg y Tlatelolco. Campo de relámpagos. <http://campoderelampagos.org/critica-y-reviews/9/2/2020>
- Merinero, E., Fernández Pan, S. (2019). ¿Qué escuchaste?. Fermentar; crear vínculos a largo plazo, Sala Alcalá, 31. Comunidad de Madrid.
- Moreno, M.R. (2020). Theodor Adorno y el problema de la racionalidad moderna: aristas germinales de una inquietud crítica. *Universum* vol.35 no.1. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762020000100314
- Padilla-Petry, P., Hernández-Hernández F. & Creus, A. (2014). Let's begin with ourselves: attempting resonance responses in the exchange of researchers' professional autobiographies, *Curriculum Studies* 46(6), 819-838.
- Preciado, P. (2013). Volver a la Womanhouse. *Peau de Rat*. <https://archive-magazine.jeudepaume.org/blogs/beatrizpreciado/2013/10/03/volver-a-la-womanhouse/index.html>