

Comunidades de auto-aprendizaje entre el comisariado y la producción artística en la universidad. El caso de Co2, oficina de comisariado contracultural

Self-learning communities between curating and artistic production at the university. The case of Co2, countercultural curatorship office.

Antonio Collados Alcaide

Universidad de Granada
colladosalcaide@go.ugr.es
<https://orcid.org/0000-0002-8288-7199>

Recibido: 17/07/2023
Revisado: 17/12/2023
Aceptado: 20/12/2023
Publicado: 01/01/2024

Enrique “Res” Peña Sillero

Universidad de Granada
enriquepenasillero@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-7493-0730>

Sugerencias para citar este artículo:

Collados Alcaide, Antonio; Peña Sillero, Enrique “Res” (2024). «Comunidades de auto-aprendizaje entre el comisariado y la producción artística en la universidad. El caso de Co2, oficina de comisariado contracultural», *Tercio Creciente*, 25, (pp. 231-252), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.25.8190>

Resumen

El presente artículo presenta y analiza la experiencia llevada a cabo en la Universidad de Granada para impulsar programas de formación complementaria dirigidos y diseñados de manera autónoma por la comunidad estudiantil. De manera específica expondremos el trabajo desarrollado dentro del marco del proyecto Las Oficinas y en concreto por el grupo conformado por estudiantes de distintas áreas autodenominado Oficina de Comisariado Contracultural Co2. El artículo presentará el diseño de dinámicas y metodologías de gestión online de experiencias educativas y de producción cultural llevadas a cabo por Co2 enmarcadas en la generación del currículum complementario académico.

Palabras clave: educación artística, innovación educativa, comunidades de aprendizaje, autoeducación, currículum complementario

Abstract

This article presents and analyzes the experience carried out at the University of Granada to promote complementary training programs directed and designed autonomously by the student community. Specifically, we will exhibit the work developed within the framework of Las Oficinas' project and concretely by the group made up of students from different areas calling itself the Office of Countercultural Curatorship Co2. This article will show the design of online management dynamics and methodologies of educational experiences and cultural production carried out by Co2 framed in the generation of academic complementary curriculum.

Keywords: Art education, Educational innovation, Learning communities, Self-education, Complementary curriculum.

1. Introducción

Este artículo presenta y analiza la experiencia llevada a cabo en la Universidad de Granada para impulsar programas de formación complementaria dirigidos y diseñados de manera autónoma por la comunidad estudiantil. De manera específica expondremos el trabajo desarrollado dentro del marco del proyecto Las Oficinas y en concreto por el grupo conformado por estudiantes de distintas áreas autodenominado Oficina de Comisariado Contracultural Co2 con la intención de encontrar estrategias operativas y orgánicas que puedan ser relevantes para pensar los espacios de producción de conocimiento autogestionados por estudiantes que se constituyen como programas de formación complementarios al curriculum académico.

En septiembre de 2019 se iniciaron, desde el Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Patrimonio de la Universidad de Granada, algunas acciones encaminadas a conseguir estimular la participación estudiantil en el diseño de programas culturales y de formación complementaria dentro del contexto académico-universitario. Estas acciones coincidirían con las líneas estratégicas que marcaría el Plan Director de la Universidad de Granada (2020) y con la recién inclusión dentro de este vicerrectorado de la gestión del Centro Cultural Universitario “Casa de Porras”, históricamente vinculado al Vicerrectorado de Estudiantes. La voluntad de involucrar de una manera más activa a la comunidad de estudiantes en las políticas culturales que se diseñan o planifican en la Universidad forma parte de la responsabilidad que desde una institución pública académica –con el añadido de ser un ente entre cuyas misiones fundamentales está la formativa–, consideramos que debe asumirse para impulsar fórmulas de gobernanza democrática, para pensar y cuestionar permanentemente los mecanismos y dispositivos mediante los cuales se articulan los procesos de toma de decisión de carácter gerencial y para proponer herramientas, modos y espacios que hagan porosas y apropiables las estructuras mediante las cuales se implementan o impulsan proyectos o actividades.

En el caso de la universidad española, siguen siendo escasos los programas o medios por los cuales el estudiantado puede desarrollar proyectos de extensión universitaria

más allá de las propuestas que se canalizan a través de asociaciones estudiantiles u otras organizaciones formales (Fernández de los Ríos, 2021). Incluso es palpable cierta desafección hacia estas fórmulas (Chela, 2012), como también lo es hacia las estructuras tradicionales de participación y representación estudiantil en los órganos de decisión y gestión universitaria (Ariño y Llopis, 2011).

Si consultamos las distintas páginas webs que dan acceso a los servicios de extensión universitaria, extensión cultural o responsabilidad social universitaria –según las denominaciones más comunes– de las Universidades Públicas españolas¹ encontramos pocos ejemplos de propuestas de innovación social aplicadas a desarrollar procesos de participación estudiantil en el campo de la gestión cultural universitaria. La Universitat de Valencia dispone del programa “Colaboratorios”² dirigidos fundamentalmente a la comunidad de estudiantes en los que se facilita el desarrollo de acciones y actividades formativos que tengan como características principales su “carácter grupal y cooperativo, la transversalidad y el fomento de la creatividad y la innovación tanto socio-cultural como socio-técnica”. La Universitat de Politècnica de València dispone del proyecto Generación Espontánea que opera como una “lanzadera para iniciativas que provienen enteramente de los estudiantes de la universidad” y que reúne a iniciativas lideradas por estudiantes en ámbitos vinculados a las áreas de investigación y docencia de esta universidad: técnicas, científicas, medioambientales y donde tienen alta presencia grupos y asociaciones vinculados al arte, el diseño y la cultura en general. En Generación Espontánea se dan procesos de mentoría entre estudiantes y se trabaja vinculando las acciones de los grupos al desarrollo y reconocimiento de competencias culturales, en línea del trabajo que se está realizando en otras universidades españolas como la de Almería en la que este asunto está en una fase de mayor desarrollo (Ruiz y Codina, 2023).

Esta falta de ejemplos nos dirige a la necesidad de idear, en el seno de la universidad, propuestas que adecúen los intereses y necesidades de la comunidad estudiantil a los medios y recursos que puedan ponerse a disposición para instituir nuevos marcos operacionales adaptados al contexto social, cultural y académico actual.

