





LA ESCUELA LIBRE DE VERANO COMO PROYECTO ARTÍSTICO EXPERIMENTAL DEL LABORATORIO DE FORMAS DE SARGADELOS. TRANSGRESIONES PEDAGÓGICAS PARA LA CONTEMPORANEIDAD*

THE *ESCUELA LIBRE DE VERANO* AS AN EXPERIMENTAL ARTISTIC PROJECT OF THE LABORATORIO DE FORMAS DE SARGADELOS. PEDAGOGICAL TRANSGRESSIONS FOR CONTEMPORANEITY

José María Mesías-Lema^{1,a} , Juan Luis Lorenzo-Otero^{1,b} , Carla Álvarez-Barrio^{1,c} 
, Guillermo Calviño-Santos^{1,d} 
¹ Universidade da Coruña, España

 ajose.mesias@udc.es

 bjuan.lorenzo.otero@udc.es

 ccarla.alvarez.barrio@udc.es

 dguillermo.calvino@usc.es

Recibido: 13/11/2023; Aceptado: 18/01/2024

Resumen

Se trata de analizar la Escuela Libre de Sargadelos como proyecto experimental del ámbito artístico-educativo que se desarrolló, conjuntamente, entre el Departamento de Tecnología y el de Comunicación del Laboratorio de Formas. Este análisis se realiza a través del archivo documental que hemos recopilado: los informes que relatan las experiencias de la escuela libre en el período 1972-1995, fotografías y parte de los fondos de Isaac Díaz Pardo custodiados en la Cidade da Cultura (Santiago de Compostela). Los informes de los Encuentros Estivales, bajo el nombre de Cuadernos del Seminario de Estudios Cerámicos de Sargadelos (en adelante SEC Sargadelos) constituyen, hoy en día, documentos de gran valor investigador que dan cuenta de la evolución del tiempo, describiendo las influencias teóricas y las propuestas artísticas y educativas desarrolladas. Si bien es cierto que existen múltiples estudios científicos sobre la actividad artística, cultural e industrial de Sargadelos, apenas se ha estudiado en profundidad la parte pedagógica e innovadora de la Escuela Libre. Estos encuentros constituyen una escuela experimental contemporánea como proyecto transgresor de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El objetivo de esta investigación es recuperar todos los informes y analizarlos tanto en su contenido conceptual como visual, cuya hipótesis de partida: ¿es posible conceptualizar las experiencias de la Escuela Libre como proyecto pedagógico experimental, único en el mundo, siendo un referente internacional para una educación artística de calidad hoy en día?

Palabras clave: escuela experimental; Laboratorio de Formas; Sargadelos; educación artística; patrimonio cultural.

Abstract

The aim is to analyze the Escuela Libre de Sargadelos (Sargadelos Free School) as an experimental project in the artistic-educational field that was developed jointly by the Technology and Communication Departments of the Laboratorio de Formas (Shapes Laboratory). This analysis is carried out through the documentary archive we have compiled: the reports on the experiences of the free school in the period 1972-1995, photographs and part of Isaac Díaz Pardo's collection held at Cidade da Cultura (Santiago de Compostela). The reports of the Summer Meetings, under the name of Cuadernos del Seminario de Estudios Cerámicos de Sargadelos (Sargadelos Ceramic Studies Seminar Notebooks, hereinafter SEC Sargadelos) are, to this day, documents of great research value that give an account of the evolution of time, describing the theoretical influences and the artistic and educational proposals developed. Although it is true that there are many scientific studies on the artistic, cultural and industrial activity of Sargadelos, the pedagogical and innovative side of the Free School has hardly been studied in depth. These meetings constitute a contemporary experimental school as a project that transgresses the processes of teaching and learning. The objective of this research is to recover all the reports and analyse them both in their conceptual and visual content, the starting hypothesis of which is: is it possible to conceptualise the experiences of the Escuela Libre as an experimental pedagogical project, unique in the world, being an international reference for quality art education today?

Keywords: experimental school; Laboratorio de Formas; Sargadelos; artseducation; cultural heritage.

INTRODUCCIÓN

...as cousas teñen máis valor no futuro se arrastran a tradición. Se é unha linguaxe tamén ten que ter unha orixe e esta é a filosofía do Laboratorio de Formas.

Isaac Díaz Pardo (2020)

El pensamiento expandido, rizomático e inabarcable de Isaac Díaz Pardo puede resumirse en una frase, expresada en una entrevista en formato instalación artística de la exposición «As miradas de Isaac» (2020):

Hai que volver a Galicia porque a xente non vos coñece, e se non vos coñece é coma se non existirades. A Galicia de hoxe é unha consecuencia da de onte e por eso, se temos atrancos hoxe é debido a que as cousas da historia non están estudadas, a memoria non está. Varios filósofos teñen dito que os pobos que non coñecen a súa historia están condenados a repetila, como os animais.

Isaac se refería a todo el intelectualismo gallego exiliado en Argentina, Luis Seoane, Rafael Dieste y Lorenzo Varela, entre otros; con quienes, desde la diáspora, combatían el régimen franquista y empezaron a diseñar el Laboratorio de Formas en 1963 en la Magdalena (Buenos Aires). De estos encuentros en Argentina entre Luis Seoane y Díaz Pardo, se ideó el Laboratorio como recuperación de la memoria histórica, retomando «...as liñas de pensamento da Xeración Nós e do Seminario de Estudos Galegos para articular, dende una dimensión ética e experimental, todo o programa industrial e estético das 'Industrias da memoria', nas que se inscribe a recuperación de Sargadelos, o Museo Carlos Maside, o Laboratorio Xeolóxico de Laxe, a editorial Edicións do Castro, o Instituto Galego de Información, etc.» (Ledo 2021, 2).

Este proyecto de subversión política, de activismo ético y estético desde Buenos Aires, es el germen de lo que se convertiría en el pensamiento artístico más vanguardista de la integración de las artes en la vida de los gallegos y del resto del país, sobre todo, durante la transición. Concedores de las vanguardias europeas, tomaron como referente la propia historia y simbología del arte gallego, desde el aspecto más identitario de la cultura celta, pasando por las formas del románico o del barroco gallego. Obviamente, las influencias

europas y americanas estaban ahí. Pensadores como William Morris y John Ruskin — nombrados ya desde el manifiesto del Laboratorio de Formas de 1962—, o Herbert Read, así como movimientos de renovación pedagógica de la enseñanza de las artes a través de las diferentes escuelas experimentales a nivel internacional: la Bauhaus (de Alemania y Chicago), Arts and Crafts, Vchutemas (URSS), 's-Hertogenbosch (Países Bajos), Black Mountain College (EE. UU.) o Scuola Rinascita (Italia), entre otras fueron sus referentes. En palabras de Isaac Díaz Pardo el Laboratorio de Formas fue un vivero de ideas, que no imitaba ni a la Bauhaus, ni a la Escuela HfG de Ulm ni a Vchutemas de Moscú, aunque sí tenía presentes a estas tres experiencias de la industria vinculada al diseño. Más bien podemos considerarlo como un laboratorio de ideas y proyectos que impulsaron la vanguardia gallega con una gran repercusión a partir de los años 70.

El tejido artístico, industrial y cultural del entramado ideado por Isaac Díaz Pardo y Luis Seoane se expande a partir del Laboratorio de Formas, tal y como podemos ver en el cartel que el propio Díaz Pardo realizó en 1975.

Fig. 1 Esquema de Sargadelos



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

Podemos observar cómo a través del Departamento de Tecnología, dirigido por Andrés Varela, y del Departamento de Comunicación dirigido por el propio Isaac, se daba difusión y divulgación a la parte académica e investigadora del Laboratorio de Formas. Este activismo pedagógico fue una constante en el compromiso y pensamiento de Díaz Pardo a lo largo de toda su vida. Por esta razón, se impulsaron las Experiencias de Tecnología y la Escuela Libre de Verano, también conocidos como los «Encontros Estivais de Sargadelos», celebrados en Cervo

(Lugo) y Samoedo (A Coruña). En estas experiencias de la Escuela Libre de Verano, se reunían artistas internacionales, profesorado, intelectuales, estudiantes universitarios, niños y adolescentes, y otros perfiles interesados, cuyos encuentros quedaban registrados en los informes publicados desde 1972 hasta 1995 (colección Cuadernos del Seminario), documentos de gran valor artístico y pedagógico que son objeto de este estudio por primera vez:

Así la Escuela Libre de Verano del Laboratorio de Formas se pensó como un lugar para la experiencia y la experimentación, de práctica y diálogo cultural, en permanente relación dialéctica con la realidad gallega, en donde los participantes sienten que es un lugar suyo, común, habitado por todos, comunitario, participativo, un lugar de acción y no solamente un lugar de representación. Un lugar en donde todos los proyectos se llevan a cabo porque son colectivamente compartidos. Se trataba de pensar el arte y la creación contemporánea como experiencia investigadora y no solo representativa (Mesías-Lema 2019, 83).

Ya desde la diáspora, empezaron los primeros intentos pedagógicos en la Magdalena en 1962, que darían lugar, años más tarde, a las Experiencias de Tecnología y la Escuela Libre en Galicia. Durante ese año, el artista argentino de padre gallego, Geno Díaz, pondría a funcionar la Escuela de cerámica para niños (VV.AA. 2008, 56). El interés educativo siempre estuvo presente en el entramado diseñado por Isaac, gran defensor de las misiones pedagógicas desarrolladas durante la República. Isaac y Luís Seoane entendían el Laboratorio de Formas no solo como una institución de diseño, sino como un movimiento cultural, social, divulgador y (claramente) educativo. Andrés Varela (2021, 32) reconoce como el «Laboratorio vaise responsabilizar da orientación estética e planificación do deseño das formas e decorados, exposicións, propaganda e todo aquilo que puidese prestixiar o nome de Sargadelos». En ese afán de prestigio y dignificación, en 1984, los Departamentos de Tecnología y de Comunicación recuperan las experiencias pedagógicas de la Magdalena y se crean las Escuelas de cerámica en las fábricas de Sargadelos de Cervo y en O Castro en Samoedo. En ellas, «se imparten gratuitamente clase de cerámica libre a diversos grupos escolares de las localizaciones respectivas y que suman cada año más de mil niños» (VV.AA. 1987, 27).

Fig. 2 Escuela de cerámica para niños en 1962, La Magdalena (Buenos Aires) (izquierda) y Escola de Cerámica en Sargadelos en 1984 (derecha)



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

Así las cosas, se realizaron 35 experiencias, por cuyos encuentros han pasado más de dos mil participantes de todo el mundo. Si echamos la vista atrás, podemos observar que muchas de las problemáticas que nos atañen hoy, eran ya tratadas en la Escuela Libre de Verano de Sargadelos. Retomamos la contundencia de Díaz Pardo al referirse al Laboratorio de Formas con una clara visión de futuro. El tiempo le da la razón al justificar esta investigación en la contemporaneidad, centrada en el análisis de los cuadernos publicados de cada Escuela Libre de Sargadelos. Nuestro objetivo no es otro que recuperar y analizar la documentación que hemos encontrado en relación con los encuentros estivales, con el fin de poder extraer conclusiones acerca de las experiencias artísticas y pedagógicas, queriendo demostrar cómo la Escuela Libre constituye un modelo de educación artística único a nivel internacional.

LA ESCUELA LIBRE DE VERANO DE SARGADELOS: GERMEN DE UN REFERENTE ARTÍSTICO-EDUCATIVO GALLEGO

Debe rechazarse la cerámica como objeto para alimentar tiendas de souvenirs y como remedio de todo tipo y estimarla por sus valores de contemporaneidad en los que se mueve el arte en general (SEC Sargadelos 1973, 5).

El conjunto de Sargadelos es uno de los entramados empresariales más conocidos a nivel mundial, pero también uno de los más importantes en cuanto al desarrollo cultural de Galicia. El proyecto, ideado por Isaac Díaz Pardo, se inició en 1949 con la creación de una empresa de cerámica en el Castro de Samoedo (Sada, A Coruña) que imitaba a la antigua fábrica de Sargadelos desarrollada por Antonio Raimundo Ibáñez en el siglo XVIII (Bas Ordoñez 2011, 276). Su intención era la de generar una producción de cerámica con un gran valor artístico, a través de formas renovadoras de artistas gallegos.

