

# LA EDICIÓN COMO MEDIO PARA LA MULTIPLICACIÓN DE LOS SABERES PRODUCIDOS EN LOS ESPACIOS DE PRODUCCIÓN CULTURAL COLABORATIVA

## Los casos de Fadaiat y Aulabierta

Antonio Collados Alcaide  
Dpto. Escultura. Universidad de Granada  
[colladosalcaide@ugr.es](mailto:colladosalcaide@ugr.es)

EDITING AS A MEANS OF MULTIPLYING THE KNOWLEDGE GENERATED BY COLLABORATIVE CULTURAL PRODUCTION SPACES: THE CASES OF FADAIAT AND AULABIERTA

**ABSTRACT:** In this text we consider the approach taken by many artists to apply their practice to the problems and processes of social order. On the one hand, we present the ways in which certain artistic practices of a collaborative nature are conceived as exercises that question and critique both the art system and its institutions and also other fields and their respective institutional apparatus, such as education or the media. On the other hand, from a cross-cutting perspective we highlight different strategies or mechanisms in which the labor of editing has become a tool for translating and circulating the knowledge generated via the contextual work associated with the practice of art.

**KEYWORDS:** Editing, collaborative practices, critical spatiality, cultural production

**RESUMEN:** Nos proponemos en este texto pensar la aproximación que muchos artistas han propiciado de su práctica a problemáticas y procesos de orden social. Quisiéramos por una parte presentar los modos por los que determinadas prácticas artísticas de carácter colaborativo se conciben como ejercicios que interpelan y ejercen la crítica tanto al sistema del arte y sus instituciones como a otros campos y sus respectivos aparatos institucionales, como es el caso de la educación o los medios de comunicación. Por otra parte, de una manera transversal quisiéramos apuntar distintas estrategias o dispositivos en los que el trabajo de edición se ha tomado como herramienta de traducción y circulación de los saberes producidos en el desarrollo del trabajo contextual desde la práctica el arte.

**PALABRAS CLAVE:** Edición, prácticas colaborativas, espacialidad crítica, producción cultural



## 1. Más allá del campo del arte

Se ha señalado comúnmente el papel que jugó el «libro de artista» como dispositivo democratizador del arte, remarcando la posibilidad que abrió para que amplios grupos sociales pudieran no solo acceder a la producción artística contemporánea sino también participar en el mercado del arte como nuevos «clientes». Lucy R. Lippard, miembro fundador en los años setenta de Printed Matter, una de las primeras distribuidoras de libros de artistas, señalaba la adaptabilidad del libro de artista como instrumento para «entrar al corazón de un público más amplio» (Lippard, 1977) del que tradicionalmente disfrutaba del arte contemporáneo.

Fue también Lippard quien impulsó el trabajo colectivo del PAD/D [Political Art Documentation / Distribution], un grupo formado en Nueva York en 1981 que pronto agrupó a artistas, historiadores y activistas. Aunque tuvo una escasa vida, la actividad del grupo fue profusa generando continuos debates, performances, intervenciones y proyectos expositivos y editoriales. Uno de los proyectos más ambiciosos del PAD/D fue *Not for Sale: A Project Against Displacement* (1983-1984), con el que un grupo de lectura de textos de teoría política (Brecht, Marcuse, Negri...) devino en un colectivo activista de denuncia del proceso de gentrificación que estaba viviendo entonces el actual East Village. Mediante campañas con medios culturales (carteles, panfletos, revistas, etc.) y exposiciones callejeras denunciaron las políticas de desplazamiento sistemático de la población y el asedio que estaban sufriendo los modos de vida tradicionales por las políticas económicas y urbanísticas neoliberales de la administración pública y algunas corporaciones con intereses en el barrio.

40

Hoy el Museum of Modern Art de Nueva York (MoMA) custodia el archivo de arte socialmente comprometido generado por el PAD/D<sup>1</sup>. Este archivo recoge todos los documentos producidos por el grupo y por otros colectivos que, tras una primera convocatoria realizada por Lippard en 1979, fueron «inundando» el fondo con miles de materiales que se iban archivando en categorías creadas en función de la naturaleza de estos, como: *ecological art*, *lesbian art*, *labor related art*, etc<sup>2</sup>.

Lucy R. Lippard desarrolló, en los años setenta y ochenta, todo un aparato teórico con el que intentaba romper con la amnesia social y actitud anti-histórica que afectaba –según ella– al mundo del arte de la época. Para ello tomó de los movimientos ecologistas la preocupación por el entorno y por el contexto inmediato, sancionando aquellas actitudes que desdeñaban el carácter «ecológico» de cualquier propuesta cultural. Esta inmersión contextual es tanto un síntoma de las prácticas artísticas que se activan coincidiendo con el periodo denominado posmodernidad, como un objetivo vehicular de la mayoría de ellas, en tanto en cuanto entienden que su acción y efecto no puede limitarse ya al marco cerrado de los espacios del arte, a lo que allí acontece, sino que deben retroalimentarse y provocar transformaciones más allá de ellos, en el espacio más amplio de lo social.

1 A través del trabajo de coordinación de Barbara Moore y Mimi Smith, el archivo puede consultarse mediante la database del MOMA (<http://arcade.nyarc.org/record=b737499-S8>). Algunas de las publicaciones del grupo, así como otra serie de documentos –publicaciones fundamentalmente– pueden encontrarse en la web del proyecto *Dark Matter* (<http://www.darkmatterarchives.net/>). Comisariado por Gregory Sholette –también miembro co-fundador del PAD/D–, *Dark Matter* mantiene el formato de archivo, indagando sobre la historia de las prácticas culturales que han sido invisibilizadas por la cultura dominante.

2 Información extraída de An Interview with Gregory Sholette, Enero 2009. Recuperado de <http://c-m-l.org/?q=node/40>

En *Six Years: The Dematerialization of the Art Object* (1973), Lippard recogía un coloquio en el que algunos artistas como Robert Barry, Lawrence Weiner y Carl André exponían la preocupación que tenían por atender a procesos creativamente significativos que acontecieran más allá de las estructuras normativizadas del arte. A la pregunta del organizador del coloquio, Seth Siegelaub –comisario y editor–, sobre los aspectos revolucionarios de la filosofía que hay detrás de sus obras, Robert Barry responde: «Durante años nos hemos preocupado por lo que sucede dentro del marco. Puede que esté pasando algo fuera del marco que se pueda considerar una idea artística» (Lippard, 2004:78). Sea o no un proceso artístico el que fije el interés de los artistas, a lo que da origen esta mirada es a pronunciar la atención por los asuntos sociales y de la vida política, y a enfrentarse al advenimiento de los nuevos flujos de creatividad social que escapan a la percepción constreñida del mundo que la cultura dominante, en cada época, trata de imponer. La tarea del artista podría estar precisamente en captar esos flujos, acompañarlos desde sus saberes propios y traducirlos mediante medios simbólicos y tácticos para conseguir expandir sus efectos.

En la contribución que Lippard hace en el volumen *Mapping the Terrain* –editado por Suzanne Lacy en 1995–, destaca esta voluntad de las prácticas artísticas de los años setenta por mirar hacia fuera del marco institucional. Remitiéndose a un artículo propio publicado en 1980 comenta:

Cualquier tipo nuevo de práctica artística tendrá que tener lugar al menos parcialmente fuera del mundo del arte. [...] Fuera, la mayoría de los artistas no son ni bien recibidos ni efectivos, pero dentro hay una cápsula sofocante en la que se engaña a los artistas haciéndoles sentirse importantes por hacer solo lo que se esperaba de ellos. Seguimos hablando de «formas nuevas» porque lo nuevo ha sido el fetiche fertilizador de las vanguardias desde que se separó de la infantería. Pero quizás estas nuevas formas solo puedan ser encontradas en las energías sociales no reconocidas aún como arte (Lippard, 1995:114).

Esta reflexión se situaba dentro de una corriente radical de las artes que, entre otros asuntos, se enfrentaba a las estructuras del capital y el mercado, rechazando continuar por la senda de la producción inflacionada de obras de carácter único y exclusivo que había caracterizado a las épocas anteriores. En esta misma línea se situaba la aparición de proyectos artísticos que se desenvolvían utilizando el formato libro (Ed Ruscha) o introduciéndose en publicaciones periódicas (Dan Graham). Había en ello una intención claramente política de hacer de los modos o actos de edición una estrategia con la que romper los marcos y espacios tradicionales donde se presentaba la producción artística contemporánea para hacerla circular entre otros territorios y gentes.

## 2. La práctica cultural como lugar conversacional

Desde el campo de la teoría de arte, se ha señalado cómo en los últimos años se ha incrementado el interés por desarrollar un profuso aparato crítico en relación a la vinculación del arte con la esfera pública. Este ejercicio conceptual no hubiera sido posible sin la acción de un buen número de artistas que, desde los años sesenta, modificaron los paradigmas clásicos del arte desarrollando estrategias de inmersión contextual y de aprehensión de metodologías de trabajo provenientes fundamentalmente de la investigación social. Aunque la mayoría de referencias históricas que hoy podemos consultar son de ámbito anglosajón, debemos advertir

que la hiperconectividad del mundo digital ha facilitado el intercambio de iniciativas, así como la multiplicación de debates, en los que otras epistemologías, otras voces, se han visibilizado.

