

# Posibilidades dialógicas del espacio académico con las prácticas artísticas colaborativas en/con comunidad

## *Dialogic Possibilities between the Academic Space and the Artistic Practices' Collaboration Inside/With the Community*

María Paula Falla Rodríguez\*

Recepción: 05-06-2011  
Evaluación: 15-07-2011  
Aceptación: 02-08-2011

Artículo de Reflexión

### Resumen

Se exponen posibles relaciones de las prácticas artísticas colaborativas que vinculan el arte y la comunidad con el espacio académico, con el fin de encontrar puntos de encuentro en donde puedan ser valoradas y rescatadas tanto las ventajas y posibilidades de construcción de conocimiento fundadas en esos puntos de encuentro, como las diferencias y divergencias que existen entre ambos espacios. Partiendo de este

supuesto se pretende rescatar y visibilizar la manera como las condiciones de producción y difusión del proceso, las diversas posiciones en torno a este debate, las apuestas políticas y el potencial pedagógico que emerge del proceso pueden ser el camino para que ambos espacios y prácticas se potencien tanto en discurso como en su propio hacer.

**Palabras clave:** Comunidad, Educación estética, Prácticas artísticas colaborativas, Universidad.

---

\* Docente Licenciatura en Artes Plásticas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Grupo de Investigación Creación y Pedagogía. Mpaulaf1@hotmail.com





## **Abstract**

This article is based on a case study and presents some possible relationships between a collaborative art practice, which links art, technology and the academic community. With the aim to find encounter points where can be valued and recovered, both the advantages and knowledge construction's possibilities founded in those meeting

points, as the differences and divergences that exist among both spaces. Based upon this assumption it highlights the production conditions and the process' dissemination, the different positions on this debate, the political stakes and the educational potential that emerges from the process.

**Key words:** Community, Aesthetic Education, Collaborative Artistic Practices, University.



## 1. Introducción

Desde el campo artístico se ha integrado un tipo de práctica de carácter pedagógico que involucra la colectividad, la creación de conocimiento y la experiencia estética: espacios emergentes que tienen lo artístico como su hacer, y replantean lo pedagógico, poniendo en cuestión la relación entre distintas redes, esferas e instituciones. Esta voluntad de actuar en contextos en los que normalmente no hay actividad artística se materializa en proyectos contemporáneos que desplazan el marco de acción usual (galerías, museos, centros culturales) a distintas esferas sociales. Esta actuación merece ser vista en el contexto local a la luz de una historia marcada por la tradición y un entendimiento decimonónico de las artes que permitan visualizar y teorizar nuevas formas de producción y circulación de lo denominado artístico. Esta apertura implica un esfuerzo no solo en la práctica, sino también en la reflexión y debate en torno a ella.

Los ejes de reflexión en torno a las pedagogías colectivas que en estas prácticas artísticas suceden se dirigen a comprender las complejidades y formas de trabajo de los diversos proyectos: marcos de acción, redes de colaboración, tramas que estructuran el proceso y metodologías desarrolladas en redes de intercambio y aprendizaje, así como las perspectivas y dificultades que se abren para mover cambios a nivel educativo. Las reflexiones que emergen dentro de este marco de estudio apuntan a lo que Aguirre (2000) nos señala en relación con el modo en que estas prácticas pueden tener incidencia en los contextos directos en que se desarrollan: “La acción del arte

entonces no se produce directamente sobre el tejido social, sino sobre la concepción de los individuos, su toma de conciencia y su sensibilización hacia las particularidades de su comunidad, proporcionándonos los instrumentos simbólicos necesarios para incidir sobre ella e identificarse con ella”.

Algunas de las preguntas que vinculan el proceso con el espacio de indagación se dirigen a pensar cuestiones como ¿qué podemos aprender de estas prácticas en relación con los contextos formales de educación?, ¿hacia dónde deberían apuntar las hipótesis y reflexiones teóricas en este debate?, ¿qué se gana y qué se pierde en este espacio de cruce entre lo denominado educación formal y los procesos en espacios de convergencia comunitaria?

## 2. La práctica artística y las políticas culturales

Más que un trabajo solitario, el artista contemporáneo desarrolla sus procesos creativos asociado a otras formas de conocer y de actuar en el mundo, estableciendo relaciones y alianzas entre saberes y experiencias, entre creación y producción, creación e investigación, y entre distintos actores sociales y del conocimiento. De esta manera, los problemas, que también son abordados y definidos por otras comunidades disciplinarias, requieren de un espacio para ser pensados en común; esto enriquece lo propio del arte y el modo de proceder del artista.

