



UCUENCA

FACULTAD  
DE ARTES/  
UNIVERSIDAD DE CUENCA

Nº14 Diciembre de 2023

## Desafiar el campo epistémico: academias móviles y prácticas artísticas en el siglo XXI

Challenging the epistemic field: mobile academies and art practices in the 21st century

FRANCESCA RENDA

Universidad Autónoma de Madrid (España)

francesca.renda@estudiante.uam.es

Recibido: 5 de julio de 2023

Aceptado: 20 de noviembre de 2023

### RESUMEN:

El siguiente artículo analiza dos proyectos a largo plazo - *Silent University* y *Para-site School* - que pueden adscribirse al ámbito del arte socialmente comprometido. Los proyectos descritos utilizan la educación como material de investigación, pero también como metodología y herramienta aplicable en la sociedad. Siguiendo la estela del giro educativo del arte, ambos proyectos se describen en relación con el contexto en el que se activaron y sus objetivos. *Silent University*, puesto en marcha por primera vez en Londres en 2012, fue creado por Ahmet Ögüt, con el objetivo de ofrecer un nuevo espacio educativo a los extranjeros residentes en la capital inglesa; *Para-site School*, concebido por Felipe Castelblanco en 2012 en Pittsburgh, nació de la necesidad de remediar las carencias institucionales de la universidad estadounidense y desde entonces se ha expandido a otras ciudades americanas y europeas. Ambos proyectos, que podemos denominar academias móviles, inician un proceso de análisis crítico de los sistemas educativos occidentales, evidenciando puntos de falibilidad y activando nuevas plataformas de co-aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** arte socialmente comprometido, giro educativo, educación decolonial, academia móvil, educación participativa

### ABSTRACT:

The following article analyses two long-term projects - *Silent University* and *Para-site School* - which can be ascribed to the field of socially engaged art. The projects described use education as research material, but also as a methodology and tool applicable in society. In the wake of the educational turn of art, both projects are described in relation to the context in which they were activated. *Silent University*, first launched in London in 2012, was created by Ahmet Ögüt, with the aim of providing a new educational space for foreign residents; *Para-site School*, conceived by Felipe Castelblanco in 2012 in Pittsburgh, was born out of the need to remedy the institutional gaps of the US university and has since expanded to other American and European cities. Both projects, which we can call mobile academies, initiate a process of critical analysis of Western educational systems, highlighting points of fallibility and activating new platforms for co-learning.

**KEYWORDS:** socially engaged art, educational turn, decolonial education, mobile academy, participatory education.

\* \* \* \* \*

## 1. Los giros del arte del siglo XXI

El siglo XXI se inauguró con giros heterogéneos, pero relacionados entre ellos, del arte. Asistimos al giro colaborativo, al giro social, al giro duracional y, por último, al giro utilitario. Estas definiciones fueron una respuesta de comisarios y teóricos - entre ellos Maria Lind, Claire Bishop, Paul O'Neill, Claire Doherty, Stephen Wright - a las nuevas metodologías adoptadas cada vez más por artistas de todo el mundo para interactuar realmente con el tejido social, mediante una implicación activa y política, y un uso de nuevas habilidades - o más bien, habilidades pertenecientes a otras disciplinas - que llevaron a David Beech a describir este cambio como "una nueva ontología del arte" (Beech, 2010, p. 51). Aunque es difícil - si no incorrecto - homologar estas prácticas - así como las intenciones de los autores que las han debatido -, es posible encontrar su denominador común en el carácter participativo de las obras propuestas, en las que una comunidad coproduce con el artista (o colectivo) o se beneficia directamente de algo dado a través de la creación de la propia obra.

Incluso antes de estos giros, ya se hablaba de otro desde los años Noventa: el giro educativo. La raíz de esta forma de hacer procede de experiencias menos recientes, como la poética de Joseph Beuys y la creación de su Universidad Internacional Libre (1973), pero hay que reconocer que se asiste a un desarrollo más profundo en el siglo XXI. Imitando los propios modelos de las instituciones o creando canales nuevos, los artistas han producido una nueva manera de imaginar las comunidades y los modos en que el conocimiento se trasmite y se produce. En Europa, en particular, han nacido diferentes ocasiones como *Academy* proyecto iniciado por el Van Abbe Museum en el Marco del Siemens Arts Program (2006), el proyecto/colectivo Copenhagen Free University fundado en 2001 por los artistas Henrietta Heise y Jakob Jakobsen, en la línea del movimiento Situacionista o *School of Missing Studies* empezada en 2003 por un colectivo de artistas y arquitectos en Ámsterdam.<sup>1</sup>