Cuando hablamos de facilitar la participación debemos puntualizar que no nos estamos refiriendo, como parece obvio, a la gestión de actividades dirigidas al estudiante pensado como público objetivo, es decir “participación” como “consumo cultural”; ni tampoco nos parece conveniente entenderla como un recurso bajo la apariencia de una pseudo-inclusión que derive en programas que tienden a activar una interacción acrítica y que acaban por ser algo así como un método o fórmula de apaciguamiento o “sedante social” (Miessen, 2014) de los conflictos que puede atravesar la universidad pública en estos momentos. Pensamos la participación como un compromiso individual y colectivo por involucrarse activamente en procesos de transformación de la realidad para contribuir a su mejora. Esta dimensión política comprende la universidad como una esfera pública

1 En el marco de esta investigación hemos tomado como muestra el conjunto de Universidades Públicas españolas relacionadas en: <https://www.crue.org/universidades/>

2 Información del programa disponible en: <https://www.uv.es/uvweb/servicio-extension-universitaria/es/colaboratorio-uv-1286061044221.html>

en tensión atravesada por disputas identitarias, ideológicas y económicas que afectan al modo en que se producen y comparten hoy los saberes. Y en este sentido, las propuestas que presentaremos en este artículo bajo el paraguas del programa llamado “Las Oficinas” las consideramos como ensayos para la gestión colaborativa de programas de extensión universitaria liderados por estudiantes que asumen mantener una dimensión conflictual y disruptiva necesaria frente a las lógicas tradicionales de la participación universitaria.

El profesor Antonio Ariño (catedrático de sociología de la Universidad de Valencia y hasta diciembre de 2020 Vicerrector de Cultura y Deporte de la misma universidad) exponía los desafíos y compromisos que debía asumir la extensión cultural o “cultura universitaria” para contribuir a mantener los valores democráticos.

La universidad puede (debe) operar como un observatorio que toma el pulso a la sociedad en que vive; como un conversatorio que genera espacios para el debate público sobre los asuntos relevantes, aportando datos y hechos, frente a los mitos y las mentiras programadas; como un laboratorio, donde se ensayan formas de vivir mejor juntos en el futuro; como un conservatorio donde se custodian y ponen en valor los bienes patrimoniales que nos han legados quienes en el pasado han compartido este sentido de misión universitaria y han luchado por las mismas esperanzas (2020, p. 141)

Estas funciones son desempeñadas a través de las distintas misiones de la universidad: la docencia, primera; la investigación, segunda; y la extensión cultural, tercera, tal y como se introduce a partir de la segunda mitad del siglo XIX, a partir de las demandas de las clases obreras y populares con objeto de ayudar a superar las fracturas sociales de la época, y establece definitivamente la Ley de Reforma Universitaria de 1983 en el caso español. Estas tres misiones (hoy en día pugna la transferencia con la extensión universitaria como tercera misión) articulan las acciones que completan el currículum formal y no formal del estudiantado, al que se deben sumar actividades de carácter informal, hasta ahora con difícil reconocimiento en el mismo.

Precisamente en estas categorías de acciones no formales e informales es donde se sitúan el conjunto de programas impulsados desde el Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Patrimonio de la Universidad de Granada con el objetivo de estimular la participación estudiantil en cultura y valorar lo que comúnmente se denomina como “currículum complementario”, que vendría a reconocer la experiencia formativa universitaria desde una perspectiva integral y expandida, más allá de las aulas. Estos programas tratan de abrir y facilitar espacios en los que las demandas no satisfechas por la institución en los deseos de formación de los estudiantes encuentren los medios y recursos adecuados para realizarse. Parten de establecer marcos de confianza donde puedan emerger “comunidades de aprendizaje” cogestionadas entre estudiantes y otros agentes del entorno cultural y social con la colaboración de la propia universidad.

Las comunidades de aprendizaje fueron conceptualizadas, a finales de los años sesenta, por el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona. Lo hicieron, a partir de

experiencias y textos provenientes de la pedagogía crítica y dialógica (Freire, Vigotsky, Giddens, etc.), es decir, de aquellos proyectos pedagógicos que comportaban la posibilidad de una educación transformadora no solo dentro de las instituciones educativas –el aula, el claustro, la escuela...– sino también en espacios informales o relacionados con el entorno, comprometiendo y vinculando a la comunidad cercana en los procesos formativos que se emprenden como un agente educativo más. Las comunidades de aprendizaje plantean cambios estructurales en la manera de entender el fenómeno educativo y sus instituciones, partiendo de una concepción más flexible y democrática de las instituciones académicas que pueda romper la autarquía y jerarquías vertebrales que se dan tanto en los grupos como en los espacios denominados “educativos”. Como recuerda Carmen Elboj “transformar una escuela [o la Universidad] quiere decir transformar su estructura interna, sus relaciones y su entorno al mismo tiempo, y hacerlo de abajo arriba, como una propuesta colectiva, nunca impuesta” (2002, p. 73)

La consolidación de estas comunidades conlleva enfrentar procesos educativos de carácter situado, es decir, vinculados a necesidades y problemáticas concretas detectadas en el seno de los propios grupos, manteniendo un compromiso ético y político con la transformación de la realidad. “La educación es una forma de intervención en el mundo” recuerda Paulo Freire (2012, p. 95), desplazando los procesos de aprendizaje desde la clausura individual hacia marcos dialógicos y reflexivos integrados en lo social. En este sentido, podemos entender los procesos dados en estas comunidades como modos pedagógicos colectivos en los que la condición educativa se inserta a partir de las negociaciones, colaboraciones y voluntades articuladas y mediadas en la interacción entre múltiples agentes.

Bajo esta perspectiva las comunidades de aprendizaje se instituyen como procesos participativos y horizontales a partir de la acción coordinada, tanto de la comunidad académica como de la sociedad, construyendo proyectos de ciudadanía activa donde, a partir de las especificidades y del diálogo de identidades e intereses de todos los implicados, las fronteras culturales se entrecruzan multiplicándose.

Las comunidades de aprendizaje pueden ser tanto formales como informales, y aparecen de forma casi omnipresente en nuestra vida diaria a modo de grupos que manifiestan cierta afiliación e interés común, e interactúan de una manera continuada, aportando sus conocimientos particulares para crear una experiencia de aprendizaje colectiva. Jane Lave y Etienne Wenger, cuando introducen su teoría del aprendizaje basado en “comunidades de práctica”, muestran cómo estos espacios y situaciones de aprendizaje colectivo son tan comunes como las que se dan entre grupos de trabajadores de una fábrica, en un conjunto musical que ensaya con el objetivo de presentar sus canciones en un concierto, en una red de científicos que comparten los resultados parciales de sus investigaciones para alcanzar un objetivo común, etc. Estructuras sociales que reconocemos y de las que formamos parte muchos de nosotros. Lo que señalan estos autores es que el aprendizaje no es una actividad separada de la vida y que, si bien hay momentos de mayor intensidad, nuestra cotidianidad está configurada de tal modo que se crean continuamente situaciones sociales no predeterminadas en las que se generan estructuras de aprendizaje en función

de una práctica concreta. Si estas estructuras se prolongan en el tiempo con la intención de sostener una empresa compartida, tiene sentido denominar –según Lave y Wenger– a estas formaciones con el calificativo de “comunidades”, siendo la práctica concreta de cada una de ellas, la cualidad principal de su agrupación.