Aída Sánchez reflexiona sobre la manera como estos proyectos constituyen no sólo procesos de colaboración, sino

---

*Los ejes de reflexión en torno a las pedagogías colectivas que en estas prácticas artísticas suceden se dirigen a comprender las complejidades y formas de trabajo de los diversos proyectos*

---

experimentos inconclusos de emergencia de redes abiertas y colectivas, y suponen laboratorios en acción de ciertos modos de políticas y pedagogías en red:

Las acusaciones (provenientes de la crítica) se centran en que los proyectos de este tipo se limitan a celebrar aspectos positivos de las comunidades con que trabajan, a exaltar valores moralmente correctos —la paz, la convivencia, la diversidad, etc.—, dejando intactos los problemas y contradicciones de las situaciones tratadas (Bisho, 2004). En otras palabras, un arte para su beneficio, en detrimento de cualquier trabajo o beneficio recíproco con la comunidad o red social con la que se ha trabajado, más allá de la mera excusa de “dar voz” o hacer emerger “conciencias críticas” en las masas subalternas. En este sentido, lo social tendría como efecto la eliminación de lo político (Marchart, 1998, citado por Sánchez, 2009).

En términos de Claramonte (2008), este tipo de experiencias son asignadas de antemano y programadas para que sean mínimamente transgresoras para las instituciones culturales o las políticas culturales, promoviendo la celebración de tales eventos y suponiendo muchas veces un emplazamiento fuera del museo, o una interactividad con colectivos, traducida en eventos que “no molestan” y no trabajan sobre las estructuras políticas de las instituciones. Este aspecto ha de ser justamente el espacio de acción dentro de la dinámica del proceso colaborativo, para hacer de la experiencia un elemento significativo, orgánico, articulador, relacional y creador de nuevas agencias

a partir de la conciencia metodológica y procesual del proyecto mismo.

Las nuevas formas de trabajo producen siempre más hibridaciones entre el trabajo educativo y el cultural, esto ha hecho que las acciones repliquen tangencialmente las actuales políticas culturales. En estos cruces emergen el carácter dialógico y construido del conocimiento y las metodologías colaborativas de los proyectos artísticos-educativos, abriendo caminos por donde transitar en la producción y reflexión situada.

Este abordaje y problematización del lugar de acción y reflexión en las prácticas artísticas alrededor de los espacios y circuitos de producción y difusión, los espacios de educación formal y no formal, las convocatorias, premios, subvenciones, criterios de evaluación, el ‘estilo’ o la figura del artista dentro de las dinámicas del arte emergente, la interdisciplinariedad, el papel de la Universidad en la formación académica de los y las artistas, entre otros aspectos que se involucran en estos espacios de construcción de conocimiento colectivo, son todos nodos de desarrollo que relacionan las experiencias de creación de conocimiento dentro de los marcos en los cuales este conocimiento se funda. Más allá de estas estrategias, aquello que da sentido a la acción corresponde con la manera de configurar un modo que permita correlacionar el actuar con la realidad en la que se implica, dando cuenta de la posición y el lugar desde donde se generan las apreciaciones y la relación con los agentes con que se comparten dichos enunciados dentro del contexto general.

---

*Las nuevas formas de trabajo producen siempre más hibridaciones entre el trabajo educativo y el cultural, esto ha hecho que las acciones repliquen tangencialmente las actuales políticas culturales.*

---



### 3. Prácticas artísticas colaborativas en/con comunidad y espacios educativos

En este cruce que relaciona los procesos educativos con lo artístico es necesario dar paso a una reflexión que permita modificar constantemente las acciones y abra posibilidades para replantear estrategias y dinámicas constantemente. Esta reflexión, además de estar nutrida por un juicioso análisis teóricamente informado, permitiría a este tipo de prácticas la consolidación y búsqueda de modos de circulación y multiplicación de distintas experiencias en las prácticas artísticas contemporáneas, ayudándonos a superar el estadio comúnmente entendido como artístico, y superando visiones asociadas a este campo, como el hermetismo de las obras, la expresión narcisista del artista y el modelo de educación modernista, apostando por la interdisciplinariedad de su naturaleza y reforzando la capacidad articuladora de la experiencia como un espacio de trabajo colaborativo a largo término a través de procesos de mapeo, organización y categorización de la información.