Estos son algunos de los proyectos que abrieron camino a principios del nuevo siglo, aunque con premisas, contextos culturales e implicación de instituciones diferentes. De hecho, reconocemos que es particularmente difícil, o ineficaz, identificar criterios comunes cuando se habla de prácticas artísticas con un enfoque comunitario: la variable fundamental, es decir la de la comunidad, hace imposible establecer criterios rígidos para describir y leer un trabajo, tanto en términos de proceso como de objetivos. En este artículo, de hecho, nos ocuparemos específicamente de dos proyectos - *Silent University* y *Para-site School* - nacidos en la segunda década del siglo XXI, situados en un área bastante similar, sin querer equipararlos. Ambos proyectos se mueven en el campo de la pedagogía experimental, que implica admitir el pensamiento creativo como metodología de soluciones reales, no románticas, y

---

<sup>1</sup> El proyecto ha sido ideado por el artista Bik Van der Pol en 2003. De 2013 a 2015, bajo el techo del Sandberg Instituut - Gerrit Rietveld Academie de Ámsterdam, el proyecto se ha convertido en un programa de máster único.

utilizar la educación como objeto de estudio artístico, experimentando límites y ventajas.

Es cierto que uno de los objetivos de las prácticas artísticas educativas del siglo XXI fue desafiar el sistema educativo occidental: sus programas de estudios, su funcionamiento, su metodología. Llegó un momento en que el gran sueño de la sabiduría occidental pareció paralizado y poco abierto a las exigencias de su contemporaneidad. Así, además de ofrecer programas diferentes de los institucionales, algunos artistas han intentado hacer una verdadera reforma del campo epistémico, a través de una actitud micropolítica, que tiene mucho en común con la teoría de los *undercommons* (Harney y Moten, 2021).

## 2. Límites y fronteras en Europa

En esta circunstancia, nos parece importante no tanto establecer cuál es el verdadero giro del arte, sino más bien identificar las urgencias sobre las que arraiga un proyecto.

La Europa actual se parece cada vez más a una fortaleza con fronteras establecidas y rígidas. Los límites políticos, fijados tras la Segunda Guerra Mundial y renovados tras la caída del Muro de Berlín, se han extendido hacia el exterior en el siglo XXI. Pensemos en los acuerdos que la Unión Europea ha establecido en los últimos años con países del Norte de África y del Este, como Turquía, para limitar la entrada de migrantes en territorio europeo. Este tipo de estrategia pone de manifiesto las "interdependencias poscoloniales que se remobilizan biopolíticamente en la construcción actual de Europa y sus Otros" (Römhild, 2021, p. 47). Podemos hablar de un modo político que actúa en sentido amplio y opera en dos frentes: el primero el de la defensa de las fronteras, el segundo el de la identidad, para establecer los parámetros de pertenencia selectiva. Estos parámetros no sólo se basan en distinciones físicas, como los rasgos somáticos y el color de la piel, sino que abarcan todo un sistema de códigos culturales, que hacen de la diferencia un problema, un motivo de distanciamiento. Estos Otros, por tanto, no sólo son rechazados en las fronteras, sino que, si consiguen cruzarlas, deben integrarse, respondiendo a las exigencias del país de acogida; un proceso que se hace largo y arduo, y en el que pueden fracasar o "perder su oportunidad" (Karakayali y Mecheril, 2021, p. 80). Son estas formas de colonización de-territorializada (Römhild, 2021, p. 49) las que contribuyen aún más a marcar diferencias que parecen irremediables. La Europa fortaleza, de hecho, sigue siéndolo incluso en lo que respecta a la conjunción de bienes inmateriales como la cultura, las lenguas, la producción de conocimiento y el conjunto del sistema epistémico. Además, a partir de los años 90, la creciente exacerbación del capitalismo y las nuevas políticas liberales han llevado a una agravación generalizada de las nacientes divisiones de raza y clase, a medida que estas políticas se normalizaban. El sistema educativo sigue fuertemente marcado por una visión eurocéntrica no permeable, en el sentido de que no acoge otros puntos de vista; además, desde el Acuerdo de Bolonia (1999), el sistema de embudo selectivo resulta poco constructivo para cualquier estudiante, más aún para las personas procedentes de zonas no comunitarias. "La profesionalización, tecnocratización y privatización de las academias" pone de manifiesto las contradicciones del sistema educativo que ya no incluye el concepto de falibilidad como hipótesis posible (Rogoff, 2011, p. 256). Es precisamente en esta coyuntura problemática donde

encajan las prácticas socialmente comprometidas de los artistas que tratan la educación no como un paso obligatorio o una cuestión dogmática, sino como el territorio de la posibilidad. Si, como sostiene Irit Rogoff, el giro educativo podría consistir precisamente en la articulación de la verdad, no entendida como un hecho cierto, sino como la expresión de una verdad subjetiva hasta entonces desconocida para el otro (Rogoff, 2011, p. 263), podemos sostener igualmente que una reforma educativa concreta - no sólo en los territorios en los que opera el arte, sino en todo el sistema - debería ser participativa.