Una práctica social concreta puede ayudar a definir una comunidad. La proyección de un objetivo en un entorno común al que se vinculan unos individuos da forma a una organización social a la que podemos llamar comunidad. Ésta, ni tiene como cualidad necesaria ser homogénea, ni está formada por entes replicados o uniformes, sino que integra en sí misma identidades contradictorias, elementos que serán familiares y otros ajenos, situaciones que podremos reconocer y comprender, y otras que no, y en sus entremedias, de manera progresiva, se entreteje su organicidad, los roles y posiciones de cada cual, así como sus modos de representación, tanto hacia el interior de su estructura como a su exterior, también constituyente (su contexto histórico, político y social).

Cuando pensamos la creación de espacios de autoformación entre estudiantes, y de estos con otros agentes de la comunidad universitaria y del entorno, partimos del supuesto de que el aprendizaje requiere e implica participación en comunidad y que la adquisición de conocimientos se considera un proceso de carácter social. Es decir, frente a otras teorías que lo limitan a un proceso básicamente individual, los programas impulsados desde el Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Patrimonio dentro del proyecto cultural de Casa de Porras partían –en un alto grado– de incentivar procesos de aprendizaje entendidos como un hecho colectivo, que se fundamenta en la participación social.

En el año 2022, desde el Centro Universitario Casa de Porras, en colaboración con Casa del Estudiante y Medialab Ugr, se ha puesto en marcha el Laboratorio Permanente sobre Política Cultural Universitaria³ que surge como un espacio de reflexión y debate sobre políticas culturales en el ámbito universitario. Este laboratorio quiere reunir a estudiantes con inquietudes culturales, con voluntad de colaboración y con espíritu crítico para que desde sus deseos, saberes y experiencias creen un lugar en el que idear, proponer y experimentar proyectos o actividades que puedan satisfacer sus demandas, enriquecer su formación académica y conectar la cultura universitaria con la sociedad.

Dentro y fuera del espacio universitario, son muchas las voces que destacan la falta de agilidad de la institución académica universitaria para adaptarse a las nuevas formas de organización, producción y difusión de conocimiento que se dan en otros espacios formales e informales, muchos de ellos habituales del estudiantado universitario. Se aplican términos como los de “obsolescencia programada” (Fitzpatrick, 2011) para definir el horizonte futuro de muchos de los procedimientos y formas propias de la academia. Sin embargo, son muchas las iniciativas institucionales que están ensayando modelos de organización de carácter disruptivo que apuestan por lógicas cooperativas basadas en dinámicas propias de las redes digitales o de espacios de experimentación social, como

3 Consultable en: <https://casadeporras.ugr.es/programas/los-laboratorios/laboratorio-permanente-sobre-politica-cultural-universitaria/>

los denominados “laboratorios ciudadanos”, que plantean dinámicas alternativas a los marcos y modelos tradicionales de generación de conocimiento (Ricaurte y Brussa, 2017).

En esta línea de diseño de procesos instituyentes de carácter colaborativo se sitúa la creación del Laboratorio Permanente sobre Política Cultural Universitaria y otros programas de activación de la participación estudiantil que también se han ido impulsando desde 2019 con el fin de generar las condiciones más adecuadas para incentivar espacios de formación complementaria gestionados por el estudiantado universitario de la Universidad de Granada. Con una mayor trayectoria, aunque limitada por efectos de la pandemia COVID-19, durante los cursos 2020-2021 y 2021-2022 se ha llevado a cabo una línea de trabajo para impulsar comunidades de aprendizaje autónomo denominado “Las Oficinas”⁴.

2. La Oficina de Comisariado Contracultural Co2. Una comunidad de aprendizaje entre el arte, la educación y las redes digitales

De entre todos los grupos de aprendizaje autónomo resultantes del programa de Las Oficinas, la Oficina de Comisariado Contracultural Co2 decidió enfocarse precisamente en la práctica artística contemporánea. Co2 (Comisariado Contracultural/Co al cuadrado) busca con su nombre evocar visualmente al dióxido de carbono, ya que a pesar de sus connotaciones negativas debido a su vinculación con los gases que generan el efecto invernadero, forma parte de los elementos que generan y conforman la vida. El planteamiento inicial del grupo constituía una reflexión sobre la toxicidad de la contracultura, entendiendo la misma como una disciplina anómala que contamina el ecosistema tradicional de gestión y comisariado cultural. A pesar de su aparente nocividad, esta contaminación cultural también beneficia al panorama actual, desarrollando prácticas marginales que ofrecen nuevos puntos de vista, que enriquecen las prácticas comisariales y crean nuevas relaciones en red, con el potencial de superar las convenciones institucionalizadas. La contraculturalidad de la Oficina no se encuentra por tanto exclusivamente en sus resultados, sino en sus intenciones, esquemas y modos de operar.

La autonomía del grupo con respecto a la institución, que facilitó su propia génesis, así como los deseos e intereses de la propia Oficina, son fundamentales para comprender el modelo de gestión del equipo ya que aquello que se tiene en común es indisociable de las formas de su administración (López, 2020, p. 7). Las relaciones horizontales de coordinación y trabajo componen no solo el resultado de su producción cultural sino la propia idiosincrasia del equipo, contribuyendo al beneficio mutuo de sus componentes y a su pervivencia. Como comunidad de aprendizaje complementaria al modelo institucional, era importante que la Oficina no se limitara a reproducir los modelos de enseñanza verticales, sino que fuera capaz de construir orgánica y paulatinamente un modelo propio acorde a sus necesidades. Estos esfuerzos han sido necesarios para construir un terreno común sobre el que elaborar unos cimientos que garantizaran su estabilidad, así como su agencia colectiva.