Dmitry Vilensky, miembro de la plataforma cultural Chto Delat?<sup>3</sup>, señala como en los últimos años han emergido prácticas artísticas de naturaleza diversa, que han generado alianzas y conexiones con movimientos globales y locales de resistencia y autoorganización, sinergia que coincide con la red de colaboración surgida a partir del «movimiento de movimientos» que irrumpió en Seattle en 1999<sup>4</sup>. Esta situación evocaría, según expone Vilensky, un retorno de lo político en el arte, ya que las personas y grupos culturales implicados en estos procesos de protesta parecen «comprometidos con el desarrollo de una terminología común basada en una comprensión política de la estética» (Vilensky, 2010:83) y en la confrontación con los modos y sistemas de producción de la industria cultural hegemónica. Lo que entendemos por *política de la estética*, sería el efecto en el campo político de la reconfiguración o distribución de la vida sensible. Es decir, si por «estética» nos referimos –tomando las palabras del filósofo francés Jacques Rancière (2002)– al sistema articulado de formas que determinan a priori la vida que podemos experimentar, la «política» sería la forma que tenemos de relacionarnos con esas formas apriorísticas. En este orden, la tarea de las prácticas artísticas críticas debería ser intervenir en este sistema sensible, practicando nuevas distribuciones del espacio material y simbólico común, transformándonos en actores conscientes y capaces de reconfigurar los modos de diseñar y experimentar nuestros modos de vida.

En lo anterior se remarca la tensión de las prácticas artísticas críticas por trascender la tradicional autosuficiencia del trabajo artístico, para entender éste como un fenómeno productivo inserto en lo social. En este sentido, teóricos como Grant Kester han señalado que, frente al monologuismo al que la ideología moderna impulsaba a los artistas, una de las características principales de las prácticas artísticas de carácter contextual es su naturaleza conversacional (Kester, 2004), por la que sus objetivos trascienden cualquier visión resultadista para primar procesos de diálogo en los que se generen espacios de intercambio y mediación. En esta misma dirección apunta la artista Suzi Gablik:

...hay un preciso cambio en el seno de la creatividad desde lo individual autónomo y de contenido propio hacia una nueva clase de estructura de diálogo que no es producto individual sino el resultado de un proceso de colaboración interdependiente. Los artistas, al mismo tiempo salen del viejo marco a reconsiderar qué es ser un artista; reconstruyen la relación entre el individuo y la comunidad, entre la obra de arte y el público (Gablik, 1995).

**3** Chto Delat? (Qué hacer?) es una plataforma fundada en 2003 en San Petersburgo. Está formada por críticos, artistas, filósofos y escritores como un espacio híbrido entre la teoría, el arte y el activismo, centrado principalmente en las políticas contemporáneas en Rusia. Chto Delat? producen instalaciones, documentales, seminarios y boletines periódicos que pueden descargarse de su web: <http://www.chtodelat.org/>

**4** Uno de los hitos más señalados en nuestra historia reciente es la ola de protestas globales que tuvieron lugar con motivo de la reunión de la Organización Mundial del Comercio en 1999 en Seattle (EE.UU) y en contra de las políticas transnacionales de comercio. Miles de personas auto-organizadas dieron lugar a la conformación de un nuevo sujeto político múltiple, que desde la acción directa y mediante la creación y edición de medios independientes de contrainformación (<http://www.indymedia.org>), consiguieron interrumpir la cumbre y llamar la atención sobre los efectos que una sociedad articulada críticamente podría provocar sobre los órdenes políticos y económicos hegemónicos. Vinculado a esta resistencia, surgieron una gran cantidad de plataformas y grupos de activistas que hicieron uso de medios culturales (teatro, performance, ensamblajes y collages, diseño político, publicaciones en papel y online...) para generar una contra-réplica al aparato simbólico y de propaganda del tardocapitalismo. Los nombres de algunos de estos grupos son: Reclaim the Street, Yomango, RTMark, Fiambrera Obrera, The Yes Men, ... Una buena compilación de estos grupos y colectivos puede consultarse en: Mesquita, A. (2011). *Insurgências Poéticas: Arte Ativista e Ação Coletiva*. Sao Paulo: Annablume.

En este sentido, Stephen Zepke (2007) –retomando el pensamiento ecológico de Guattari expresado en obras como *Caosmosis* (1996) o *Las tres ecologías* (1990)– trata de enfatizar la capacidad del arte de producir agenciamientos sociales transversales con los que romper las cristalizaciones del capital y la cohesión de sus modelos. El trabajo político de las prácticas artísticas se resume, según Zepke, en la introducción de la alteridad en su experiencia, siendo esta, «una empresa de desencuadramiento, de ruptura de sentido, de proliferación barroca o de empobrecimiento extremo, que conduce al sujeto a una recreación y una reinención de sí mismo» (Guattari, 1996:159). ¿Pero qué significa esta alteridad?

### 3. Producción cultural en el emerger de la cultura libre

Desde los años sesenta a la actualidad hemos visto emerger diferentes modalidades de crítica dirigida por artistas y teóricos, agentes culturales en general, a las instituciones de su campo disciplinar. El objetivo principal de ésta era evidenciar las relaciones de poder e intereses que se dan dentro de ellas y cómo determinan no solo sus políticas y programas culturales, sino también las estructuras de organización y modos de relación que se entretajan dentro de ellas y de éstas hacia los públicos que forman su «exterior constituyente». La razón de la crítica institucional se fundamentaba en trasladar las formas de democracia radical, que se conquistaban en algunos espacios públicos, al mismo interior de las instituciones culturales, dominio que, al igual que otras instituciones de la modernidad, estaba tradicionalmente protegido del disenso social y la negociación política.

El emerger del paradigma del código abierto –de la creación colectiva– y las demandas de los movimientos sociales han permeabilizado los modos de organización de las instituciones culturales hasta incorporar metodologías provenientes de otras estructuras organizacionales del tercer sector como la asamblea, el trabajo en red, la agencia, etcétera.

Por otra parte, la capacidad de generar plataformas y proyectos de investigación y edición de producción autónoma y autosuficiente –gracias a la popularización y facilidad de acceso a medios de comunicación y difusión en red– ha provocado que muchos artistas y colectivos hayan generado experiencias en las que la multiplicación y circulación de los saberes locales ha trascendido los ámbitos inmediatos de intervención de los mismos. A esto ha contribuido sin duda la expansión de la cultura libre o *copyleft* desde el ámbito de la ingeniería del *software* informático a la producción cultural independiente, de tal modo que hoy en día un alto tanto por ciento de proyectos culturales y artísticos de alineación crítica se han impregnado de las políticas de uso de licencias no restrictivas para la difusión de contenidos, frente a las más comunes de la industria cultural basadas en los tradicionales *copyrights*.

Por cultura libre entendemos un cambio en los paradigmas creativos que, aunque tiene un correlato temporalmente anterior –manifestado en algunas experiencias vanguardistas basadas en la creación colectiva–, ha sido impulsado por la influencia de la filosofía y metodología del *software* libre. Los orígenes de este sistema se remontan a mediados de los años ochenta cuando Richard Stallman generó un nuevo sistema operativo al que denominó GNU (VV.AA, 2006:47), para posteriormente distribuirlo de forma abierta y al acceso de todos. Stallman generó no solo el *software* que sirvió de base del más conocido Linux<sup>5</sup>, sino que

inauguró toda una filosofía de trabajo –escrita incluso en forma de manifiesto (Manifiesto GNU, 1985)– basada en la libertad total de usos de sus proyectos. El *software* libre se crea, por tanto, intentando dar por parte del autor o autores todas las facilidades para que otros usuarios lo modifiquen adaptando el código original a sus necesidades. La idea principal es que el proyecto cohesionara una comunidad de usuarios que fueran no solo mejorando a través de sus aportaciones el proyecto inicial, sino multiplicándolo en proyectos diversos.

Se entiende fácilmente que el cambio de modelo productivo que propone el *software* libre es sustancialmente distinto al binomio productor-consumidor, pero no es solo un cambio que afecta a esta relación, sino que va más allá promoviendo un cambio ético, es decir, otra forma de entender la función del productor cultural (del artista, por ejemplo) en la sociedad. La creación entusiasta, la puesta en común de información, la socialización de habilidades para el bien común, constituyen una posición de extraordinario valor y repercusión en el contexto social, económico, político y cultural<sup>6</sup>. Esta es la ética que, también propuesta desde la cultura *hacker*, podríamos parangonar con el modelo de creación colectiva y libre que venimos comentando. El *hacker*, esa figura curiosa y apasionada por los problemas de la programación, entiende la cultura como un fenómeno generativo, reconoce que la posibilidad de su trabajo es producto del esfuerzo y las soluciones que anteriores «maestros» han dispuesto para el bien común, «creen en la libertad y la ayuda mutua voluntaria» (Raymond, 2005) y, por tanto, promueven la «descentralización [...] y cuando trabajan en un *hacklab* [laboratorio tecnopolítico localizado] los resultados se ponen a libre disposición del resto de la comunidad, para que sean criticados o mejorados en un esfuerzo colectivo de aprendizaje» (VV.AA., 2006:46).