### 3. Academias móviles: dos proyectos de cerca

Como hemos visto, sólo enumerando algunos de los proyectos del siglo XXI que pueden adscribirse a este ámbito, prevalece la idea de rediseñar el sistema educativo apropiándose de los nombres que lo identifican - escuela, universidad. Pero hay más: como veremos en el caso de *Silent University* y *Para-site School*, existe también la voluntad de apropiarse de los espacios en los que se legitima el conocimiento. Todo esto porque junto a una necesaria estética decolonial (Mignolo, 2012, pp. 28-29), es necesario descolonizar la educación desde sus raíces. La Europa post-migratoria<sup>2</sup> del siglo XXI ha visto surgir nuevas alianzas, así como nuevos antagonismos. La estrategia utilizada por los partidos políticos<sup>3</sup> opuestos a los flujos migratorios se ha basado a menudo en la declaración de una crisis - humanitaria, financiera, de identidad - destinada a crear un estado de alerta entre los ciudadanos y a leer la migración como un peligro (Karakayali y Mecheril, 2021, pp. 79-81). La proclamación de una crisis altera el orden público y crea facciones antagónicas. Curiosamente, los dos artistas - Ahmet Ögüt y Felipe Castelblanco - que están detrás de estos proyectos utilizan el término antagonista para describir el espacio en el que operan. En este caso, sin embargo, el antagonismo se convierte en un componente activo para oponerse críticamente a un sistema, con el deseo no de reducirlo, sino de ampliarlo, haciéndolo diferenciado, rico, verdaderamente accesible. Del mismo modo que es plausible admitir que un lugar, en este caso Europa, es “un acontecimiento marcado por la apertura y el cambio más que por la delimitación y la permanencia” (Cresswell, 2002, pp. 25-26), podemos igualmente asumir que el conocimiento es un tejido elástico, formado por saberes mutables y, por su naturaleza, migratorios (Renda, 2023, pp. 163-168).

El proyecto *Silent University* [fig. 1] de Ahmet Ögüt nació en 2012 en Londres, antes incluso del Brexit y de que la crisis migratoria se convirtiera en un fenómeno mediático, aunque mal narrado. Inspirándose en las teorías de Gayatri Chakravorty

<sup>2</sup> El término posmigración (postmigration) hace referencia a un campo de investigación perteneciente a los estudios sociales, culturales y, más recientemente, artísticos. El término se utiliza desde la década de 1990 para describir la complejidad de la sociedad contemporánea moldeada por las migraciones pasadas y presentes. Aunque el término ha recibido algunas críticas por el prefijo "post", que ambiguamente podría aludir a un final o una resolución de todas las cuestiones migratorias, resulta eficaz para analizar la sociedad en su conjunto -no sólo los migrantes- con sus antagonismos y alianzas. El término se utiliza mucho en Alemania, también en el ámbito artístico, ya que la directora teatral Shermin Langhoff dirigió el proyecto "Postmigrant Theatre" de 2004 a 2008.

<sup>3</sup> Se hace referencia a partidos políticos europeos de extrema derecha como los italianos Fratelli d'Italia y Lega, el húngaro Fidesz, el español Vox y el alemán Alternative für Deutschland; un caso extremo es el partido ultranacionalista griego Amanecer Dorado, que en 2020 fue reconocido como organización criminal por el Tribunal de Apelación de Atenas.

Spivak y, en particular, en la pedagogía transversal de Paulo Freire (*La pedagogía del oprimido*, 1968), Öğüt crea "una modalidad de educación descentralizada, participativa, horizontal y autónoma, en lugar de una educación centralizada, autoritaria, opresiva y obligatoria"<sup>4</sup>, pensada para refugiados y solicitantes de asilo con conocimientos y titulaciones que no pueden explotar debido a su estatus. El proyecto cuenta con el apoyo de la Fundación Tate - donde se injerta en noviembre de 2012 - y de la Delfina Foundation - que acoge SU entre diciembre de 2012 y enero de 2013. El proyecto también está comisariado por Synthia Griffin y Nora Razian, de los equipos de Learning and Community Partnerships de la Tate y colabora con Southwark Refugee Forum, Migrant Resource Centre.