En 1955, Díaz Pardo, exiliado en Argentina, instala en La Magdalena (Buenos Aires) una fábrica de cerámica que mantendrá hasta 1968. En su etapa argentina, Díaz Pardo junto con otros intelectuales como Rafael Dieste, Eduardo Blanco Amor y, principalmente, con Luis Seoane, inician el Laboratorio de Formas.

Esta institución xiraba ao redor das personalidades de Luis Seoane e Isaac Díaz Pardo, e básicamente era o órgano teórico que fundamentaba a recuperación da fábrica de porcelanas de Sargadelos como parte dun ambicioso proxecto de recuperación e revalorización da nosa cultura. Neste proxecto pretendíase unir tradición con modernidade, e de aí a innovación á Bauhaus e os deseñadores modernos. Da Bauhaus tomarían a idea de unir arte e industria, dun xeito de sociabilización das creacións artísticas, pero fronte á xa histórica institución alemana, que avogaba polas formas funcionais e o universalismo, no novo Sargadelos se partía duns referentes autóctonos recoñecibles de inmediato (Rodríguez 2000, 8).

Con el fin de recuperar la memoria histórica (artística y cultural) de la Galicia silenciada por la dictadura, el Laboratorio tenía tres ejes de acción: comunicación, industria y cultura. Para ello, en 1963 crean Edicións do Castro, en 1968 comienzan la restauración de Sargadelos en Cervo (Lugo), y en 1970 inician el Museo Carlos Maside. Tras esto, aparecerá el Seminario de Sargadelos en 1972, cuya función será un análisis y estudio histórico de las formas y la estructura química de la cerámica. Desde ese momento, el Seminario propuso una serie de encuentros estivales denominados Experiencias de Tecnología y Escuela Libre de Cerámica (Quintás Pérez 2016, 215-216), sobre los que versa esta investigación.

Como ya se ha indicado, desde 1972 se realizaron con periodicidad anual las Experiencias estivales de Sargadelos, formadas por la convivencia de un grupo de entre sesenta y cien participantes interesados en la creación artística en general y en la cerámica en particular. En estos encuentros de la Escuela Libre se trabajaba de una manera horizontal, y las propuestas se

creaban con total libertad, compartiendo las distintas experiencias con diversos artistas, profesionales y profesorado invitado. Una de las principales características de estos encuentros pedagógico-artísticos era el concepto libre de enseñanza, que en el primer informe del [Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Cerámica de Sargadelos \(1972, 12\)](#) nos lo indican de esta manera:

... concepto Libre de la Escuela, que no es otro que el de prevenir al individuo contra las tentaciones de perder la libertad en función de lo que el individuo conoce del pasado y del presente, y, especialmente de lo inmediato, que serán los principales enemigos de su libertad.

Como consecuencia de esto, en los encuentros de la Escuela Libre se pretendía generar un espacio para el debate y la creación personal, procurando escapar del concepto de adoctrinamiento que Díaz Pardo identificaba con las Escuelas de Artes y Oficios. Las experiencias estivales se escapaban de la enseñanza formal, haciendo hincapié en que no se trataba de enseñar a los participantes a crear obras de gran calidad sino, más bien, a incentivarlos a vivir su propio proceso artístico en base a sus intereses. A este respecto sobre la enseñanza artística, Díaz Pardo reflexionó de esta manera:

El problema del arte no está en el arte mismo sino en la estructura social que lo condiciona. ¿A quién sirven? ¿Para qué y para quién están trabajando los artistas de hoy? Es una buena experiencia oír lo que contestan.

El problema del arte en profundidad significativa, en general, nunca preocupó a los poderes dominantes, porque no se les pasó por la idea que iba a dar testimonio de su comportamiento social. Pero todas las cosas que hace el hombre, independientemente de la función primaria que cumplen, tienen un sistema de comunicación insoslayable que da testimonio de las ideas y de las circunstancias de sus hacedores, el tiempo y el espacio en que fueron hechas (Díaz Pardo 1990, 212).

La Escuela Libre de Sargadelos empezó como un espacio de trabajo versátil, donde personas de distintas procedencias, edades y conocimientos experimentaban por medio del trabajo creativo con el material cerámico. En palabras de [Andrés Varela \(2017, 61\)](#), responsable de estos encuentros:

Se trataría de formar un grupo heterogéneo de gentes de diversa geografía, estudios y profesión, sin necesidad de tener conocimientos cerámicos; trabajarían organizados en grupos de ocho participantes de cada vez y un tiempo a convenir.

Además, se realizaban distintas actividades culturales, conferencias y seminarios que excedían el campo de la cerámica y se acercaban a la idea de democratización del arte que propugnaba Díaz Pardo. Estas experiencias se mostraron como un tipo de investigación artística susceptible de ser utilizada como material para nuevas piezas de la fábrica de Sargadelos. Sin embargo, la propia dirección se dio cuenta de que las limitaciones técnicas de los participantes impedían esta forma de proceder, por lo que orientaron la Escuela Libre como un lugar relacional en donde los participantes compartieran experiencias y procesos creativos al margen del mundo industrial ([Rodríguez 2000, 24-25](#)).

Pero esta experiencia puede decirse que fue el principio de una experiencia mayor a desarrollar en los próximos años, porque la Escuela Libre forma parte del programa de propósitos del Seminario de Estudios Cerámicos, que está echando las bases para crear una institución en la que se investigue y se impartan enseñanzas divididas en estas materias: 1.- Escuela de Diseño, 2.- Laboratorio Cerámico, 3.- Escuela Libre, 4.- Centro de Investigación, 5.- Escuela-Fábrica de Cerámica, 6.- Seminario de Estudios Básicos, y, 7.- Seminario sobre Sistemas de comunicación (SEC Sargadelos 1972, 4).

Por otro lado, y como se ha indicado, la presencia de conferencias y seminarios fomentó un espacio de debate, pensamiento crítico y diálogo centrado no solo en el aspecto de la cerámica, sino también sobre el arte, su enseñanza y su relación con la sociedad. Esto supuso un proceso de modernización del entramado artístico-cultural gallego, al permitir la confluencia de intelectuales de todo tipo en este espacio de reflexión (Río Vázquez 2014, 38). Una experiencia que bebía de fuentes culturales como la Bauhaus y la Vchutemas, y de las propuestas de Herbet Read y de William Morris, entre otros, pero desde una perspectiva renovadora y galleguista, con la intención de modernizar la sociedad gallega y reivindicar sus principales contenidos histórico-artísticos.

Buena parte de estas actividades destinadas al reclamo del público fueron promovidas desde esta institución que llevó a cabo la organización de la Escuela Libre y las actividades vinculadas a la tecnología, que reunía anualmente en verano a gente interesada en la materia procedente de todas las partes del mundo. [...] Sin olvidar las experiencias teatrales, presentaciones de libros o la celebración del Seminario sobre diseño, espacio, memoria, arte e industria. De hecho, debido a la integración de la cultura que fomentaba el Laboratorio de Formas, por allí pasaron numerosos intelectuales como Álvaro Cunqueiro, Agustín Ibarrola o José Oteiza, entre otros, además de las actividades de carácter internacional, a través de los «Encontros estivais» que fueron organizados con carácter anual convirtiéndose en un lugar de referencia debido a la multiplicidad de temas que se abordaban: diseño, arte popular o arquitectura, entre otros (Real López 2021, 41).

En esa voluntad de analizar el espectro cultural gallego, se pone énfasis en la relación arte y sociedad, con especial incidencia en la dicotomía arte e industria. Además, se posicionaba a favor de la recuperación de los valores y funciones originales de los objetos, a la vez que se negaba que la artesanía se convirtiese en un mero mercado de «souvenirs» destinado solo al turista. Por ello, la labor ideológica de los dirigentes de Sargadelos fue la de presentar la Escuela Libre como una forma de crear un espacio de diálogo y creación por medio de configurar la experiencia artística como investigación y no solo como representación. Un entorno creativo donde la experiencia artística se uniese a la perspectiva industrial y a las artes tradicionales gallegas.

La Escuela Libre de Verano de Sargadelos se desarrolló como una propuesta cultural, artística y pedagógica que bebía de dos referentes claros, tal y como nos indican en los Seminarios de Estudios Cerámicos Fábrica de Cerámica de Sargadelos (1974, 1983), el trabajo del movimiento *Arts and Crafts* en Inglaterra y del desarrollo de la Bauhaus alemana con su complejo entramado artístico-industrial, tal y como se indicaba en el manifiesto del primer Cuaderno del Laboratorio de Formas en 1970:

O LABORATORIO DE FORMAS DE GALICIA rexistra un longo número de intentos e teorías que van dende John Ruskin e William Morris, dende os racionalistas e constructivistas rusos, deica as derradeiras experiencias de Tomás Maldonado, I. Sutherland, T. Johnson, etc., pasando polo exemplo clásico do Bauhaus (Laboratorio de Formas de Galicia 1970, 5).

DEL ARTS AND CRAFTS A LA BAUHAUS: ANTECEDENTES TEÓRICOS DE LA ESCUELA LIBRE DE VERANO DE SARGADELOS

Para hablar de las influencias del pensamiento filosófico de Sargadelos es inevitable comenzar señalando que los conceptos de «arte» y «artesanía» han sido objeto de reflexión estética e industrial. No son términos excluyentes, sin embargo, la artesanía no se refiere al carácter de un objeto, sino a la forma de producirlo (SEC Sargadelos 1974, 5). Comúnmente la artesanía y sus talleres se relacionan con la utilidad práctica que «el arte» de los considerados artistas tienden a eludir temiendo que su obra quede subordinada a un mero oficio. Tiende a conceptualizarse como un elemento subalterno del arte de mayor consideración. Becker (1978,

862) afirma que la introducción de la división entre «artes mayores» y «artes menores» del siglo XIX acrecentó estas discordancias, donde las prácticas artesanales sufrieron un detrimento en su valoración acentuado en el contexto de la Revolución Industrial y el auge de la producción en masa.

En Inglaterra, este fenómeno había derivado en una ideología predominantemente pragmática, orientada hacia la burguesía y con poco espacio para preocupaciones artísticas (Calvo-Serraller 2014, 102). Las oposiciones binarias de arte/industria, historia/modernidad, tecnología/naturaleza, ciudad/campo, obreros/artesanos, reproducibilidad técnica/objeto material construyeron el hilo conductor de los grandes debates de estas décadas (Calatrava 2006, 5). John Ruskin (1819-1900), crítico de arte, escribe más de doscientos cincuenta textos sobre teoría artística como una reacción doble: por un lado, a los procesos no-creativos de la sociedad industrial y por otro, a los valores que ésta infería sobre la ciudad moderna y sus estratos sociales (Ruskin 2009). Desde la introducción del maquinismo se busca resolver si los objetos producidos por las máquinas poseen las cualidades esenciales del arte ante lo que Ruskin tiene una clara respuesta: los productos industriales carecían de estética y consideraba que las máquinas eran una fuente de esclavitud y una amenaza para los procesos humanos (SEC Sargadelos 1974, 4). En el intento de crear una alternativa de producción llegó a anunciar la formación del Gremio de St. George en 1878 centrado en el rescate de tres olvidos: la educación artística, la artesanía como práctica y modelos económicos humanizados. En *Sésamo y Lirios* (1865) afirma que el estado ha despreciado las artes en su sentido más amplio en favor de las ganancias económicas, «le importaría lo mismo vender lienzos que carbón, vajilla que hierro» (Ruskin 1865, 61). En *Las piedras de Venecia* (1853) imagina a los trabajadores tallando sus edificios de forma libre y es cuando en los tiempos pasados encuentra épocas en las que ha sido posible que el hombre se regocije en su trabajo, por extraño que nos parezca hoy (Cook y Wedderburn 2009, 193). La Edad Media se sitúa como ideal abogando por la recuperación de oficios, materiales y técnicas propias de la época. La educación artística era el medio idóneo, el catalizador de transformación como individuos y sociedad, aunque, como la práctica del trabajo, debía ser idealmente voluntaria (Ruskin 1849; 1853; 1866; 1891). No concibe la separación entre arte-vida y entre artista-obrero; ambos requerían de la acción creativa para experimentar así *la alegría del trabajo* (Ruskin 1890; 1913). El trabajador ya no se observa como herramienta cedida a la fábrica, sino que debe ser educado, para que, con su propia artesanía pueda crear obras únicas de utilidad social y de belleza (Drew-Egbert 1981; Midal 2019). Así lo expresa en *The Elements of Drawing* (1857):

Tenemos demasiada costumbre de confundir el arte aplicado a la manufactura, con la manufactura misma. Por ejemplo, la habilidad por la cual un obrero inventivo diseña y moldea una hermosa taza, es la habilidad del verdadero arte; pero la habilidad por la cual esa taza es copiada y después multiplicada mil veces, es la habilidad de la manufactura: y las facultades que permiten a un obrero diseñar y elaborar su pieza original, no deben ser desarrolladas por el mismo sistema de instrucción que las que permiten a otro producir un número máximo de copias aproximadas de ella en un tiempo dado. Por otra parte, no es conveniente que cualquier referencia a los fines de la fabricación interfiera con la educación del artista en sí mismo (Ruskin, 2009 [1857], 12).