Lo que ha podido afectar esta cultura *copyleft* al ámbito de la creación y producción cultural, podía medirse en cómo ha modificado los modos de organización y trabajo tanto de los artistas como de la estructura institucional –nos referimos a instituciones artísticas vinculadas a la administración, y a espacios de estructura más informe, como son los espacios artísticos independientes o autogestionados– vinculada a lo artístico.

En este sentido, surge hoy una nueva «creatividad biopolítica» capaz de actuar a nivel social, cultural y político, dando forma a lo que Doina Petrescu llama *public space of proximity* [espacios públicos de proximidad] (Petrescu, 2005:57), una territorialidad emergente en forma de espacios e instituciones autogestionadas, cooperativas de producción cultural, educación y vida colectiva, centros sociales de proximidad y otros modos de organización de carácter aún más informal como encuentros, festivales, redes digitales, etc. Petrescu, junto con Constantin Petcou –ambos miembros del atelier d'architecture autogérée de París– han conceptualizado estas formaciones en la metrópolis otorgándoles la capacidad de constituirse en «alterotopías» (Petcou y Petrescu, 2007:322), lugares donde se generan *cracks*

---

<sup>5</sup> El núcleo de Linux fue diseñado por el programador finlandés Linus Torvalds en 1991. Linux modificó de manera sustancial los modelos de trabajo de escritura de código pasando de una estructura vertical a un modo horizontal y abierto, en el que cualquier interesado podía participar reescribiendo o mejorando el código.

<sup>6</sup> Algunas obras que han tratado este asunto desde diversas perspectivas son: Casacuberta, D. (2003). *Creación colectiva. En internet el creador es el público*. Barcelona: Editorial Gedisa; ZEMOS98, Colectivo (eds.) (2005). *Creación e inteligencia colectiva*. Sevilla: Asociación Cultural comencemos empezemos, Instituto Andaluz de la Juventud, Universidad Internacional de Andalucía; Himanen, P. (2004). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Barcelona: Ediciones Destino.

e «intersticios» en el orden de lo cotidiano, espacios porosos que concentran energías sociales y potencian encuentros con «el otro», un otro que es, por definición, distinto y contradictorio. Estas alterotopías se convierten en espacios críticos que cuestionan el orden de la vida, experimentando formas con las que «des-aprender los usos y costumbres al servicio del capitalismo y ensayar otros usos singulares, mediante la producción de una nueva subjetividad colectiva y espacial acorde con los deseos de esa otredad o alteridad involucrada. A través de este tejido de deseos cotidiano, estas prácticas micro-espaciales introducen otras temporalidades, otras dinámicas (más a largo plazo, azarosas, colectivas y a veces autogestionadas) que hacen de estos espacios y plataformas, ámbitos sujetos a una continua transformación *auto-poiética*» (Ibidem, 2007:323), es decir, que no cesan en la tarea de auto-reinventar sus estructuras y componentes.

Antonio Negri ve en este continuo una experimentación social de cualidades estéticas (Ibidem, 2007:292), en tanto que estos espacios y estructuras intersticiales conforman un campo de tensión entre lenguajes y culturas, un lugar donde se dirimen relaciones de poder entre sujetos e instituciones, entre fuerzas de dominación y resistencias que tratan de no ser asimiladas, comprometiendo la formación, estado y modos de relación de los regímenes de vida de los sujetos contemporáneos. Las alterotopías dan lugar a una nueva dinámica de fuerzas, donde las relaciones de poder se coordinan estratégicamente para dar finalidad, e incluso más potencia, a este devenir instituyente –creativo, heterogéneo y múltiple– que pone en cuestión todo ordenamiento y regulación exterior a ellas.

Este es el terreno para una nueva organización biopolítica, corporal e intelectual, que reaccione a la dominación capitalista constituyendo espacios y prácticas experimentales fundamentadas en la acumulación de saberes y energías colectivas con las que dar lugar a formas de organización híbridas donde lo común pueda ser subjetivado.

Un poder constituyente produce sujetos, pero estos sujetos deben juntarse. La producción de subjetividad no es un acto de innovación o el destello de un genio, es una acumulación, una sedimentación y, de cualquier manera, algo en permanente movimiento. Es la construcción del común mediante la constitución de colectividades (Ibidem, 2007:291).

#### **4. Nuevos paradigmas orgánicos en el devenir instituyente**

En las últimas décadas hemos visto emerger una continua experimentación respecto a las formas y modos de organización social. La constitución de redes de cooperación transnacionales, en relación a la defensa de los migrantes, los movimientos contra el precariado en el trabajo, el derecho a la ciudad o el acceso a los recursos públicos, han dado lugar a una nueva institucionalidad capaz de interpelar a las instituciones clásicas y reinventar las formas de colaboración social. Esta nueva institucionalidad ha sido denominada, dentro de las redes discursivas de los movimientos sociales, como instituciones de lo común, en movimiento o instituciones monstruo (Universidad Nómada, 1998).

Se refieren a un conjunto de iniciativas que, sin ser aún numerosas, constituyen experimentos políticos avanzados –laboratorios en la metrópolis– que ponen a prueba dentro del campo de lo social, pero también en la arena cultural, la acti-





vación de dispositivos «anómalos» e «híbridos», que tratan de dar lugar a formas de producción y gestión de lo común radicalmente democráticas, es decir, que estén abiertas a una administración permanente por parte de una organicidad social comprometida y respetuosa con lo público. Dispositivos monstruosos o anómalos respecto a las lógicas neoliberales, y de naturaleza híbrida, ya que ponen «en red recursos e iniciativas de corte muy heterogéneo y contradictorio que mezclan recursos públicos y privados, relaciones institucionales y de movimiento, modelos de acción no institucionales e informales con formas de representación quizá formal o representativa, ...» (Ibidem).

Con el objetivo de satisfacer y dotar de estabilidad al tejido de deseos e intereses, las instituciones de lo común, dan lugar a procesos de autoorganización y creación de redes entre sujetos múltiples. Crean laboratorios de encuentro, en los que la estabilidad deviene en apuesta estratégica con la que facilitar hibridaciones entre singularidades, recomponiendo y produciendo subjetivaciones diversas con las que tratar de superar la fragilidad que sufren habitualmente los proyectos colectivos.

Quizás el paradigma que mayor influencia ha ejercido en cuanto a la transformación de los modos organizacionales y operacionales dentro del mundo globalizado haya sido el de «la red». Bajo este modelo hiperconectivo emergen modos de colaboración que se organizan a partir de establecer trayectorias políticas comunes. En el campo de la producción cultural crítica, estas sinergias han derivado en la realización de esfuerzos diversos para diseñar y ensayar prototipos insólitos, extravagantes incluso, que responden a las demandas y necesidades de las redes y movimientos sociales de generar nuevas experiencias, espacios o plataformas de aspiración instituyente.

Aunque el funcionamiento de las redes organizadas nos haría pensar en la capacidad de una transformación institucional en movimiento y a escala global, son otras manifestaciones las que nos gustaría resaltar brevemente para ejemplificar estrategias o tipologías de lo que damos en llamar «instituciones de lo común». Se trata de un cierto tipo de proyectos que, sin renunciar a pertenecer a redes transnacionales, desarrollan su trabajo fundamentalmente en lo local, entendido éste como territorio donde se conjuga una afectividad cercana y deseante que hace posible la proliferación de formas de vida colectiva. En lo local ponen en escena formas de creación «blandas o suaves», que intentan ser próximas e integradoras, intentando no demarcar distancias entre identidades y culturas, a partir del uso de lenguajes sobre-codificados o hipertécnicos. Hablamos de plataformas y espacios que tratan de reafirmar sus anomalías como acto de resistencia, frente a la presión homogeneizadora que amenaza la riqueza y heterogeneidad propia de lo común, pues lo común, como apunta Ned Rossiter, «es lo que se construye a través de relaciones de diferencia, tensión y disputa» (Rossiter, 2011:96), un organismo por tanto vivo, evolutivo y desafiante.

Frente a modelos con una organicidad pesada (un museo, centro de arte, una universidad, ...) las instituciones de lo común crean escenarios y estructuras frágiles, temporales, móviles, ... capaces de responder coherentemente a la condición movidiza y mutante de las prácticas sociales y culturales micro-políticas pero intentando crear, a su vez, marcos dotados de cierta consistencia y estabilidad.

