

ESPACIALIDAD CRÍTICA Y COLABORATIVA EN LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS DE CARÁCTER CONTEXTUAL. LOS CASOS DE FOOD Y WOMANHOUSE

Antonio Collados Alcaide

Universidad de Granada, Dpto. Escultura

Resumen

En las décadas de los sesenta y setenta surgió una fuerte crítica a los sistemas de difusión, circulación e intercambio establecidos en el mundo del arte. Esto conformó un activismo cultural fuertemente vinculado a los movimientos sociales que daría lugar a la emergencia del discurso crítico institucional y a la proliferación de prácticas y plataformas culturales alternativas que trataron de volver a pensar conceptos como “lo público”, la democracia o las cualidades del espacio urbano con una intención claramente política. A partir de estos planteamientos, proponemos examinar algunos ejemplos pioneros que experimentaron con fórmulas de organización espacial colaborativa, como son los casos de Food y Womanhouse.

Palabras-clave: NUEVA INSTITUCIONALIDAD; ESPACIALIDAD CRÍTICA; ARTE PÚBLICO; ARTE COLABORATIVO; FEMINISMO

Abstract

In the sixties and seventies came a strong critique broadcast systems, circulation and exchange established in the art world. This formed a strongly linked between cultural activism to social movements that would lead to the emergence of institutional critique discourse and the proliferation of alternative cultural practices and platforms that tried to rethink concepts such as “public”, democracy or qualities of space urban with a clear political intention. From these approaches, we propose to examine some pioneers examples who experimented with ways of collaborative spatial organization like Food and Womanhouse.

Keywords: NEW INSTITUTIONALISM; CRITICAL SPATIALITY; PUBLIC ART; COLLABORATIVE ART; FEMINISM

.....
Collados Alcaide, Antonio. 2014. Espacialidad crítica y colaborativa en las prácticas artísticas de carácter contextual : los casos de Food y Womanhouse. *AusArt Journal for Research in Art* 2 (2) (December): 75-91

1. INTRODUCCIÓN. SOBRE LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS COLABORATIVAS

Cuando hablamos de *arte colaborativo* nos referimos a una tendencia teórica y práctica de naturaleza múltiple y comprometida, en la que la actividad artística intenta vertebrarse en el territorio, entendiendo éste, más allá de sus dimensiones físicas, como un espacio donde intersectan cualidades sociales, históricas, culturales, psicológicas, económicas, políticas, etc (Blanco 2001, 31). Es decir, sería un tipo de práctica cultural en la que los artistas generan su trabajo a partir de establecer vinculaciones contextuales, implicándose en los asuntos sociales y generando alianzas con la diversidad de actores que componen el paisaje público. Con esta definición podemos comprender que lo que se ve asaltado dentro de este marco discursivo, son las categorías tradicionales que determinan la idea que tenemos de práctica artística, e incluso de los roles asociados a la figura clásica del propio artista. Los conceptos de autonomía y auto-referencialidad del proyecto moderno, el paradigma resultadista que fundamentaba el oficio artístico, basado en la obtención de unos resultados –básicamente objetuales– que serán juzgados con criterios de excelencia y originalidad, y la visión del autor-creador individualista y emancipado de sus condiciones históricas, se ponen en entredicho.

Las prácticas artísticas colaborativas llevan a cabo una reconceptualización de las funciones que el arte puede desenvolver en las esferas públicas, una vez que su acción se vincula a los ritmos, las tensiones y conflictos que emergen en las sociedades contemporáneas. De este modo, frente a la clausura disciplinar –a la limitación al campo del arte– que imponían las estéticas modernas (Greenberg 2002), un nuevo comportamiento de naturaleza imperfecta viene a desbordar y conectar el trabajo artístico con el de otros agentes que trabajan –desde presupuestos críticos– para investigar, analizar y proponer alternativas que superen las problemáticas que atraviesan los dominios públicos.

La naturaleza contextual del trabajo artístico, conlleva asumirlo como una actividad política, siendo, creemos, “lo político” una condición difícilmente separable de la práctica artística, ya que no debiéramos concebir ésta al margen del entramado de esferas públicas y de espacios en negociación y oposición que conforman nuestros mundos de vida, ni pensar que exista marco social y cultural alguno –tampoco el del arte–, que no esté atravesado por múltiples

relaciones en tensión y que no exista bajo un estilo o situación política determinada (Lippard 2004, 38).

La labor crítica que realizan las prácticas artísticas colaborativas, con el objetivo de evidenciar la permeabilización de las formas de poder en los espacios sociales, las llevan a implicarse en organigramas colectivos en los cuales poder generar eficientemente, bien desde el análisis o desde el activismo más comprometido, propuestas alternativas que obliguen a generar cambios en las estructuras sociales y políticas en las que están o quieren verse involucradas. Ramón Parramón (2009) se refiere a este movimiento postulando la “transversalidad”, como una cualidad que deberían tener las prácticas artísticas para constituirse en activadores con claras implicaciones políticas.