En el Londres de 1850 se fragó una reacción ante la Revolución Industrial y la sobreproducción de objetos, así como hacia la falta de atención a la estética de época victoriana. El movimiento *Arts and Crafts* surgió alrededor de 1880 como corriente predominante en la artesanía y el diseño británicos hasta aproximadamente 1914 (Honour y Fleming 2004, 236). Compuesto por arquitectos y diseñadores, confrontó la falta de sensibilización estética abogando por la creación individualizada —recuperando el factor humano en el proceso de fabricación— y el equilibrio entre utilidad, forma y ornamentación en todos los objetos

cotidianos y al alcance de todas las clases sociales. El movimiento se articulaba en tres ideas principales: la primera, la recuperación de la «unidad del arte» y la eliminación de jerarquías entre artistas y artesanos, la segunda esa «alegría del trabajo» —tomada de Marx y Ruskin— y la tercera, la «reforma del diseño» que buscaba mejorar la calidad del diseño de los objetos consumidos por el público. Partiendo del antecedente, Henry Cole y Richard Redgrave y su creación en época victoriana de un sistema nacional de educación artística conocido como South Kensington procuraron elevar los estándares de diseño en la industria británica (Crawford 1997, 18). Así, entre 1880 y 1890, las escuelas comenzaron a ofrecer clases de artes decorativas vinculadas con la artesanía local como el caso de la Escuela Municipal de Arte de Birmingham donde en una economía fuertemente vinculada a la metalistería y joyería ésta cumplía con los ideales de las ‘Artes y Oficios’ mientras atendía las necesidades comerciales de la ciudad (Crawford 1997, 19). El acercamiento a este ideal se acentúa en 1861, un año después del comienzo de la segunda etapa de la Revolución Industrial, cuando surge la empresa Faulkner & Company —más conocida como Morris & Company—, que consolidó un entramado de organizaciones artesanales con esta perspectiva gremial basada en el modelo medieval como herencia ruskiniana. Su fundador, William Morris (1834-1896), considerado uno de los grandes defensores patrimoniales y promotores de *Arts and Crafts*, estaba preocupado por cómo imponer —en contraste con la voluntariedad propuesta por Ruskin— una educación artística a una sociedad no interesada en ella, llegando a afirmar que no se civiliza a los hombres a menos que se les haga partícipes del arte (Morris 1970; 2013). Descubre la solución en un retorno a la «estética de la infancia», (Gordon 1969, 276) vinculada a una comprensión de las artes desde la espontaneidad, la experimentación y la libertad creativa como el antídoto a los problemas sociales. Incluso el trabajo debía ser una expresión de esta creatividad humana, ese trabajo que había creado *workman-machines* (obreros mecanizados) con la monotonía que requería la producción desmedida (Morris y Bax 1994; McCarthy 1995; Kinna 2000). Imprentas artesanales como Kelmscott Press fundada también por Morris en 1890, contribuyeron a la propagación de las ideas filosóficas y estéticas de *Arts and Crafts* por toda Europa.

Otra figura clave de las teorías reformadoras fue el anarquista Herbert Read (1893-1968) que comenzó como asistente de conservación en el Victoria and Albert Museum en el Departamento de Cerámica, donde había trabajado previamente (Taylor 1968, 462). No es de extrañar entonces que sus ideas tengan una especial mención en numerosos Cuadernos del Seminario de Estudios Cerámicos de Sargadelos (1974, 1975, 1976, 1981-82). Read reconoce los intentos sinceros de Ruskin y Morris por recuperar los valores tradicionales de los productos artesanales y aporta una perspectiva más integradora recogida en lo que llama *problema del arte e industria* (SEC Sargadelos 1981-82, 5). De hecho, para este planteamiento parte de una cita de William Morris:

A vosotros los que podéis amar particularmente el arte os prevengo, una vez más, que de nada valdrían vuestras tentativas para infundir nueva vida al arte si os ocupáis de su inerte exterior. Afirmando que son los «fines del arte» lo que debéis buscar más que el arte mismo; y en esa búsqueda podemos llegar a encontrarnos en un mundo vacío y desnudo como consecuencia de interesarnos en el arte por lo menos al punto de no tolerar sus falsificaciones (Morris citado SEC Sargadelos, 1974, 6).

Si bien sus teorías se mostraron más receptivas con la industria de producción, dirigió sus esfuerzos a definir cómo sería una educación artística para liberar la creatividad del individuo que separase estética y utilidad de los objetos (SEC Sargadelos 1981-82, 27). Se pregunta: «¿por qué ha perdido la sociedad moderna la sensibilidad artística?» (Read 1976, 9). A esto responde que, «si desde el nacimiento hasta la madurez no se educa la capacidad de ver y manipular, de tocar y oír, así como todos los refinamientos de los sentidos el ser resultante, casi no merece llamarse humano: es un autómatas de mirada obtusa, aburrido e indiferente a su realidad» (Read

1976, 24). La influencia de sus escritos, como *Educación por el arte* (1943) sentaron las bases para el surgimiento de pedagogías basadas en la apreciación y expresión del arte huyendo de plantear meras teorías estéticas (Read 1982). En la visión de Read de una educación en diseño reformada se observaron dos enfoques: la *educación en la apreciación estética*, que debería ser un contenido educativo general en todos los niveles y la *educación de la invención*, en un nivel especializado. La corriente principal de artistas recibiría instrucción en escuelas técnicas especializadas (o en las propias fábricas) que se convertirían en sistemas industriales en miniatura (Kinross 1988, 39). Read sostuvo que la especie humana no podría sobrevivir sin cultura, indicando que «el arte —o, para usar una frase más exacta, la experiencia estética— es un factor esencial en el desarrollo humano y, de hecho, un factor del que el Homo sapiens ha dependido para el desarrollo de sus facultades» (Read 1954, 143). La actividad estética es percibida como un «proceso formativo que ejerce influencia directa tanto sobre la psicología individual como sobre la organización social» (Read 1967, 9).

Este último planteamiento es compartido por Boris Arvatov (1896-1940) pensador marxista que percibía el arte como algo más que un reflejo pasivo de la sociedad burguesa: una fuerza para la transformación social y cultural en el contexto de la Revolución Rusa. Miembro del Instituto de Historia del Arte en Moscú, estuvo estrechamente relacionado con el movimiento de la vanguardia artística rusa y como otros artistas del frente de izquierda aboga por suscitar tres revoluciones: interna del arte, técnica y social (SEC Sargadelos 1981-82, 28). Desarrolló la teoría del *Proletkulto Cultura Proletaria* afirmando dar a Rusia lo que el pueblo reclamaba, un arte que todas las clases sociales podían apreciar y comprender, y en el que los artistas se autodenominan «artistas de masas» o «los más calificados de los artesanos» (Kiaer 1997, 115). Consideraba que una práctica artística reactiva no requería evolucionar hacia lenguajes más complejos, sino cambiar las formas tradicionales de producir arte que habían servido a una clase específica y no podrían servir a otra (Arvatov 1997, 121). Por este motivo, el arte debía centrarse en la funcionalidad social y técnica, un arte puro que evite la admiración, la estilización y la fetichización de las formas (SEC Sargadelos 1981-82, 27).

Sus ideas se implementaron con el constructivismo ruso (1917), movimiento artístico-arquitectónico en búsqueda de una nueva estética y filosofía del arte para la construcción de una sociedad socialista en la Unión Soviética. En sí, se consideraba más una ideología que un estilo; el arte para el pueblo y el diseño funcional eran sus premisas, contando entre sus filas con artistas como El Lissitzky, quien encarnaba todas las facetas necesarias para participar en la vanguardia: artista, diseñador, fotógrafo, maestro, tipógrafo y arquitecto (Honour y Fleming 2004, 830). El *Manifiesto realista* (1920) de Gabo y Pevsner desterraba el arte decorativo y expresivo en favor de su propósito práctico, con la tecnología a su servicio para el experimento con nuevas técnicas y materiales, y artistas y técnicos debían colaborar para diseñar productos que contribuyesen al bienestar social. Tarabukin creía que partir de la construcción no utilitaria —experimentar— generaba tensiones entre la estética y la funcionalidad, sin embargo, toman como ejemplo *Arte y clase* (1923) de Arvatov, que defendía la experimentación sobre materiales en el laboratorio como un prerrequisito necesario para el trabajo productivista (Fer 1989, 27). Los primeros intentos de dar respuesta práctica a estos planteamientos se materializan en la creación de Vchutemas (1920) el Taller Superior de Arte y Técnica en Moscú (SEC Sargadelos 1975, 1). El centro educativo especializado contaba con departamentos interdisciplinarios y un plan de estudios estructurado en cuatro cursos consecutivos e interconectados: diseño gráfico, color, volumen y espacio (Lavaf 2023, 166). Esta estructura curricular sustentada en la investigación y la experimentación llevó a una comprensión más profunda de materiales y técnicas para las artes y la arquitectura. Su plan pedagógico tuvo un profundo impacto en las formas de enseñanza de escuelas vanguardistas en Rusia y Europa, en ocasiones transmitido a través de las residencias de educadores y artistas de la Vchutemas como Kandinsky y más

ampliamente Malevich y El Lissitzky en otros centros educativos de Alemania. Pronto esta escuela tuvo una versión alemana que alcanzaría una mayor divulgación: La Staatliches Bauhaus de Weimar (1919) creada a través de la fusión de la Escuela Superior de Bellas Artes y la Escuela de Artes Aplicadas con Walter Gropius como primer director y responsable de su primer manifiesto (SEC Sargadelos 1980, 9; Calvo Serraller 1998, 23; Foster *et al.* 2006, 185). Sorprendidos por el creciente rechazo hacia la ciudad industrial, la escuela buscaba unir esfuerzos creativos con el propósito de restablecer la armonía y la unidad cultural como manifestación visible de una sociedad moderna (Flitner 2023, 125). Se había propuesto la unión entre arquitectos, artistas y artesanos, síntesis de la cual debía surgir un nuevo especialista, el *diseñador industrial*, quien se basaría de nuevo en la experimentación con materiales y formas para el dominio de la tarea del diseño como eje pedagógico y fin educativo (Erffa 1943; Bredendieck 1962). Entienden que no existe ningún «arte de profesión» (Gropius 1919; Foster *et al.* 2006, 187) ni diferencia esencial entre artista y artesano: el artista sería un artesano en grado superior que por un don especial hacía brotar inconscientemente el arte (SEC Sargadelos 1974, 5). Aun así, Gropius reunió un gran grupo de artistas de vanguardia como base fundamental de la escuela (Droste 2002, 24). Al igual que Morris antes que él, Gropius se dirigió a sus colegas como «artistas-obreros» y «trabajadores», y les encargó la tarea socialmente útil de revivir las técnicas artesanales para crear formas de arte comprensibles para todos y romper con los límites entre «bellas artes» y «artes decorativas» y entre arte y vida (Weingarden 1985, 10; Foster *et al.* 2006, 185-186). De este modelo educativo derivaron dos escuelas clave, la Nueva Bauhaus de Chicago (1937) en EE. UU. y la Escuela HFG de Ulm (1953) también en Alemania. La primera, creada por László Moholy-Nagy, que fue profesor en la Bauhaus original, pasó a llamarse Instituto de Diseño en 1944, para resaltar su cualidad de universidad y sus fines principales, ya que, aunque basó el programa de estudios en la Bauhaus, se centró más en el diseño industrial y gráfico con un enfoque más técnico-práctico a través de cursos de fotografía, tipografía o diseño de productos industriales (Thaler 2019, 172). Por su parte, la escuela alemana de Ulm, bajo los mismos intereses, mostró un enfoque más directo en la producción industrial y en la formación de diseñadores capaces de abordar los desafíos de la producción en serie y la funcionalidad, influenciada por las experiencias y necesidades específicas de la posguerra europea.