Entre los dispositivos que entrarían a formar parte de esta institucionalidad movidiza caben: proyectos editoriales que utilizan licencias de distribución libre de contenidos (Traficantes de Sueños), revistas sobre cultura y teoría crítica transnacionales y en red (Republicart.net-Transform), espacios de autoformación y univer-

sidades libres (Universidad Nómada, Universidad Invisible de Málaga, Universidade Invisíbel en Galicia, ...) o, por ejemplo, el dispositivo centro social.

## 5. Laboratorios tecno-políticos en la metrópolis. El caso Fadaiat

El desarrollo histórico de los centros sociales okupados ha ido a la par de las luchas por la defensa del procomún cultural, es decir, de aquellos esfuerzos realizados para contrarrestar la privatización y el control restrictivo del patrimonio cultural y el saber colectivo generado en comunidad. En esta tarea, las nuevas herramientas de comunicación tecnológica han ayudado y hecho posible no solo la conexión entre individuos, con la consiguiente multiplicación de la capacidad de acceso y dispersión de información y conocimientos, sino que se den formas de producción cultural, organizadas en comunidades de interés más o menos estables, de mayor alcance y eficacia.

Por ejemplo, el desarrollo de la cultura libre ha promocionado la creación de nuevos escenarios productivos en los que, desde el amateurismo o el *do it yourself* (hazlo tú mismo), se han generado plataformas colaborativas para la construcción de conocimientos aplicados o soluciones técnicas con las que abrir las «cajas negras»<sup>7</sup> de los medios y de otros mecanismos tecnológicos y sociales.

También vinculados a los centros okupados surgieron unos espacios de experimentación, en forma de laboratorios tecnopolíticos, que han tenido fuerte influencia en los modos de diseñar estructuras colaborativas para la creación y la lucha política: los *hacklabs* y los *hackmeetings*.

En ambos casos, se trata de la puesta en marcha de laboratorios tecnopolíticos espaciales donde se intentan generar experiencias abiertas, en las que surjan oportunidades para rearticular los saberes expertos técnicos con otros cuerpos de saberes locales o populares, mediante la creación de sinergias entre participantes ocasionales, colaboradores asiduos u organizadores.

Una experiencia que nos gustaría reseñar a propósito de la creación de espacios híbridos de creación, edición y difusión de contenidos es el encuentro Fadaiat. Celebrado en los años 2004 y 2005 entre las ciudades de Tarifa y Tánger y posteriormente en Barcelona y Málaga, Fadaiat consistió en la creación de un prototipo espacial, a la vez que evento artístico, tecnológico y social, muy en la tradición de los encuentros *hackers* (*hackmeetings*) o los *hacking the streets*, eventos en los que tratan de romperse los muros de los laboratorios *hackers* (*hacklabs*), para sacar los saberes y comunicarlos a la calle, demostrando el potencial de uso social que poseen.

Fadait, que significa «por los espacios» en árabe culto, o «antena parabólica» y «nave espacial» (Pérez de Lama, Soto y Moreno, 2003:70) en el uso cotidiano, fue definido por sus organizadores como un «laboratorio sobre trabajo, política y arte en la frontera» (Ibidem). Este encuentro supuso una experiencia pionera de colabo-

<sup>7</sup> Bruno Latour utiliza la metáfora de la caja negra para describir la naturaleza velada de ciertos mecanismos sociales y tecnológicos, lo cuales, ya sea por su complejidad o por incompreensión, se cierran, dejando oculto su funcionamiento. Esta situación conduce al mantenimiento de posiciones de fuerza y poder por parte de los productores de esos mecanismos y a la consiguiente dependencia a ellos de otros agentes que no acceden a su comprensión y funcionamiento. Ver Latour, B. (1992). *Ciencia en acción. Cómo seguir a los científicos e ingenieros a través de la sociedad*. Barcelona: Ed. Labor.

ración entre agentes tecno-activistas, artistas, arquitectos, activistas pertenecientes a diversos movimientos sociales y ciudadanos de ambos lados de la frontera marroquí-española. Fadaiat funcionó como laboratorio de experimentación y debate entre diversas redes y sujetos «cuyo pensamiento y práctica artística y social se encontraba atravesada de diversas formas por los nuevos reclamos de libertad de movimiento y libertad de conocimiento» (VV.AA., 2006:1).

Durante varias jornadas de trabajo se sucedían conferencias, encuentros, talleres y diversas actividades lúdicas, dirigidas a explorar nuevas formas de cooperación entre activistas de los derechos sociales, investigadores y agentes culturales para dar lugar a una plataforma de comunicación y trabajo colaborativo que pudiera ejercer de contrapoder comunicativo y táctico a los procesos de control y tergiversación informativa que dominaba la frontera del Estrecho de Gibraltar.

Entre otros proyectos colaborativos producidos en el entorno Fadaiat, destacaron la puesta en marcha de una micro-televisión hertziana con programación auto-producida por los movimientos sociales y por los participantes en el evento; la construcción de un archivo de propuestas artísticas sobre el Estrecho de Gibraltar; la puesta en servicio de una red *wireless* temporal entre las dos orillas que permitiera el trasvase de información sin restricción -lo que cuestionaba metafóricamente la política de fronteras entre Estados-; la producción de un cuerpo textual y visual encaminado al diseño de una cartografía táctica y colaborativa<sup>8</sup> (**Imagen 1**) que describe los flujos de capital, inmigración e información en la frontera y las dinámicas sociales y datación de las luchas militantes realizadas en este contexto; y por último, aunque podríamos resaltar muchos otros asuntos, dentro del contexto de Fadaiat tuvo lugar la creación de Indymedia Estrecho/Indymedia Madaiaq<sup>9</sup>, el primer nodo de la red global de Indymedia no acotado a una localidad concreta, sino desplegado y activo en un área mayor: el Estrecho de Gibraltar y Canarias.

49

## 6. Espacialidad crítica en las instituciones de formación artística

Nos gustaría ahora introducir un conjunto de experiencias críticas en torno a los medios y modos de la producción y circulación del saber vinculado específicamente con el campo del arte. En los últimos años han emergido un conjunto de iniciativas planteadas por artistas y colectivos de artistas para desarrollar plataformas críticas de auto-educación insertas en instituciones culturales y educativas o al margen de éstas. Algunos analistas han visto en ellas una tendencia «educativa»<sup>10</sup> en las prácticas artísticas, por la que muchos trabajadores culturales están desarrollando estrategias en las que el formato «escuela» se toma como modelo para desarrollar laboratorios de experimentación cultural y política.

<sup>8</sup> La cartografía táctica del estrecho es descargable en la siguiente dirección: <http://mcs.hackitectura.net/tiki-index.php?page=CARTOMADIAQ>

<sup>9</sup> Aunque la fundación del proyecto data de julio de 2003, fueron los encuentros Fadaiat de 2004 y 2005 los que dieron impulso a la red Indymedia Estrecho/ Indymedia Madaiaq. Pueden encontrarse los principios fundacionales en el sitio web: <http://estrecho.indymedia.org> o <http://madaiaq.indymedia.org>

<sup>10</sup> Algunas referencias críticas sobre este asunto pueden consultarse en: Hernández, M. *La escuela como práctica artística: crítica, recreo y revolución* [en línea]. Recuperado de <http://minorliterature.wordpress.com/2011/03/23/la-escuela-como-practica-critica-entre-la-revolucion-y-el-recreo/>; Hargrave, K. *Paulo Freire and Educational Models as Art Practice* [en línea]. Recuperado de <http://blog.katiehargrave.us/2009/04/paulo-freire-and-educational-models-as.html>; JUSTSEEDS. *School as Art* [en línea]. En Justseeds, 2010. Recuperado de [http://www.justseeds.org/blog/2010/02/school\\_as\\_art\\_1.html](http://www.justseeds.org/blog/2010/02/school_as_art_1.html)

Esta tendencia coincide con ciertos procesos dados dentro de los movimientos de autonomía para impulsar plataformas educativas alternativas, al modo de «universidades libres» o centros de estudios independientes. En sinergia con ambas trayectorias reconocemos algunos modelos y ejemplos históricos que podríamos resaltar, siendo quizás el más paradigmático la Free International University (Anna, 2008), un espacio para-académico fundado en Düsseldorf a principios de los años setenta por Joseph Beuys con la ayuda de algunos colaboradores. En el mismo contexto y unos años antes, al calor de los movimientos contestatarios *sesentayochistas*, desde la Academia de Bellas Artes de Düsseldorf se auto-organizó un grupo, encabezado por el pintor Jörg Immendorff, que tenía como objetivo principal generar un programa de formación crítica paralela a la academia, para posteriormente vincularse a los movimientos por la socialización de la vivienda y en contra de los alquileres abusivos. Denominada como LIDL Academy, tuvo un año escaso de duración hasta que el propio Ministerio de Educación y Cultura se posicionó prohibiendo sus actividades en 1969.

