

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES



III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

Buenos Aires, 10 al 12 de octubre de 2023

Actas del III Congreso Internacional de Artes : revueltas del arte / Cristina Híjar... [et al.] ;

Compilación de Lucía Rodríguez Riva. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Universidad Nacional de las Artes, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-3946-31-8

1. Arte. 2. Actas de Congresos. I. Híjar, Cristina II. Rodríguez Riva, Lucía, comp.
CDD 700.71

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

Buenos Aires, 10 al 12 de octubre de 2023

El Congreso fue realizado por la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Universidad Nacional de las Artes.

ACTAS DEL III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

COMPILADORA

Lucía Rodríguez Riva

CORRECTORAS

Leonora Madalena y Diana Marina Gamarnik

ILUSTRACIONES

Facundo Marcos

DISEÑO

Soledad Sábato

COORDINACIÓN DE DISEÑO

Viviana Polo

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES

EJE 1

**ARTES, DEMOCRACIA
Y DERECHOS HUMANOS**



EJE 1: ARTES, DEMOCRACIA Y DERECHOS HUMANOS; 1.2: LAS INFANCIAS CUIDADAS: ARTES, EMPATÍA Y DERECHOS

Educación y diversidad en el Museo. Prácticas y reflexiones del Equipo de Educación del Museo de la Cárcova - UNA

Rosario Arias Usandivaras (Universidad Nacional de las Artes)

Santiago Lima (Universidad Nacional de las Artes)

RESUMEN: Esta ponencia tiene el propósito de producir aportes teóricos y experienciales a los debates actuales sobre el rol de la educación en museos, en cuanto a la habilitación de saberes, prácticas, sensorialidades y cuerpos disidentes, diversos y plurales.

Específicamente, el trabajo pretende contribuir a la línea Las infancias cuidadas: artes, empatía y derechos, del eje Artes, democracia y derechos humanos, a partir del estudio de algunas de las actividades realizadas entre los años 2022 y 2023, orientadas a las infancias, las discapacidades y la diversidad cultural.

Este estudio considera que la actividad educativa, presente en casi la totalidad de los museos del mundo, permite un abordaje crítico del patrimonio escultórico del Museo de la Cárcova, fundamentalmente a partir de la incorporación de relatos corales, situados e interdisciplinarios.

La ponencia tendrá como objetivo describir y analizar en qué medida y de qué modo las acciones educativas promueven el giro social de los museos. Por consiguiente, dejar

planteada la pregunta sobre qué rol juegan y cuál debieran jugar los museos, especialmente los universitarios, como el nuestro.

La metodología aplicada en el presente trabajo será de orientación crítica e interpretativo-simbólica. En este sentido, contendrá un componente de base teórica, que permitirá el análisis de las experiencias descriptas.

Palabras clave: Educación; Museos; Diversidad; Infancias; Discapacidad.

Introducción

Durante la última década, se ha producido un giro social en una considerable cantidad de museos a lo largo del mundo, que los ha posicionado como espacios de mayor participación democrática, flexibilidad y fluidez, y donde la interpretación del patrimonio cultural pasa por una didáctica del objeto, el diálogo simétrico de las diferencias, la habilitación de múltiples saberes y una socialización del conocimiento. Esta perspectiva entiende que el museo es un engranaje complejo, en el que se interrelacionan la cultura, la comunicación, el aprendizaje y la identidad. Por lo tanto, el museo puede servir a la construcción de una sociedad más igualitaria y más justa, que presenta productos culturales y artísticos provenientes de todos los ámbitos en esa comunidad.

En el contexto de estas transformaciones, el desarrollo de un **área de educación**, con fuertes bases en la accesibilidad, la diversidad y la inclusión, se presenta como una de las estrategias fundamentales, para facilitar el encuentro y la participación de todas las personas en igualdad de oportunidades. Esto implica brindar paridad en las condiciones para el disfrute y la producción a todas aquellas personas que forman parte de nuestra sociedad y que, por alguna razón física, cognitiva, socioeconómica o cultural, se ven

imposibilitadas para el pleno disfrute de sus derechos, a causa de barreras físicas y simbólicas.