“Después de una serie de años de investigaciones y derivaciones formales en los límites, sobre todo algunas de las prácticas artísticas iniciadas en los sesenta, ha posibilitado la existencia de una serie de prácticas voluntariamente situadas en campos de trabajo híbridos donde el compromiso, la responsabilidad y el servicio mutuo pueden ser algunas de sus características. La figura del artista que se vincula a este tipo de prácticas se disuelve y se difumina a través de su propia práctica o en prácticas compartidas. Son prácticas que se han construido en los límites o lo que podríamos llamar la periferia del discurso artístico desde la tradición modernista del arte. Este mapa se construye no con aspectos formales sino con aspectos de contenido, de posicionamiento y de compromiso en relación al contexto social. Creo que los que forman parte del campo del arte en cualquiera de sus vertientes, deben imbricarse en aspectos, contenidos y realidades que tienen puntos de mira desde otras perspectivas disciplinares, ajenas al discurso artístico (educadores, antropólogos, urbanistas, activistas de las asociaciones de vecinos, sociólogos, etc.). Prácticas creativas impulsadas por personas que mantienen un vínculo con el mundo del arte y que trabajan con aspectos de la realidad socio-política, que por su envergadura y complejidad requieren un replanteamiento de la figura del artista, entendiendo que la terminología que hasta ahora se daba a esta figura queda extinguida o inoperante” (Parramón, 2009).

Esta cualidad ecológica de determinadas prácticas culturales críticas, ha sido trasladada por Reinaldo Laddaga desde el ámbito de las ciencias sociales al

análisis de la práctica artística, haciéndose eco de las formulaciones que algunos teóricos y artistas venían desarrollando desde mediados del siglo pasado. Como señala Laddaga (2006), en los últimas décadas notamos la emergencia de proyectos y experiencias artísticas que, al calor de los movimientos de protesta global de los últimos veinte años, se han afanado en construir “ecologías culturales”, es decir, plataformas de tiempo prolongado y espacio difuso donde se dan “*formas de colaboración que permiten asociar [...] a números grandes de individuos de diferentes proveniencias, lugares, edades, clases, disciplinas, inventando mecanismos que permiten articular procesos de modificación de estados de cosas locales y la producción de ficciones, fabulaciones e imágenes, de manera que ambos aspectos se reforzaran mutuamente...*” (2006, 8). Laddaga ve como en estas prácticas culturales se da la conformación de espacios desjerarquizados, plataformas que “*intensifican procesos abiertos de conversación que involucran a no artistas [...] reduciendo la distinción estricta entre productores y receptores*” (2006, 21, 42). Con ello se intenta reducir o subvertir la tradicional distancia que separa al artista-autor del público-receptor, estableciendo marcos de trabajo donde el proceso de colaboración intentaría –a priori– desdibujar esa relación.

Estas prácticas artísticas vinculadas a contextos y grupos específicos, tratan de experimentar otros modos de relación y cooperación con comunidades y grupos sociales, multiplicando las posibles vías de participación y colaboración del artista cuando se inserta en un grupo social determinado. Esta posibilidad de diseñar y conformar modos relacionales con agentes diversos se ve ejemplificada en lo que llama Reinaldo Laddaga “*experimental communities*” [comunidades experimentales] (Laddaga y Basualdo 2009, 22), espacios de colaboración donde se ensayan formas creativas de superar los nudos críticos de determinadas situaciones locales, y donde la acción artística puede ayudar a generar estrategias que permitan articular iniciativas de aprendizaje radical y colectivo sostenibles en el tiempo.

2. SOBRE LA LABOR CRÍTICA DE LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS COLABORATIVAS EN LA CONFORMACIÓN DE ESPACIOS PEDAGÓGICOS EN RED

Una de las cualidades más remarcables, dentro de los procesos de trabajo habituales en proyectos artísticos colaborativos, es la condición pedagógica que asumen muchos de ellos. Al convocar a la participación a una red múltiple y diversa de colaboradores, provocan la generación de sinergias productivas, que dan lugar a la creación de escenarios donde los aprendizajes colectivos se entrecruzan continuamente.

En estos escenarios de cruce se dan formas de relación que nos remiten a una pedagogía dialógica y crítica en el espacio público. Paulo Freire y –bajo su herencia– algunos representantes de la pedagogía crítica como Hengy Giroux, Peter McLaren o Pierangelo Maset, defienden lo educativo como un acto político de transformación del mundo del educador y educando a partir de la práctica (Freire 2008). Esta concepción nos reconecta con los objetivos políticos de las prácticas artísticas, críticas y colaborativas que tratamos de definir, en tanto que reconocen la capacidad performativa y transductiva de los procesos pedagógicos como acto también de resistencia. En este sentido, entender la potencialidad de lo pedagógico dentro de este contexto, pasaría por dejar de pensar lo educativo como acto de mera “reproducción” cultural, es decir, como marco para la mera transmisión de unos contenidos preexistentes, para pasar a considerarlo como una esfera “productiva” y creativa capaz de provocar efectos transformadores dentro de las redes sociales.