Antes, el Atelier Populaire<sup>11</sup> o The Poster Workshop<sup>12</sup>, en París y Londres respectivamente, fueron escuelas de medios tácticos insertas o vinculadas a las Escuelas de Bellas Artes de estas ciudades, en las que grupos de estudiantes organizaron talleres para desarrollar mecanismos y una gran imaginaria visual para acompañar las luchas estudiantiles y obreras de la época.

Los movimientos estudiantiles vinculados a las revueltas del 68 revirtieron su acción también hacia dentro de las instituciones académicas, reclamando cambios en su estructura y organización, para hacer de ellas lugares más democráticos y accesibles. Tampoco quedaron a salvo de la crítica los currículums y programas oficiales o la manera de entender los criterios pedagógicos por los que se regía la educación superior, lo que provocó, en el caso concreto de los estudios artísticos, fuertes luchas por modificar ciertos paradigmas tradicionales: se cuestionó la división disciplinar de los itinerarios formativos, exigiendo la posibilidad de elección y conformación del curriculum por parte del estudiante; se luchó por potenciar la investigación como elemento orgánico dentro de la enseñanza y práctica del arte y el diseño; y se propusieron reformas en el sistema de maestría, como la creación de cuerpos de profesores en plantilla e invitados, con lo que multiplicar las perspectivas y aprendizajes de un estudiantado sujeto entonces a la jerarquía limitante y doctrinal del modelo “maestro de taller”.

Estos fueron algunos de los cambios propuestos y alcanzados gracias a las movilizaciones de la época, cristalizados por ejemplo en los sucesos de Hornsey. Entre mayo y junio de 1968 tuvo lugar la okupación, por parte de estudiantes, del Hornsey College of Art<sup>13</sup>, una institución de enseñanza superior especializada en arte y diseño, situada en la zona suburbana del norte de Londres. Los cambios citados anteriormente forman parte del programa de reclamaciones que hicieron los estudiantes del Hornsey College of Art. Durante seis semanas, la institución

11 Recomendamos consultar la obra: Badenes Salazar, P. (2006). *La estética en las barricadas. Mayo del 68 y la creación artística*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.

12 El archivo de carteles e información sobre el taller está disponible online en la siguiente dirección: <http://posterworkshop.co.uk/>

13 El proceso de Hornsey puede reconstruirse gracias a dos obras editoriales: en 1969 se publicó “The Hornsey affair” (VV. AA. 1969) *The Hornsey College of Art*. Londres: Penguin Books.), un proyecto editorial colectivo que recogía muchos de los documentos y procesos generados en la okupación. Cuarenta años más tarde la historiadora Lisa Tickner publicó “Hornsey 1968. The Art School Revolution” Tickner, L. (2008). *Hornsey 1968. The Art School Revolution*, Londres: Frances Lincoln.

fue tomada para desarrollar un programa educativo y político alternativo, basado en la participación del alumnado en el diseño y toma de decisiones de las políticas educativas del Hornsey College. En ese tiempo, se concentró una atmósfera creativa, cultural y política que dio lugar a una estructura de gestión experimental de la institución, basada en metodologías participativas y en el ensayo de nuevos modos de organización horizontal o desjerarquizados con los que revertir la autoridad de los patrones de gobernanza de la institución. Se crearon grupos de trabajo formados por estudiantes y trabajadores disidentes, generándose micro-plataformas de discusión en las que dilucidar los cambios que necesitaría realizar el sistema educativo para implantar un nuevo modelo más abierto y versátil. Ideas como «trabajo en red», «auto-empoderamiento» y nuevas condiciones políticas en las estructuras académicas fueron debatidas en intensas discusiones que comprometían a una buena parte de la comunidad de estudiantes y empleados de la institución, a los que acompañaron figuras respetadas como John Latham, Buckminster Fuller o Richard Hamilton, entre otros intelectuales y artistas que fueron invitados a participar de los debates.

Muchas de las ideas anteriores, que ahora forman parte incluso del vocabulario que utiliza la administración oficial para sus políticas educativas, fueron entonces planteadas por vez primera. Como señala Tom Hollert, a propósito del caso Hornsey (Hollert, 2009), hablar hoy de términos como agencia, red, transdisciplinareidad, auto-empoderamiento, aunque aún estén lejos de ser una práctica convencional, no resulta extraño, pero a finales de los años sesenta estos eran aún conceptos insólitos dentro del contexto de una escuela de arte. Frente a los principios de autoridad y disciplina que regían la estricta educación superior, los movimientos estudiantiles reclamaban, en sinergia con las proclamas del movimiento transnacional de protestas de la época, una mayor participación y cooperación en los órganos de decisión y gestión de las instituciones educativas, y el reconocimiento por parte de las autoridades como interlocutores válidos y necesarios en la conformación de las líneas estratégicas y programas curriculares de las instituciones académicas estatales (V.A.A., 1969:38).

Vinculado a lo anterior, quisiera citar en esta constelación de ejemplos un nuevo cuerpo categórico como es el de las *Free Universities* [Universidades Libres]. Se trata de un modelo de espacio para la producción de conocimientos surgido a mediados de los años sesenta en Estados Unidos en sintonía con las luchas sociales incipientes en la década, el movimiento de la *New Left* [Nueva Izquierda]<sup>14</sup> y como contra-modelo de las políticas educativas autoritarias manifiestas en los centros educativos oficiales. El caso de la Free University en Berkeley, inserta dentro del movimiento contra-cultural y contestatario Free Speech Movement<sup>15</sup>, que tuvo lugar durante el curso 64-65 dentro del campus de la Universidad de Berkeley, como una ola de protestas organizada entre el estudiantado para reclamar algunas libertades coartadas por la reglamentación de la universidad (libertad de opinión, de cátedra, ... de realizar actividad política dentro del campus). En este contexto se

---

<sup>14</sup> Por *New Left* o Nueva Izquierda se conoce un movimiento político e intelectual que revisó los viejos paradigmas de la izquierda política y las corrientes marxistas clásicas. Asociado a las corrientes políticas radicales de finales de los años sesenta en Estados Unidos y Europa, esta revisión, estuvo muy presente en olas de protesta estudiantiles de estas épocas. Colaboradores de Wikipedia. *New Left* [en línea]. Wikipedia, La enciclopedia libre, 2010. Recuperado de [http://en.wikipedia.org/wiki/New\\_Left](http://en.wikipedia.org/wiki/New_Left)

<sup>15</sup> *The Free Speech Movement*, Media Resources Center, UC Berkeley [en línea]. Recuperado de <http://www.lib.berkeley.edu/MRC/FSM.html>



organizaron iniciativas entre los propios estudiantes, dando lugar a plataformas de auto-educación que tomaron el nombre de Universidades Libres. Estas tuvieron una rápida propagación siendo la Free University of New York y la London Anti-University de las primeras multiplicaciones.

Ya en nuestros días, la presión neoliberal sobre los centros de producción de conocimiento (la universidad entre ellos, pero también los centros de arte y museos lo son), han hecho emerger todo un movimiento transnacional de resistencia contra las lógicas mercantiles y la presión y hostigamiento de esas mismas fuerzas neoliberales, que han puesto a la universidad como centro de debates y luchas diversas.

En este contexto<sup>16</sup>, quisiéramos resaltar una iniciativa que, aunque clausurada en 2007, ha supuesto un ejemplo de trabajo educativo y político desde el arte: se trata de la Copenhagen Free University (CFU)<sup>17</sup>. En el año 2001 abrió en un apartamento en el distrito de Nørrebro (Copenhague), residencia de los artistas Henriette Heise y Jakob Jakobsen, esta iniciativa auto-organizada, anunciándose como universidad libre. Durante más de seis años, el apartamento se convirtió en un lugar de encuentro para la investigación artística y activista, participando y colaborando en la producción de actividades y en la edición de publicaciones una larga red de agentes, locales y foráneos, que consiguieron hacer del espacio un laboratorio para la producción colectiva de conocimientos. La Copenhagen Free University combinaba la vida diaria de los residentes, sus tareas cotidianas, con la conformación en sus estancias de un espacio social destinado al debate y la producción intelectual en ámbitos tan diversos como la economía, la cultura visual, el mediactivismo, las epistemologías feministas, el arte crítico y la historia local. La residencia permanecía inalterada, cada uno de los espacios de la casa se utilizaba en función de la idoneidad respecto a la actividad a celebrar: «el salón se utilizaba para presentaciones y proyecciones. El despacho como librería y archivo. La cocina se utilizó como cantina y lugar de encuentro. Y en general, el piso sirvió de residencia para muchos invitados que permanecían por tiempo como huéspedes» (CFU, 2011).