Se trataría, por un lado, de plantear como problema de indagación el mismo proceso educativo, las condiciones contextuales en las que se inserta y la manera como se construyen y circulan esos atributos, como se reinscriben y las relaciones de poder que se implican, indagando críticamente en las negociaciones, diálogos, desencuentros o fricciones que pueden surgir de considerar el arte y la educación como ámbitos articulados en discursos, prácticas, agentes e instituciones

distintos y considerar el lugar de producción y práctica como el lugar de intervención política y cultural, además de interrogar críticamente la economía cultural en que se insertan, lo cual, más que reivindicar el valor estético del arte potencia su poder crítico y autoconstructivo (Sánchez, 2009).

La pedagogía no sería una parte complementaria en el proceso de producción cultural, sino que emergería como parte estructural del trabajo de grupos y colectivos (Rodrigo, 2009). Lo pedagógico no estaría ligado a la transmisión de saberes aislados, sino, por el contrario, a las conversaciones y negociaciones culturales, entendidas como un continuo diálogo cultural, como lo plantea Freire al concebir la pedagogía como un proceso dialógico de intercambio (1974), una continua reestructuración y mediación que supone una política educativa con sujetos o posicionamientos que son constantemente acordados.

Las instituciones y agentes se convierten en esferas expandidas, y tal como señala Rodrigo, la academia devendría una esfera pública y agente social expandido dentro de cada contexto específico: el museo superaría sus limitaciones mediante políticas de proximidad que inciden en su valor educativo y la pedagogía se situaría como una forma de producción cultural, ya que no solo produce conocimiento, sino que además experimenta y produce nuevas formas de comunicarse, de imaginar y construir colectivamente, esto es, de colaborar y coordinarse en las redes sociales, haciendo que el espacio pedagógico no quede relegado únicamente al espacio académico y, menos aún, se reduzca sólo a una situación de taller (Rodrigo, 2009: 16).

---

*En este cruce que relaciona los procesos educativos con lo artístico es necesario dar paso a una reflexión que permita modificar constantemente las acciones y abra posibilidades para replantear estrategias y dinámicas constantemente.*

---

#### **4. Posibilidades y divergencias dialógicas del espacio académico con las prácticas artísticas colaborativas en/con comunidad**

Viene bien hacer la reflexión alrededor de este juego de decisiones que involucran a los participantes: artistas, museos, casas culturales, participantes, asistentes y, en consecuencia, cada una de las células que conforman el general de la experiencia enmarcada dentro de lo denominado colaborativo y comunitario, pues en esta reflexión se da paso a una serie de acciones que permiten que todo el proceso sea sistematizado, organizado, documentado, y, en palabras de Claramonte (2008), se evitaría caer en la inmediatez del evento o en el punto álgido en donde parece que la experiencia desaparece y se consume rápidamente sin siquiera digerirla o hacerla significativa. Esto significaría superar el espectáculo simbólico que este tipo de prácticas pueden significar para el museo o la institución, reforzando la capacidad articuladora de la experiencia como un espacio de trabajo colaborativo a largo término a través de procesos de mapeo, organización y categorización de la información; esto, además, fortalece y reivindica la red.

##### Posibilidades de trabajo

1. Pensar en la red como dispositivo de construcción colaborativa: De este modo, la circulación de información, la descentralización del saber y su interconectividad en relación con objetivos políticos concretos nutre, retroalimenta y hace que la red se dispare. Esta pedagogía supone un

trabajo de colectividad, entendida aquí como el entramado que se pone en marcha, esa red es continua y polidimensional, porque conecta conocimientos formales, informales, intangibles, subyugados o minorizados, y por ello establece otras relaciones de poder o economías entre los agentes implicados (Rodrigo, 2009).

