



TRANSPEDAGOGÍA Y DISEÑO ACTIVISTA

Transpedagogy and Activist Design

POR GABRIEL MARTÍNEZ GARCÍA Y SONIA DÍAZ JIMÉNEZ

COLECTIVO UN MUNDO FELIZ ESCUELA DE ARTEDEJZ, ESCUELA SUPERIOR DE DISEÑO DE MADRID

PALABRAS CLAVES: TRANSPEDAGOGÍA, EDUCACIÓN, ACTIVISMO, COMPROMISO / KEY WORDS: TRANSPEDAGOGY, EDUCATION, ACTIVISM, COMMITMENT

RESUMEN

EN ESTE ARTÍCULO, NUESTRO PROPÓSITO SERÁ OFRECER ALGUNAS REFLEXIONES NACIDAS DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL EN EL ÁMBITO DEL DISEÑO Y LAS PRÁCTICAS ACTIVISTAS. EN ESTE SENTIDO, UNA PRIMERA HIPÓTESIS ES QUE MUCHOS DE LOS PROYECTOS DE DISEÑO SOCIALMENTE COMPROMETIDOS SON GENUINAMENTE PEDAGÓGICOS, PORQUE MEZCLAN LOS PROCESOS EDUCATIVOS Y LA CREACIÓN, APORTANDO UNA EXPERIENCIA DIFERENTE A LA EDUCACIÓN-FORMAL-DEL-DISEÑO.

ABSTRACT

THE PURPOSE OF THIS ARTICLE IS TO OFFER SOME REFLECTIONS DERIVED FROM PROFESSIONAL EXPERIENCE IN THE FIELD OF DESIGN AND ACTIVIST PRACTICES. A FIRST HYPOTHESIS IS THAT MANY OF THE SOCIALLY COMMITTED DESIGN PROJECTS ARE GENUINELY PEDAGOGICAL, BECAUSE THEY COMBINE EDUCATIONAL PROCESSES AND CREATION, BRINGING A DIFFERENT EXPERIENCE TO FORMAL DESIGN EDUCATION.

GABRIEL MARTÍNEZ GARCÍA

Profesor de la Escuela Superior de Diseño de Madrid, es diseñador gráfico y activista cultural. Tiene estudios de Filosofía y es licenciado en Bellas Artes por la Universidad de Salamanca. Doctor por la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Salamanca. Ha impartido docencia en la Escuela Superior de Arquitectura de la Universidad Politécnica de Madrid, EAE Business School de Madrid, Istituto Europeo de Design, Escuelas de Arte nº10 y 12 de Madrid. Ha sido profesor asociado en la Facultad de Bellas Artes de Salamanca. El trabajo, como diseñadores, de Sonia Díaz y Gabriel Martínez ha sido seleccionado y publicado en más de 60 libros por editoriales de todo el mundo: Pie Books, Rockport Publishers, daab gmbh, Paopaws, LCD Edizioni/ AIAP, Graphis, Agile Rabbit Editions, Promopress, Gustavo Gili, Index Book, Monsa; en las revistas IDN, Etapes international, AD (Architectural Digest), Diseño Interior, Pasajes de Diseño, Experimenta, Novum y en el periódico El País.

Professor at the School of Design of Madrid, he is a graphic designer and cultural activist. He has studied philosophy and holds a degree in Fine Arts from the University of Salamanca. He holds a Phd of the School of Fine Arts of the University of Salamanca. He has taught at the School of Architecture of the Polytechnic University of Madrid, EAE Business School in Madrid, European Design Institute, Art Schools No. 10 and 12 in Madrid.

He has been an associate professor at the Faculty of Fine Arts of Salamanca. The work of Sonia Díaz and Gabriel Martínez has been selected and published in more than 60 books by publishers around the world: Pie Books, Rockport Publishers, daab gmbh, Paopaws, LCD Edizioni / AIAP, Graphis, Agile Rabbit Editions, Promopress, Gustavo Gili, Index Book, Monsa; and in journals such as IDN, Etapes international, AD (Architectural Digest), Interior Design, Design Passages, Experimenta, Novum and in the newspaper El País.

SONIA DÍAZ JIMÉNEZ

Profesora de la Escuela Superior de Diseño de Madrid. Especialista en comunicación visual y exposiciones, tiene estudios de psicología y es licenciada en Bellas Artes por la Universidad de Salamanca, Licenciada en Publicidad y RRPP por la Universidad Complutense de Madrid y en Periodismo por la Universidad Carlos III de Madrid. Es magíster en Museografía y exposiciones por la UCM. Ha impartido docencia en cursos de especialización y másters de Diseño, Gestión Cultural y Exposiciones en la Fundación Ortega y Gasset, EAE Business School de Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Istituto Europeo de Design y en la Escuela de Arte nº10.

She is a Professor at the Design School of Madrid. Specialist in visual communication and exhibitions, has studies in psychology and has a degree in Fine Arts from the University of Salamanca, a degree in Advertising and Public Relations from Universidad Complutense de Madrid and in Journalism from the Carlos III University of Madrid. She holds a masters degree in museography and exhibitions at the UCM. Has taught in specialization courses and masters of design, cultural management and exhibitions at the Ortega & Gasset Foundation, EAE Business School in Madrid, Universidad Complutense de Madrid, European Design Institute and Art School nº10.

Todos pueden hacer su propia clase particular de arte y trabajar para la organización social nueva. La creatividad es renta nacional.

Joseph Beuys

Curiosidad, irreverencia, imaginación, sentido del humor, una mente abierta y libre, la aceptación de la relatividad de los valores y la incertidumbre de la vida; todo se fusiona inevitablemente en el tipo de persona para la cual la creación es la mayor alegría.

Saul Alinsky

Everyone can teach their own private art class and work for the new social organization. Creativity is national income.

Joseph Beuys

Curiosity, irreverence, imagination, a sense of humor, an open and free mind, the acceptance of the relativity of values and the uncertainty of life; everything inevitably merges into the kind of person for whom creation is the greatest joy.