Estas propuestas, que acompañaron a los cambios en las relaciones entre producción y sociedad, exploraron las contestaciones desde el arte no sólo desde un punto de vista esteticista, sino con un claro compromiso social casi total y unánimemente compartido, pero terminaron siendo perseguidas implacablemente para imponer estilos inventados desde el gobierno (SEC Sargadelos 1980, 8). Así sucedió desde los modernistas, los futuristas, los concretistas, el Dadá, el cubismo hasta el racionalismo (SEC Sargadelos 1980, 9). Si bien el proyecto de la Escuela Libre de Verano no considera seguir estas prácticas como referencia directa, sí se reconocen líneas convergentes y mecanismos paralelos que dieron lugar a experiencias cercanas y vinculadas con el Laboratorio de Sargadelos. Derivadas de estas escuelas pioneras y con formación en experimentación cerámica se crearán la Black Mountain College (EE. UU., 1933-1957) o la EKWC,'s-Hertogenbosch (Países Bajos, 1969). El Black Mountain College fue una escuela universitaria de artes situada en Carolina del Sur, en EE. UU. Poseía un modelo pedagógico-artístico que enraizaba con los modelos de la Bauhaus, donde la experiencia artística se basa en la experimentación de los alumnos, ya sea de forma individual o colectiva. Al igual que la institución alemana, rechazaba la visión tradicional entre arte y artesanía, y tuvo una gran vinculación con el MoMA y la galería Art of This Century. En el programa educativo se desarrollaban talleres de pintura, escultura, artes gráficas, orfebrería o cerámica, entre muchas otras. Precisamente esta última tuvo un breve recorrido, desde 1949 hasta el cierre de la escuela. Copiando los modelos de la cerámica tradicional japonesa, Josef

Albers desarrolló un curso sobre cerámica en el que se consiguió un equilibrio entre funcionalidad y artisticidad, especialmente en el trabajo de Mary Caroline Richards (de Waal, s.f.).

La EKWC, 's-Hertogenbosch que se trata de una institución privada nacida en 1969 bajo el auspicio del Ministerio de Educación y Ciencia de los Países Bajos, y surgió para facilitar el traspaso a la cerámica de artistas que proviniesen de otras disciplinas artísticas. Desde la institución, se preocuparon de facilitar sus instalaciones para el desarrollo de la cerámica dentro de los valores artísticos, reivindicando, precisamente, los mismos valores que la Escuela Libre de Verano de Sargadelos. Los participantes seleccionados tenían tres meses para desarrollar su trabajo artístico, siempre desde la premisa de la artisticidad de la cerámica y la libertad creativa. La institución estableció contacto directo con Sargadelos en la segunda mitad de los años sesenta a través de Xavier Toubes, director artístico de EKWC (Rodríguez 2000, 43-64). Así, el interés que salvaguardará el manifiesto del Laboratorio de Formas (Laboratorio de Formas de Galicia, 1970) tendrá en cuenta las consideraciones e ideas teóricas y pedagógicas a la hora de explorar la relación entre tradición y la identidad regional y social con la modernidad (Río Vázquez 2014, 33).

LA ESCUELA LIBRE DE VERANO: ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA Y ESTÉTICA DE LOS INFORMES DE LAS EXPERIENCIAS

Dentro de la labor comunicativa del Laboratorio uno de los aspectos más destacables ha sido el registro y la publicación de toda su actividad a través de Edición do Castro. La editorial llegó a realizar más de mil quinientos libros, de los cuales los Cuadernos del Seminario de Sargadelos suman unos noventa y cinco, tal y como ha recopilado y acreditado Quintás Pérez (2016). De todos ellos, son un total de trece publicaciones las que van a registrar las experiencias de la Escuela Libre de Verano, y que son la principal fuente de información sobre los eventos estivales. De esos trece, once nos explican de forma correlativa las diferentes experiencias: las realizadas entre 1972 y 1982. Por otro lado, los dos restantes se dedican a presentar los informes sobre el evento de 1989 y el de 1995, siendo ambos publicados en ese último año. A causa de todo esto, y tras haber observado la importancia que estos encuentros han tenido para revitalizar el panorama histórico-artístico gallego, nos centraremos en analizar los cuadernos que nos informan de las experiencias entre el año 1972 y 1982, por permitirnos ver el desarrollo de las propuestas pedagógico-culturales desarrolladas por la Escuela Libre en años correlativos. Para ello, nuestra metodología será de corte histórico-artística, analizando los propios informes de la Escuela Libre de Verano en base a tres líneas fundamentales: a nivel visual, nos detendremos en estudiar como fuente principal las fotografías, gráficos, diseños, etc., que se encuentran en el interior de los informes; también tendremos un análisis de corte editorial, donde investigaremos los propios cuadernos en sí mismos, centrándonos en cuestiones como la tipografía, el diseño de página, etc., y realizando una comparativa histórica con los modelos derivados de la Bauhaus; y en un tercer nivel, nos detendremos en observar los informes desde una perspectiva conceptual, artística y pedagógica, viendo las principales innovaciones que la Escuela Libre de Verano de Sargadelos ha aportado en su desarrollo, pedagogía artística y valores artísticos.

Estos informes se presentan con un modelo evolutivo, donde aumenta la complejidad a medida que los contenidos de la Escuela Libre de Verano van sofisticándose. Desde el informe de la primera experiencia hasta el último, existen una serie de elementos que se suceden en todos: presentación de la Escuela Libre de Verano, de los talleres que se realizaron, la relación del profesorado y de los alumnos participantes, y una muestra de la producción artística

desarrollada por estos (SEC Sargadelos 1972, 1973, 1974, 1975, 1976, 1978, 1979, 1980, 1981-82, 1983). A medida que la Escuela de Verano se asienta como proyecto dentro del entramado Sargadelos presenta un contenido más complejo, completo e integrador. Así, los cuadernos avanzan en el mismo sentido, aumentando y mejorando la información e introduciendo bibliografías para las aportaciones teóricas. De esta manera, se nos muestra como un importante documento histórico y comunicativo que permite ver las inquietudes artísticas y pedagógicas del Laboratorio de Formas y de su propia evolución. Una idea es la que se sostiene durante todo este período y manifiesta una preocupación fundamental: la compleja relación histórica entre el arte y la industria, y los vínculos que se establecen con la sociedad en general, y la gallega en particular.

La estructura de los SEC Sargadelos es muy simple en su comunicación, pero muy compleja en su desarrollo y ejecución. En una primera parte se plantea un informe con las ideas que se van a trabajar: respeto por la tradición, problema arte/industria, razones para la escuela libre, etc. Posteriormente, se describen las ponencias, seminarios y debates. Estas descripciones dan cuenta de una puesta en escena frecuentemente provocadora y generadora de puntos de vista diferentes. La discrepancia se plantea como necesaria, positiva y potencialmente creativa. También hay un intento de aclarar conceptos que permitan establecer el diálogo. Algunas de las propuestas tienen títulos elocuentes: «Diseño y alienación» de Raúl Chávarri, «Cerámica, fuego, magia» de José de Castro, «Cerámica caxtrexa» de J.M. Vázquez Varela, «De la academia al Happening» de Giralt-Miracle, «Conceptos generales sobre físico-química de las arcillas» del profesor Serratosa... Entre las distintas ponencias se proyectaban documentales —sobre la Bauhaus, la experiencia escénica de Okar Schlemmer, arte e industria— y se hacían montajes teatrales o actuaciones musicales.

Luego, suele haber una descripción de la formación en talleres prácticos: tecnología cerámica, trabajo en el torno, pedagogía cerámica, materias primas, fabricación de formas, colores o moldes. No falta una sección breve de agradecimientos a las instituciones educativas, empresas, museos y embajadas de los países de los colaboradores. Finalmente, siempre hay una relación de los nombres, ocupaciones y procedencia del alumnado participante en la experiencia, en ocasiones, junto a una fotografía de alguna de sus piezas o colecciones.

La importancia de estos informes es creciente a medida que el tiempo nos aleja más de la época en la que tuvieron lugar estas experiencias de los encuentros estivales. Por ello, es necesario entender la importancia de su función comunicadora en el tiempo, convirtiéndose en mensajes que contienen lecciones no solo desde un punto de vista historicista, sino con una perspectiva aplicable a la educación actual. Las experiencias y los informes siguen un ideario que da sentido a su función pedagógica.

Es importante señalar que las decisiones y los criterios estéticos, así como la estrategia de comunicación que ponen de manifiesto los cuadernos, son coherentes con el ideario del Laboratorio de Formas. Una de las características definitorias del proyecto del Laboratorio de Formas es la construcción de un modelo que se sustenta sobre ideas-fuerza tomadas con frecuencia como contradictorias: tradición vs. innovación, arte culto vs. arte popular, artesanía vs. industria.

La interpretación de las vanguardias artísticas del siglo XX como un modelo de ruptura con la tradición que propone un arte radicalmente nuevo y una actitud artística irreverente y libérrima ha propagado un lugar común que no explica con precisión la evolución de las ideas estéticas. Jauss (1988) defiende que, en el arte, lo viejo sólo puede preservarse a través de nuevas producciones que seleccionan, olvidan y se reapropian del pasado y que la función comunicativa de la experiencia estética es posible precisamente por esta interacción. Lo nuevo es lo único que permite a la conciencia estética acceder nuevamente a lo viejo.

La vía real de la experiencia estética no es, pues, la supuesta preferencia estética por lo nuevo, sino la mediación de lo nuevo a través de lo viejo (Jauss 1988, p.376).

La distinción entre arte culto y arte popular es rechazada por el Laboratorio de formas desde sus inicios (SEC Sargadelos 1974, 8) en coherencia con una visión democratizadora del arte que sirve también para desterrar los modelos jerárquicos de la sociedad. Así, Díaz Pardo señala que la palabra artesano «nació recientemente para distinguirlo del artista, como un hecho discriminatorio social» (SEC Sargadelos 1974, 18). Por otra parte, el modelo de la Escuela de Verano tiene un planteamiento participativo, asambleario y democrático. Tiene su reflejo en la propia horizontalidad de la relación docente-artista o en la propia selección del alumnado y las personas encargadas de las ponencias y seminarios. Entre los participantes hay hombres y mujeres con ocupaciones y formación muy diversa (estudiantes universitarios, bachilleres, maestros, peritos, administrativos, dependientes, funcionarios, puericultores, músicos...) y los conocimientos aportados por los ponentes abarcaban aspectos técnicos (conocimiento de las arcillas, pigmentos y procesos físico-químicos), artísticos (sistemas de comunicación, técnica y expresión artística, problemática de la escultura), filosóficos (diseño y alienación, happening, referentes contemporáneos), diseño industrial, antropológicos (referentes culturales y artísticos tradicionales), literarios (poesía popular gallega). Se abarcaba, por tanto, un amplio espectro de conocimientos relacionados unos con los modos de hacer (conocer el material cerámico y sus procesos) y otros con el enriquecimiento conceptual que orienta la conciencia artística, social, cultural e identitaria de la actividad cerámica. Otra prueba de este enfoque es la diversidad de acciones artísticas complementarias que tanto podían consistir en la representación de obras de teatro —*Diario de un loco*, de Nicolás Gogol, *O longo viaxe do Capitán Celta*, de Xaquín Marín—, actuaciones musicales —Miro Casabella— o proyecciones de cine documental, experimental y narrativo —Norman McLaren, Hans Richter, Vlado Kristl, Chabrol—.