4 Consultable en: <https://casadeporras.ugr.es/las-oficinas/>

En la última década y en aras de la innovación educativa, se han dedicado muchos esfuerzos en pensar y experimentar si se podrían reformular algunos espacios virtuales (por ejemplo, foros en línea y redes sociales de diversa índole) para aplicarlos eficientemente al terreno educativo, debido entre otras cosas a su alto uso por parte de los estudiantes. Esta investigación se hizo irremediamente urgente debido a la pandemia de la COVID-19, cuyas restricciones introdujeron el concepto de aula *online*. Una reciente investigación confirma la elevada aceptación estudiantil de este tipo de aplicaciones (Lukman, Fathi, 2021), concretamente en el caso de Discord, una aplicación gratuita de mensajería instantánea utilizada normalmente en el campo de los videojuegos. La Oficina Co2 trabaja y se comunica exclusivamente a través de Discord, siendo su herramienta principal de gestión, coordinación y evaluación. El grupo decidió emplear esta aplicación por su facilidad para archivar y administrar *topics* (canales diferentes para cada tema, mas todos reunidos en el mismo grupo), su sistema de notificaciones (notificación personal o grupal, personalizables), su sistema de respuesta (facilidad para responder mensajes específicos, votar por medio de emoticonos), su modo de almacenamiento de archivos (los archivos no se almacenan en el dispositivo sino en el servidor, por lo que no ocupan espacio en el teléfono ni en el ordenador) y su sistema de voz y vídeo (pueden crearse diferentes canales para videollamadas simultáneas entre diferentes miembros del grupo). Todo ello ha contribuido a un clima comunicativo directo, eficiente y horizontal, donde los miembros del grupo pueden manifestarse con fluidez y organizarse fácilmente, contribuyendo a su profesionalización.

Desde su primer proyecto en enero de 2020, el grupo trabaja para reflexionar en torno a las prácticas curatoriales, las líneas que separan a artistas y comisarios y la creación de redes rizomáticas de conocimiento y aprendizaje. Su primer paso fue “Fajalauza 2020. De aquellos barro, estos lodos”, un acercamiento estudiantil a la tradición ceramista del barrio granadino del Albayzín para contribuir a repensar sus valores patrimoniales y humanos y a potenciar su inscripción en el presente. “Fajalauza 2020” fue un intento de rendir homenaje a estos valores a partir de la intervención de un grupo de jóvenes artistas que modificaron y reinterpretaron la cerámica granadina. Gracias a la colaboración de la Fundación Fajalauza, éstos pudieron visitar en varias ocasiones la fábrica para conocer de primera mano su histórica relación con el barro y trabajar a partir de ella. El resultado fue un proyecto expositivo presentado en el Palacio del Almirante de Granada, comisariado por Javier Iáñez, Enrique Res y Mario Caballero (Figura 1).

Este proyecto quiso establecer una relación más horizontal y cercana entre la Fundación Fajalauza y los artistas, así como con el público asistente a la muestra. Más allá de una simple inspiración, se animó a los participantes a que acudieran a la fábrica en diferentes sesiones grupales, programadas por el equipo, para escuchar su historia, tomar nota de aquello que encontraran de interés, recorrer los diferentes espacios del edificio e incluso seleccionar determinados elementos que allí se encontraban para trabajar directamente con ellos: atadores, baldosas, piezas de barro, azulejos, etc. Este encuentro fue fundamental para enriquecer el proceso y obra de los artistas pero también para que los miembros de la Fundación se sintieran genuinamente representados: al operar de forma

cercana y atenta, los habitantes del barrio del Albayzín podrían reconocer rápidamente la influencia de la tradición histórica en las obras de los jóvenes artistas, a pesar de la contemporaneidad y aparente distancia de los resultados.



Figura 1. Obra de Manuel Senén en la exposición “Fajalauza 2020”, Palacio del Almirante.

Fuente: fotografía de Mario Caballero.

A su vez este proyecto sirvió para ir construyendo y ensayando el espacio de colaboración, aprendizaje y producción cultural que finalmente desarrollaría Co2 en sucesivos proyectos.

3. La comunidad online de la Oficina Co2. “Twitch” y aprendizaje entre iguales

Poco tiempo después, la pandemia de la COVID-19 imposibilitó cualquier tipo de intervención e interacción física, por lo que el grupo tuvo que adaptarse rápidamente a las exigencias del momento. A partir de este punto, los esfuerzos de Co2 comenzaron a depositarse en generar espacios de difusión y aprendizaje a través de eventos virtuales, promoviendo la comunicación bidireccional y la construcción colectiva de conocimiento. Para ello, generaron una serie de eventos en “Twitch” (la plataforma de retransmisión en vivo) que operaban bajo una metodología subversiva, esto es, contando con estudiantes y jóvenes artistas en lugar de profesionales para promover los discursos no expertos.

En el contexto emergente del arte, al que pertenecen los estudiantes universitarios matriculados en grados como el de Bellas Artes, no son suficientes los espacios y programas dedicados a la difusión de arte en relación a las necesidades de promoción necesarias,

lugares donde poder mostrar su trabajo, realizado a partir de sus experiencias educativas o de manera autónoma. Pero aún se hace más patente la falta de foros extracurriculares donde poder compartir sus procesos e intereses sobre temas relacionados con sus áreas de trabajo y poder aportar una visión personal de los mismos⁵. Estos momentos dialógicos suelen darse en forma de conferencias o charlas organizadas por las instituciones culturales, pero no acostumbran a establecer una comunicación real con los estudiantes que acuden a ellas, fruto de un modelo de diseño de carácter unidireccional y jerárquico. En el caso del programa Las Oficinas —y teniendo en cuenta que su gestión es llevada a cabo por estudiantes universitarios— consideramos que ofrece un ejemplo significativo de cómo poder estimular los procesos de participación directa en lo que se conoce como el tercer pilar universitario: la Extensión Universitaria. Más allá de la experiencia profesional, las intuiciones de los/as jóvenes artistas y estudiantes que participan en estos programas describen las pistas de su muchas veces incierto futuro laboral y las posibles direcciones del arte contemporáneo actual.

Los programas desarrollados por Co2 a través de la plataforma Twitch, llamados “Breathing Sessions”, solían ocurrir mensualmente y versaban sobre disciplinas que resultan a veces marginadas o sin espacio dentro de los programas académicos artísticos como: el diseño popular, las músicas urbanas, la moda, los videojuegos o el tatuaje (Figura 2).



Figura 2. Captura del quinto programa de “Breathing Sessions”, retransmitido en directo en Twitch el 14 de marzo de 2021. Fuente: original de los autores.

5 En los últimos años foros como los “Encontros de Artistas Novos” en Santiago de Compostela, auspiciado por la Xunta de Galicia, o el programa “A Secas” que organiza el Centro Andaluz de Arte Contemporáneo, ambas iniciativas, sin implicación de alguna institución universitaria, han cumplido esta labor promocional y relacional.