Nuestro interés se centra en comprender esta cualidad pedagógica cuando se inserta dentro de proyectos artísticos que articulan tanto lo pedagógico, lo social y lo cultural desde la reciprocidad de las políticas colaborativas. En este contexto, podemos entender entonces la función de lo educativo, dentro de los paradigmas de la pedagogía crítica, como una forma de producir y distribuir cultura que trabajaría desde una perspectiva insurgente (Rodrigo 2007), ya que al articularse políticamente entre agentes (personas e instituciones), una pedagogía radical deconstruiría las formas y relaciones de poder que se escenifican entre ellos, a partir del establecimiento de políticas de colaboración horizontales y transversales.

La práctica artística, al intersectarse con el trabajo educativo, se situaría en un territorio intermedio o “zona híbrida” (Maset 2005, 64), superando el fin de la producción de objetos para poner énfasis en los procesos, la generación de conocimientos, estructuras y estrategias, asentadas en muchos casos fuera o a caballo del propio sistema del arte y el de otros contextos disciplinares y sociales.

Esta hibridación conlleva entender los proyectos colaborativos como espacios donde se dan alianzas heterogéneas entre agentes que pertenecen a diferentes estratos y culturas, así como a campos y disciplinas diversas. Esta poli-dimensión contribuye a enriquecer los espacios de colaboración, al disponer en ellos saberes de naturaleza múltiple: saberes expertos, locales, técnicos, minorizados, subalternos, etc. y habilidades individuales y colectivas que posibilitan aprendizajes en toda la red de colaboradores y que la propia red articula, según un principio de reversibilidad, ese conocimiento común acumulado para fortalecerse. Sin embargo, el valor generado en la acumulación, no debería ocultar que en los espacios de relación son también necesarios los vacíos, silencios, huecos, distancias, fricciones... que si bien, pueden entenderse como elementos que distraen o sustraen energías, deberíamos pensarlos, en cambio, como desacuerdos productivos que generan, como comenta Aida Sánchez de Serdio (2010, 12), momentos potencialmente críticos y, por consiguiente de aprendizaje.

En este sentido, ya no podemos entender lo pedagógico como un elemento secundario o complementario dentro de un proceso de producción cultural, sino como un elemento que emerge como una cualidad fundamental del trabajo colaborativo. Los procesos pedagógicos no se limitan a ser un fenómeno aislado basado en la transmisión de saberes, sino que son un elemento estructural de las prácticas artísticas colaborativas, ya que las comprendemos como ámbitos culturales donde se dan procesos de intercambio continuos a través del ensamblaje de acciones y actividades, lo que da lugar a unas políticas pedagógicas en red o “pedagogías colectivas” (*Desacuerdos 6*, 2009,16).

Por pedagogías colectivas entendemos una serie de prácticas culturales volcadas en el trabajo sobre asuntos públicos (una necesidad social, un conflicto, una carencia...) en las que la condición educativa se inserta a partir de las negociaciones, colaboraciones y voluntades articuladas y mediadas en la interacción entre múltiples agentes.

Podemos entender los proyectos artísticos colaborativos como ámbitos donde se exploran modos de producir colectivamente conocimiento; así como formas de intercomunicación que tratan de limar las jerarquías donde se posicionan y categorizan tradicionalmente a los agentes que intervienen tanto en los procesos artísticos como en los educativos. Las distancias se estrechan entre productores y receptores, educadores y educandos, dando lugar a una nueva categoría de cuerpos mixtos. Desde el ámbito del ciberactivismo se ha denominado a este nuevo agente como “prosumers” (García Canclini 2010), es decir, actores comprometidos en la colaboración que asumen roles polarizados, son productores y consumidores, aportan y sustraen conocimientos, generan y reciben beneficios de las redes, las densifican y se hacen más complejos desde su interacción con de ellas. Al respecto de esta figura híbrida, resuenan ecos del dialogismo de Batjín (1986), del espacio abierto, cruzado y recíproco del habla donde se construye el lenguaje, para ayudarnos a entender lo pedagógico justamente como el lugar surgido en la colaboración donde se negocian las culturas e identidades de los agentes de una red, es decir, donde se genera un territorio de dimensiones múltiples en el que, a través del diálogo, se da forma a lo común.

En las prácticas colaborativas entendemos que la colaboración se da desde el diálogo entre semejantes. El artista debe entender al resto de los participantes del proyecto como compañeros; como agentes que pueden aportar aprendizajes y marcos de reflexión inesperados, desde la reciprocidad instituida como modo operativo y forma política de organizar los espacios de participación que generan. Aunque al respecto no debiéramos obviar la dificultad de encontrar una reciprocidad u horizontalidad pura en los espacios de participación, ya que en todo diálogo se entrecruzan relaciones de poder que difícilmente pueden escapar o mantenerse al margen de los intercambios (Ellsworth 1997).