Saul Alinsky

BUSCAR ESPACIOS PARA EL ACTIVISMO

Según E. P. Thompson (1979), debemos ocupar un territorio “donde nadie trabaje para que le concedan títulos o cátedras, sino para la transformación de la sociedad; lugares donde sea dura la crítica y la autocrítica, pero también de ayuda mutua e intercambio de conocimientos teóricos y prácticos, lugares que prefiguren en cierto modo la sociedad del futuro”. Los espacios de aprendizaje, ya sean formales o informales, pueden ser un sitio ideal para el activismo (Flood, Martin y Dreher, 2013), produciendo conocimiento para informar de los cambios sociales; realizando investigaciones que promuevan el cambio social; promoviendo estrategias progresistas de enseñanza y aprendizaje; y como lugares participativos que se implican en debates públicos sobre políticas y mantienen vivo un compromiso con el cambio social y personal. Estas prácticas activistas pueden ser, además, una forma desestabilizadora del “sistema educativo uniformizador” (Freire, 2009) que desarrolla competencias estandarizadas contrarias a la diversidad.

El activismo social-cultural-crítico busca sacudir los patrones, agitar y producir pasión por el cambio. Por ello, tenemos que considerar que el diseño es una herramienta para estimular el interés y la cultura, un instrumento de crítica, construcción y empoderamiento. En este sentido, nuestro objetivo es proponer el diseño no como una afirmación sino como una pregunta. Queremos mostrar de forma didáctica que el poder es la capacidad de hacer algo y que el diseño da poder, visibiliza, pone voz, permite hacer propuestas y genera controversia, dando cauce a las preocupaciones personales y del grupo. Pensamos que la creatividad social es una forma de pensar y actuar ante las cosas. El activismo social es no-estar-de-acuerdo con el sistema y plantear una alternativa ante lo que nos disgusta. El diseño social-activista es querer y necesitar espacios libres donde crecer, realizarse y crear.

LOOKING FOR SPACES FOR ACTIVISM

According to E. P. Thompson (1979), we must occupy a territory “where no one works for titles or chairs, but rather to change society; places where criticism and self-criticism are tough, but also places of mutual help and exchange of theoretical and practical knowledge, places that in a way foretell the society of the future.” Learning spaces, whether formal or informal, can be an ideal place for activism (Flood, Martin and Dreher, 2013): producing knowledge to inform about social change; conducting research that fosters social change; promoting progressive teaching and learning strategies; and as participatory settings that engage in public policy debates and keep alive a commitment to social and personal change. These activist practices can also be a destabilizing form of the “unifying education system” (Freire, 2009) that develops standardized anti-diversity competencies.

Social-cultural-critical activism seeks to shake up patterns, stir up and produce passion for change. Therefore, we have to consider that design is a tool to stimulate interest and culture, an instrument of criticism, construction and empowerment. In this regard, our aim is to propose design not as a statement but as a question. We want to show in a didactic way that power is the capacity to do something and that design gives power, makes visible, gives voice, allows proposals to be made and generates controversy, giving way to personal and group concerns. We believe that social creativity is a way of thinking and acting on things. Social activism is about not agreeing with the system and proposing an alternative to what we dislike. The social-activist design is to want and need free spaces where to grow, feel fulfilled and create.

From this perspective, the key issue is “ownership education.” To promote and generate resources and projects so that people can make their own decisions and try different social and cultural activities; this is what we call “cultural and social activism.” For many years, the Un Mundo Feliz group has been stimulating,

Desde esta perspectiva, la cuestión fundamental es la “educación para la implicación”. Promover y generar recursos y proyectos para que la gente se autogestione y pruebe distintas actividades sociales y culturales; es lo que denominamos “activismo cultural y social”. El colectivo Un Mundo Feliz lleva muchos años provocando, apoyando y ejerciendo actividades autogestionadas y autoproducidas que pretenden ser una experiencia de puesta en común y aprendizaje liberado, un lugar de encuentro, un espacio abierto a la comunicación y a la creación para todas las edades; una invitación a mostrar y confrontar distintas propuestas de creatividad para fomentar el activismo socio-cultural desde abajo.

TRANSPEDAGOGÍA

El término transpedagogía ha sido desarrollado por Pablo Helguera quien lo define como una manifestación de “la pedagogía en el campo expandido” (Helguera, 2011) y se basa en la performatividad creativa, la realización colectiva y el uso del arte/diseño como herramienta para entender el mundo. Los formatos críticos de aprendizaje suelen utilizar metodologías de “investigación-acción” que conectan naturaleza activista (acción) y conocimiento (investigación); y esta investigación-acción tiene un compromiso participativo con la comunidad y los agentes involucrados en cualquier aspecto de la mejora y el cambio social (McIntyre, 2008; Smith, Willms y Johnson, 1997). El activismo dentro del ámbito educativo sirve para “fomentar la autoreflexión crítica, el empoderamiento político y la movilización colectiva” (Curle, 1973; Shor, 1980). No es tan importante que se realicen acciones específicas como que se llegue a crear un clima de encuentro donde afloran redes de ideas afines que puedan dar lugar a comunidades de activistas colectivos. Por ese motivo, el entorno educativo es propicio para la discusión, el debate y la reflexión crítica, y puede proporcionar recursos los materiales necesarios para comunicar estas prácticas.

Pensamos que durante el periodo de aprendizaje algunos estudiantes pueden descubrir en las prácticas activistas una fuente de inspiración para hacer cambios en la sociedad, aprender más acerca de temas sociales e implicar en este proceso a otros compañeros y amigos. Un ejemplo de este modelo expandido de acción-conocimiento y compromiso social y cultural lo podemos ver reflejado en los proyectos culturales de Un Mundo Feliz (2002), La Colectivo (2009) y Autoedita o Muere (2013). Por otro lado, debemos ser conscientes que estos modelos son problemáticos dentro de las instituciones y, por esa razón, es importante considerar cómo defenderlos (Flood, Martin y Dreher 2013) y construir grupos de apoyo. La combinación de activismo y docencia puede ser difícil, pero también enormemente gratificante si consideramos su potencial a la hora de compartir ideas y energías para el cambio.