“Breathing Sessions” se transformó rápidamente en un espacio dialógico de difusión y conocimiento, enfocado principalmente en la comunidad universitaria y los/as artistas emergentes. La premisa fundamental que organizaba el guión de los programas no era ya plantear una aproximación a los temas que se planteaban, sino que albergaba una intención más significativa desde una perspectiva pedagógica: la construcción de una pequeña comunidad de aprendizaje *online*. La plataforma Twitch es conocida por las facilidades que ofrece a la hora de construir comunidades participativas a través de la interacción entre sus usuarios (Hamilton, William A.; Garretson, Oliver y Kerne, Andruid, 2014), por lo que constituía un espacio ideal para el proyecto del equipo. La decisión de centrar sus esfuerzos en la Red vino motivada por dos razones: la llegada de la pandemia a nuestro país y la falta de un espacio físico de reunión. En aquel momento de fragilidad, la intensidad de la programación online demostraba que se necesitaba más que nunca disponer de un espacio para compartir, un lugar colectivo y conectivo donde habitar y relacionarse, pero también donde establecer prácticas relacionales de ocio y conocimiento.

Otro motivo por el que Co2 se dispuso a construir ese espacio dialógico online fue su permeabilidad. Los espacios digitales en línea, aún con su intangibilidad, aparecen maleables y se presentan como una alternativa a lo ya instituido, aportando recursos y herramientas para moldear un espacio autogestionado *ad hoc*. Precisamente, la premisa del programa de Las Oficinas era provocar la génesis de comunidades de aprendizaje al margen de los programas principales de formación de la Universidad, y la secuencia de acciones online diseñadas y gestionadas por Co2 demostraba la necesidad de hacer emerger espacios al margen de los instituidos formalmente. No porque se rechace categóricamente a la institución en ellos, sino porque se precisa cierta independencia: un lugar en el que experimentar y arriesgar, sin la presión y condicionantes que impone la institución.

Para pertenecer a un espacio no se precisan cosas tangibles, nos basta con experiencias comunes y recorridos grupales (Res, 2022). Los espacios virtuales, con las herramientas que brindan para su adecuada autogestión, facilitan este deambular sosegado que motiva el recorrido. Debido al carácter mensual de los programas de la Oficina Co2, se invitaba a los usuarios a volver, a transitar el espacio y a subjetivarse. Por tanto, la sensación de pertenencia que se conforma en torno a este tipo de comunidades *online* no se genera en base al contenido sino a la propia voluntad de sus miembros, aquellos que están interesados en defender el espacio común (Subirats y Rendueles, 2016, p. 69).

Esto conlleva entender que lo común no es meramente un tipo de propiedad entre lo público y lo privado, sino una forma de producción donde la vida social no sería un efecto colateral de dicho modo de producción sino el medio y el resultado del actuar común. En este sentido, (...) la comunidad ligada a los comunes digitales no antecedería a estos por estar conformada de antemano, sino que sería el resultado de sus prácticas. No se trataría de una acepción de comunidad fuerte ligada por rasgos identitarios –la lengua, la historia o la geografía– sino por una comunidad postidentitaria tramada más bien por aquello que hace y no posee (López, 2020).

Edificar una comunidad de aprendizaje *online* era tan solo una estrategia para promover las intenciones originales del programa de Las Oficinas: la construcción colectiva de conocimiento, el entramado horizontal de decisiones e interacciones y la formación complementaria; una alternativa que es a la vez educativa y pero también pensada desde el grupo como afectiva y recreativa. Precisamente para desarrollar estas premisas, el equipo de Co2 celebró en mayo de ese mismo año la primera edición de “Noise is not Data”, el festival de arte virtual de convocatoria abierta (Figura 3). Todo el proceso de creación del festival se basó en la cooperación y el trabajo en equipo, donde los artistas (mediante convocatoria pública) proporcionaban un material generado a través de sus *smartphones* que los/as comisarios/as tenían la libertad de modificar, apropiar, deformar o pervertir. De esta forma, se evidenciaba la ruptura que ofrece la condición *post-internet* en el ámbito artístico en dualidades obsoletas como artista/comisario o creación/exhibición. Así, se ofrece una visión de un arte que se crea al mismo tiempo que se mira, donde el material ha sido seleccionado, apropiado y manipulado por el artista como por el comisario a partes iguales. Este trabajo en equipo donde todo se conecta en red constituye un objetivo que está presente en Noise is not Data, tanto en su desarrollo y proceso de realización como en el resultado final: la defensa de la libre circulación de material en Internet. El evento final aconteció en Twitch y duró todo un fin de semana.



Figura 3. Cartel horizontal de la primera edición de “Noise is (Not) Data”, realizado exclusivamente en Twitch el 8, 9 y 10 de mayo de 2020.

Fuente: original de los autores.

“Beats to Curate to” (Figura 4) fue el proyecto encargado de cerrar la primera temporada del equipo de Co2. La idea era crear un álbum virtual recopilatorio de canciones que sirvieran para acompañar la experiencia comisarial, emulando la contemporánea

situación universitaria en la que se estudia con *beats* de *lo-fi hip hop* de fondo. El proyecto se generó gracias a una convocatoria abierta en la que los interesados podían enviar tanto *beats* como diseños de portadas para conformar la edición del proyecto final. El resultado fue un disco puramente instrumental y ecléctico que unía las composiciones sonoras de doce artistas con las creaciones plásticas de otros doce, ayudando a establecer relaciones entre artistas de diferentes contextos e intenciones. Para su estreno, organizaron una *listening party* en directo con los/as artistas que participaron en el álbum. Actualmente, el disco se encuentra disponible para compra en Bandcamp, donde el precio es elegido por el comprador debido a su carácter simbólico.



Figura 4. Portada del álbum experimental “Beats to Curate to” (2020).
Fuente: original de los autores.

Gracias a todos estos eventos, la Oficina Co2 pudo experimentar con las posibilidades que ofrecía la plataforma. La retransmisión en directo y el *feedback* del chat promueven un modelo de comunicación instantánea que permite una conversación grupal muy cercana. Esta performatividad que les concede el medio también da lugar a una educación cultural a través de la acción virtual, un punto clave dada la situación de incapacidad de relación física que generó la pandemia desde marzo de 2020. Disponer de un espacio virtual que funcione a modo de tercer lugar en el que interactuar, socializar, conocer y actuar se convierte en algo fundamental a la hora de crear o desarrollar comunidades culturales no solo de entretenimiento, sino de aprendizaje colectivo. En este sentido, como argumenta el abogado estadounidense Lawrence Lessing (2004), las nuevas formas de producción y creatividad que se despliegan en Internet, y en los últimos diez años sobre todo a través de las redes sociales (Twitch, es una de ellas, pero también podríamos hablar del uso extensivo de Instagram o YouTube como medios decisivos en el campo cultural), ofrecen la oportunidad de reorganizar no sólo la producción cultural sino en general toda nuestra sociedad.