Para acabar de definir la labor de las prácticas artísticas colaborativas en la conformación de espacios pedagógicos en red, citamos una serie de puntos propuestos por el investigador y educador Javier Rodrigo Montero (2010) que nos ayudan a resumir aquellos aspectos más significativos con los que poder evidenciar como la pedagogía se sitúa dentro de las prácticas artísticas colaborativas:

“a) Los proyectos colaborativos se articulan como comunidades de aprendizaje, es decir, como conjuntos sociales donde las personas intercambian conocimientos y habilidades gracias a procesos de aprendizaje dialógico. La educación se convierte en una

compleja conversación cultural. No es sólo el artista quien enseña y el colectivo quien aprende, sino más bien se construyen oportunidades complejas de negociación e intercambio de experiencias y conocimientos.

b) En consecuencia con lo anterior, entendemos las prácticas culturales por las que nos estamos interesando, como procesos de investigación colaborativa o participativa. En este sentido, el trabajo de educación no trataría únicamente de transmitir conocimientos o desarrollar meramente cierto tipo de habilidades, sino, sobre todo, es un trabajo de investigación sobre lo local y en contexto, con el consecuente análisis, interpretación y puesta en circulación de los conocimientos producidos. Este proceso conllevaría a desentendernos de la figura del experto externo (el artista o trabajador cultural) como agente principal del proceso para comprenderlos desde el trabajo en red y la articulación de múltiples y diferentes saberes.

c) Como comunidades de investigación y producción cultural, estos proyectos construyen narraciones y representaciones polidimensionales o polivocales, es decir, donde las voces y lenguajes se entrecruzan y circulan de formas múltiples. Así los dispositivos que ponen en circulación y difunden el conocimiento que generan, son producidos también colaborativamente. De hecho, en estas narraciones o relatos contruidos de la experiencia colaborativa, puede ser más interesante entrever y resaltar las redes, relaciones, proceso de trabajo y circulaciones, que el simple hecho de atender a los resultados de la práctica artística en contexto” (Rodrigo, 2010).

Bajo este marco anterior, notamos como en la actualidad, la cuestión de lo educativo, desde la perspectiva de diferentes agentes culturales (instituciones, artistas, comisarios...), se ha manifestado como un campo de creciente interés, señalándose incluso un “giro”¹ o vuelta a lo educativo en arte. Desde el artículo seminal publicado por la teórica Irit Rogoff (2008), en el número cero de la revista e-flux, se han producido intensos debates críticos y proyectos que confirman la emergencia de lo pedagógico como un elemento crucial dentro de la producción artística actual. Aunque esta mirada ha sido invocada principalmente desde la práctica comisarial e institucional del arte, como una especie de restitución al centro de los objetivos educativos, con los cuales éstas nacieron, debemos reconocer que esta tendencia educativa forma parte de las

prácticas artísticas colaborativas, al ser una cualidad esencial de su herencia originaria. No obstante, muchas de ellas tienen como referentes metodológicos algunas de las tradiciones y movimientos educativos localizables en las pedagogías libertarias, en la Nueva Escuela, la educación popular latinoamericana o los referentes anglosajones de la pedagogía crítica.

Por otra parte, también debiéramos reseñar la deriva que muchos proyectos y colectivos artísticos han emprendido para constituir plataformas y espacios en donde la producción cultural y educativa tienden también a hibridarse. Nos referimos a espacios de autoformación, a proyectos de universidades libres, a redes de intercambio informales, a centros sociales y culturales alternativos, etc. Territorios que han reclamado cierta autonomía en las ciudades para inventar formas de producción cultural impulsadas por una ciudadanía activa. Plataformas y proyectos culturales como Mess Hall, 16 Beaver Group, S.A.L.E Docks, Shedhalle, The Public School, Espacio Tangente, La Casa Invisible o Aulabierta en Granada, han desarrollado un itinerario instituyente a partir, precisamente, de la colaboración recombinaable de los ámbitos cultural y educativo. En estos espacios, la meta de alcanzar unos modelos de gestión basados en la democracia real, ha supuesto la necesaria investigación y práctica de métodos de negociación, intercambio y aprendizaje político, como la invención de nuevas formas de relacionalidad estética que escapen a los modos hegemónicos de pensar y vivir dentro del capitalismo tardío. Estos ejemplos, muestran nuevas formas de insurgencia e inventan modos comunicables de poder aprehenderlas. En este sentido, podemos señalarlos como muestras dinámicas de hacer, dentro del ámbito de la cultura y el pensamiento, espacios de ensayo –laboratorios– de una pedagogía radical desde las artes.