En el caso del Museo de la Cárcova, de la Universidad Nacional de las Artes, se trata de una institución que exhibe, en la mayor parte de sus salas, y de modo permanente, una colección histórica de calcos —reproducciones en yeso de originales— de obras maestras escultóricas expuestas en museos como el Louvre, de París, el Británico, de Londres, el Nacional de Antropología, de México, o la Academia, de Florencia. Abarca más de 4000 años de historia y propone recorridos a través del arte egipcio antiguo, mesopotámico asiático, hindú, griego, romano, románico, gótico, renacentista, manierista, mesoamericano y andino.

Allí se realizan, además, exposiciones temporarias, entre las cuales se destacan los ciclos de muestras homenaje a artistas de reconocida trayectoria y a profesores de la ex-Escuela Superior de Bellas Artes Ernesto de la Cárcova y de la UNA, y el de “Diálogo con el patrimonio”, en el que el Museo invita a artistas contemporáneos a realizar obras específicas, que interactúan con el patrimonio del museo, proponiendo una relectura y una revalorización de este. En 2014, se inicia una nueva línea de exhibición y producción, con instituciones, artistas y gestores nacionales e internacionales. De este modo, se propone como un espacio de referencia dentro del circuito expositivo de la Ciudad de Buenos Aires.

El museo es escenario de experimentación y divulgación de las diversas producciones artísticas y de investigación generadas por estudiantes, docentes y graduados de los distintos departamentos y áreas transdepartamentales de la UNA, como presentación de proyectos de graduación, conciertos, exposiciones, espectáculos de danza, teatro, audiovisuales y multimedia, entre otros.

Este museo universitario es sede, además, de congresos, conferencias, *workshops* y jornadas de intercambio, que lo articulan con el resto de la sociedad.

Desde el 2009, año en el que se llevó adelante un proceso de restauración y puesta en valor del edificio, la institución centró su interés en el trabajo y la vinculación con el territorio. En este sentido, se asumió el compromiso de diseñar propuestas educativas más diversas e inclusivas y llevar adelante actividades pensadas y desarrolladas en conjunto con organizaciones y colectivos vinculados a los sectores sociales vulnerables e infancias.

UN GIRO SOCIAL DE LOS MUSEOS

El giro social en el que se han embarcado algunos museos como el nuestro se sostiene en la convicción de que

los museos construyen territorios para que otros vivan sus límites y fronteras como ciudadanos, temporales, de sus dominios. Estos territorios son inestables, están sujetos a cambios, a dinámicas sociales, del mercado, de las diversas políticas, por lo que se condicionan por las expansiones y contracciones de sus fronteras, como modificaciones imprevisibles de sus accidentes geográficos (Guerrero Higuera, 2014, p. 69).

Esto implica que los museos no pueden seguir entendiéndose como lugares que legitiman presencias y discursos estáticos y hegemónicos, en los que no hay cabida a lo inesperado o imprevisible. El concepto de lo inesperado en los procesos de enseñanza-aprendizaje remite a la posibilidad de interactuar desde la motivación del juicio crítico y los sentidos abiertos.

Omitiendo las demandas y narrativas contextuales, los museos impiden metafóricamente la entrada del visitante a sus espacios y la salida de estos.

Estos planteamientos definen el museo como “un lugar de duda, pregunta, controversia y democracia cultural” (Padró, 2003). El papel del espectador también cambia, no se concibe como un sujeto pasivo, y se empieza a desarrollar la presencia de otras voces portadoras de

autoridad. Las teorías y perspectivas feministas fueron y siguen siendo, hoy, el mayor impulso para la transformación y el desarrollo de estas nuevas concepciones museológicas.

Entre los posicionamientos y las estrategias más relevantes para alcanzar estos objetivos se destaca el de la museografía crítica.

Esta línea se refiere al desarrollo de estrategias museográficas dirigidas a abandonar el carácter jerarquizador y excluyente de las propuestas museográficas: discursos únicos y reproducción, conservadora, de los cánones y del ordenamiento de las desigualdades. En contrapartida, entiende que los museos, como instituciones productoras de memoria, deben ofrecer una experiencia que incorpore lo colectivo, lo diverso, lo corporal, lo sensible y lo histórico.

Como sostiene Joshep Suina (1990), los museos poseen un tremendo potencial para el estímulo y desarrollo de los objetivos de la educación intercultural, pues abarcan múltiples dimensiones de las culturas, en tiempo y en espacio. Desde esta modalidad, los museos promueven el cambio social hacia la inclusión, el antirracismo y la equidad. En igual sentido, argumentan Aguado, Gil-Jaurena y Mata (2005) cuando apuntan que “el arte puede ser utilizado como herramienta cultural de transformación social”.