4. “Transistor”. Mediación artística, educación fuera y dentro del museo

En septiembre de 2021 comenzó un nuevo proyecto de la Oficina Co2, el cual tendría lugar en la sala de exposiciones del Parque Tecnológico de la Salud de Granada (PTS) y que estaría vinculado a su contexto más próximo: el barrio residencial del Zaidín. Esta iniciativa, que pudo realizarse gracias a la convocatoria de Ayudas a la Producción, Comisariado y Mediación Artística de la UGR, tuvo una duración de nueve meses y contó con la participación de un pequeño pero diverso grupo de vecinos y vecinas del barrio.

La premisa del proyecto surgía de una reflexión sobre la oferta cultural de la capital granadina, la cual se sustenta mayoritariamente de turistas y estudiantes (Asensio, 2020). El equipo de la Oficina quiso indagar en si realmente había una escisión entre lo que se ofrecía a la gente de paso (turistas, de tránsito breve, y estudiantes, de estancias más alargadas en el tiempo pero igualmente transitorias) y a los residentes perennes de la ciudad. Uno de los posibles indicativos de esta supuesta brecha sería la sala de exposiciones del PTS, que en aquellos momentos se encontraba inutilizada, entre otras cosas, por su escasa afluencia de público. El proyecto “Transistor” (así fue titulado por el equipo) pretendía vincular ese espacio expositivo con el barrio en el que se ubicaba, tratando de acercar el arte contemporáneo a los residentes del lugar.

Mediante una larga serie de reuniones, encuentros, talleres y excursiones, el equipo trabajó con el grupo de vecinos y vecinas para construir, de forma colectiva, un acercamiento a la imagen contemporánea. Co2 decidió trabajar sobre la imagen porque es uno de los componentes fundamentales de nuestra realidad cultural, que amasa y unifica nuestras experiencias visuales por medio del cine, la publicidad, la televisión, los servicios en streaming y por supuesto todo el compendio de las artes visuales. Explorar la imagen

permitiría un lenguaje común, accesible para todos y todas, que ayudaría a construir una pequeña comunidad localizada de aprendizaje colectivo durante los meses que duró el proyecto (Figura 5).



Figura 5. Primera reunión del proyecto “Transistor”. Encuentro del grupo con los vecinos y vecinas del barrio que asistieron al evento. Fuente: original de los autores.

El Como agentes externos, para Co2 era importante conocer la historia del barrio por medio de las conversaciones con los vecinos y vecinas, así como a través de las propias imágenes del mismo. Las imágenes de archivo, los relatos y las excursiones por las calles del Zaidín contribuyeron a generar una pedagogía de carácter bidireccional en la que tanto los miembros de la Oficina como los participantes del proyecto aprendían sobre el uso contemporáneo de la imagen y su potencial vinculante con su historia y usuarios. Por medio de la fotografía analógica, la escritura y el collage, el equipo de Co2 consiguió conformar un grupo autónomo donde la educación artística no se daba en una sola dirección, sino que se ampliaba y magnificaba a medida que se multiplicaban las experiencias.

Como proyecto final y de cierre se realizó un vídeo documental de 20 minutos de duración que planteaba la situación económica y social del Zaidín, la integración (o no) del PTS en el barrio y cómo la cultura llega al mismo. El vídeo se proyectará a lo largo de 2023 en diferentes espacios del barrio, así como en otros lugares más céntricos

pertenecientes a la Universidad de Granada. Tanto la cronología de las reuniones y talleres como los esfuerzos realizados de cara al documental y sus proyecciones serán recogidos en una publicación editada por la Universidad de Granada y diseñada por la Oficina Co2.

5. En el Sexto Pino. Un espacio de investigación y edición colaborativa

Finalmente nos gustaría presentar y analizar el proyecto editorial “En el Sexto Pino”, una publicación presentada en diciembre de 2022 en el Centro Cultural Casa de Porras, fruto del trabajo realizado por la comisión de investigación de Co2.



Figura 6. Imágenes de la presentación de la publicación “En el Sexto Pino” (EUG, 2022) en el Centro Cultural Universitario “Casa de Porras”. 1 de diciembre de 2022. Fuente: original de los autores.

Tras el primer año de funcionamiento de la Oficina Co2, y su consiguiente autoevaluación, el equipo decidió dividirse en dos comisiones: la comisión de diseño y la comisión de investigación. Todos los miembros participarían en todos los proyectos, pero se repartirían algunas tareas en función de la comisión que eligieran. La comisión de diseño se encargó de cuestiones de difusión y diseño, como la elaboración de carteles, logos e imágenes que contribuyeran a vocalizar y expandir sus proyectos y convocatorias, así como el diseño de dossiers y anteproyectos. La comisión de investigación se conformó

para elaborar un proyecto conjunto de investigación, que originalmente iba a adoptar una forma audiovisual, pero que finalmente culminó en un proyecto editorial. Ambas comisiones se comunicaban de forma paralela e independiente en diferentes canales del grupo de Discord de la Oficina, para luego presentar la información sintetizada en el canal general (Figura 6).

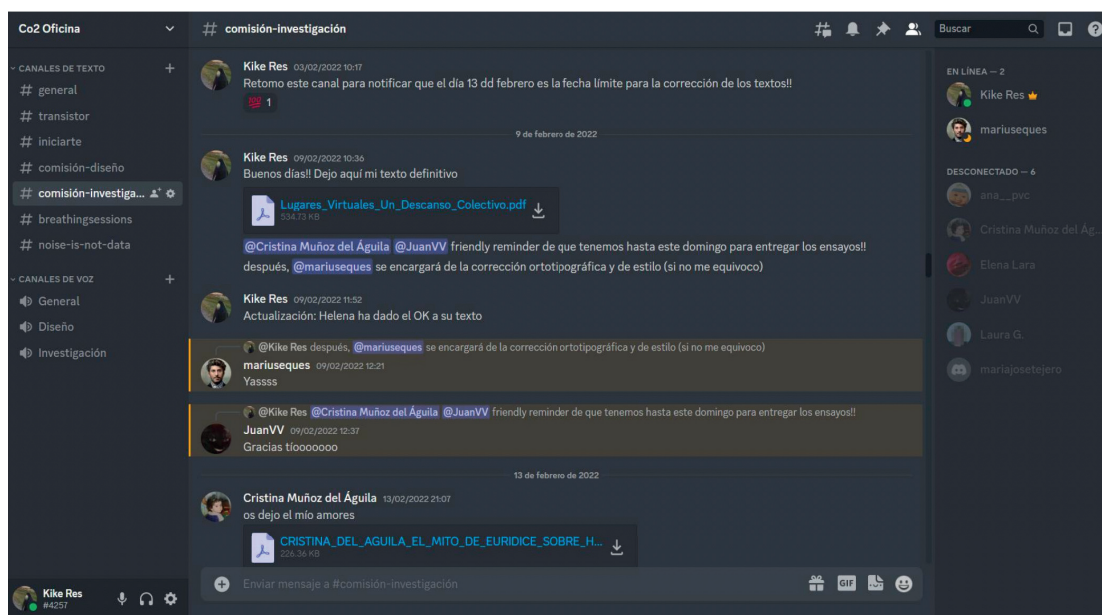


Figura 7. Captura del canal de investigación en el grupo de Discord de la Oficina Co2. Conversación del 9 de febrero de 2022.