3. UNA NUEVA ESPACIALIDAD CRÍTICA Y COLABORATIVA DESDE LA PRÁCTICA COLABORATIVA DEL ARTE

Debemos al arte feminista de las décadas sesenta-setenta (Broude y Garrard 1996), entre muchas cosas, una trayectoria continua de experiencias que han incorporado las exploraciones biográficas desde una perspectiva política, es decir, como un asunto que pudiera servir para revelar y comprender los acon-

tecimientos de la vida social, tomar conciencia de la posición de cada cual respecto a la(s) historia(s) que se (nos) entrecruzan y poder generar marcos culturales alternativos a los dominantes (a la cultura patriarcal, blanca, eurocéntrica, ...); esferas de oposición, donde pudieran llegar a vincularse sinérgicamente y en continuo diálogo otras energías sociales y políticas.

Es ese mismo momento cuando surgen determinadas comunidades experimentales o alternativas, impulsadas por la energía e interés de agentes provenientes del ámbito del activismo cultural o de círculos discursivos feministas, dando lugar a formas de entender la intervención espacial desde una visión de carácter orgánico. Más allá de realizar intervenciones específicas en lugares determinados, o colaborar desarrollando procesos relevantes en comunidades concretas, trataron de movilizar las energías precisas para hacer emerger comunidades artísticas inéditas.

Dentro del contexto geográfico e histórico de los Estados Unidos en el final de la década de los sesenta, momento y lugar de irrupción de las prácticas artísticas colaborativas, podríamos destacar un buen número de iniciativas que nos sirvieran para ejemplificar las cualidades fundamentales de estas prácticas². Aunque podríamos introducir un buen número de ejemplos significativos, nos hemos decidido a comentar dos ejemplos históricos que son paradigmáticos para entender la emergencias de una nueva espacialidad crítica generada desde las prácticas artísticas colaborativas. Se trata de las experiencias *Womanhouse* en Los Ángeles y *Food* en Nueva York.

Estos ejemplos, nos permiten apuntar una serie de características coincidentes que estarán en la base de experiencias e iniciativas similares que irán surgiendo a lo largo del tiempo. Entre ellas, enunciamos las siguientes: la reflexión y generación de una espacialidad crítica, la creación de comunidades experimentales transfronterizas desde el punto de vista cultural y disciplinar, la generación de una red de colaboradores comprometida y específica, o la voluntad de conformar un marco orgánico y estructural instituyente. Aún considerando la distancia, tanto geográfica, como temporal, creemos que tanto *Food* como *Womanhouse* inauguran, con énfasis especial en el ámbito cultural y artístico, una nueva espacialidad crítica y creativa a la que reconocemos en proyectos más cercanos y actuales como algunos de los citados al final de la sección anterior.

3.1. LOS CASOS DE FOOD Y WOMANHOUSE

Dentro del animado ambiente que sobrevolaba el SoHo neoyorkino a finales de los años sesenta, momento en el que muchos agentes culturales de la ciudad mudaron sus viviendas y estudios a esta zona, una nueva generación de artistas –criada bajo el manto de los presupuestos radicales del conceptual– tejieron una densa red de colaboración que rebosaba energía y actividad social, estableciendo un contexto creativo y político alternativo al sistema comercial de eventos y espacios artísticos establecidos en otras zonas de la ciudad (la calle 57 era por entonces el centro artístico por excelencia ya que concentraba el emplazamiento de la mayor parte de galerías). Esta atmósfera condujo a la creación de una serie de plataformas culturales experimentales (colectivos, espacios, revistas, eventos, ...) haciendo del SoHo un “laboratorio perfecto donde indagar en el terreno artístico y donde desarrollar un arte conceptual, postminimalista y político” (Morris 2002, 128).

Esta ebullición cultural radical no se dirigía solamente a intentar proponer e instituir otra cultura artística en la ciudad, al margen de los dictados del mercado y las instituciones consolidadas, sino que fundamentalmente, y en correspondencia con el clima social y políticamente contestatario de la época, a desarrollar una nueva relacionalidad que impulsara nuevos modos de vida social donde lo personal, lo creativo y lo intelectual se vieran mutuamente afectados.

Con estos fines, no era difícil que la energía desplegada por la joven comunidad artística de la ciudad se canalizara y generara redes afectivas y productivas dando lugar a nodos creativos y críticos diversos. Una de estas redes de trabajo fue tejida por Jeffrey Lew, Tina Girouard, Rachel Lew, Suzanne Harris, Caroline Goodden y Gordon Matta-Clark. Una comunidad multidisciplinar a la que se unían otros miembros –artistas, bailarines, poetas, performances, músicos– que, en orden de soportar sus actividades, generaron todo un aparato cooperativo y en red que incluía:

- la revista *Avalanche*, que servía para el debate de ideas, proyectos y para la difusión de sus referencias más significativas y cercanas;
- el *think-tank* o grupo de discusión *Anarchitecture*, que debatía fundamentalmente sobre cuestiones vinculadas con el urbanismo y la arquitectura desde una perspectiva social y política, es decir, problematizando la influencia de estos ámbitos en la vida y debatiendo

fórmulas por las que la práctica artística y arquitectónica pudiera deconstruir esta influencia y ayudar a subvertirla y combatirla;

- *112 Greene Street*, un espacio sin restricciones, sin horarios, a modo de laboratorio artístico para desarrollar acciones artísticas, intervenciones, exposiciones;
- y *Food*, un restaurante totalmente regido por artistas que intentaba dar soporte –alimenticio y económico– a la comunidad creativa que progresivamente iba instalándose en el SoHo.