La Copenhagen Free University «se convirtió en un lugar de socialización y politización de la investigación, el desarrollo de conocimiento y debate en torno a ciertos campos de la práctica social» (CFU, 2011). Para ello, el espacio devino en una plataforma de investigación y presentación intensa, donde se convocaban reuniones y grupos de trabajo, se presentaban materiales, se editaban publicaciones, se generaban exposiciones, ... y todo ello fruto del deseo por encontrar alternativas en la cotidianidad más inmediata al creciente proceso de economización del conocimiento. En los últimos años se han multiplicado en el contexto estatal español propuestas situadas en los mismos presupuestos que la Copenhagen Free University. La reestructuración que está sufriendo la universidad –cada vez más marcada por lógicas neoliberales y por la influencia de los mercados– ha provocado el surgimiento de muchas iniciativas que hacen de ella su campo de batalla. En este sentido, hablamos de la generación de nuevas resistencias, que surgen no solo de la alienación

<sup>16</sup> En los últimos años se han creado diversas redes críticas donde muchas iniciativas auto-organizadas de escuelas y universidades libres han generado intensos debates y proposiciones relevantes (textos, documentos audiovisuales, encuentros, etc.). *Edufactory* es, quizás, una de las más activas. En los siguientes enlaces pueden consultarse convocatorias de encuentros de la red de universidades libres, de donde pueden extraerse diversas relaciones de estas iniciativas: <http://www.edu-factory.org/wp/european-meeting-of-university-movements-in-paris-list-of-participants/>; <http://www.edu-factory.org/wp/the-university-is-ours/>

<sup>17</sup> Página del proyecto: <http://copenhagenfreeuniversity.dk/>

capitalista de los centros de saber, sino de la mayoría de las instituciones y órganos de producción cultural. Muchas de las iniciativas de Universidades Libres han surgido dentro del entramado de los centros sociales de segunda generación, como es el caso de la Universidad Invisible, situada en La Casa Invisible de Málaga; en otros casos, con cierta vinculación, aunque sea por la adscripción de muchos de sus integrantes a la universidad oficial, como es el caso de la Universidad Invisible en el contexto gallego; o la red Universidad Nómada, que se dispersa en España y en otras naciones, a través de publicaciones, talleres y seminarios.

Esta emergencia supone en la actualidad un nuevo intento por construir, bien dentro de las instituciones dependientes de administraciones públicas, o con más o menos distancia y autonomía de ellas, una espacialidad crítica y productiva en la que se den formas de socialización y colaboración que interroguen a las formas de dominación (políticas, económicas, culturales, etc.) y propongan modos y maneras de construir alternativas sostenibles y ecológicas en las que armar procesos participativos de producción de saber.

Estos ejemplos forman parte de un proceso social reformista, respecto a las instituciones del saber, que también ha afectado a los centros académicos especializados en la enseñanza y crítica de la producción artística: escuelas y facultades de Bellas Artes. Aunque no disponemos del espacio para ello, podríamos generar una amplia genealogía de intentos realizados al interior de instituciones educativas artísticas, o centrados en sus marcos estructurales, por generar espacios de experimentación, no solo técnica o formal, sino también política (Vidokle, 2007:93-96). Es decir, por vislumbrar y practicar modos de hacer en los que la práctica cultural se realice vinculada a la problematización de las condiciones de producción y distribución de la misma.

54

## **7. Aulabierta, una experiencia de auto-formación en la Universidad de Granada**

Aunque la constelación de experiencias culturales instituyentes, que han tratado de construir espacios de experimentación y auto-formación autónomos, vinculados o no (dentro y/o fuera) a las instituciones tradicionales de la cultura y el arte, podría hacer remontarnos al origen mismo de éstas, la expansión de las políticas de dominación del capitalismo, en las últimas décadas, han contribuido a que los movimientos contraculturales o de oposición intensifiquen el desarrollo de iniciativas instituyentes. Notamos sin duda la emergencia en el campo cultural de experimentos instituyentes complejos, monstruosos, híbridos, ... plataformas de organicidad diversa, en las que se entrecruzan subjetividades múltiples, para ensayar modos de colaboración y participación más democráticos, espacios en los que predominan los intercambios horizontales frente a las relaciones clientelares y en las que se ejecuten críticas radicales que implican una toma de posición y control clara de los procesos de producción y distribución de la cultura.

En este sentido, nos gustaría introducir finalmente la experiencia Aulabierta, una práctica instituyente conformada como laboratorio artístico y pedagógico en la Universidad de Granada entre los años 2004/2009. Acotar la experiencia Aulabierta en un texto de esta naturaleza se presenta como una tarea compleja e inabarcable. No obstante quisiera introducir uno de los aspectos más relevante de su diseño estratégico: las políticas y modos de edición al respecto del conjunto de conocimientos y saberes que fue propiciando y produciendo.



Tal y como aún reza en su web<sup>19</sup> –que aún permanece activa como registro y memoria de la experiencia– Aulabierta consistió en «un proceso de diseño y construcción de una comunidad experimental de aprendizaje gestionada por estudiantes». Se trató de un espacio conceptualmente híbrido, un proyecto artístico colaborativo donde estudiantes de diversas disciplinas de la Universidad de Granada co-diseñaron, con la ayuda de un buen número de colaboradores, un espacio «entremedias» o «transfronterizo». Se trataba del intento de generar un lugar conectivo que trató de seguir la inercia de otros proyectos críticos que tienen como objetivo transformar y contaminar las categorías estancas instauradas desde la modernidad en las instituciones del saber (la universidad y las instituciones artísticas, serían los ámbitos a los cuales el discurso crítico de Aulabierta podría más claramente apuntar), y con ello, sin llegar a negarlas, instituir formas disidentes de trabajar desde dentro y/u otros lugares relacionales donde avanzar en la producción colectiva de conocimiento, retomando el carácter político de este como dimensión que es y ha sido colectivamente construida.

Las necesidades que genera la práctica artística actual (diversidad de los modelos de gestión, cambiante territorio de las prácticas artísticas, multiplicación de contextos y ámbitos de intervención, etc.), y las expectativas y capacidad conectiva del estudiantado, superan con mucho lo previsto en los programas de las asignaturas, y subsisten en cierta medida por la generación de nuevos espacios para la autoformación, a través de foros extra-académicos, e iniciativas individuales o de grupos, que a menudo no encuentran un respaldo adecuado a sus exigencias por parte de la institución. En este contexto parecía necesario idear un lugar en el seno de las instituciones lo suficientemente permeable a los debates educativos y culturales críticos. Un espacio donde experimentar otros modos relacionales y de trabajo colaborativo entre aquellos agentes que entendieran su labor, dentro del contexto académico, desde una posición proactiva, es decir, asumiendo compromisos y responsabilidades en el diseño y construcción del medio y los modos en los que se desarrolla el aprendizaje.

Para el caso Aulabierta los esfuerzos se dirigieron a ensayar modos en los que ajustar las necesidades y deseos de aprendizaje de los estudiantes, con la creación de herramientas y espacios que pudieran conducir a una implicación real y efectiva de estos en el diseño de su formación académica.

Organizada en torno a una asamblea aperiódica, los programas de Aulabierta se impulsaban a partir de la propuesta de un estudiante o de un grupo de estudiantes por realizar determinada actividad. Esta propuesta se proponía abiertamente y se subía a una wiki o página web de edición colectiva donde permanecía almacenada para discusión. Ahí encontraba cómplices para la gestión y producción de la actividad conformando un grupo de trabajo para desarrollarla. La distinta naturaleza de las actividades impulsadas hicieron que las vías de gestión fueran diversas. Fundamentalmente se utilizaba la fórmula de actividad de libre asistencia, actividad complementaria o proyectos de innovación docente. En estos casos los participantes podían ver reconocida su implicación o asistencia mediante la asignación de créditos de libre configuración curricular por lo que las actividades diseñadas pasaban a formar parte del currículum académico.

---

<sup>19</sup> <http://aulabierta.info>

# AULABIERTA.info

## 1 ¿Qué es AULABIERTA?

AULABIERTA es una experiencia de diseño y construcción de una plataforma de aprendizaje autónoma, dentro de la Universidad de Granada, por sus propios estudiantes. AULABIERTA pretende ser un espacio que conecte la Universidad con otros sectores (profesional, social...). Un lugar que permita salvar el desfase existente entre el aprendizaje y su puesta en práctica, que ponga a trabajar de otra forma las relaciones entre los roles universitarios (profesores, alumnos, PAI) así como introducir otros nuevos (colaboradores externos). AULABIERTA es un espacio, conscientemente abierto, que trata de constituirse en una comunidad activa en la investigación y producción de conocimiento, retomando el carácter social de este como algo colectivamente construido.

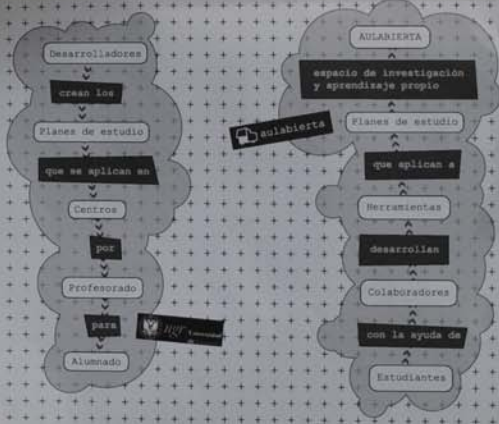
## 2 ¿Por qué surge esta experiencia?