Fuente: original de los autores.

La premisa principal del proyecto era trabajar en torno al concepto del *margen*, es decir, todo aquello que se encuentre en las afueras, que forme parte de la disidencia, aquello que es a menudo obviado o directamente suprimido; todo en coherencia con el espíritu inicial de la Oficina. Partiendo de esta idea, cada miembro de la comisión eligió un tema al que dedicaría sus investigaciones particulares. Cada método fue por ende único y personal, pero se repitieron algunas estrategias: todo tipo de lecturas, visionado de documentales y películas, visitas a museos y centros culturales, conversaciones con compañeros/as, correspondencias por correo electrónico y entrevistas a profesionales de interés. El resultado de cada investigación tomaría la forma de un breve ensayo de entre 3.000 y 4.000 palabras, que luego se aunaría en una misma publicación en papel.

El título de la publicación, “En el Sexto Pino”, nace evidentemente de la expresión “el quinto pino”. El coloquialismo se refiere a un lugar muy alejado, aquello que se escapa a nuestros paisajes mentales cotidianos, y a menudo implica un esfuerzo (ej: ir hasta el quinto pino para hacer algo). La Oficina, en su incesante intención de ir más allá, consideraba propio acercarse no solo a ese quinto pino, sino a lo que se puede hallar

después: *el sexto pino*. Es en este emplazamiento donde se encuentra la comisión de investigación. Por ponerlo en palabras de Juan Viedma, miembro de Co2 y encargado de trazar el resumen del libro:

Más allá de la conciencia de lo que está lejos, en el *quinto pino*, existe un cúmulo de ideas, conceptos y dinámicas que escapan al radio habitual de la imaginación. Aquello que no tiene una ubicación en el propio espacio mental es, pues, lo que requiere de la ayuda de imaginaciones ajenas y experiencias totalmente desconocidas. Ese paraje remoto entre la burla y el misterio es el que la Oficina Co2 (Oficina de Comisariado Contracultural) entiende como el *sexto pino*.

En la siguiente publicación, la primera redactada y diseñada por la Oficina Co2, se aborda su naturaleza desde casos de estudio específicos (...): problemáticas de género y sexualidad, la reinención del descanso en una época atravesada por el mundo digital y sus tiempos, la vigencia del término «arte marginal» y los frutos del arte relacional (Oficina Co2, 2022).

El resultado fue un proyecto editorial de 80 páginas diseñado y maquetado por Enrique Res (miembro de Co2 y de ambas comisiones) y editado por la Universidad de Granada. La portada fue ilustrada por Paqaru, artista malagueño, que realizó un dibujo basado en la premisa original de la comisión de investigación. Los autores/as de los textos son Antonio Collados Alcaide, David Martín López, Helena Moreno Mata, Cristina Muñoz del Águila, Pedro Ordóñez Eslava, Enrique ‘Res’ Peña Sillero y Juan Viedma Vega (Figura 7).



Figura 7. Cubierta desplegada de “En el Sexto Pino”. Ilustración de la portada por Paqaru. Diseño de cubierta por Enrique ‘Res’ Peña Sillero. Fuente: original de los autores.

El trabajo editorial realizado en la publicación “En el Sexto Pino” opera fundamentalmente como un dispositivo de traducción y circulación de los saberes producidos durante el conjunto de prácticas y experiencias desarrolladas por el grupo. Debemos entender el proceso editorial llevado a cabo como un fenómeno de “multiplicación” y “coalicación” de aprendizajes, en el que mediante la práctica colaborativa (Collados, 2014) se da forma a la publicación. Sería importante comprender que “publicar” en este caso no se concibe como una fase final donde los materiales que han sido formateados buscan su público, sino como un lugar de conversación y encuentro, es decir, un proceso de construcción de una “esfera pública dialógica” –de un “público”– en la que el proceso editorial se inserta en ese espacio imaginativo y experimental que denominamos “laboratorio” para propiciar procesos de co-producción de conocimiento. Es lo que Stephen Shukaitis define como una “edición de resonancia” (2014):

Podría pensarse que la organización misma del proceso productivo editorial es tan importante como lo que se produce. ¿De qué manera? Se deduce lógicamente de la idea de que uno publica con el fin de animar nuevas formas de relaciones sociales, que se hacen posibles mediante la extensión y el desarrollo editorial, mediante la relación social que ello anima. Publicar comporta por sí mismo y a través suyo ciertas competencias de cooperación social que son valiosas aun cuando lo que se produzca como producto final no sea un resultado excelso. Esto podría incluso no tener ninguna importancia. En resumen, publicar es la iniciación de un proceso corporizado que produce y reproduce conocimiento y comprensión, antes que la creación de objetos fijos que contienen y fijan un entendimiento completo. La producción de una comunidad de colaboración y de significados compartidos, la producción de un público, contiene de por sí una riqueza que es a veces más grande que un simple texto. La producción del texto es valiosa solo por las relaciones sociales en las que se inserta y a través de las cuales produce significado.

6. Conclusiones

El ejemplo de experimentación pedagógica e institucional de Las Oficinas ha contribuido dentro de su contexto inmediato de intervención, la Universidad de Granada, a ensayar formas y metodologías de participación estudiantil no limitadas al consumo cultural o la inscripción en programas prescritos por parte de la institución. La importancia de las acciones llevadas a cabo radica en la creación de un espacio de confianza entre los responsables de la gestión estratégica del Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Patrimonio –y sus unidades– y los estudiantes implicados en la creación y diseño de cada una de las comunidades de autoaprendizaje denominadas Oficinas. Esta disposición institucional ha permitido, por una parte, enriquecer los modos con los que la Extensión Universitaria puede configurar espacios de formación activa e implicar a la comunidad estudiantil en la transferencia de conocimiento académico desde las aulas a la sociedad en general. Por otra parte, esta experiencia supone en sí misma una oportunidad para

imaginar y experimentar posibilidades de transformación institucional. Nos referimos a las oportunidades que abren programas de esta naturaleza para desarrollar, desde la gestión de unidades académicas, “laboratorios colaborativos” (Lafuente, 2008), donde –como es el caso de la Oficina Co2– puedan aplicarse metodologías propias de la cultura, las artes y la educación en los que ensayar lo que Mary Louise Pratt define como “zonas de contacto” (1991), espacios críticos en los que puedan darse encuentros enriquecedores y significativos entre la diversidad de agentes que participan en ellos, sin evitar u opacar las problemáticas y divergencias que pudieran emerger.