2. Las redes las constituyen las instituciones y sus agentes, los artistas, los estudiantes, los participantes, el público y cada uno de quienes se integran, se suman y participan de estas iniciativas. Por esto no basta con generar proyectos temporales de intervención o gestión que involucren a los agentes solo parcialmente, sino que es igualmente necesario que desde la planeación se permita a los proyectos y sus participantes gestionar y movilizar estrategias para su dispersión, proyección y articulación con otros espacios posibles que vayan más allá de la propia iniciativa y control, y que permitan fortalecer y expandir la red.
3. Las negociaciones: Se trataría de la manera como se negocia con las instituciones (públicas y privadas: centros educativos, museos, agentes oficiales y demás participantes) las distintas posiciones e intenciones de los proyectos. Este tipo de negociaciones se mantienen mediante una articulación constante, que lleva otras formas de gestionar los tiempos, los espacios y los ritmos de las redes. Esta iniciativa de proyección permite que se ponga en acción trabajos de dimensiones articuladas, con lo que el conocimiento entre personas, grupos e instituciones tiende a construirse de manera más horizontal.

---

*Viene bien hacer la reflexión alrededor de este juego de decisiones que involucran a los participantes: artistas, museos, casas culturales, participantes, asistentes y, en consecuencia, cada una de las células que conforman el general de la experiencia enmarcada dentro de lo denominado colaborativo y comunitario.*

---



En el caso de las experiencias en comunidad se repliega un trabajo en el continuo hacer de las relaciones que se establecen con los lugares en los que se desarrolla, donde los factores que vertebran el trabajo en red o trabajo colaborativo implican redefinir los elementos que entran en juego. Interviene en esto factores (quizás categóricos) como tiempo, espacio, situaciones emergentes, deseos e intereses, resistencias, producción e incluso no producción, configurando las diversas fases del proyecto y suponiendo una subversión del orden. Estas conexiones dispersan los conocimientos prácticos como saberes que circulan por los nodos que constituyen las redes de trabajo con tipos y ritmos diversos. “De ahí que en sus múltiples bifurcaciones, dispersiones y reapropiaciones se reconstituyan nuevos y alternativos modelos de producción y mediación de saberes que se consolidan en su constante interacción con otros colectivos o grupos”.

4. Los espacios de producción y circulación: Estos espacios serían entendidos no como esferas aisladas, sino como instituciones expandidas o agentes sociales que, mediante políticas de proximidad, establecen nuevos modelos de ciudadanía, replanteando el lugar de las prácticas de acción política, intervención educativa y trabajo cultural. En estas fracturas o lugares intermedios entre disciplinas e instituciones se construyen nuevos campos de acción y aprendizaje colaborativos entre organizaciones, personas y saberes diferentes entre sí (Sánchez, 2009).

Pero esa reflexión que se activa no trata entonces de justificar el trabajo y valor de los y las artistas, sino que intenta posibilitar maneras alternas de trabajo pedagógico y cultural con los contenidos desarrollados en los procesos artísticos en otros contextos y redes para desde allí generar nuevas mediaciones y producciones culturales, contextuales, afines, paralelas y diferenciales con el conocimiento cultural de las exposiciones:

Aprender de este tipo de experiencias en relación a lo pedagógico, apostando por el nivel de producción e incluso de potencial transformación, permitiría superar el estado descriptivo o reproductivo de las prácticas artísticas y que sin el ánimo de heroizar el trabajo de los colectivos en una idea de progreso positivo, se dirige a comprender las complejidades y formas de trabajo de los diversos proyectos: marcos de acción, redes de colaboración, tramas que estructuran el proceso y metodologías desarrolladas en redes de intercambio y aprendizaje, así como las perspectivas y dificultades que se les abren para mover cambios a nivel educativo (Sánchez, 2009).

5. Enacción: es uno de los conceptos básicos en los procesos de trabajo colaborativo. Esto implica una constante necesidad de registrar los pasos, organizar y categorizar la información en los procesos y narrativas que se generan alrededor de la construcción de los circuitos, apoyando la reflexión y situando los proyectos dentro de un ecosistema de relaciones y marcos en un proceso de

---

*Aprender de este tipo de experiencias en relación a lo pedagógico, apostando por el nivel de producción e incluso de potencial transformación...*

---

cohesión generado a partir del trabajo colectivo, en un proyecto en el que se posibilita el tránsito de ser usuario a creador o de espectador a constructor.

Rodrigo, en el proyecto TRANSDUCTORES<sup>1</sup>, citando a Villasante y su texto *Desbordes creativos*, referencia la enacción como modelos de trabajo en red entretejidos con los tiempos, espacios, ritmos, deseos, contradicciones y objetivos de lo local, que se sumergen en una reflexión y experimentación continua sobre el propio trabajo colectivo. Esta dimensión de sostenibilidad abre posibilidades activas de trabajo en el futuro y puede permitir otras formas de colaboración y trabajo en red, más allá del eterno fracaso de las resistencias locales o los relatos y representaciones históricas o simplemente descriptivas de las luchas sociales (2009: 83).