Food abrió en Octubre de 1971 en el 127 de Prince Street, gracias a una herencia personal de la bailarina y fotógrafa Caroline Goodden quien, animada por Matta-Clark, y ayudada por sus amigas Girouard, Harris y Lew, decidió invertirla en la creación de un proyecto artístico y empresarial dirigido a ayudar a paliar las necesidades básicas de la comunidad artística local: suministrar comidas baratas (que eran preparadas y servidas por artistas) y servir como foro y lugar de encuentro donde promocionar eventos formales e informales para informar, debatir o generar opinión pública sobre los asuntos más relevantes que afectaban a la comunidad cultural del barrio. *Food* fue también, durante los tres años que permaneció abierto, una fuente de empleo y de financiación para que muchos artistas (alrededor de trescientos) pudieran financiar sus alquileres, un viaje o la producción de una obra o exhibición (Beck 2002). De esta manera, *Food* se convirtió en un laboratorio artístico y social y en un modelo de negocio ecológico sostenido por una comunidad a la que a su vez daba sustento. Una suerte de reversibilidad de la gestión explorada por las primeras experiencias de prácticas colaborativas situadas voluntariamente al margen de los sistemas de subvención y patrocinio de las agencias privadas y gubernamentales.

Con esta agenda política, *Food* se convirtió en un experimento artístico espacial y temporal. Fue capaz de generar un ambiente creativo donde se llevaron a cabo múltiples actividades culturales: los menús y eventos de degustación diseñados y cocinados por artistas; se impulsaron debates y proyectos artísticos; se ofrecieron performances y actuaciones de danza³ y se realizaron vídeo-films, como el que el propio Gordon Matta-Clark produjo en 1972 documentando la experiencia⁴.

Aunque comúnmente se ha significado el papel de Gordon Matta-Clark en el proyecto, por la habitual tendencia de adscripción de lo común a nombres que

tienen mayor resonancia en el campo disciplinar donde es citada una práctica, bien es cierto que *Food* fue un proyecto de colaboración entre gente diversa, con habilidades y saberes también diversos. El espacio relacional conseguido en *Food*, con una activa participación de la comunidad local, ha sido definido por Martin Beck como un “medio o herramienta de producción” (Beck 2002, 256), una categoría política que permite vislumbrar la emergencia real de esferas sociales que escapan al orden de dominación hegemónico, ya sean dentro del ámbito de la cultura o de la totalidad de la vida. Esta cualidad o intención política que vemos en *Food* contrasta, sin embargo, con la docilidad con la que ciertas prácticas han retomado la herencia de esta experiencia. Nos referimos a los proyectos del artista Rirkrit Tiravanija por ejemplo, quien rescata las cualidades relacionales de los eventos culinarios realizados en *Food*, pero sin llegar a proponer o acercarse a la espacialidad y organicidad subversiva que esta contra-utopía desarrolló en un tan breve periodo de tiempo.

En la costa oeste norte-americana, el mismo año de la apertura de *Food*, 1971, dos docentes del California Institute of the Arts (CalArts), Judy Chicago and Miriam Schapiro, crearon el *Feminist Art Program*, un espacio discursivo que continuaba con alguno de los ejes de trabajo que muchas mujeres, dentro de ámbitos académicos, iniciaron en la década de los sesenta. Se trataba de problematizar y reaccionar la evidente exclusión femenina no sólo de los órganos de decisión y gestión académica, sino también de los contenidos curriculares y ya, específicamente en el área de lo artístico, de los espacios de distribución y representación de la cultura.

En este contexto, Chicago y Schapiro consiguen de CalArts los recursos suficientes para generar una “instalación” fuera del ámbito universitario, una residencia externa donde generar una experiencia intensiva de reflexión y creación colectiva fundamentada en el intento de ayudar a las estudiantes participantes en el programa, a reestructurar sus personalidades “para hacerlas más coherentes con sus deseos de ser artistas y ayudarlas a construir sus itinerarios profesionales –sus currículos artísticos– desde su experiencia de ser mujeres” (Chicago y Schapiro). Esta residencia fue llamada *Womanhouse*⁵.