Fig. 3 Imágenes de los talleres



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

El problema del arte e industria ya fue objeto de debate desde las primeras ediciones de las Experiencias. En los primeros enfoques, documentados en 1974 se pretende «resolver si los objetos producidos por las máquinas poseen las cualidades esenciales del arte» (SEC Sargadelos 1974, 6). Esta es una cuestión crucial para la filosofía de Sargadelos porque se trataba de intentar levantar una industria a partir de la actualización de elementos identitarios gallegos (estéticos, tecnológicos, culturales y sociales) poniendo un cuidado exquisito en evitar dos problemas: caer en la trampa de la búsqueda del arte en sí mismo (que acaba en la falsificación o souvenir turístico) y establecer unas relaciones sociales de producción justas y no alienantes. El referente directo, aunque no el único, es la Bauhaus y Walter Gropius porque proponen un modelo que hace posible compatibilizar arte e industria a través del diseño y dinamita las fronteras entre artista y artesano y, por lo tanto, cuestiona las relaciones jerárquicas. Se trata de una propuesta innovadora que está con el radar apuntando a lo que sucede tanto en los ámbitos académicos como fuera de ellos.

Los cuadernos que son objeto de estudio de esta investigación son un reflejo del interés por trasladar a la sociedad los debates que tuvieron lugar durante las Experiencias de la Escuela de Verano. Como se reseña en el Informe de la IX Experiencia (SEC Sargadelos 1981, 25), Raúl Chávarri, ponente en la experiencia de 1974, pone el foco en el aspecto social, las relaciones pueblo/poder y la comunicación/incomunicación. La potencialidad del diseño y la comunicación para luchar contra la alienación cultural tiene una dimensión visual que expresa, mediante el uso del diseño gráfico, la maquetación y la fotografía, las mismas tensiones creativas que aparecen en los textos descriptivos.

Desde el punto de vista de la comunicación, también debe mencionarse el antecedente de la revista de la Bauhaus, cuyo primer número aparece en 1926 coincidiendo con la inauguración del nuevo edificio en Dessau, y que fue publicada trimestralmente hasta finales de 1931 (con alguna interrupción). En sus inicios la revista tenía una extensión de seis páginas y luego fue aumentando, primero once y luego treinta y seis hasta el declive de 1931 cuando se imprimieron los últimos números con cuatro, cinco y ocho páginas¹. En 1928 se publicó un doble número de cuarenta páginas. Las dificultades de este proyecto editorial financiado por el círculo de amigos de la Bauhaus se ven reflejadas, de algún modo, en el caso de los cuadernos de la Escuela Libre de Sargadelos.

El diseño de la revista de la Bauhaus es un hito editorial en el que participaron Gropius, Moholy-Nagy, Hannes Meyer, Ernst Kallái y Joost Schmidt. En ella se exhiben todas las virtudes del *estilo Bauhaus*: riqueza compositiva (variación de retículas geométricas, de dos o tres columnas), eficacia tipográfica (uso de fuentes *sansserif*, variación dinámica del grosor, combinación de texto horizontal/vertical, bloques de párrafo de justificación completa sin sangría) y una limpieza y claridad comunicativa que siguen siendo un modelo hoy en día. Por su parte, los cuadernos, aunque no tienen esos alardes de diseño, se inclinan por combinar una tipografía genuina en las portadas y una sobriedad elegante en el interior que podemos interpretar como esencial y esquemáticamente 'protobauhaus'.

En la portada del cuaderno que describe la experiencia de 1972 pueden verse los elementos gráficos identificables con el ideario de Sargadelos. La portada funciona como un imago tipo, es decir, una representación gráfica de la marca Escuela Libre de Sargadelos compuesta por iconos y palabras. La parte textual se correspondería con un logotipo, en donde la característica fundamental es la presencia de una tipografía de caja alta de trazo manual que remite al imaginario medieval. La parte gráfica, el isotipo, es un símbolo que remite al arte rupestre conservado en los petroglifos presentes en el territorio gallego. La página al completo está dividida por el texto «Experiencia -1972» dejando en la parte inferior una repetición de la espiral en dos líneas de cinco elementos que, en realidad, funcionan como un friso que sustenta

la estructura gráfica. También llama la atención la presencia de espirales de pequeña escala situadas al borde del isotipo que podrían identificarse con las estrellas de registro que tienen la función de facilitar la alineación de las separaciones de color de un documento en el proceso de impresión. Globalmente, la página da una sensación de acumulación ordenada de elementos que recuerdan a los textos grabados en las lápidas antiguas.

Fig. 4 Portada del primer Cuaderno de Sargadelos



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

Esta puerta de entrada al cuaderno cumple una función estética, política y cultural que tiene sus bases en las ideas del grupo Nós. La representación del espíritu identitario a través de las marcas dejadas por los antepasados en las piedras o de las inscripciones en los templos medievales cumple una función de comunicación de indudable efectividad porque cualquier lector puede identificar fácilmente esta portada con el ideario de Sargadelos. De algún modo, así como dice [Fernández Pintos \(2018\)](#) que la espiral representa la relación dialéctica entre la roca y el ente o poder que ella habita, esta comunicación gráfica también invita al lector a adentrarse en el espíritu del Laboratorio de Formas.

Es interesante observar que el pensamiento gráfico de los cuadernos se integra en el discurso corporativo global de Sargadelos —excelentemente analizado en «El programa tipográfico del Laboratorio de Formas de Galicia», por [Dopico y Crecente \(s/f\)](#): <https://dag.gal/es/el-programa-tipografico-laboratorio-formas/>—. En el archivo documental de Isaac Díaz Pardo depositado en la Cidade da Cultura encontramos bocetos del logotipo de Sargadelos en los que se puede apreciar el proceso de síntesis partiendo de la concha compostelana.

Fig. 5 Diseños de Luis Seoane para Sargadelos



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

Si se observan en conjunto las portadas analizadas puede verse que hay una evolución. En las dos primeras el diseño gráfico tiene más peso y responde al análisis anterior. Sin embargo, en la experiencia de 1974 se presenta un diseño exclusivamente tipográfico que ya no va a repetirse y en las siguientes aparece un patrón que combina una caja hexagonal con el texto informativo con un fondo de color a una tinta que muestra una obra de cerámica (en cuatro ocasiones), alumnado trabajando en sus piezas (una vez) o una ilustración simbólica (dos veces). La continuidad estética de los últimos siete números la aporta la caja de texto y el color de tinta.

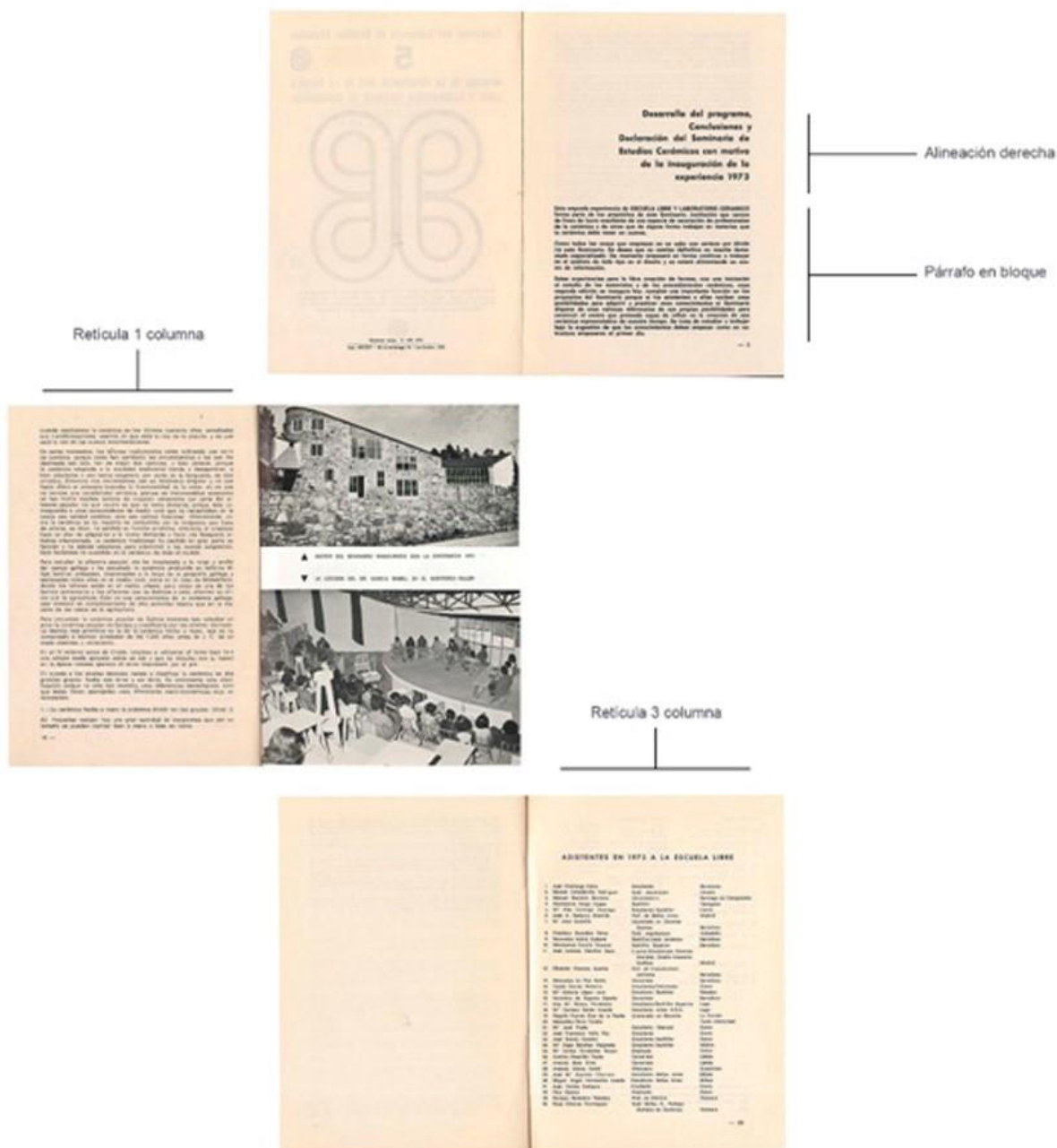
Fig. 6 Portadas de los informes 1972-1982



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

En el interior la maquetación es simple. Hay un predominio de la retícula de una sola columna con la excepción del listado de alumnos que se soluciona con una distribución a tres columnas que mejora la economía espacial. Las páginas de texto y fotografías están separadas, dejando protagonismo a las imágenes cuando se considera necesario, acompañándolas de un pie descriptivo.