EL CONCEPTO AMPLIADO DEL ARTE Y EL DISEÑO ACTIVISTA

Para Read (1982), la educación debe promover una sensibilidad estética basada no en la producción de obras de arte sino en la realización de mejores personas y sociedades de una forma integradora, equilibrada y propiciadora de felicidad. Este pensamiento revolucionario nace de la necesidad de ampliar las estrategias de enseñanza con la finalidad de “desarrollar técnicas que presenten y manipulen la información de nuevas maneras” (Verlee, 1995).

supporting and carrying out self-managed and self-produced activities aimed to be an experience of sharing and free learning, a meeting place, a space open to communication and creation for all ages; an invitation to show and confront different proposals for creativity to promote socio-cultural activism bottom-up.”

TRANSPEDAGOGY

The term transpedagogy was developed by Pablo Helguera who defines it as a manifestation of “pedagogy in the expanded field” (Helguera, 2011.) It is based on creative performativity, collective realization and the use of art/design as a tool to understand the world. Critical learning formats often use “action-research” methodologies that connect activist (action) and knowledge (research) nature; and this action-research has a participatory engagement with the community and players involved in any aspect of social improvement and change (McIntyre, 2008; Smith, Willms and Johnson, 1997).

Activism in education serves to “foster critical self-reflection, political empowerment and collective mobilization” (Curle, 1973; Shor, 1980). It is not so important to carry out specific actions as it is to create an environment of encounter where like-minded networks can emerge and give rise to communities of collective activists. For this reason, the educational environment is conducive to discussion, debate and critical reflection, and can provide resources for the materials needed to communicate these practices.

We believe that during the learning period some students may discover in activist practices a source of inspiration for making changes in society, learning more about social issues and involving other colleagues and friends in this process. An example of this expanded model of action-knowledge and social and cultural commitment can be seen in the cultural projects of Un Mundo Feliz (2002), La Colectivo (2009) and Autoedita o Muere (2013). On the other hand, we must be aware that these models are problematic in institutions and, for that reason, it is important to consider how to defend them (Flood, Martin and Dreher 2013) and build support groups. The combination of activism and teaching can be difficult, but it can also be enormously rewarding considering their potential to share ideas and energies for change.

THE EXPANDED CONCEPT OF ACTIVIST ART AND DESIGN

For Read (1982), education should promote an aesthetic sensitivity based not on the production of works of art but on the attainment of better people and societies in an integrative, balanced and joyful way. This revolutionary thinking stems from the need to broaden teaching strategies in order to “develop techniques that present and manipulate information in new ways” (Verlee, 1995).

According to Betty Edwards (2000), art is a vital tool for the acquisition of “critical thinking, extrapolation of meaning and problem-solving skills.” From an activist’s point of view, its use within the educational sphere as a means of critical activation can have a relevant practical scope if it is promoted in an autonomous way, free of ties and without institutional guidelines. Activist education is part of this expanded field and coincides in its values, approaches and purpose in an unequivocal way. This is what Eisner Elliot (1995) says when he states that for Lowenfeld “art is an educational tool that can cultivate human sensitivity, foster cooperation, reduce selfishness and, above all, develop a general capacity for creative functioning.”

Activist design, if properly used, is a mechanism that improves citizen coexistence and democratic participation. It also has three functions: to provide a visionary sense, to activate sensitivity and

Según Betty Edwards (2000), el arte es una herramienta vital para la adquisición de “las habilidades del pensamiento crítico, de la extrapolación de significados y de la resolución de problemas”. Desde el punto de vista activista, su uso dentro

Pensamos que durante el periodo de aprendizaje algunos estudiantes pueden descubrir en las prácticas activistas una fuente de inspiración para hacer cambios en la sociedad, aprender más acerca de temas sociales e implicar en este proceso a otros compañeros y amigos.

del ámbito educativo como medio de activación crítica puede tener un alcance práctico relevante si se promueve de una forma autónoma, libre de ataduras y sin directrices institucionales. La educación activista forma parte de este campo expandido y coincide en sus valores, planteamientos y finalidad de una forma inequívoca.

Así lo manifiesta Eisner Elliot (1995) cuando afirma que para Lowenfeld “el arte es una herramienta educativa que puede cultivar la sensibilidad del hombre, fomentar la cooperación, reducir el egoísmo y, por encima de todo, desarrollar una capacidad general de funcionamiento creativo”.

El diseño (activista), si se utiliza adecuadamente, es un mecanismo que mejora la convivencia ciudadana y la participación democrática. Cumple además, tres funciones: aportar un sentido visionario, activar la sensibilidad y dar vida a experiencias concretas. Howard Gardner afirma que hay pruebas convincentes de un aprendizaje artístico eficaz si se facilita el intercambio entre las distintas formas de conocimiento “intuitivas, artesanales, simbólicas y notacionales; y cuando los estudiantes gozan de una holgada oportunidad para reflexionar sobre su progreso” (Gardner, 1994). En resumidas cuentas, el aprendizaje de la comunicación activista no se puede ver como un fin en sí mismo; su utilización crítica y autónoma es siempre social (Le Quernec, 2000) y está demostrado que tiene el poder de ilusionar a las personas y comprometerlas en la búsqueda de mejores oportunidades y calidad de vida.

SOBRE LA NECESIDAD DE CONSTRUIR UNA TRANSPEDAGOGÍA ESTRATÉGICA

Los análisis de Paul Willis demuestran que la formación de una contracultura escolar, a pesar de ser una forma de resistencia, acaba por legitimar el modelo institucional y la estructura social. Toda oposición genera una cultura distinta de la dominante, pero tiene el peligro de reproducir otro neosistema de desigualdad social. La posibilidad activista de una transpedagogía (Helguera, 2011) estratégica, situada en un espacio intermedio de acción entre la institución y la contracultura, nos permitiría construir un espacio de autonomía no reproductora del modelo de propiedad institucional o contracultural.

El principal escollo que encuentra la aplicación de un modelo crítico es la posibilidad de reproducción del sistema escondido bajo la nueva formalización y la autoproducción de una estructura/institución que legitima otra nueva injusticia. Los modelos de conflicto y de construcción autorreferencial

to give life to concrete experiences. Howard Gardner argues that there is compelling evidence of effective artistic learning if we facilitate the exchange of different forms of knowledge “intuitive, artisanal, symbolic and notational; and when students have plenty

We believe that during the learning period some students may discover in activist practices a source of inspiration for making changes in society, learning more about social issues and involving other colleagues and friends in this process.

of opportunity to reflect on their progress” (Gardner, 1994). In short, learning activist communication cannot be seen as an end in itself; its critical and autonomous use is always social (Le Quernec, 2000) and has been shown to have the power to inspire people and engage them in the search for better opportunities and quality of life.