*Silent University* cuestiona no sólo los destinatarios del saber en el sistema educativo occidental<sup>5</sup>, sino también a sus productores y el papel que desempeñan en la sociedad: tener la oportunidad de expresarse públicamente, y más aún de enseñar, se convierte en una forma de poder y decreta, por el contrario, quién está privado de este poder. De hecho, más allá de las clases de diversa índole - humanidades, economía, idiomas - se da espacio a temas en torno a la migración como el territorio, la acogida, la ciudadanía, el silencio. Y es precisamente el silencio el que desempeña un papel clave en la lectura de este proyecto, tanto que se incluye en su nombre. Öğüt nos recuerda que en el vocabulario el silencio tiene un fuerte componente pasivo: "ausencia total de sonido; evitar hablar de algo" (Öğüt, 2012, p. 4). Por el contrario, *Silent University* utiliza el silencio como una poderosa herramienta y lo interpreta como una protesta poética (Öğüt, 2012, p. 7). También señala el silencio sobre ciertos temas, la falta de atención de los medios de comunicación hacia una narrativa más completa, la interminable espera que ve a los solicitantes de asilo atrapados en un limbo (Sibanda, 2012, p. 31), la falta de oposición a un tipo de racismo interiorizado. Por poner un ejemplo, la Comisión de Igualdad y Derechos Humanos (EHRC) publicó en 2010 un informe según el cual en Inglaterra y Gales una persona de color tiene seis veces más probabilidades de ser detenida por la policía respecto a una persona blanca (Kurukulasuriya, 2012, p. 17). El mundo de la universidad puede parecer distante del entorno urbano si los consideramos como sistemas separados que no interactúan en respuesta el uno al otro, pero no es así. Por lo tanto, hacer que las instituciones - en este caso, las universidades - sean menos accesibles para un determinado tipo de personas -clasificadas como extranjeros, refugiados o diferentes según un sistema de valores culturalmente subjetivo- conlleva el riesgo de alterar el imaginario público a través de la ausencia o presencia de alguien en un lugar considerado público. En otras palabras: si alguien no está presente, o representado, en un lugar, significa que no pertenece a él. En *Silent University* el proceso de selección de profesores se formaliza no sólo mediante invitaciones, sino también a través de candidaturas espontáneas. Cada conferenciante puede elegir el formato que prefiera y expresarse en el idioma con el que se sienta mejor representado. Las clases son gratuitas y están abiertas a todos. *Silent University* se presenta como una plataforma educativa, pero no pierde su naturaleza de obra de arte, de proyecto, de trabajo participativo, debido a su capacidad de situarse en un territorio intermedio: *Silent University* trabaja, produce

<sup>4</sup> Este es el décimo punto del manifiesto de Silent University, *Towards a Transversal pedagogy* (Hacia una pedagogía transversal), que puede consultarse en el nuevo sitio ([www.silentuniversity.com](http://www.silentuniversity.com)) y en el anterior ([www.silentuniversity.org](http://www.silentuniversity.org))

<sup>5</sup> Como señala el estudio *Staying the course – The challenges facing refugee education*, publicado por la ACNUR, a nivel mundial solamente el 5% de los refugiados de todo el mundo llegan a acceder a estudios universitarios. ACNUR y sus socios han fijado un ambicioso objetivo del 15% de matriculación de refugiados para 2030.

conocimiento, crea espacios comunitarios; pero al mismo tiempo observa, investiga, provoca, denuncia. Curiosamente, en este caso hablamos de una autonomía diferente del arte, es decir, autonomía de su autor. Las intenciones iniciales de Ögüt eran precisamente que el proyecto pudiera autogestionarse, que pudiera desarrollarse en otros lugares sin su presencia constante. Estos objetivos se cumplieron, ya que tras las primeras experiencias en la Tate Modern y en la Fundación Delfina, el proyecto *Silent University* permaneció activo en Londres hasta 2016, gracias al comisariado de Alina Muller. Tras otras colaboraciones institucionales, Ögüt consiguió diseñar otras *Silent University* – otras ramas, según las palabras del artista - en otras ciudades europeas: Atenas, Copenhague, Estocolmo [fig. 2], Mülheim/Ruhr, Hamburgo (los últimos tres siguen en activo). Recientemente, en 2022, durante la 17ª Bienal de Estambul, Ögüt presentó *Silent University Orientation Program*, en previsión de una próxima activación en la misma ciudad. El programa se presentó junto con Fahima Alnablsi, principal coordinadora de la *Silent University* en Estocolmo y en colaboración con Suha Nabhan y Amal Jibril, cofundadoras de Migration Jam, “colectivo que utiliza el poder de la narración ética y el diálogo intercomunitario para contrarrestar las narrativas negativas dominantes sobre migrantes y refugiados”.<sup>6</sup>