Con la presentación de algunas de las acciones, actividades y programas llevados a cabo por la Oficina Co2 hemos querido detenernos a analizar la organicidad heterogénea de esta comunidad de aprendizaje universitaria. Nos ha interesado, explicitar los “modos de hacer” autogenerados por el grupo a partir de las necesidades materiales y operacionales de cada uno de los proyectos que han desarrollado. La adaptación a las contingencias externas (como el caso de la crisis sanitaria COVID-19) o internas de la Oficina Co2 (distanciamiento físico, finalización del periodo de estudios de algunos miembros, altas y bajas del grupo, etc.) han necesitado del diseño de mecanismos para conseguir mantener el grupo activo al cuidado de sus proyectos y para desarrollar su propia evolución como equipo. En las tácticas y estrategias empleadas para ello se concentra el valor que esta iniciativa puede tener para el contexto académico y profesional del mundo artístico. Para ambos, la singularidad de una iniciativa como Co2 puede servir de referente y modelo con el que activar experiencias de similar valor.

Los métodos empleados han contribuido a la formación autónoma de los miembros de la Oficina Co2, aunque auspiciada por la relación de apoyo con la Universidad de Granada, configurando una relación simbiótica entre estudiantado y academia. Esta emancipación presente en el grupo ha permitido el aprendizaje entre iguales, la socialización del conocimiento (Martínez, 2010) y la profesionalización y empleabilidad en el campo del arte contemporáneo desde la producción y el comisariado. Esto se demuestra con el éxito conseguido por el equipo de Co2 en prestigiosas convocatorias públicas, como el caso de Iniciararte, principal herramienta de promoción del arte emergente andaluz gestionada por la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales en la que fueron seleccionados para comisariar la exposición Tiempo Muerto⁶ en el Museo de Málaga (enero-abril 2023).

La relevancia de este caso de estudio queda patente tanto en los modos de hacer como en los resultados registrados a lo largo del artículo, y creemos que testifican las posibilidades académicas y laborales que este tipo de auto-organización puede ofrecer.

Referencias

Ariño, A y Llopis, R. (2011) *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)*. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación.

6 Consultable en: <https://www.juntadeandalucia.es/cultura/redportales/iniciararte/content/oficina-co2>

- Ariño, A (2020). *Cultura universitaria. Políticas para la Alma Mater*. Valencia: Tirant humanidades.
- Asensio, A. (18 de junio de 2020). Los estudiantes de la UGR aportan cada año 217 millones de euros a la economía de Granada. *Granada Hoy*. Recuperado de https://www.gradahoy.com/granada/estudiantes-UGR-millones-economia-Granada_0_1474952704.html.
- Chela, X (Coord.). (2012). *La participación estudiantil en las universidades*. Bellaterra: Àrea de Participació i moviments socials Institut de Govern i Polítiques Públiques. Recuperado de https://pagines.uab.cat/participacionestudiantil/sites/pagines.uab.cat/participacionestudiantil/files/DT_Introduccion_IGOP.pdf
- Collados, A. (2015). La edición como medio para la multiplicación de los saberes producidos en los espacios de producción cultural colaborativa. Los casos de Fadaiat y Aulabiarta. *SOBRE*, 1. Recuperado de <https://doi.org/10.30827/3135>
- ElBoj, C; Puigdellívol, I.; Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Jorge A. Fernández De los Rios, J. A. (2021). *La cultura de participación del estudiantado de la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/66381/1/T42191.pdf>
- Flecha, R. y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1 (1). Recuperado de http://www.comunidadesdeaprendizaje.net/pdf/flecha_puigvert_02.pdf
- Fitzpatrick, K. (2011). *Planned obsolescence: Publishing, technology, and the future of the academy*. Nueva York: NYU Press. <https://doi.org/10.18574/nyu/9780814728970.001.0001>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI.
- Hamilton, W.; Garretson, O. y Kerne, Andruid. (2014). *Streaming on twitch: fostering participatory communities of play within live mixed media*. Recuperado de <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/2556288.2557048> <https://doi.org/10.1145/2556288.2557048>
- Lafuente, A. (2008). Laboratorio sin muros. Inteligencia colectiva y comunidades de afecto. *Digital.CSIC*. Recuperado de <http://digital.csic.es/handle/10261/2899>
- Lessing, L. (2004). *Por una cultura libre. Cómo los grandes medios usan la tecnología y las leyes para encerrar la cultura y controlar la creatividad*. Madrid: Traficantes de Sueños.

- López, A. (2020). ¿Por qué están de vuelta los comunes? La postcomunidad de los comunes digitales. *Culturales*, 8, e490. Recuperado de <https://doi.org/10.22234/recu.20200801.e490>
- Martínez, M. (2010). ¿Distribución social o socialización del conocimiento?. En Hernández, J (ed.). *Innovación y dinámicas sociales en la era del conocimiento*. Ciudad de México: Plaza y Valdés.
- Miessen, M. (2014). *La pesadilla de la participación*. Barcelona: dpr-barcelona.
- Oficina Co2. (2022). *En el Sexto Pino*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.
- Pratt, Mary Louise (1991). Arts of the Contact Zone. En *Profesion*. Modern Language Association. pp. 33-40.
- Res, E. (2022). *Lugares virtuales: un descanso colectivo*. En: Oficina Co2, *En el Sexto Pino*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada, pp. 15-26.
- Ricaurte, P. y Brussa, V. (2017). Laboratorios ciudadanos, laboratorios comunes: repertorios para pensar la universidad y las Humanidades Digitales. *Liinc Em Revista*, 13(1). Recuperado de <https://doi.org/10.18617/liinc.v13i1.3758>
- Ruiz Domínguez, M. del M., y Codina Sánchez, A. (2023). Diseño de un modelo de reconocimiento de competencias en las actividades culturales complementarias en la universidad. *Periférica Internacional. Revista Para el análisis de la cultura y el territorio*, (23), 108–127. <https://doi.org/10.25267/Periferica.2022.i23.13>
- Shukaitis, S. (2014). ¿Hacia una insurrección de los editados? Diez pensamientos sobre garrapatas y camaradas. *Transversal*. Recuperado de <https://transversal.at/transversal/0614/shukaitis/es>
- Universidad de Granada (2020). *Plan Director*. Recuperado de <https://institucional.ugr.es/areas/planificacion-estrategica/plan-director>