THE NEED TO BUILD A STRATEGIC TRANSPEDAGOGY

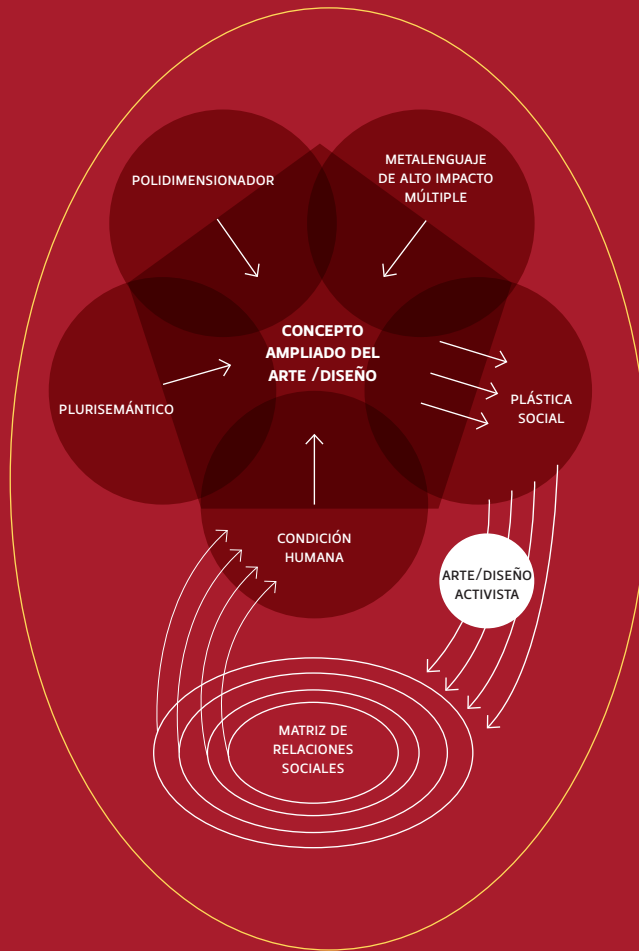
Paul Willis' analyses show that the formation of a school counterculture, despite being a form of resistance, ends up legitimizing the institutional model and social structure. All opposition generates a culture different from the dominant one, but it has the risk of reproducing another neosystem of social inequality. The activist possibility of a strategic transpedagogy (Helguera, 2011), located in an intermediate space of action between the institution and the counterculture, would allow us to build a space of autonomy that does not reproduce the institutional or countercultural model.

The main stumbling block to the application of a critical model is the possibility of reproducing the system hidden under the new formalization and the self-production of a structure/institution that legitimizes a new injustice. Models of conflict and self-referential construction (Maturana and Varela, 1980) may be well suited to pose the struggle, but their self-replication may be a mistake in the long run. Activism is a stimulating way to participate in the construction of a society that is more in line with the needs of all people. Therefore, if it wants to serve the causes in a positive way, it must consider how it can build an autonomous space that can serve as a meeting point and break with the habitus of the opposing parties. However, we should not forget that activist community participation may encounter the first obstacles in the academic spheres. To avoid this, the authors Flood, Martin and Dreher (2013) developed some very useful strategies and tips.

TRANSPEDAGOGY AND DE-PROFESSIONALIZATION

Faithful to the idea that many socially committed art and design projects can be described as educational, Pablo Helguera proposed the term “transpedagogy” to refer to the projects of artists, designers and groups that mix educational processes and creation in their works, bringing a different experience to art education and more formal design. The term is applicable to less conventional artists and designers of participatory art and design. In “transpedagogy” the educational process is the core of the work that creates its own autonomous environment.

Figura 1: El concepto ampliado del arte, la plástica social y el activismo /
Figure 1: The expanded concept of art, social art and activism



Fuente: Elaborado a partir de Hernández (2010) /Source: Based on Hernández 2010

(Maturana y Varela, 1980) pueden estar bien para plantear la lucha, sin embargo, su autorreproducción puede ser a la larga un error. El activismo es una forma estimulante de participar en la construcción de una sociedad más acorde con las necesidades de todas las personas. Por ello, si quiere servir de manera positiva a la causas, debe plantearse cómo puede construir un espacio autónomo activado que sirva de punto de encuentro y rompa con los habitus de las partes enfrentadas. No obstante, no deberíamos olvidar que la participación comunitaria activista puede encontrar los primeros obstáculos en el propio ámbito académico. Para evitarlo, los autores Flood, Martin y Dreher (2013) desarrollaron algunas estrategias y consejos muy útiles.