Fig. 7 Estructura de los cuadernos

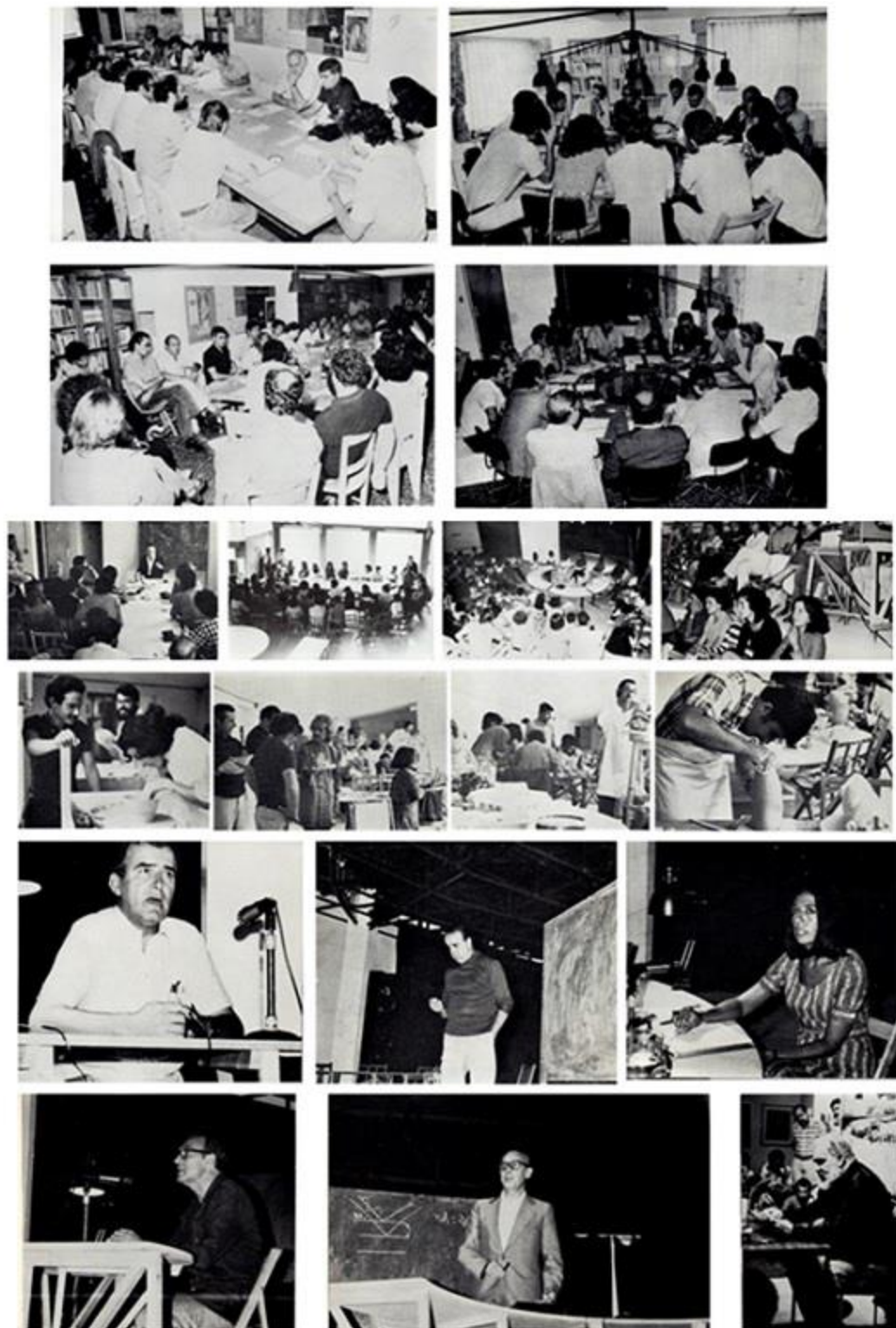


Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

En relación con el contenido narrativo de las fotografías se distinguen los siguientes tipos: personas —alumnado trabajando piezas, atendiendo a clase o en un receso, profesorado individual impartiendo clase—, aulas seminario y aulas taller, reuniones de trabajo de

seminarios, exposiciones artísticas, actuaciones musicales y teatrales, inauguraciones y visitas ilustres. Estos temas se fotografían siempre de una manera muy similar y tienen una intención descriptiva y documental. Se trata de registrar las acciones, sus protagonistas y los resultados.

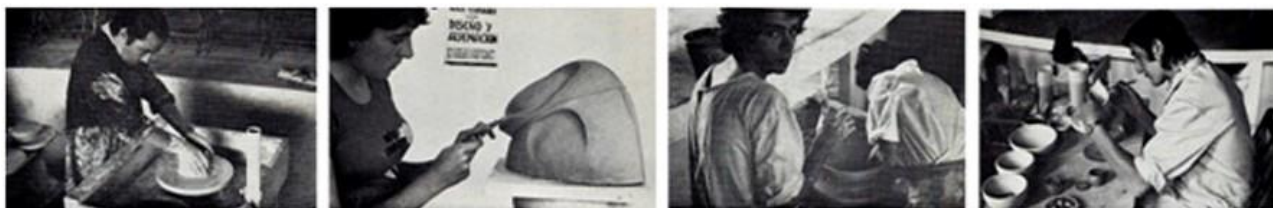
Fig. 8 Tipos de clases



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

Hay siempre representación de imágenes de alumnado trabajando en sus piezas.

Fig. 9 Alumnos trabajando en los talleres



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

En pocas ocasiones se presentan fotografías individuales de alumnado sin estar en clase o trabajando en sus obras. En este caso, la función de estas imágenes es mostrar a mujeres que proceden de culturas diferentes. Esta es una característica clave en las Experiencias, la presencia de muchas mujeres y la procedencia de personas de todo el Estado español y de todos los continentes.

Fig. 10 Fotografías de mujeres participantes



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

Un número importante de páginas se dedican en todos los números a reproducir las obras logradas en las Experiencias. Esto denota el valor que en el Laboratorio de Formas se da a las realizaciones del alumnado, mostrando partes del proceso de formación, la conceptualización, la experimentación y, finalmente, la materialización de las obras cerámicas. En los cuadernos se observa una evolución, desde imágenes más pequeñas a escalas mayores y calidad más cuidada. Se suelen buscar encuadres objetivos, fondos blancos neutros y una iluminación homogénea que evita las sombras (muy probablemente obtenida gracias a los grandes ventanales del edificio). En conjunto, toda la producción muestra en la práctica la libertad de acción de los artistas a partir de los mismos materiales y la exposición a los conceptos teóricos y los debates artísticos y técnicos. Entre otras, podemos mencionar un mural cerámico colaborativo realizado en una de las últimas Experiencias, una práctica de plena vigencia en el arte urbano actual.

Fig. 11 Muestras de la producción de los participantes



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

A partir del año 1975 empiezan a aparecer fotografías de las actividades musicales, teatrales y expositivas que enriquecen las experiencias y que abarcaban desde música popular gallega, cantautores o teatro experimental. Actuaron Emilio Cao, la Escola de Gaitas de Ortigueira, la agrupación infantil Leticia, el Grünwald Gruppe alemán, la Compañía Teatral O Facho, el Teatro Circo, la Escola Dramática Galega (*Don Hamlet*, de Álvaro Cunqueiro), el Grupo Teatral Leticia (*O burro*, de X. Ruibal), la Compañía Luis Seoane (*Dansen*, de Bertolt Brecht; *As criadas*, de Genet y *A noite dourada de Mimi da Cora*, de Manuel Lourenzo), la Compañía Adriá Gual (*Música només per a vostè*, de Franz Xaver Kroetz), Teatro da Mari-Gaia (*O agnus dei dunha nai*).

Fig. 12 Actividades culturales en la Escuela Libre



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

En ocasiones especiales, como las inauguraciones —con autoridades civiles— o la presencia de invitados ilustres —Camilo José Cela, Arturo Cuadrado, Manuel Lourenzo, Emilio González López, Luis Falchini, Rafael y Eladio Dieste, Néstor Basterrechea, Jorge Oteiza, Agustín Ibarrola, Isidro Maiztegui...— se suele documentar específicamente.

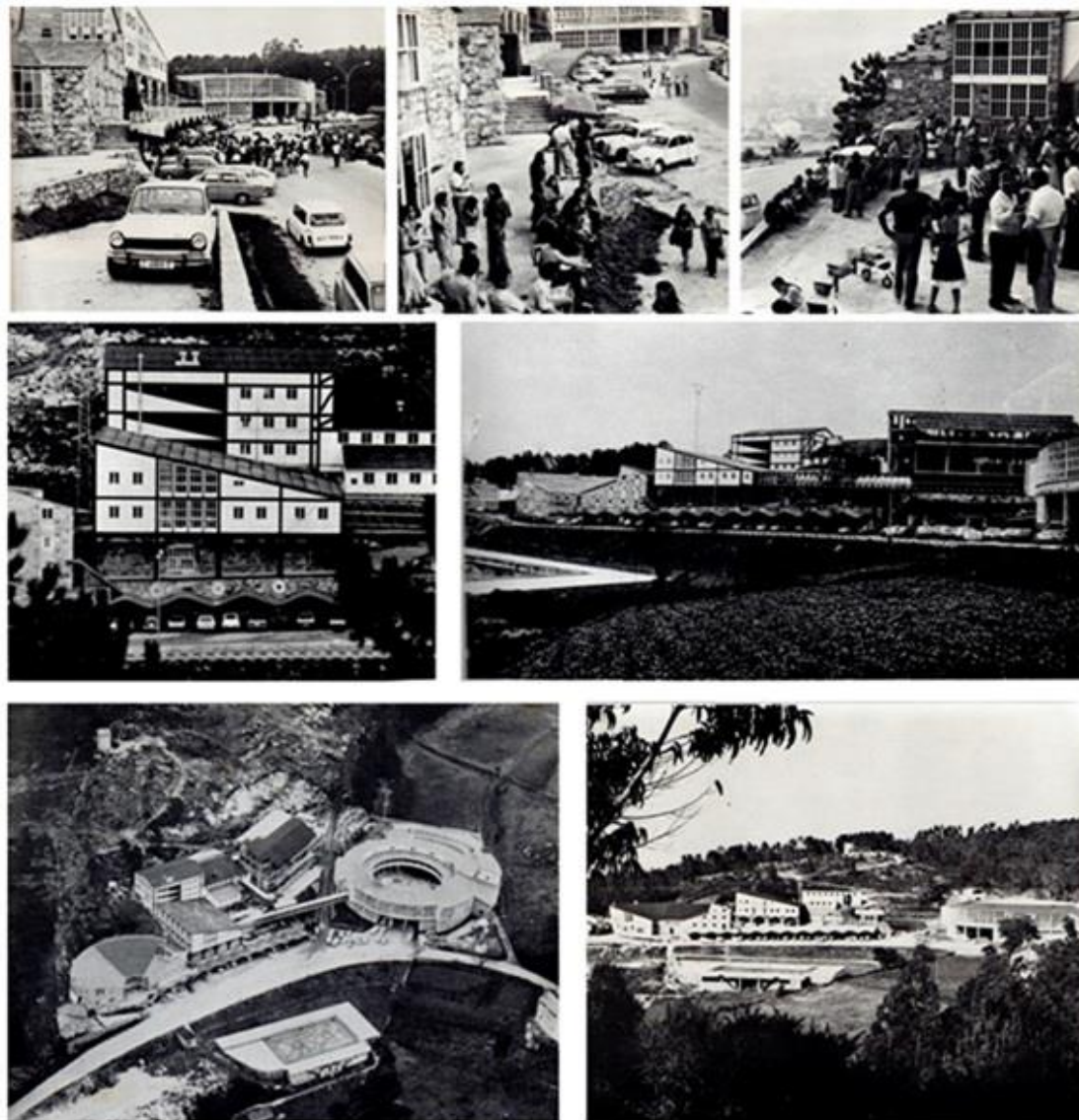
Fig. 13 Algunos invitados de la Escuela Libre



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

Las fotografías de exterior suelen mostrar los momentos de bienvenida del alumnado, las actuaciones musicales o la propia arquitectura y entornos de las instalaciones do O Cervo.

Fig. 14 Imágenes del alumnado y del complejo de Sargadelos



Elaboración propia, imágenes extraídas de los Cuadernos SEC Sargadelos

Del análisis de los SEC Sargadelos podemos concluir que hay un pensamiento visual que es coherente con la imagen corporativa del Laboratorio de Formas. Se observa que hay una estructura bastante estable de la narrativa, con un patrón de temas que se repite, aunque van aumentando en extensión y complejidad con el tiempo. Si todo el proyecto ha tenido que combatir las dificultades económicas, el boletín también comunica unas limitaciones que se observan en el uso de papel barato, concentración de imágenes en pliegos o la reproducción en grises, con la excepción de las portadas. Por otra parte, tanto el texto como las imágenes tienen una vocación claramente documental y descriptiva predominando la narrativa de las acciones: debatiendo, dudando, celebrando y, sobre todo, experimentando.