Esta reflexividad permite un constante dinamismo en la rearticulación y elaboración de los procesos, tácticas y estrategias que dan voz a las expectativas y preguntas detonantes que conectan los objetivos, las experiencias, las habilidades, el intercambio, los aportes, los compromisos y las posibilidades, y a partir de ello crean tareas y objetivos, tendiendo puentes entre teoría y experiencia, práctica y metodología, experiencia y reflexividad, técnica y experiencia, posibilitando enriquecer, complejizar y conectar la experiencia surgida en los distintos marcos de trabajo y entre distintos públicos .

De esta manera, las distintas expectativas y objetivos que se ven implicadas en los procesos están sujetos a transformación, gracias al intercambio, el ensayo, el error, las negociaciones, los encuentros

y desencuentros y los cruces a múltiples niveles (culturales, disciplinares, relacionales, emocionales, conceptuales y, ¿por qué no?, generacionales). En este complejo emocional, intelectual y creativo se construyen y abren posibilidades de construcción de conocimiento que pueden poner en “entredicho” lo establecido, conocido y afirmado. Este proceso de aprendizaje genera cambios importantes en la manera de estar y concebir las situaciones.

La distribución y retroalimentación del conocimiento dentro de un grupo de trabajo suponen siempre una compleja construcción de espacios de negociación y producción, además de la interrelación y el diálogo entre entidades, grupos y demás agentes. Estos saberes, por tanto, no solo quedan demarcados como producciones independientes de un grupo, sino que, además, se distribuyen y relacionan en otros colectivos y, por tanto, en otros espacios y territorios, permitiendo que la circulación del saber colectivo ayude a distribuir y retroalimentar los conocimientos producidos en una situación, dada la manera como se ramifican o dispersan los saberes con otras redes al entrar en contacto con otros actores, gracias a la capacidad multiplicadora de los grupos de trabajo. Esto se da cuando los grupos motores median e incorporan otros nodos a la red, y la hacen más polivalente, compleja y rica. En este sentido la pedagogía colectiva ya no sería únicamente una forma de producción cultural, sino también de distribución y redistribución de conocimiento cultural de la red activada cuando se construyen diversos modos de circulación, dando lugar a la diversidad y polivalencia de vías, medios, plataformas y espacios por donde el conocimiento circula (Rodrigo, 2009).

---

1 [www.transductores.net](http://www.transductores.net).  
Transductores: pedagogías  
colectivas y políticas espaciales.  
Diputación Prov. Granada.  
[Recuperado el 7 de junio de  
2011].

---



En esta conjunción de hechos, intercambios, reflexiones y preguntas, se hace sustancialmente necesario, entonces, reformularnos algunos supuestos: ¿para quién hacemos obra cuando hablamos de obra en un espacio artístico?, y en esta expansión de la práctica artística hacia los proyectos de colaboración en/ con comunidades ¿para quién o quiénes se convoca?, ¿qué implica un trabajo reestructivo de lo educativo en todo esto?, ¿cómo definimos entonces la comunidad?, ¿lo comunitario?, ¿qué implica, pues, ser “artista” en un tiempo y lugar como este? y ¿por qué apostarle a lo colaborativo?

## Bibliografía

- AGUIRRE ARRIAGA, I. (2000): *Teorías y prácticas en educación artística* (2.<sup>a</sup> edición). Barcelona: Octaedro-UPNA.
- DEWEY, JHON. (2008)-(1934): *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- EFLAND, A. D.; FREEDMAN, K. & STUHR, P. (1996): *Postmodern Art Education: An Approach to curriculum*. Reston: NAEA.
- GIROUX, HENRY; MCLAREN, PETER. (1998): *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Miño y Darilo.
- GREEN, MAXINE. (2005): *Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Grao.
- SÁNCHEZ DE SERDIO MARTÍN, AIDA. (2009): “Arte y educación: diálogos y antagonismos”. *Revista Iberoamericana de Educación*, N.º 52 septiembre-diciembre. OEI. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie52a02.htm>. [Recuperado el 13 de agosto de 2010].