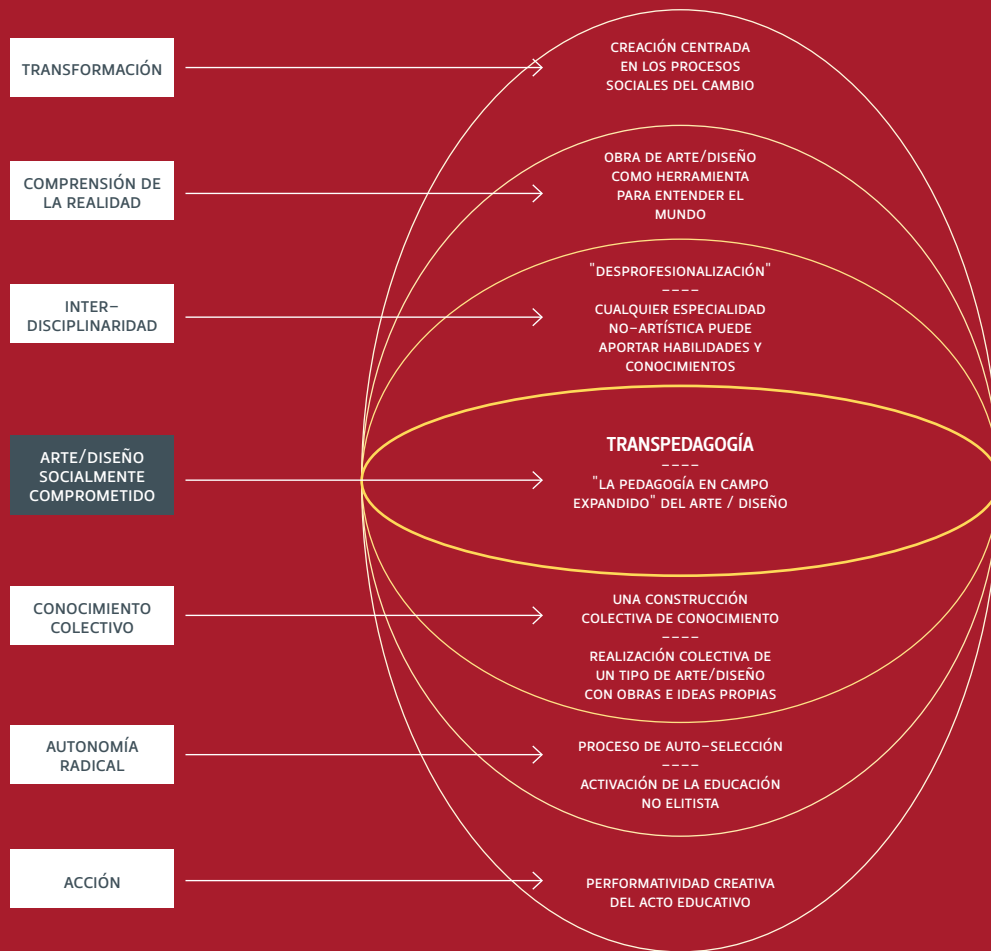
TRANSPEDAGOGÍA Y DESPROFESIONALIZACIÓN

Fiel a la idea de que muchos proyectos de arte y diseño socialmente comprometidos se pueden describir como pedagógicos, Pablo Helguera propuso el término “transpedagogía”

Following in the footsteps of Ivan Illich (1971), who advocates a radical dismantling of the school system in all its institutionalized and oppressive forms, “transpedagogy” activates education in a process of self-selection and avoids the elitist trends of the art world. Contemporary art works as education are adapted to the famous description of postmodern sculpture coined by Rosalind Krauss (1979), which Helguera recreates in “pedagogy in the expanded field.” It is a critique of traditional pedagogy that does not recognize three things: first, the creative performativity of the educational act; second, the fact that the collective production of a type of art and design, with works and ideas, is a collective construction of knowledge; and third, the fact that works of art and design are not an end in themselves, but a tool to understand the world.

At the present time, many groups linked to the world of art and design are blurring the boundaries between disciplines with their practices and giving a new emerging form to creation that no longer focuses so much on itself as on the social processes of

Figura 2: Transpedagogía y desprofesionalización / Figure 2: Transpedagogy and de-professionalization



Fuente: Elaborado a partir de Helguera (2011) / Source: Based on Helguera (2011)

para referirse a los proyectos de artistas, diseñadores y colectivos que mezclan los procesos educativos y la creación en sus obras, que aportan una experiencia diferente a la educación artística y al diseño más formal. El término es aplicable a los artistas y diseñadores menos convencionales del arte y el diseño participativo. En la “transpedagogía” el proceso pedagógico es el núcleo de la obra que crea su propio entorno autónomo.

Siguiendo los pasos de Ivan Illich (1971), quien aboga por un desmantelamiento radical del sistema escolar en todas sus formas institucionalizadas y opresivas, la “transpedagogía” activa la educación en un proceso de autoselección y evita las tendencias elitistas del mundo del arte. Los trabajos de arte contemporáneo como educación se adaptan a la famosa descripción de la escultura postmoderna acuñada por Rosalind Krauss (1979), que Helguera recrea en “la pedagogía en el campo expandido”. Es una crítica a la pedagogía tradicional que no reconoce tres cosas: primero, la performatividad

change. For this reason, we believe that the term “de-professionalization” (Helguera, 2011) is applicable to socially committed art and design practices, because they require a new set of skills and knowledge that any non-artistic specialty can provide.

“EXPANDED ART/DESIGN” AND ACTIVISM

The real work of art/design lies in the transformation of the consciousness of the spectator/user to activate reality and thought. For this reason, any activity linked to art/social design is born from the expanded concept of art. This has to do with finding ways to experiment and connect with society by trying out new formulas. The intention is to break down the boundaries between the disciplines: art, architecture, literature, theater, cinema, fashion and design, thus bringing about change. Alastair Fuad-Luke points out how—during the 19th and 20th centuries—the art and design movements developed a fundamental activist work for the evolution of society: Arts and Crafts, Art Nouveau, Deutscher Werkbund, Futurism, Constructivism, De Stijl, Bauhaus,

creativa del acto educativo; segundo, el hecho de que la realización colectiva de un tipo de arte y diseño, con obras e ideas, es una construcción colectiva de conocimiento; y tercero, el hecho de que las obras de arte y diseño no son un fin, sino una herramienta para entender el mundo.

En el momento actual, muchos colectivos ligados al mundo del arte y el diseño están difuminando con sus prácticas las fronteras entre disciplinas y dando una nueva forma emergente a la creación que ya no se centra tanto en sí misma, sino en los procesos sociales del cambio. Por esta razón, creemos que el término “desprofesionalización” (Helguera, 2011) es aplicable a las prácticas del arte y diseño socialmente comprometido, porque requieren un nuevo conjunto de habilidades y conocimientos que cualquier especialidad no-artística le puede aportar.

“ARTE/DISEÑO AMPLIADO” Y ACTIVISMO

La auténtica obra de arte/diseño reside en la transformación de la conciencia del espectador/usuario, para activar la realidad y el pensamiento. Por ello, toda actividad ligada al arte/diseño social nace del concepto expandido del arte. Esto tiene que ver con la búsqueda de formas de experimentar y conectar con la sociedad probando nuevas fórmulas. La intención es romper fronteras entre las disciplinas: arte, arquitectura, literatura, teatro, cine, moda o diseño, y así provocar cambios. Alastair Fuad-Luke señala cómo –durante el siglo XIX y el XX– los movimientos de arte y diseño desarrollaron una labor activista fundamental para la evolución de la sociedad: Arts and Crafts, Art Nouveau, Deutscher Werkbund, Futurismo, Constructivismo, De Stijl, Bauhaus, Art Deco, International Style, Anti-Design, Fluxus, Mail-Art, Pop-Art, Minimal, Conceptual, Video-arte, Performance, Net-art, Feminismo, etc.