La Universidad, al menos la de Granada, no contempla la posibilidad de que los alumnos gestionen su propio aprendizaje por lo que ha sido necesario encontrar requisitos a través de los que, con la ayuda de profesores aines al proyecto, poder legitimar como actividades con valor académico las propuestas lanzadas desde AULABIERTA. Estos fueron los puntos encontrados en los créditos de libre configuración, proyectos de innovación docente, etc. Se ha hecho uso de ellos solo en aquellos proyectos que necesitaban de dicha legitimación, habiendo realizado igualmente actividades al margen del sistema de estudios. Estos son, a grandes rasgos, los procesos que sigue la Universidad y el que propone AULABIERTA para crear el currículo.

Esta publicación fue diseñada por FADG (FADG.info) con el asesoramiento de Diput (diput@fas.com). En su concepción han colaborado muchas de las personas que han participado de AULABIERTA.

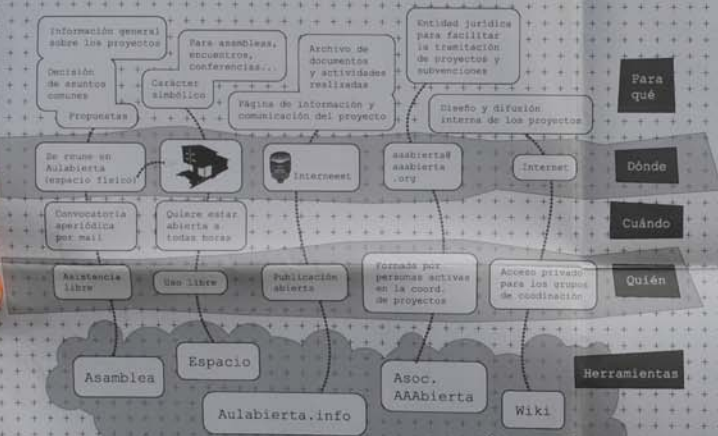
Se presenta bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - Compartir Igual para más información consultar: <http://cc0.org/licenses/by-nc-sa/>

Se terminó de imprimir en Granada en noviembre de 2009 gracias al apoyo del Vicerrectorado de Cultura y Alumnos (Facultad de Bellas Artes de Granada) y del IRIE.



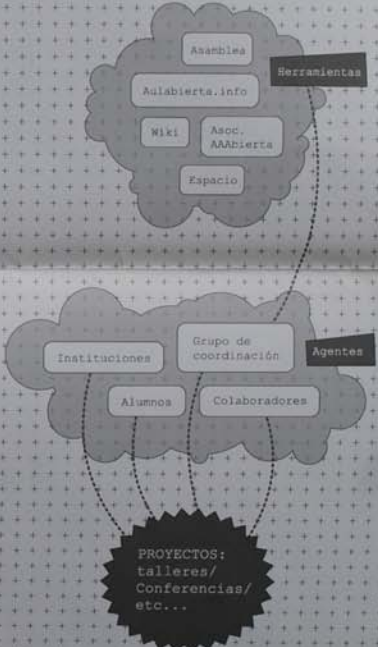
## 3 ¿Cómo se lleva a cabo esto?

A lo largo del proyecto se han creado una serie de Herramientas que sirven para hacer más ágil la gestión de los proyectos:



## 4 ¿Quiénes forman parte del proceso?

Tras AULABIERTA, no hay un grupo concreto de personas, sino distintos grupos de coordinación que proponen actividades utilizando la metodología y las diferentes herramientas que lo componen para crear actividades que van ampliando el bagaje colectivo del proyecto.



## 5 ¿Cómo puedo participar?

Si quieres proponer alguna actividad desde AULABIERTA puedes hacerlo escribiendo a [aaabierta@aulabierta.org](mailto:aaabierta@aulabierta.org). Algunas de las personas que participan del proyecto y que consultas esta dirección se pondrá en contacto contigo. Por lo general, las que ya trabajan en el laboratorio colaboran con las que tienen menos experiencia para ayudarles en el aprendizaje.

Una vez diseñada la actividad se anunciaba y promocionaba mediante la web [www.aulabierta.info](http://www.aulabierta.info), que vino a ser la herramienta de comunicación externa de la asamblea y archivo de la actividad del proyecto. Y, finalizada la actividad, un resumen o crónica de la misma, así como una evaluación, se subían a la wiki o web de trabajo interna de Aulabierta para que otras personas que no habían estado directamente implicadas pudieran aprender de los procesos abiertos.

Siguiendo este protocolo se realizaron los proyectos de autoconstrucción del edificio de Aulabierta, el proyecto de paisajismo alrededor del edificio o un buen número de actividades que aún pueden consultarse en: [http://aulabierta.info/archivo\\_de\\_proyectos](http://aulabierta.info/archivo_de_proyectos)

Consideramos la secuencia de trabajo anterior como un ejemplo de pedagogía relacional y política, en tanto que construye una suerte de saberes tácticos en continua rearticulación y reapropiación. En este sentido, la caja de herramientas que compuso el organismo Aulabierta debería entenderse como un dispositivo de enunciación múltiple y diversa, en el que el conocimiento se construye social y relacionamente, a través de las intersecciones que se producen entre los agentes, las herramientas y el medio, sistema o contexto donde interviene. Así, podemos entender Aulabierta como un organismo de carácter ecológico y crítico, que no negaba su contexto de actuación (la universidad fundamentalmente en lo que respecta a sus modos y metodologías de acción), sino que trataba de insertarse en él, reformulando de manera pro-activa los medios del sistema donde actuaba para trabajarlos subversivamente. En el caso de Aulabierta, esta surge dentro de la Universidad de Granada, aprende de su medio y trata de deconstruir sus fórmulas de organización y funcionamiento para, con ello, conseguir utilizarlos con otros fines y propósitos. En este sentido, el trabajo de Aulabierta aparece articulado, como nos ayuda a comprender Javier Rodrigo, como un conjunto de acciones de «guerrilla político-educativa [...] mediante las cuales Aulabierta utiliza los códigos del lenguaje oficial, los instrumentaliza y los parasita a través de enunciamientos colectivos» (Rodrigo, 2008).

Aulabierta, a partir de complejas negociaciones, intentaba romper las rutinas y ciertos anquilosamientos impuestos por el sistema universitario. Para ello, releía de manera subversiva y proponía, a partir de la acción colectiva, un trabajo de resistencia política que trataba de conocer el sistema para desbloquear o romper las relaciones de poder y jerarquías verticales impuestas en él.

La gramática política de Aulabierta, es decir, sus formas y modos de actuación suponen, según lo que Eduardo Serrano define como «tecnología inversa» (Serrano, 2006a), un ejercicio de descomposición o deconstrucción de los elementos que articulan la estructura o sistema por el cual se transmite el conocimiento en el ámbito universitario.

Las tecnologías inversas hacen lo contrario que las tecnologías convencionales (o directas): si éstas componen elementos seleccionados de los procedimientos pre-tecnológicos, la inversión conduce a una descomposición (deconstrucción) y a una restitución de esos fragmentos a un flujo maquínico sin dueños privados: lo común (Serrano, 2006b).

Es decir, Aulabierta obtenía una información de una «cosa» que en principio está codificada (estructura docente universitaria), y partir de un proceso de ingeniería inversa, construye un dispositivo tecnológico que da cuenta de la información clau-

surada, ofreciendo información de cómo funciona y por lo tanto, de cómo puede transformarse.

Este modelo quedó sistematizado en la gráfica<sup>20</sup> titulada «Sistemas de diseño de programas docentes en la UGR y Aulabierta» (Imagen 5 y 6) con la que trataba de ilustrarse la inversión de responsabilidades que tenía el estudiantado en Aulabierta, respecto a la Universidad, en la construcción de sus itinerarios de aprendizaje académico.

El sistema da cuenta de la construcción del espacio de aprendizaje colectivo que quería ser Aulabierta, posible mediante la participación activa del estudiantado (acompañado de expertos colaboradores) en el diseño de herramientas y estrategias discentes propias. Una estrategia inversa al sistema universitario habitual, el cual vendría demarcado por una aplicación vertical de planes de estudio desarrollados sin la participación directa de los estudiantes. En este sentido, lo que trataría de evitar el sistema de herramientas y espacios experimentados en Aulabierta es caer en un predeterminismo pedagógico reactivo al académico-formal, pero que en esa reacción, construyera un marco tan cerrado e impositivo como el que cuestiona. Es decir, lo que trataba de borrar Aulabierta, es la diferencia relacional entre los distintos sujetos que participan del espacio académico para aplanar con ello jerarquías y funciones, hasta conseguir un espacio donde sean los propios sujetos los que decidan y puedan construir el modo, los métodos y los conocimientos que desean adquirir, a través de procesos de auto y co-gestión.