En el distrito angelino de Hollywood, en Mariposa Street, una vieja casa fue habilitada para ser la residencia del proyecto. Durante seis semanas, dieciséis mujeres llevaron a cabo la habilitación del espacio, viviendo juntas y compartiendo las tareas necesarias para facilitar la convivencia y llevar a cabo los objetivos académicos y artísticos propuestos. En este sentido, las organizadoras entendieron que el proceso de reparación del espacio contribuiría a cons-

truir unos lazos afectivos entre las participantes y una apropiación conectiva del lugar, cualidades que contrastarían con la distancia y desafección habitual con la que se experimentan los espacios académicos.

Durante el tiempo que duró la ocupación cada estudiante llevó a cabo intervenciones y performances individuales y colectivas, interviniendo en cada una de las dieciséis habitaciones de la casa, así como en elementos como armarios, ventanas, en el jardín, etc. transformando críticamente los espacios a través de procesos performativos de toma de conciencia, de la relación de las mujeres con la arquitectura espacial (doméstica), en muchos casos, entendida por la sociedad heteropatriarcal, como extensión del cuerpo femenino (la cocina por ejemplo), pero también de la relación estructural del cuerpo femenino con la arquitectura social e institucional opresiva en la que está inserto.

No habría que obviar algunas de las tensiones internas surgidas en el proyecto (Broude y Garrard 1996), habituales cuando en los procesos de colaboración han de negociarse posicionamientos e identidades complejas que son difícilmente reconciliables, más cuando hablamos de espacios donde se intentan instaurar procesos marcados por una política relacional radical donde la armonía social no es la base ni el objetivo final de la experiencia, sino uno de los elementos primeros a deconstruir por ser excusa general para tender al ocultamiento de conflictos interiorizados y no resueltos. Pero nos interesa resaltar en este lugar la tensión puesta en *Womanhouse* para enfatizar –desde la práctica artística en comunidad– la lucha contra los límites impuestos por el sistema social y educativo imperante en esa época –aunque no debiéramos eximir de este asunto a la presente– para condicionar el devenir vital y profesional de estas mujeres artistas. La práctica performativa colectiva, como ámbito donde el espacio privado representado por el cuerpo individual y el espacio público se permeabilizan, generó en el caso de *Womanhouse*, como bien ha comentado Beatriz Preciado (2004), un espacio político que puso en crisis las relaciones entre los conceptos de género, cuerpo y del propio espacio, un asunto que espejea y debiera influir en los modos de acceder y participar de las instituciones artísticas tradicionales y a la vez evidenciar como éstas aún hacen pervivir modelos anclados en la visualidad, en la práctica individual y objetual, discriminando propuestas ya históricas como esta, en las que sentimos emerger unos nuevos modos de entender y experimentar los espacios culturales desde la práctica política colectiva.

En un momento como el actual, dentro del escenario de fin de ciclo de esta crisis sistémica que estamos atravesando se están dibujando nuevas perspec-

tivas y modelos de sostenibilidad, decrecimiento, pensamientos decoloniales y queer, espacios de redes locales, economías sociales y feministas que creemos han de servirnos para pensar hoy el campo del arte y sus instituciones. Los ejemplos de Food y Womanhouse permiten entrever condiciones para una nueva espacialidad (o “institucionalidad”) deseante, concebida como lugar intestinal, brecha abierta en la lógica neoliberal para operar con otras lógicas, aquellas que unen y cruzan: aprendizaje, trabajo, militancia y vida. *Máquinas formativas, cuyos propios fallos son funcionales...* espacios de creación colaborativa, de producción autónoma de saberes, nodos *entremedias (in-between)*, entrefronteras y transfronterizos, lugares que asumen su fragilidad como potencia para perpetuarse en la incertidumbre de saberse experimento, de devenir, laboratorio crítico en movimiento.

Referencias

- Allen, Felicity, ed. 2011. *Education*. Whitechapel : Documents of Contemporary Art. London: Whitechapel Gallery
- Ault, Julie, ed. 2002 *Alternative Art, New York, 1965-1985 : a cultural politics book for the social text collective: the Drawing Center*. Minneapolis: University of Minnesota Press
- Bajtín, Mijail. 1986. *Problemas literarios y estéticos*. México: Fondo de Cultura Económica
- Beck, Martin. 2002. “Alternative : space”. En *Alternative Art, New York, 1965-1985 : a cultural politics book for the social text collective: the Drawing Center*. Ault, Julie, ed. Minneapolis: University of Minnesota Press
- Billing, Johanna et al., eds. 2007. *Taking the matter into common hands : on contemporary Art and collaborative practices*. Londres: Black Dog
- Blanco, Paloma et al., eds. 2001. *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*. A.F.R.I.K.A. Gruppe et al. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca
- Broude, Norma y Mary Garrard, eds. 1996. *The power of Feminist Art*. Nueva York: Abrams
- Collados, Antonio, et al. 2009. *Transductores : pedagogías colectivas y políticas espaciales* [catálogo de la exposición]. Granada : Centro José Guerrero
- Deleuze, Gilles y Félix Guattari. 1985. *El Anti-Edipo : capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona: Paidós
- Desacuerdos : sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español : 6. 2011. Donostia-San Sebastián: Arteleku
- Ellsworth, Elizabeth. 1997. *Teaching positions: difference, pedagogy and the power of address*. New York: Teachers College Press
- Food: an exhibition by white columns. 1999. Curated by Catherine Morris. Köln: Walter König
- Freire, Paulo. 2008. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI

- García Canclini, Néstor. 2010. "¿De qué hablamos cuando hablamos de resistencia?". *Estudios Visuales* 7. http://estudiosvisuales.net/revista/pdf/num7/02_canclini.pdf
- Greenberg, Clement. 2002. *Arte y Cultura (Ensayos críticos)*. Barcelona: Paidós
- Laddaga, Reinaldo y Carlos Basualdo. 2009. "Experimental communities" en "New Communities", ed. Nina Möntmann, número especial, *Public* 39 (spring)
- Laddaga, Reinaldo. 2006. *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo
- Lippard, Lucy R. 2004. *Seis años: la desmaterialización del objeto artístico : de 1966 a 1972*. Madrid: Akal
- Maset, Pierangelo. 2005. "Pedagogía del arte como forma práctica del Arte : el concepto de las 'operaciones estéticas'". En *Educación como mediación en centros de arte contemporáneo*. C. Lidón Beltrán Mir, ed. Salamanca: Universidad de Salamanca
- Morris, Catherine. 2002. *Food: el contexto*, en VV.AA. *Comer o no comer o Las relaciones del arte con la comida en el siglo XX*. Salamanca: Consorcio Salamanca
- O'Neill, Paul y Mick Wilson, eds. 2010. *Curating and the educational turn*. London: Open/De Appel
- Parramón Ramón. 2003. *Arte, Participación y Espacio público*. Models de participació en xarxa. Jornada d'innovació estratègica (15 de octubre de 2003) <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Espacio%20publico%20y%20participacion.pdf>
- Preciado, Beatriz. 2004. "Género y performance". En Zehar: *Revista de Arteleku-ko Aldizkaria* 54 <http://www.hartza.com/performance.pdf>
- Rodrigo Montero, Javier. 2007. "Educación artística y prácticas artístico-colaborativas: territorios de cruce transversales". En: *Arte contemporáneo y educación: un diálogo abierto*. Valladolid: Junta de Castilla y León. <https://app.box.com/shared/4vd9ku-gpfe/1/24434306/256758988>
2011. "Políticas de colaboración y prácticas culturales: redimensionar el trabajo del arte colaborativo y las pedagogías". Pp: 230-249 de *Inmersiones 2010*. Vitoria-Gasteiz: Diputación Foral de Álava <https://app.box.com/s/zpg13euxvvgle7xe05gt>
- Rogoff, Irit. 2008. "Turning". *E-flux* 40 <http://www.e-flux.com/journal/turning/>
- Rogoff, Irit, Charles Esche, Bart De Baere et al., eds. 2006 *A.C.A.D.E.M.Y.* Frankfurt: Revolver
- Sánchez de Serdio, Aida. 2010. "Arte y educación: diálogos y antagonismos". *Revista Iberoamericana de Educación* 52:12

Notas

¹ Billing (2007), O'Neill y Wilson (2010) y Rogoff (2011) discuten profusamente los efectos de este giro pedagógico. En el contexto de habla castellana el fenómeno va produciendo un incipiente cuerpo teórico. Entre las obras recientes que se han ocupado de ello podemos citar *Desacuerdos 6 : sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español* (2011) o muy recientemente la segunda publicación del proyecto *Transductores* (Collados 2009).

² Aunque existen numerosas publicaciones que han tenido como objetivo llevar a cabo una labor compilatoria quisiéramos destacar el proyecto editorial *Art, New York, 1965-1985: A Cultural Politics Book for the Social Text Collective: The Drawing Center*, coordinado por

Julie Ault en 2002, un trabajo donde abundan los ejemplos y son, no sólo descritos, sino problematizados críticamente en relación a otros asuntos y temáticas globales.

³ Para obtener más información de las actividades y proyectos desarrollados en *Food* así como de la historia y gestión de la iniciativa recomendamos consultar el catálogo de la exhibición *Food: an exhibition by White Columns*, comisariada por Catherine Morris y celebrada en Nueva York entre Octubre de 1999 y Enero de 2000. Catálogo publicado en Alemania por Walter König, disponible online www.publiccollectors.org/FOOD.pdf.

⁴ Está disponible online dentro del archivo UbuWeb http://www.ubu.com/film/gmc_food.html

⁵ <http://womanhouse.refugia.net>

(Artículo recibido 16-10-14; aceptado 21-11-14)