Este intento por fomentar la participación del arte en la construcción utópica llevó a muchos artistas y diseñadores a implicarse en el cambio y la reformulación de los enfoques de la educación artística más tradicional. En este sentido, Herbert Read y Joseph Beuys hicieron especial hincapié en un concepto ampliado del arte para desarrollar la sensibilidad y la conciencia humana (Ruíz-Mejía, 2007). Read entendía el arte como una manera de integrar la totalidad de la experiencia haciéndola “memorable y utilizable en la medida que toma forma artística” (Read, 1982). Por ello, la educación debería estar orientada a “preservar la totalidad orgánica del hombre y de sus facultades mentales, en forma tal que a medida que pasa de la niñez a la edad adulta, del salvajismo a la civilización, conserve, sin embargo, esa unidad de conciencia que constituye la única fuente de armonía social y de felicidad individual” (Read, 1982). Esta tesis sitúa arte y educación en el mismo y único plano vital.

Art Deco, International Style, Anti-Design, Fluxus, Mail-Art, Pop-Art, Minimal, Conceptual, Video-art, Performance, Net-art, Feminism, etc.

This attempt to encourage the participation of art in utopian construction led many artists and designers to engage in change and in the reformulation of more traditional approaches to art education. In this regard, Herbert Read and Joseph Beuys gave special emphasis to an expanded concept of art to develop human sensitivity and awareness (Ruiz-Mejía, 2007). Read understood art as a way of integrating the whole of the experience making it “memorable and usable in the extent that it acquires artistic form” (Read, 1982). Therefore, education should be aimed at “preserving the organic totality of man and his mental faculties, in such a way that as he moves from childhood to adulthood, from savagery to civilization, he retains, nevertheless, that unity of conscience that constitutes the only source of social harmony and individual happiness” (Read, 1982). This thesis places art and education on the same single vital plane.

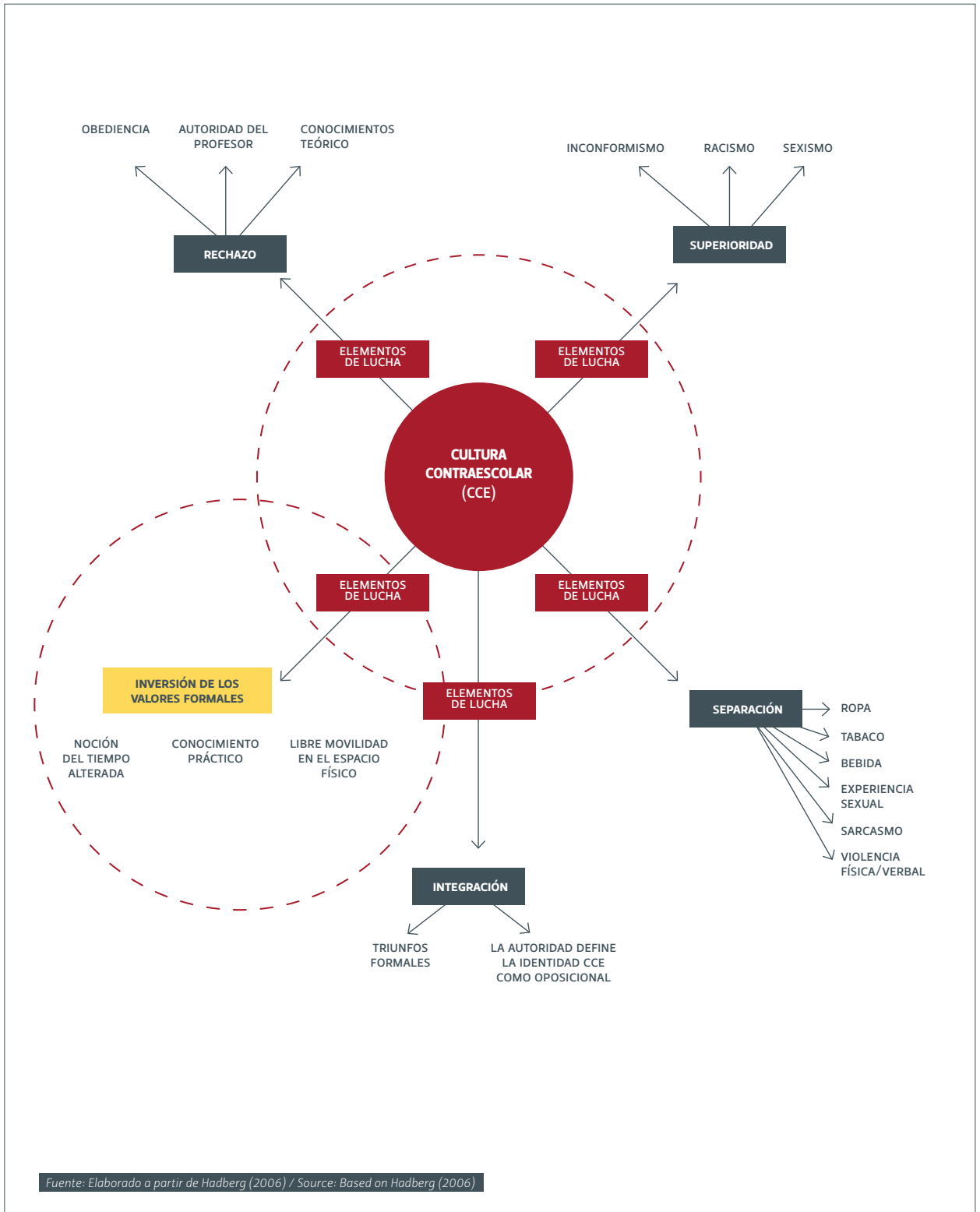
For his part, the German artist Joseph Beuys proposed an expanded concept of art that would transform the consciousness of the spectator and activate the reality and thought of the “social body” as a whole. Together with Heinrich Böll, he founded the International Free University with the intention of putting a “science of freedom” into practice, which would demonstrate that “every man is an artist” and could place his creations in free circulation in the public space (Beuys and Bodenmann-Ritter, 1995). Following this idea, Beuys deployed his anthropological-social actions—community facilities and projects—(Lamarhe-Vadel, 1994) in underprivileged areas and far from the institutional space.