Lo que ha hecho *Silent University*, expandiéndose en varias ciudades europeas, es proponer una "nueva institución" (Malzacher, 2016, p. 7), invitando a aquellas con las que ha colaborado a revisar y plasmar su trabajo de una forma más equitativa. En un continente, Europa, en el que "la migración se ha convertido en una metáfora del fracaso de la descolonización" (Castro Varela, 2016, p. 44), siguen existiendo muchas contradicciones sin resolver, ya que “en un mundo poscolonial, incluso después de la descolonización formal, prevalece un sistema educativo feudal” (Castro Varela, 2016, p. 49). En la estela del pensamiento de Rogoff, podemos afirmar que el conocimiento no responde a la realidad, sino que la produce (Rogoff, 2011, p. 258): en este sentido, elegir, omitir, seleccionar los contenidos educativos que se van a transmitir puede ser un instrumento de violencia epistémica que refuerza las distancias y la discriminación. Por lo tanto, incluso los cambios a pequeña escala son elementos importantes para la reconstrucción de un sistema de conocimiento, según un proceso que, para ser igualitario, debe ser participativo, mutuo y en constante evolución. Como proyecto a largo plazo, *Silent University* es sin duda una obra que ha invertido su funcionamiento, así como su naturaleza, en la duración. Entrar en un lugar implica considerar no solo las características físicas y sociales de un espacio, sino el tiempo que se pasa en él (O'Neill, Doherty, 2011). En este sentido, podemos hablar de la duración como un "proceso temporal de cohabitación" (O'Neill, 2010, p. 16), en el que una comunidad hace uso de un espacio, aportando conocimientos y sensaciones de forma horizontal y sin la jerarquía propia de los sistemas institucionales occidentales.

Por cierto, en este caso también sería apropiado hablar de *political-timing-specific*, uno de los términos formulados por Tania Bruguera durante sus años de investigación artística. Con este término, Bruguera se refiere a una acción artística específica llevada a cabo en respuesta a un contexto político-social concreto, donde el arte se convierte en una herramienta para infiltrarse en la realidad y alterar el sistema. Cercano a esta poética se encuentra *Para-site School* [fig. 3], un proceso iniciado por Felipe Castelblanco a partir de 2011. Es interesante detenerse aquí en la elección del nombre. En primer lugar, surge la asonancia con la palabra "parásito", el organismo

<sup>6</sup> Declaración presente en la página principal del sitio web de Migration Jam ([www.migrationjam.com](http://www.migrationjam.com))

microscópico que vive en otro organismo huésped; pero si nos detenemos en ese guión que divide la palabra, obtenemos otras dos: por un lado, el prefijo para y, por otro, el sustantivo sitio, lugar. Y es precisamente en el prefijo en el que me gustaría centrar la atención. En griego, la palabra “para” (παρα) significa “cerca, junto a”; de ahí se deduce que las palabras compuestas con el prefijo para indican una proximidad espacial, pero también una semejanza, una afinidad de forma. Por tanto, creo que el nombre del proyecto ya contiene la aclaración de su proceso: un organismo que se inserta en otro huésped, acercándose físicamente, explotando afinidades, queriendo modificar -desde dentro- la estructura.

El punto de partida de *Para-site School* es Pittsburgh (USA), concretamente la Carnegie Mellon University, donde Castelblanco era estudiante. El sistema burocrático estadounidense prevé un proceso muy lento y a menudo difícil a la hora de expedir visados para estudiantes extranjeros, más aún cuando se trata de migrantes y solicitantes de asilo. Tras ponerse en contacto con algunos de los *dreamers* (el grupo activista nacido a raíz del rechazo de la Dream Act<sup>7</sup>), Castelblanco decide utilizar los recursos de la universidad - su aula, sus herramientas, su conexión a internet - de forma parasitaria. Su objetivo era "explorar la educación como material artístico y la universidad como arena política en disputa", así como fomentar "la redistribución del conocimiento y la justicia epistémica" (Castelblanco, 2021, p. 6). Las clases, que duraron aproximadamente seis meses, trataban principalmente de competencias audiovisuales y dieron lugar a un documental participativo en el que los alumnos hablaban de su experiencia migratoria.<sup>8</sup> Al igual que *Silent University*, *Para-site School* nace en silencio, pero de un modo diferente: opera, se infiltra y actúa incluso antes de que la institución haya dado su consentimiento formal, como si "la única relación posible con la universidad hoy en día fuera una relación criminal" (Moten y Harney, 2004, p. 101). El sistema educativo neoliberal parece promover una metodología cuya finalidad es "hacer sin pensar, sentir sin emoción, adaptar sin discutir, traducir sin pausa, desear sin propósito" (Harney y Moten, 2021, p. 147); frente a esto, Castelblanco crea una plataforma de creación, producción y diálogo críticos. Por lo tanto, podemos hablar de esta metodología como parte de los *undercommons* – aunque de forma menos radical - es decir, aquellas redes que operan al margen de las instituciones, en particular las universidades, para alterar su estructura: “lo que emerge del recinto de lo común, dentro y contra el recinto [...] la práctica del espacio y del tiempo que no se ajusta al espacio y al tiempo de los individuos soberanos o de los Estados que traman.” (Desideri y Harney, 2013, p. 128).