Como punto final de este análisis, creemos oportuno indicar la presencia en los informes de la descripción de talleres sobre cerámica que podían ser replicados para el desarrollo de la educación artística. En este sentido, especialmente, queremos resaltar el último informe que analizamos, el de la XI Experiencia (SEC Sargadelos 1983, 57-65) donde, bajo el título de «La cerámica en la escuela», se explica todo un proceso pedagógico susceptible de ser usado en cualquier escuela. Precisamente, el propio informe nos indica que un alumno de la Escuela Libre utilizó dicha metodología en la Scuola Rinascita italiana, escuela experimental destinada a la educación con niños con problemas y en riesgo de exclusión social, donde los resultados de la educación artística demostraron cómo el trabajo en cerámica permitía una mejor integración de los infantes y la plasmación de valores más igualitarios entre ellos, además de mejorar sus capacidades cognitivas, sociales y participativas. Esta situación demuestra el potencial transformador y educativo del modelo.

A lo largo de los años analizados a través de los SEC Sargadelos de las actividades y debates de la Escuela Libre se han tratado temáticas que siguen plenamente vigentes en la educación artística. En las Experiencias de verano se entiende la cerámica como un sistema de comunicación artística. Este enfoque permite articular discursos diversos y complementarios que incluyen el estudio y la experimentación técnica (materiales, diseño, tecnología, equipos y herramientas, mecánica *diseñística*); contextualización histórica (evolución, alfarería europea, asiática o precolombina, pérdida de la función primaria de la cerámica, conciencia de los procesos de transformación histórica y la situación actual); aspectos antropológicos (arte popular, cerámica castrexa); y aportaciones para una educación artística contemporánea. En este último aspecto cabe señalar los siguientes temas:

- La libertad como condición necesaria para una educación artística experimental y creativa.
- El respeto por la tradición y los materiales empleados evitando excesos formalistas que enmascaran la expresión artística genuina.
- Las obras creadas comunican el complejo discurso de quien las elabora, que integra aspectos sensibles y estéticos, pero también un posicionamiento sobre lo que es el arte, su función social y la relación con el conocimiento en general y el conocimiento científico y tecnológico en particular.
- Atención sobre el papel de la artesanía en las dinámicas comerciales capitalistas y los peligros que conlleva la alienación de la vida artística.
- Los peligros de la separación de arte y sociedad, al quedar el arte recluido a «cárceles rigurosísimas llamadas museos y desconectado por completo del ritmo de la historia», Daniel Giralt-Miracle (SEC Sargadelos 1975, 15).
- Referencias históricas y contemporáneas de propuestas educativas (C.I.N.F.E., Escuela de Hospitalet).
- La búsqueda de influencias a través de la transdisciplinariedad: pintura (Der Blaue Reiter, Kandinsky, Klee, Kubin, Macke, Marc, Münter), teatro experimental contemporáneo y performance (Rocco Petruzzi y la obra de teatro laboratorio *Diario de un loco*, de Gogol), cine documental, narrativo (*L'homme qui ment* (1968), de Alain Robbe-Grillet) y recitales musicales (Miro Casabella, del Movimento Popular da Canción Galega).
- La necesidad de implicar el arte en la recuperación de la memoria y la identificación de las dinámicas de poder.
- El muralismo como expresión de arte urbano colaborativo que cuestiona la idea de autor y combate la tradición narcisista del artista. Aquí hay inspiración en experiencias

plásticas del barrio de Portugalete, en Madrid. «El trabajo entendido como expresión creativa, tuvo oportunidad de manifestarse felizmente y la lucha entre el individualismo y la colectividad, originaria de tensiones, dio como resultado un enriquecimiento a todos los componentes del grupo», Arcadio Blasco (SEC Sargadelos 1975, 26).

- El problema del kitsch en el arte y el papel del *underground* norteamericano que utiliza el *mal gusto* como arma que intenta barrer y sanear (Raúl Chávarri).
- El problema de la polución psíquica de lo industrial (BignaKuoni).
- La incorporación del estudio de la cerámica en la enseñanza obligatoria en todos los niveles y los cambios promovidos en las Escuelas de Artes y Oficios y los estudios de Bellas Artes.
- El papel del alumnado en la organización y la programación de las actividades, siendo precursores de una educación por intereses.

Por último, es destacable el esfuerzo de autocritica que se practica desde la primera experiencia y que atraviesa todas las ediciones, destacando un debate especialmente reflexivo que tuvo lugar en el año 1980 (SEC Sargadelos 1981-1982, 32-34). Entre los problemas detectados está el hecho de que los grupos no homogéneos de alumnado pueden generar frustración por exceso o defecto de formación y experimentación; las dificultades técnicas de los materiales empleados impiden dedicar más esfuerzo a la experimentación creativa y expresión artística; la duración de las experiencias no es suficiente para cumplir los objetivos de la Escuela Libre y no permite sacar todo el partido a los ponentes y maestros; la falta de comunicación entre los distintos seminarios impide que todos se enriquezcan de los debates.

CONCLUSIONES

En esta Escuela Libre no se iban a impartir clases como las tradicionales [...]. Cada participante dispondría de un lugar de trabajo individual, le llamaba celda, con los elementos necesarios para el trabajo manual y una máquina sencilla y elemental como era el torno. Los materiales estarían ya preparados para facilitarle un trabajo en completa libertad para sacar de la plasticidad de las arcillas y de sí mismas, sus posibilidades creativas (Varela 2017, 61).

Las experiencias de la Escuela Libre de Verano son producto del esfuerzo del grupo humano que ideó y logró poner en marcha el Laboratorio de Formas de Sargadelos. Se trata de un proyecto de formación artística centrada en la cerámica, en particular, con intersecciones en el panorama artístico internacional (performance, cine experimental, happening...). Supuso una renovación pedagógica crucial en un territorio olvidado y en una época de declive económico, político y social. Hubo una confluencia de factores que lo hicieron posible: la intención de un grupo de intelectuales, concienciados políticamente, y con capacidad de emprendimiento y, sobre todo, con un conocimiento de la historia del país y de los debates filosóficos y artísticos vanguardistas; la capacidad para establecer redes con otras escuelas y modelos; la integración en el paisaje socioeconómico; la habilidad para involucrar a participantes, artistas y ponentes, con gran diversidad de origen, formación y ámbitos de conocimiento a los que unía un interés por hacer de la cerámica autóctona un eje vertebrador de expresiones culturales que enraízan

en la tradición para crear nuevas formas. Éstas pueden referirse tanto a los objetos como a nuevos modelos de aprendizaje o nuevas formas de producción industrial, artesanal y artística.

El enfoque pedagógico de la Escuela Libre de Verano sigue cuestionando desde el pasado la actual educación artística. Nos interpela desde su propuesta interdisciplinar, experimental, libre, social y reivindicativa. Su enfoque pedagógico siguió los principios de la libertad creadora,

la libre circulación de los participantes por el taller, cada uno con sus propios tiempos de creación, pero incidiendo en el pensamiento interior y en aislarse para meditar sobre el proceso creativo. Todo este ambiente educativo era fiel a los movimientos de renovación pedagógica de la Escuela Nueva en Europa y al resto de instituciones experimentales que ya hemos tratado anteriormente. De hecho, esta manera de autogestión desde la responsabilidad nos recuerda mucho a la disrupción de reglas propias de Summerhill en Inglaterra, haciendo que las escuelas se adapten a las personas y no al revés (Neill 1963). Este hecho lo relata muy bien Andrés Varela (2017, 62): «cuando nos dábamos la vuelta ya los veíamos fuera de las celdas, así llamaba Isaac al lugar de trabajo, y como se estaban contaminando mentalmente contándose las vivencias unos a otros o marchando a la piscina a darse un baño ¡en horas de trabajo!».

Que las personas de diferentes lugares de la península quisieran pasar unas «vacaciones cerámicas» antes que irse a los lugares vacacionales de moda, aseguraba una interdisciplinariedad garantizada por la diversidad de perfiles participantes. Las actividades artísticas expandidas (teatro, cine, música) suponían los nodos de encuentro a nivel artístico, generando un moderno *gesamtkunstwerk* gallego donde el arte cerámico se transforma en un proceso de investigación y no en un mero objeto estético o souvenir. Esta es una reivindicación que Díaz Pardo había sostenido en todo el proceso de creación del Laboratorio de Formas y de la Escuela Libre. Eran, también, encuentros performativos y rizomáticos donde se iban conectando unas acciones con otras, por ejemplo, en la conferencia de Ricard Salvat (SEC Sargadelos 1980, 34) «antes de comenzar su conferencia, Ricard Salvat, fue saludado por una docena de participantes con la cara pintada de arcilla blanca que realizaron una parodia de la escala cromática, levantándose y agachándose consecutivamente a medida que entonaban las notas» (SEC Sargadelos 1980, 11).

Además, todos los informes analizados se convierten en una importante muestra documental de los avances desarrollados por la institución en esos años. Ahora bien, podemos pensar, ¿y qué repercusiones pedagógicas y artísticas tuvo esto en el circuito educativo o cultural una vez finalizados los encuentros estivales y los participantes regresaron a sus casas? Cuando algo profundo cala dentro de nosotros, como puede ser la vivencia en algún encuentro de la Escuela Libre, actuamos como replicantes y altavoces de esa transformación interior expandiendo nuestro conocimiento al ámbito profesional en el que intervenimos. Así, sirva a modo de ejemplo argumentativo, el trabajo de María Jesús Agra, profesora de EGB que participó en los encuentros del 76 (posteriormente sería un referente internacional de la educación artística, siendo Profesora Titular de la Universidad de Santiago de Compostela), quien involucró a sus estudiantes de secundaria del Santa María del Mar en A Coruña en las técnicas y procedimiento cerámicos aprendidos en la Escuela Libre. Sus alumnos de EGB y BUP se involucraron en un proceso artístico que, posteriormente, realizarían un colectivo en formato de escuela de cerámica, así como una exposición en el Kiosko Alfonso de la ciudad herculina, con más de 200 obras. Cuatro alumnos, Antonio Abeledo, Manuel Pérez, Alfredo García y Héctor Franco, estudiantes implicados en esta experiencia iniciada por la profesora Agra, participarían en la Escuela Libre de Verano del año siguiente, 1977, reflejándose sus nombres y sus obras en el informe 26 (SEC nº 26, 11). Parece que la idea de transformación pedagógica de Isaac era la correcta. Los encuentros de la Escuela Libre de Verano generaban un circuito expansivo hacia

otras instituciones, escuelas, docentes y estudiantes con la intención de profundizar en los procesos cerámicos desde la infancia.

Fig. 15 Noticia en prensa sobre la recreación de la escuela de Sargadelos en un centro de A Coruña



Elaboración propia, imagen en prensa a raíz de la participación de María Jesús Agra en la experiencia de 1976. Cuadernos SEC Sargadelos

Por lo tanto, el análisis que hemos presentado se convierte en una investigación esencial para comprender un periodo de gran renovación en la educación experimental gallega como referente internacional. La vocación de realizar un modelo de escuela artística innovadora, que bebía de pensadores y teóricos como Herbert Read, John Ruskin o William Morris, junto con las experiencias y aciertos de la Bauhaus o la Vchutemas, generó un espacio de transformación en la sociedad. Proceso al que se le añadía una visión crítica, analítica y perspicaz sobre la difícil relación entre la industria artística y el propio arte. Y todo ello desde una propuesta

pedagógico-educativa horizontal donde maestros y alumnos compartían su experiencia para desarrollar sus propios intereses por medio de la cerámica. Un proceso transformador del arte que solo podemos consultar hoy en día por medio de los Cuadernos del Seminario de Estudios Cerámicos de Sargadelos.