Una museografía crítica implica que los museos sean inclusivos tanto en el diseño de sus programaciones como en el diseño de sus espacios. Desde esta perspectiva, los museos generan una oportunidad de aprendizaje integral, integrador e integrado, porque buscan la accesibilidad y el disfrute, y están enraizados en el tejido sociocultural de la comunidad.

Asimismo, la perspectiva de género se configura como una herramienta de crítica, analítica, reflexiva y productiva fundamental para la de[re]construcción de estas instituciones. Por un lado, a nivel discursivo, es decir, la construcción del género a través de la construcción de narrativas y la introducción de teorías feministas como dispositivos críticos de análisis de las concepciones en el arte, en la educación y en las acciones artístico-educativas

(López Fernández Cao, 2002 y 2011; López Fernández Cao, Fernández y Bernárdez, 2012; Roberts, 1997). Por otro lado, el museo a nivel estructural, es decir, su funcionamiento interno, la profesionalización y práctica educativa dentro del mismo, y otras cuestiones más técnicas, como condiciones laborales, funciones y posibilidades de introducir la perspectiva de género en la práctica laboral diaria (Acaso, 2012; López, 2009; Trafí, 2009).

Desde los nuevos modelos de educación museística y desde los feminismos, se están fomentando formas alternativas de interpretación y experimentación de las colecciones (Roberts, 1997) y se están ofreciendo tratamientos interpretativos plurales de los objetos (Padró, 2005). Asimismo, se vuelve central el estudio de los fondos museísticos y la reflexión sobre las formas y los contenidos de comunicación y educación, aquellos procesos mediante los cuales aprendemos de manera no consciente, denominados pedagogías invisibles (Acaso, 2012).

HACER EDUCACIÓN EN MUSEOS O “EN LA CANCHA SE VEN LOS PINGOS”

Las artes visuales pueden ser un espacio creativo y lúdico para hacer carne los derechos consensuados y enunciados.

Los educadores, tal vez más que otras áreas de un museo, se mueven en un campo de tensiones, porque la educación, así como la salud, son a menudo cajas de resonancia de una sociedad. Suele ser en los ámbitos/contextos educativos y sanitarios donde y cuando se visibilizan, y hasta estallan, problemáticas que conciernen a —o provienen de— otros planos. En la práctica les toca a los educadores, en la escuela y en el museo, hacerse cargo de esas “mochilas” que aterrizan, independientemente del debate acerca de a quién le correspondería. Así, pues, el rol de educador es, por excelencia, un rol incómodo. Además, consta de un trabajo dual: el invisible, como los duendecillos de la fábrica de chocolate de la novela de Roald Dahl, y la parte visible. La visible es bien conocida: los momentos de

intercambio con los visitantes. La invisible, no tan conocida, es la de diseño de contenidos y material, autoevaluación, registro, etc.

Por otro lado, la construcción de relatos se efectúa de a dos, en ese intercambio educador-visitante. La labor más crucial de un educador de museos, hoy, tal vez sea más la de escuchar que la de hablar, de todo lo cual se desprende que los educadores debemos hacer un ejercicio de autorreplanteo permanente. Para poder resignificar el patrimonio, en primer lugar, debemos empezar por resignificarnos a nosotros mismos y a nuestra labor educativa. Ya lo enunció Carpani en los muros del museo, cuando pintó su mural “¿Qué hace un tipo como yo en un lugar como este?”. Porque esa escucha es una escucha activa, que se traduce luego en las propuestas y contenidos, ya que, al momento de planificar y diseñar, son los comentarios y las inquietudes manifestados por nuestros visitantes el parámetro rector más importante. Un educador de museo diseña no solo contenidos, sino también, experiencias. Y, ¿es posible diseñar/planificar contenidos y relatos sin tener en cuenta a las personas destinatarias?

Aquí aparece el carácter de mediador del museo. Pero no mediador como quien interviene entre dos actores con el objeto de resolver un conflicto. El educador no arbitra, no define. Aquí mediar significa poner en el medio a las personas y a las manifestaciones artístico-culturales. Implica impulsar un proceso de inter-significación entre los objetos y los públicos. Asimismo, a partir de esta dinámica, ambos adquieren agencia en la significación y transformación del propio espacio museo. Esta deslocalización y distribución del poder de enunciación, significación, institución y presentación no produce una incomodidad menor para los educadores y otros mediadores culturales, que históricamente gozaban de una autoridad institucionalizada.