ACTIVIST EDUCATION, AN UNFINISHED CREATIVE PRACTICE

with this text we have tried to offer an approach to symbolic and activist practices-criticism from a pedagogical perspective. Our intention has been to point out that they are part of a tradition maintained over time. Although this type of practice-criticism has never sought to have an orderly and logical unity but rather to maintain a flow of action, a movement and appear as something unfinished. The only certainty we have is that activists invent new resources, but continue to reuse, reinterpret and keep alive those that continue to serve their interests.

We understand that these critical-practices are subject to the digital industrial and post-industrial paradigm in which they operate, but we also know that their purpose does not depend on technology. We can see that they use functional models like the corporate style, but we also discover that they move from the most unsightly and amateur subculture. What really matters are the messages, the search for a personal and collective voice, the coexistence with the institutional model or the most aggressive confrontation against the established order. The field

Figura 3: CCE / Esquema de las relaciones dialécticas en la metodología de Paul Willis. Choque entre las culturas contraescolar y la académica según Anders Vedel Hadberg / Figure 3: CCE / Diagram of dialectical relations in the methodology of Paul Willis. A clash between counter-school and academic cultures according to Anders Vedel Hadberg.



Por su parte, el artista alemán Joseph Beuys propuso un concepto ampliado del arte, que transformara la conciencia del espectador y activara la realidad y el pensamiento del “cuerpo social” en su conjunto. Junto con Heinrich Böll, fundó la Universidad Libre Internacional con la intención de poner en práctica una “ciencia de la libertad” donde se demostrara que “cada hombre es un artista” y pudiera poner sus creaciones en libre circulación dentro del espacio público (Beuys y Bodenmann-Ritter, 1995). Siguiendo esta idea, Beuys desplegó sus acciones antropológico-sociales –instalaciones y proyectos comunitarios– (Lamarhe-Vadel, 1994) en zonas desfavorecidas y alejadas del espacio institucional.

LA EDUCACIÓN ACTIVISTA, UNA PRÁCTICA CREATIVA INACABADA

Con este texto hemos intentado ofrecer un acercamiento a las prácticas-críticas simbólicas y activistas desde la perspectiva pedagógica. Nuestra intención ha sido señalar que forman parte de una tradición mantenida en el tiempo. Aunque este tipo de prácticas-críticas nunca han perseguido tener una unidad ordenada y lógica, sino mantener un flujo de acción, un movimiento y aparecer como algo inacabado. La única certeza que tenemos es que los activistas inventan recursos nuevos, pero siguen reutilizando, reinterpretando y manteniendo vivos los que continúan siendo útiles a sus intereses.

Entendemos que estas prácticas-críticas están sometidas al paradigma industrial y postindustrial digital en el que se mueven, pero también sabemos que su finalidad no depende de la tecnología. Podemos apreciar que utilizan modelos funcionales como el estilo corporativo, pero también descubrimos que se mueven desde la subcultura más antiestética y amateur. Lo que importa realmente son los mensajes, la búsqueda de una voz personal y de grupo, la convivencia con el modelo institucional o el enfrentamiento más agresivo contra el orden establecido. El campo al que nos enfrentamos es muy amplio, el activismo visual se da en los ámbitos más marginales y, a su vez, se legítima desde las instituciones más tradicionales. Nuestra hipótesis es que lo esencial es el mensaje y –para hacer que llegue a todos los actores y públicos responsables– desarrolla tácticas tan variadas como los agentes implicados e ideologías promotoras. Sabemos que, aunque el compromiso práctico muchas veces no permite hacer un análisis sosegado, el activismo tomado solo como acción se queda demasiado corto y que toda intervención exige también una explicación que permita comprender nuestros actos.

En resumen, defendemos que el arte/diseño activista, por su carácter efímero y experiencial, se convierte en una forma de investigación a través de la acción, es decir, mediante la realización del arte/diseño.

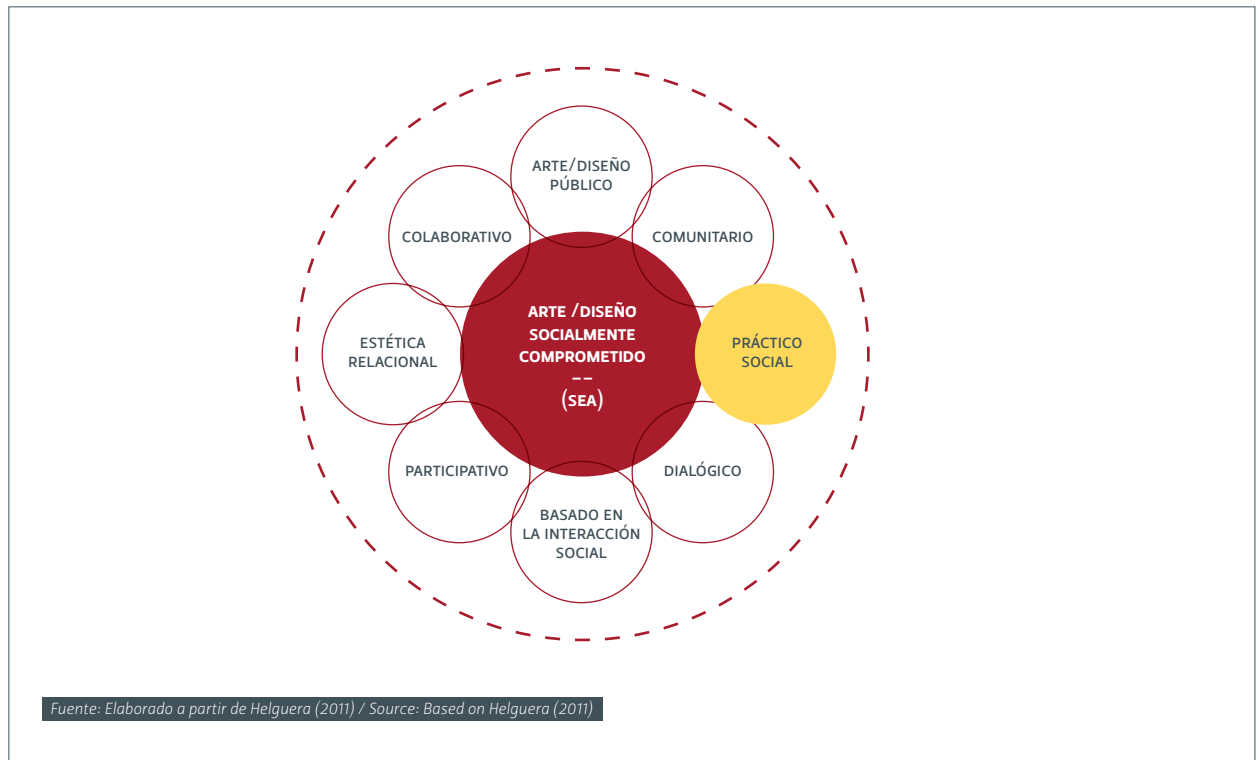
we are facing is very broad, visual activism takes place in the most marginal spheres and, at the same time, it is legitimised by the most traditional institutions. Our hypothesis is that what is essential is the message and—in order to make it reach all the players and audiences responsible—it develops tactics as varied as the agents involved and promoting ideologies. We know that, although practical commitment often does not allow for a calm analysis, activism taken as action alone is not enough and that any intervention also requires an explanation that allows us to understand our actions.