REFERENCIAS

- As *miradas de Isaac*. 2020. Videoinstalación de Celicia Díaz y Jordi Cussó. <https://www.youtube.com/watch?v=v0SEYCLAuSc>
- Arvatov, Boris. 1997. «Everyday Life and the Culture of the Thing (Toward the Formulation of the Question)». En *October* 81: 119–28. <https://doi.org/10.2307/779022>
- Bauhaus. “The Bauhaus Journals.” *Bauhaus-bookshelf.org*. Último acceso Octubre 30, 2024. https://www.bauhaus-bookshelf.org/bauhaus_journals_1926_1931-1.html
- Bas Ordóñez, Guillermo. 2011. «La arquitectura de la Real Fábrica de Sargadelos». En *Espacio, Tiempo y Forma. Serie VII, Historia del Arte*. no. 22-23: 275-301. <https://doi.org/10.5944/etfvii.22-23.2009.1430>
- Becker, Howard S. 1978. «Arts and Crafts». En *American Journal of Sociology* 83, no.4: 862-889. <https://doi.org/10.1086/226635>
- Bredendieck, Hin. 1962. «The Legacy of the Bauhaus». *Art Journal* 22, no.1: 15-21. <https://doi.org/10.2307/774604>.
- Calatrava, Juan. 2006. «Dos peregrinos y una catedral: Ruskin, Proust, Amiens». En *La Biblia de Amiens*, editado por Juan Calatrava, 5-58. Madrid: Abada Editores.
- Calvo Serraller, Francisco. 1998. «Una cultura de desolación y combate». En *La cultura de entreguerras. Entre la desolación y el combate*, de F. Calvo Serraller, V. Bozal, J.C. Mainer, R. Gubern, y A. Aracil, 7-44. Madrid: Historia 16.
- Calvo-Serraller, Fernando. 2014. *El arte contemporáneo*. Madrid: Taurus.
- Cook, Edward Tyas y Alexander Wedderburn. 2009. *The Works of John Ruskin, 1819-1900*. London: George Allen.
- Crawford, Alan. 1997. «Ideas and objects: The Arts and Crafts Movement in Britain». En *Design Issues*, no.13: 15-26. <https://doi.org/10.2307/1511584>
- Díaz Pardo, Isaac. 1990. *Galicia Hoy y el resto del mundo*. Sada: Ediciós do Castro.
- Dopico, Marcos, y Crecente, Natalia. s.f. “El programa tipográfico del Laboratorio de Formas de Galicia.” *Dag.gal*. Último acceso Octubre 31, 2024. <https://dag.gal/es/el-programa-tipografico-laboratorio-formas/>
- Drew-Egbert, Donald. 1981. *El arte y la izquierda en Europa: de la Revolución Francesa al mayo de 1968*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Droste, Magdalena. 2002. *Bauhaus archiv: 1919-1933*. Berlín: Taschen.
- Erffa, Helmut von. 1943. «The Bauhaus before 1922». En *College Art Journal* 3, no.1: 14–20. <https://doi.org/10.2307/773684>
- Fer, Briony. 1989. «Metaphor and Modernity: Russian Constructivism». En *Oxford Art Journal* 12, no.1: 14–30. <https://doi.org/10.1093/oxartj/12.1.14>
- Fernández Pintos, Julio. 2018. *Los petroglifos de espirales en Galicia*. Edición de autor en línea.

- Flitner, Hugbert. 2023. «Bauhaus Und Reformpädagogik. Walter Gropius Und Wilhelm Flitner». En *Bauhaus Und Erwachsenenbildung: Progressive Architektur Im Verhältnis Zu Reformpädagogik Und Arbeiter: Innen-Bewegung* editado por Anke Grotluschen y Anette Richter-Boisen, 125–28. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.<https://doi.org/10.2307/jj.8110914.10>.
- Foster, Hal, y Rosalind Krauss, Yve-Alain Bois, Benjamins H.D. Buchloh. 2006. *Arte desde 1900*. Madrid: Akal.
- Gordon, Jan B. 1969. «William Morris's Destiny of Art». *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 27, no.3: 271–79. <https://doi.org/10.2307/428673>
- Gropius, Walter. 1919. «Manifiesto de la Bauhaus». Disponible en [<https://tecnne.com/biblioteca/manifiesto-bauhaus/>]
- Honour, Hugh, y Fleming, John. 2004. *Historia mundial del arte*. Madrid: Akal.
- Jauss, Hans Robert. 1988. «Tradition, Innovation, and Aesthetic Experience». En *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 46, no. 3: 375-388. https://doi.org/10.1111/1540_6245.jaac46.3.0375
- Kiaer, Christina. 1997. «Boris Arvatov's Socialist Objects». En *October* 81: 105-118. <https://doi.org/10.2307/779021>
- Kinna, Ruth. 2000. «William Morris: Art, Work, and Leisure». En *Journal of the History of Ideas* 61, no.3: 493–512. <https://doi.org/10.2307/3653925>
- Kinross, Robin. 1988. «Herbert Read's 'Art and Industry': A History». En *Journal of Design History* 1, no.1: 35–50. <https://doi.org/10.1093/jdh/1.1.35>
- Laboratorio de Formas de Galicia. 1970. *Cuadernos del Laboratorio de Formas de Galicia 1*. Sada: Edición do Castro.
- Landow, George P. 1971. *Aesthetic and Critical Theory of John Ruskin*. New Jersey: Princeton University Press.
- Lavaf, Yahya. 2023. «Vkhutemas Pedagogy: Composition and the new language of form». En *Charrette & Association of Architectural Educators (AAE)* 9, no.1. Disponible en [<https://www.ingentaconnect.com/contentone/arched/char/2023/00000009/00000001/art00010>]
- Ledo Arias, Agar. 2021. «As miradas de Isaac. Un achegamento á inabarcable figura de Díaz Pardo». En *Quintana: Revista do Departamento De Historia Da Arte*, no. 20 (diciembre).<https://doi.org/10.15304/quintana.20.8120>
- McCarthy, Fiona. 1995. *William Morris: Life for Our Time*. Nueva York: Alfred A. Knopf.
- Mesías-Lema, José María. 2019. «ARTISTAS HABITANTES: una metodología contemporánea, participativa y colectiva en Educación Artística». En *Observar*, no.13: 74-104. Disponible en [<http://hdl.handle.net/2183/24689>]
- Midall, Alexandra.2019.*Design by Accident: For a New History of Design*. Londres: Sternberg Press.
- Morris, William y Belfort E. Bax. 1994. «*Socialism from the Root Up*». En *William Morris Political Writings* editado por Nicholas Salmon. Bristol: Thoemmes Press: 593-94. Disponible en [<https://morrisarchive.lib.uiowa.edu/items/show/573>].
- Morris, William. 1970 [1890]. *News from Nowhere*. Londres: Routledge.

- Morris, William. 2013 [1880]. «The Beauty of Life». En *The Collected Works of William Morris*, editado por May Morris, 51-80. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139343145.005>
- Neill, Alexander. 1963. *Summerhill*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Quintás Pérez, Leticia. 2016. «Unha achega ao catálogo das Ediciós do Castro: os Cadernos do Seminario de Sargadelos». En *Nuevas perspectivas literarias y culturales (I CIJIELC)*, editado por R. Hernández Arias, G. Rivera Rodríguez, S. Cuba López, y D. Pérez Álvarez, 208-224. Vigo: MACC-ELICIN.
- Read, Herbert. 1954. «Art and the Evolution of Consciousness». En *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 13, no.2: 143–155. <https://doi.org/10.2307/425908>
- Read, Herbert. 1976 [1967]. *Arte y Alienación*. Buenos Aires: Proyección.
- Read, Herbert. 1982 [1943]. *Educación por el arte*, Barcelona: Paidós.
- Río Vázquez, Antonio. 2014. «El Laboratorio de Formas de Galicia: reconstruyendo la identidad regional a través de la arquitectura». *ZARCH*, no. 3: 30–41. Disponible en [<https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/zarch/article/view/9185>]
- Real López, Inmaculada. 2020. "Sargadelos: patrimonio Cultural, Memorístico y Turístico". Comunicación presentada en *Actas del I Simposio anual de Patrimonio Natural y Cultural ICOMOS España, 21-23 noviembre 2019*. <https://doi.org/10.4995/icomos2019.2020.11405>
- Rodríguez, Miguel Anxo. 2000. *'s-Hertogenbosch-Sargadelos a creación en cerámica a través de dúas institucións*. Sada: Ediciós do Castro.
- Ruskin, John. 1849. *The Seven Lamps of Architecture*. Londres: Smith: Elder & Co. <https://doi.org/10.2307/20646641>
- Ruskin, John. 1853. *The Stones of Venice II*. Londres: Smith: Elder & Co.
- Ruskin, John. 1857. *The Political Economy of Art*. Londres: Smith: Elder & Co.
- Ruskin, John. 1865. *Sesame and Lilies*. UK: Neo Books.
- Ruskin, John. 1866. *The Crown of Wild Olive*. Nueva York: John Wiley.
- Ruskin, John. 1890. *The Nature of Gothic*. Massachusetts: Kelmscott Press.
- Ruskin, John. 1913 [1851]. *The Stones of Venice. Vol. I*. Londres: Smith: Elder & Co.
- Ruskin, John. 2009 [1857]. *The Elements of Drawing*. Salt Lake: Project Gutenberg.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1972. *Escuela Libre de Sargadelos. Experiencia-1972*. Sada: Museo Carlos Maside.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1973. *Memoria de la experiencia 1973 de la Escuela Libre y Laboratorio Cerámico de Sargadelos*. Sada: Ediciós do Castro.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1974. *Informe sobre la 3.ª experiencia de Tecnología y Escuela Libre de Sargadelos 1974*. Sada: Ediciós do Castro.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1975. *Una experiencia cerámica en Sargadelos. Informe de la 4.ª experiencia de Tecnología y Escuela Libre 1975*. Sada: Ediciós do Castro.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1976. *La 5ª Experiencia de Tecnología y Escuela Libre de Sargadelos. 1976*. Sada: Ediciós do Castro.

- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1978. *Un curso estival de cerámica en Sargadelos. Informe de la Experiencia 77*. Sada: Ediciós do Castro.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1979. *La Escuela Libre de Sargadelos en 1978. Informe de la 7ª experiencia*. Sada: Ediciós do Castro.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1980. *Experiencia 1979. Informe*. Sada: Ediciós do Castro.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1981. *IX experiencia de Sargadelos*. Ediciós do Castro.
- Seminario de Estudios Cerámicos Fábrica de Sargadelos. 1983. *Crónica de un seminario breve sobre arte e industria. Con un informe sobre las X y XI Experiencias de Sargadelos*. Sada: Ediciós do Castro.
- Taylor, Basil. 1968. «Herbert Read». En *The Burlington Magazine* 110, no.785: 462–65. Disponible en [<http://www.jstor.org/stable/875675>].
- Thaler, Martin. 2019. «Bauhaus Products for Our Time». En *Bauhaus Futures* editado por Laura Forlano, Molly Wright Steenson y Mike Ananny, Chapter XII-172. Massachusetts: The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/12044.003.0020>
- Varela, Andrés. 2017. «Encontros estivais de Sargadelos». *Galegos*, no.23: 60-67.
- Varela, Andrés. 2021. «Achegamento de Isaac ás artes industriais». En *A Vanguarda das Formas. A obra cerámica de Isaac Díaz Pardo*, coordinado por Teresa Pena Moreda, Teresa y Fernando Arribas Arias. Rede Museística da Deputación de Lugo.
- VV.AA. 1987. *Tradición e futuro: O L.F. e os complexos de Castro e Sargadelos*. Sada: Ediciós do Castro.
- VV.AA. 2008. *Sargadelos recuperado. O Laboratorio de Formas 40 anos despois*. Fundación Luís Seoane.
- Waal, Edmun de. s/f. «Black Mountain College and the Crafts». www.edmunddewaal.com. Consultada el 12 de diciembre de 2023. <https://www.edmunddewaal.com/essays/black-mountain-college-and-the-crafts>
- Weingarden, Lauren S. 1985. «Aesthetics Politicized: William Morris to the Bauhaus». En *Journal of Architectural Education (1984-)* 38, no.3: 8–13. <https://doi.org/10.2307/1424877>

Notas

* Esta investigación se ha desarrollado en el marco del proyecto “Los derechos de la infancia, adolescencia y juventud: habitando proyectos activistas con estudiantes, docentes y artistas contemporáneos” (PID2020-117147RA-I00. 2021-2024), financiado por MCIN/AEI/ 10.13039/501100011033, y por FPU22 / 03696.

¹ Como puede consultarse en “The Bauhaus Journals.” *Bauhaus-bookshelf.org*, acceso 30 de octubre, 2024. https://www.bauhaus-bookshelf.org/bauhaus_journals_1926_1931-1.html