La *Para-site School* también puede considerarse una academia móvil por su carácter itinerante, pero en este caso no se configura como un formato estable: su variable radica no sólo en la comunidad que la utiliza, y los argumentos tratados, sino también en la forma en que se presenta. En 2012, también en la Carnegie Mellon University, Castelblanco colaboró con un estudiante iraní, Nima Deghani, que había obtenido una

<sup>7</sup> La Ley Dream (acrónimo del inglés: Development, Relief and Education for Alien Minors Act) es un proyecto legislativo, presentado en 2006 por los senadores Orrin, pensado para una mayor tutela de los migrantes sin documentos, sobre todo en el caso en que hayan llegado a Estados Unidos siendo menores de edad. El decreto, si se aprueba, permitiría a los estudiantes extranjeros pagar las mismas tasas que los estadounidenses, acceder a más recursos económicos y obtener un permiso de residencia. La Dream Act de 2023 ha recibido un amplio apoyo tanto de demócratas como de republicanos, pero todavía no resulta aprobada.

<sup>8</sup> Las clases empezaron en secreto con la complicidad de algunos miembros de la Universidad.

beca, pero al que se le había denegado el visado. Para resolver esta laguna burocrática, Castelblanco inició una colaboración virtual de un año con el estudiante y acabó creando una forma para que Nima Deghani estuviera en la universidad: utilizando tecnología audiovisual, proyectó el rostro de Deghani sobre el suyo propio, incluso repitiendo sus palabras - que escuchaba a través de audífonos -, transformándose en su sustituto en una acción casi performativa.

Ese mismo año, fuera del marco de la *Para-site School*, inicia la obra *Driftless*, en la que reflexiona sobre el agua como "lugar público para intervenciones artísticas" y al mismo tiempo sobre los límites de las fronteras nacionales: "este viaje performativo crea una narrativa visual que se hace eco de las recientes rutas migratorias humanas y no humanas y remite a historias de cruce de fronteras y navegación radical" (Castelblanco, 2019). El artista, de hecho, crea una balsa de aproximadamente un metro de lado, cuyo asiento está hecho con una silla corriente; con esta embarcación improvisada cruza las aguas del lago Wesserunsett, en Main, y luego las del océano Pacífico colombiano, el sur de Inglaterra y Noruega, entre otros. La obra, presentada como vídeo documental en 2019, presenta el agua como un elemento contradictorio, que une y separa, y transmite la fuerza que mueve animales, humanos, sistemas. El agua, como frontera tanto política como geográfica, es también un elemento fundamental en la compleja historia de Cuba, adonde Castelblanco acudió en 2013, reactivando *Para-site School*. En esta ocasión trajo, con el apoyo de la Carnegie Mellon University, dispositivos electrónicos, miniordenadores y manuales, materiales difíciles de obtener en Cuba debido al embargo de 1962, a estudiantes de La Habana y Camagüey.