88

Más claro aún, la metodología inversa de Aulabierta intentaba evitar generar paquetes o programas educativos *ad hoc*, específicos o cerrados, que respondieran únicamente a una idea o discurso educativo y/o cultural concreto. En cambio, esta metodología enfatizaba la naturaleza relacional del conocimiento, permitiendo que cualquier sujeto pudiera multiplicar su capacidad de acción y participación en el sistema académico, intentando además romper las distancias que demarcan ciertas categorías tradicionales (educador/educando, experto/lego, evaluador/evaluado, etc.), desterritorializándolas o desbordándolas incluso.

Solo apuntar ya que la batería de acciones, programas y herramientas impulsadas desde Aulabierta tuvieron una voluntad modular. Es común en proyectos ciberactivistas hablar de la modularidad y recombinabilidad de los mismos. Esta cuestión puede extenderse al ámbito analógico ya que se trata de unas cualidades que encontramos en la mayoría de las prácticas artísticas colaborativas y en los procesos y proyectos que llevan a cabo:

Un colectivo puede abrir un proyecto al que se sumen otros activistas, de ese proyecto puede surgir una herramienta que a su vez sea utilizada por otro proyecto que a su vez mejore la herramienta y desencadene la creación de un nuevo colectivo, etc. [...] se crean así tejidos activistas múltiples, flexibles y altamente reconfigurables en permanente transformación (Barandiaran, 2003:11).

Aulabierta llevó a cabo todo un trabajo de elaboración de medios para difundir la ingeniería orgánica de su funcionamiento así como de los saberes que iba produciendo y acumulando. Las políticas de edición articuladas durante los años de acti-

<sup>20</sup> Este material es descargable en la dirección: <https://es.scribd.com/faq>

vidad trataron de potenciar que los aprendizajes y estrategias ensayadas dentro del contexto universitario pudieran multiplicarse y ser reapropiadas por otros agentes o grupos. En ese sentido los dispositivos de comunicación desarrollados (webs, publicaciones, mapas, posters, etc.) se concibieron como útiles con los que propiciar encuentros entre personas que entendieran su participación en la universidad (y por extensión en toda la esfera pública) desde una participación activa.

Hoy, cuando asistimos a la configuración de un nuevo tiempo político, donde la ciudadanía reclama involucrarse en los asuntos públicos de una manera directa y decisiva, cuando incluso se proponen desde las nuevas fuerzas políticas modos de participación a partir del uso de herramientas conectivas, cuando los modos e instituciones asociados a la democracia representativa están en una profunda crisis de legitimidad, consideramos relevante volver sobre determinadas prácticas que desde el campo de la cultura y el arte han ensayado otras formas de gobernabilidad y devenir instituyente desde la acción colaborativa.

## Bibliografía

- Anna, S.E (ed.) (2008). *Joseph Beuys*, Düsseldorf. Ostfildern: Hatje Cantz.
- Badenes Salazar, P. (2006). *La estética en las barricadas. Mayo del 68 y la creación artística*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Barandiaran, X. (2003). *Activismo digital y telemático. Poder y contrapoder en el ciberespacio. v.1.1* [en línea]. Recuperado de <http://sindominio.net/~xabier/textos/adt/adt.pdf>.
- Casacuberta, D. (2003). *Creación colectiva. En internet el creador es el público*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- CFU, Copenhagen Free University (2011). *Stories about The Copenhagen Free University and the surrounding society in the last ten years* [en línea]. Trauma 1 – 11, Guía de la exposición celebrada en el Museum of Contemporary Art entre el 18 de Junio 11 y el 22 de Septiembre de 2011. Recuperado de <http://copenhagengfreeuniversity.dk/guideTrauma1-11UK.pdf>
- Gablik, S. (1995). Estética Conectiva: Arte después del individualismo, en LACY, Suzanne (ed.). *Mapping the terrain. New Genre Public Art*. Seattle: Bay Press. Consultada versión en castellano. Recuperado de [http://www.revistamalabia.com.ar/web\\_06/web\\_30/notas/nota\\_25.htm](http://www.revistamalabia.com.ar/web_06/web_30/notas/nota_25.htm)
- Hargrave, K. *Paulo Freire and Educational Models as Art Practice* [en línea]. Recuperado de <http://blog.katiehargrave.us/2009/04/paulo-freire-and-educational-models-as.html>
- Hernández, M. *La escuela como práctica artística: crítica, recreo y revolución* [en línea]. Recuperado de <http://minorliterature.wordpress.com/2011/03/23/la-escuela-como-practica-critica-entre-la-revolucion-y-el-recreo/>
- Himanen, P. (2004). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Hollet, T. (2009). Art in the Knowledge-based Polis. *Revista digital e-flux*, nº3, Febrero 2009. Recuperado de <http://www.e-flux.com/journal/art-in-the-knowledge-based-polis/>
- JUSTSEEDS (2010). School as Art [en línea]. En *Justseeds*. Recuperado de [http://www.justseeds.org/blog/2010/02/school\\_as\\_art\\_1.html](http://www.justseeds.org/blog/2010/02/school_as_art_1.html)
- Kester, G.H. (2004). *Conversation pieces. Community + Communication in Modern Art*. California: University of California Press.
- Latour, B. (1992). *Ciencia en acción. Cómo seguir a los científicos e ingenieros a través de la sociedad*. Barcelona: Ed. Labor.
- Pérez de Lama, J., de Soto, P. y Moreno, S. (2003). FADAIAT, por los espacios de la frontera suroeste de la Europa Fortaleza, en *Revista a-mínima*, nº 9.

Petcou, C. y Petrescu, D. Acting Space: transversal notes, on-the-ground observations, and concrete questions for us all, en VV.AA. (2007) *URBAN/ACT a handbook for alternative practice*. París: AAA/PEPRAV.

Petrescu, D. (2005). Losing control, keeping desire, en BLUNDELL JONES et alt. *Architecture & Participation*, Londres and Nueva York: Taylor & Francis Group. p. 57.

Rancière, J. (2002). *La división de lo sensible. Estética y Política*. Salamanca: Centro de Arte de Salamanca.

Raymond, E. S. (2005). La actitud hacker [en línea]. En *Wikilearning*. Recuperado de [http://www.wikilearning.com/tutorial/como\\_convertirse\\_en\\_hacker-la\\_actitud\\_del\\_hacker/7932-3](http://www.wikilearning.com/tutorial/como_convertirse_en_hacker-la_actitud_del_hacker/7932-3)

Rodrigo, J. (2008). Aulabierta: un modelo colectivo de pedagogía rizomática [en línea]. En *Biblioteca Aulabierta*. Recuperado de <http://aulabierta.info/node/787>

Rossiter, N. Can Organized Networks Make Money for Designers?, Cit. pos. Möntmann, N. (2011). Operar con redes organizadas. En: *Revista CARTA* nº2, Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Primavera-Verano 2011.

Serrano, E. (2006a). Arte y tecnología inversa [en línea]. Video-conferencia incluida en la Mediateca Aulabierta. Recuperado de [http://www.dailymotion.com/video/x3qgz\\_i\\_eduardo-serrano-arte-y-tecnologia-i\\_school](http://www.dailymotion.com/video/x3qgz_i_eduardo-serrano-arte-y-tecnologia-i_school)

(2006b). Carta a los hackitectos [en línea]. En CityWiki, 2006b. Recuperado de [http://citywiki.ugr.es/wiki/Carta\\_a\\_los\\_hackitectos](http://citywiki.ugr.es/wiki/Carta_a_los_hackitectos)

The Free Speech Movement, Media Resources Center, UC Berkeley, [en línea]. Recuperado de <http://www.lib.berkeley.edu/MRC/FSM.html>

Tickner, L. (2008). Hornsey 1968. *The Art School Revolution*, Londres: Frances Lincoln.

Universidad Nómada (1998). Prototipos mentales e instituciones monstruo. Algunas notas a modo de introducción [en línea]. En *Transversal – eipcp*. Recuperado de: <http://eipcp.net/transversal/0508/universidadnomada/es>

Vidokle, A. Exhibition as school in a divided city. An incomplete chronology of experimental art schools, en Billing, Johanna et alt. (ed.) (2007). *Taking the matter into common hands. On Contemporary Art and Collaborative Practices*. Londres: Black Dog Publishing. p. 93-96.

Vilensky, D. (2010). El "Club Activista", en VV. AA. *Los nuevos productivismos*. Barcelona: MACBA.

VV.AA. (2006). *Fadaiat. Libertad de movimiento+libertad de conocimiento*. Málaga: Imagraf impresores.

VV.AA. (2006). *Ciberactivismo. Sobre usos políticos y sociales de la Red*. Barcelona: VIRUS.

VV.AA. (1969). *The Hornsey College of Art*. Londres: Penguin Books.

ZEMOS98, Colectivo (eds.) (2005). *Creación e inteligencia colectiva*. Sevilla: Asociación Cultural comenzemos empezemos, Instituto Andaluz de la Juventud, Universidad Internacional de Andalucía.

Zepke, S. (2007). Hacia una ecología de la crítica institucional [en línea]. En: *Transversal – eipcp*. Recuperado de <http://eipcp.net/transversal/0106/zepke/es>