In short, we argue that activist art/design, because of its ephemeral and experiential nature, becomes a form of research through action, that is, through the execution of art/design.

REFERENCIAS / REFERENCES

- Alinsky, S. (2012), *Tratado para radicales: manual para revolucionarios pragmáticos*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Beuys, J. and C. Bodenmann-Ritter (1995), “Joseph Beuys. Cada hombre, un artista: conversaciones”, Documenta 5-1972. Madrid: Editorial Visor.
- Curle, A. (1973), *Education for Liberation*. New York: Wiley.
- Edwards, B. (2000), *Nuevo aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Barcelona: Ediciones Urano.
- Eisner, E. (1995), *Educación la visión artística*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Flood, M., B. Martin, and T. Dreher (2013), “Combining Academia and Activism. Common Obstacles and Useful Tools”, *Australian Universities’ Review* 55, no. 1: 17-26.
- Freire, J. (2009), “Educación expandida y nuevas instituciones: ¿Es posible la transformación?”, *Educación Expandida*, 67-84. Sevilla: Zemos98.
- Fuad-Luke, A. (2009), *Design Activism: Beautiful Strangeness for a Sustainable world*. Sterling: Earthscan.
- Gardner, H. (1994), *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Hadberg, A. V. (2006), “The Methodology of Paul Willis. A Review of ‘Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs’”, *Athenea Digital: Revista de pensamiento e investigación social* no. 9. Consultado 16 febrero, 2014. <http://antalya.uab.es/athenea/num9/hadberg.pdf>.
- Helguera, P. (2011), *Education for Socially Engaged Art. A Materials and Techniques Handbook*. New York: Jorge Pinto Books.

Figura 4: Arte/diseño socialmente comprometido significa actuar en el ámbito social para llevar a cabo una serie de acciones sociales. Este es el marco que servirá para la búsqueda de una posible definición de las prácticas artísticas y de diseño comprometidas socialmente que Pablo Helguera ha definido como “Socially Engaged Art” (SEA) / Figure 4: Socially committed art/design means acting in the social sphere to carry out a series of social actions. This is the framework that will be used to look for a possible definition of the socially committed artistic and design practices that Pablo Helguera has defined as “Socially Engaged Art” (SEA)



Helguera, P. (2011), *Pedagogía en el campo expandido*. 8ª Bienal do Mercosul. Ensayos de Geopoética. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul.

Helguera, P. (2010), “Notes Towards a Transpedagogy”, Art, Architecture, Pedagogy: Experiments in Learning, edited by K. Ehrlich, 98–112. Valencia, California: Center for Integrated Media.

Hernández Zamora, F. (2014), “Concepto ampliado de arte”, consultada 9 mayo, 2014. <http://plasticasocial.blogspot.com.es/p/concepto-ampliado-de-arte.html>.

Illich, I. (1985), *La sociedad desescolarizada*. México: Joaquín Mortiz-Planeta.

Krauss, R. (1979), “Sculpture in the Expanded Field”, October 8, no. Spring: 30–44.

Lamarhe-Vadel, B. (1994), *Joseph Beuys*. Madrid: Ediciones Siruela.

Le Quernec, A. (2000), *Made by Children*. Quimper: Imprimerie du Commerce.

Le Quernec, A. (2005), *Alain Le Quernec*. Beijing: Lingnan Art Publishing House.

Maturana, H. R. and F. J. Varela (1980), *Autopoiesis and Cognition: The Realization of The Living*. Dordrecht, Holland; Boston: D. Reidel Pub. Co.

McIntyre, A. (2008), *Participatory Action Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Read, H. (1982), *Educación por el arte*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Ruiz-Mejía, J. (2007), “El arte en la educación, según Herbert Read”, *Revista Aleph*. Consultado 17 marzo, 2014. <http://www.revistaaleph.com.co/component/k2/item/127-el-arte-en-la-educacion-segun-herbert-read.html>.

Smith, S. E., Willms, D. G., and Johnson, N. A. (1997), *Nurtured by Knowledge: Learning to do Participatory Action-Research*. New York: Apex.

Soar, M. A. (2002), *Graphic Design/Graphic Dissent: Towards a Cultural Economy of an Insular Profession*. PhD thesis, University of Massachusetts at Amherst.

Thompson, E. P. (2014), *La economía moral de la multitud y otros ensayos*. Bogotá: Clásicos Historia Crítica.

Verlee Williams, L. (1995), *Aprender con todo el cerebro*. Barcelona: Ediciones Roca.