En 2015, *Para-site School* vuelve a cambiar de forma, convirtiéndose en una para-residencia, cuando Castelblanco es becado como Starr Fellow de la Royal Academy de Londres; en esta ocasión, invita a otros tres artistas no europeos (Melanie Coles, Serra Tansel y Shepherd Manyika) a utilizar la residencia con él: comparten el estudio proporcionado por la Royal Academy durante un mes y, durante el mismo tiempo, acceden a la escuela utilizando un duplicado de su tarjeta de identificación. La intervención, además de transformar la típica experiencia solitaria de la residencia de artista, sirve para debatir cuál es la idea de internacionalidad de la escuela, si esta internacionalidad sólo concierne al norte global. En 2016, *Para-site School* volvió a centrarse en la producción de documentales participativos y, junto con jóvenes refugiados sirios, se fundó en Colonia el colectivo *Borderless TV*, basado en la enseñanza de nuevos medios y la narración de experiencias con los territorios. El proyecto contó con el apoyo del CAT de Colonia y la Akademie der Kunst der Welt. La elección de centrarse en los medios de comunicación, y el nombre elegido, ponen de manifiesto la falta de una narrativa completa y lúcida - ni denigrante ni compasiva - en los medios de comunicación de masas; si su tarea debería ser representar democráticamente a la sociedad a través de la información, también vemos cómo la elección de los contenidos emitidos es arbitraria o incompleta. A menudo se presenta a los inmigrantes y refugiados como individuos sin voz, sus historias permanecen en silencio o sólo se cuentan cuando se convierten en tragedias. Su relación con la ciudad, sus luchas por un espacio, sus dificultades para obtener un permiso de residencia, quedan al margen o, en el peor de los casos, se tergiversan. *Borderless TV* crea un espacio para contar sus historias con su propia voz y también para invertir los papeles: a menudo son los jóvenes quienes se ponen detrás de la cámara y filman a los habitantes de Colonia, con la motivación de un documental participativo. Los medios de comunicación siempre han formado parte de la estética y el lenguaje del poder, su



forma de propagarse es decisiva para la construcción imaginativa de la sociedad; trabajar sobre este punto, intentando redistribuir los grados de poder, es abrir un nuevo, pero posible territorio intermedio.

*Para-site School* se convirtió en un workshop itinerante con el profesor Francisco Carballo cuando se le concedió una beca de investigación en Goldsmith en 2017; posteriormente, entre 2019 y 2021, tomó la forma de investigación de campo en la región del Putumayo, al sur de Colombia, situada entre los Andes y la Amazonia. La región ha sido, desde siglos de colonización, un territorio de violencia, donde la tierra y la cultura han sido arrebatadas a la fuerza. Junto con miembros de los pueblos indígenas Awá, Inga, Kamënstá, Quillacinga y Siona, Castelblanco inicia un proceso de co-aprendizaje en el que emergen conocimientos sobre el territorio, como su defensa, la biodiversidad, los ciclos, los rituales, la medicina. Conocimientos constantemente amenazados por modos agresivos de apropiación geográfica y cultural y que han sido excluidos de todo saber considerado válido. De esta experiencia nace Ñambi Rimai, "el primer colectivo panamazónico de medios de comunicación indígenas para la construcción de la paz biocultural" (Castelblanco, 2021, p. 30).

*Para-site School* ha adoptado otras formas a lo largo de los años en Europa y América. Su naturaleza de proyecto de pedagogía experimental se revela más en la "lógica del proceso" (Castelblanco, 2023<sup>9</sup>) en la que el diálogo, la coproducción y el co-aprendizaje priman sobre un diseño estándar, adaptándose a las circunstancias que encuentra y a las ciudades en las que se injerta; y es precisamente esta capacidad mimética la que nos permite leer *Para-site School* como una perspectiva metodológica, además de un proyecto. Ciertamente, *Para-site School* crea un espacio de tensión, a veces antagónico, no sólo por las denuncias que realiza, sino por la forma en que se infiltra en espacios delicados o regulados por una densa red administrativa. Por otro lado, crea nuevas alianzas y espacios de confrontación pacífica, que invitan a la lucha por una convivencia equitativa, libre de una epistémica violenta, que controla y determina otras esferas sociales, como la política y la económica (Mignolo, 2012, p. 29). Determinar quién puede ser representado y de qué manera, qué conocimientos podemos considerar útiles, válidos y transmisibles, es un método selectivo que aún tiene mucho que ver con una visión colonial que, como tal, no sólo se expresa a través de la conquista de territorios, sino también a través de la conquista de ideas, es decir a través de la apropiación de todos aquellos valores inteligibles que forman parte de nuestro ser como humanos. La educación debería ser una herramienta liberadora, emancipadora y vigorizante de las mentes, en lugar de "un instrumento para la extracción, el crecimiento económico agresivo y el desarrollo unilateral, que no reconoce sus propios límites y defectos" (Castelblanco, 2021, p. 51). La verdadera pregunta sería: ¿qué estamos aprendiendo? ¿Y por qué lo hacemos? ¿Qué sentido tiene poseer conocimientos que han perdido – casi - toda conexión con la realidad que los rodea? El objetivo de proyectos como *Silent University* y *Para-site School* es señalar que necesitamos repensar nuestros sistemas educativos, desde su accesibilidad hasta la forma de aprendizaje proporcionada. Quizá el arte no pueda cambiar el sistema, porque requeriría la cooperación heterogénea de muchas partes, pero puede mostrar - y activar - una forma diferente de hacer las cosas, de experimentar los entornos, de crear una comunidad. Las prácticas artísticas socialmente comprometidas, por su carácter procesual, participativo y duradero, se mueven en el territorio de lo que "todavía no es" (Byrne y Saviotti, 2022, 101),

<sup>9</sup> Entrevista con el artista. 09/08/2023.

porque producen la realidad en lugar de representarla pasivamente y se ocupan de la estética no con la lógica del objeto, sino con la lógica del estar en un espacio público, interviniendo sobre los modos de manifestación en el mismo.

Para concluir, la educación no es un registro de bienes materiales, sino un conjunto inmaterial de conocimientos que se comparten y que, por lo tanto, pueden ser rediscutidos. Quizá sea este el giro, el desafío, decidir si aceptar esta invitación: desnudar nuestras universidades, derribar los muros de la fortaleza intelectual y reconstruir, juntos, un espacio donde cualquiera puede expresar su propia verdad.



Fig. 1 Ahmet Ögüt, Silent University, 2012- en curso.



Fig. 2 Fahima Alnablsi durante una clase de *Silent University*, Estocolmo.



Fig. 3 Felipe Castelblanco, Para-site School, 2011 – en curso.

## Bibliografía

- Beech, D. (2010). Weberian Lessons: Art, Pedagogy and Managerialism. En: O'Neill, P. y Wilson, M. (eds). *Curating and the Educational Turn*. Londres: Open Edition, pp. 47-60.
- Byrne, J. y Saviotti, A. (2022). Hacking education: Arte Útil as an educational methodology to foster change in curriculum planning. *Art & the Public Sphere*, pp. 99-114.
- Castelblanco, F. (2019). Driftless. [Fecha de consulta: 12/08/2023]. Recuperado de: <https://www.felipecastelblanco.com/driftless/>
- Castelblanco, F. (2021). *Teaching Through Fire. The Para-site University*.
- Castro Varela, M. M. (2016). Pedagogic Activism v. Pedagogic Paternalism. En: Malzacher, F., Ögüt, A. y Tan, P. (eds.). *The Silent University. Toward a Trasversal Pedagogy*. Berlín: Stenberg Press.
- Cresswell, T. y Verstraete, G. (eds). (2002). *Mobilizing Place, Placing Mobility. The Politics of Representation in a Globalized World*. Ámsterdam, New York: Brill.
- Desideri, V. y Harney, S. (2013). A conspiracy without a plot. En: Martinon, J. P., (eds) *Curating. A philosophy of curating*. Londres, Nueva Delhi, Nueva York, Sydney: Bloomsbury.
- Harney, S. y Moten, F. (2004). The University and the Undercommons: Seven Theses. *Social Text*, pp. 101-105.
- Harney, S. y Moten, F. (2021). *Undercommons. Pianificazione fuggitiva e studio nero*. Nápoles: Tamu.
- Karakayali, J. y Mecheril, P. (2021). Contested crises. Migration regimes as an analytical perspective on today's societies. En: Meera Gaonkar, A., Øst Hansen A. S., Post, H. C. y Schramm, M. (eds). *Postmigration. Art, Culture, and Politics in Contemporary Europe*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Malzacher, F., Ögüt, A. y Tan, P. (eds). (2016). *The Silent University. Toward a Trasversal Pedagogy*. Berlín: Stenberg Press.
- Mignolo, W. y Gómez, P.P. (2012). *Estética y opción decolonial*. Bogotá: Editorial UD.
- Ögüt, A. (ed). (2012). *The Silent University Reader*. Londres: Tate Modern.
- O'Neill, P. 2010. Three stages in the art of public participations: The relational, Social and Durational. *Dérive*, pp. 11-16.
- O'Neill, P. y Doherty, C. (eds). (2011). *Locating the Producers. Durational Approaches to Public Art*. Ámsterdam: Valiz.
- Renda, F. (2023). Il mare, il vuoto: l'urgenza migratoria nelle opere di Tania Bruguera. En: Pinto, R. y Mania, P. (eds). *Atlante dell'arte contemporanea nel Mediterraneo. Sguardi, esperienze, orizzonti*. Roma: Round Robin, pp. 139-168.
- Rogoff, I. (2011). El giro. *Arte y políticas de identidad*, pp. 253-266.
- Römhild, R. (2021). Postmigrant Europe: Discoveries beyond ethnic, national and colonial boundaries. En: Meera Gaonkar, A., Øst Hansen A. S., Post, H. C. y Schramm, M. (eds). *Postmigration. Art, Culture, and Politics in Contemporary Europe*. Bielefeld: Transcript Verlag.