Otro factor de la incomodidad es la necesidad de estar construyendo un equilibrio, porque el criterio anteriormente mencionado no debemos confundirlo con una mera modalidad de

trabajo a demanda, o con el frenesí de querer llamar la atención de los abrumados visitantes del siglo XXI, entrando en una carrera de intensidad de estímulos.

Además de la escucha, otro factor decisivo a tener en cuenta es el potencial de las preguntas. Es decir, que muchas veces nos abocamos de entrada, y con mucha diligencia, a buscar respuestas cuando, en realidad, tal vez el camino podría ser en orden inverso: busquemos las preguntas, concentrémonos en buscar, elaborar y encontrar las preguntas más ricas y agudas, y luego nos ocuparemos de las tan sobrevaloradas respuestas. Las preguntas, si uno les encuentra la vuelta y le pierde el temor a la incertidumbre, pueden ser no solo un preámbulo protocolar, sino la verdadera clave para dar con el sentido de aquello que intentamos transmitir y brindar.

Los visitantes del siglo XXI, especialmente los de franjas etarias más jóvenes, además de estar bombardeados por un exceso de estímulos e información, muchas veces son personas que, al momento de frecuentar museos, no se piensan a sí mismas como pasivos espectadores, conciben la visita como un espacio para expresarse e intervenir. Esto se pone de manifiesto, muy puntualmente, cuando concurren en grupos escolares. Los docentes que los acompañan tienen intereses y expectativas bastante divergentes de las que tienen los estudiantes. En esas ocasiones, los educadores ejercitamos más que nunca nuestra capacidad peculiar de movernos en la incomodidad. Nos toca ubicarnos en esa cresta puntiaguda entre los intereses de estos y los de aquellos. Cualquier educador que se desempeñe en espacios visitados por grupos escolares puede dar fe de este fenómeno tan frecuente. Y ubicarnos en esa cresta implica tomar partido, porque en ese momento y en ese contexto uno se ve obligado a decidir, elegir, a qué y a quiénes priorizar. En el lapso de tiempo estipulado por factores externos fuera de nuestro alcance (los horarios de obligatoriedad de los establecimientos educativos, el acuerdo con el transporte, la agenda de turnos del museo, y otros) no hay lugar para ambigüedades. Hay que hacer un recorte y establecer la prioridad.

Es en ese punto cuando se ponen en juego, verdaderamente, el tema del cuidado a las infancias y la empatía. ¿Estoy escuchando y atendiendo a esos niños? ¿O trabajo más bien para satisfacer demandas de otros adultos, quienes a su vez están condicionados por una cadena de demandas de ídoles muy distintas a las que tienen en mente los niños? A continuación, y para ser más concretos, describiremos brevemente algunas propuestas que desarrollamos en distintos contextos temporales y sociales.

INFANCIAS: EL CASO DE “¡BUEN DÍA, TE AMO! UN PALACIO VISITA Y VIVE UN TIEMPO EN UN MUSEO-ESCUELA” (2022)

Ese fue el título de una muestra que tuvo lugar aquí, en el museo, articulada con el Palais de Glace. La razón de ser de la muestra y de su programa educativo era poner a disposición de las infancias obras integrantes de los respectivos patrimonios, partiendo de la premisa que los niños han sido históricamente uno de los grupos más postergados en el ámbito de las instituciones culturales y artísticas. Con esa intencionalidad reivindicatoria, se pensó, en primer lugar, en facilitar el acceso físico a las obras bidimensionales y tridimensionales. Para eso se diseñaron dispositivos como atriles bajitos, verticales, con ruedas, donde se montaron pinturas para que los niños pudieran verlas a una altura más amigable, y manipularlas en sala, apreciándolas desde distintos ángulos y en distintos lugares. También se colocaron mesas bajas donde se dispusieron grabados, dibujos y esculturas pequeñas o medianas. Se montaron, directamente sobre el piso de las salas, algunas esculturas y algunas pinturas, de pequeño o mediano formato, se apoyaron sobre almohadillas y contra las paredes. El paquete de propuestas educativas se basaba principalmente en los recorridos acompañados, la oferta de una revista de actividades, los talleres de dibujo en sala y de grabado. La acogida y las devoluciones nos dieron la pauta de que los participantes disfrutaron estas experiencias. En cuanto a las decisiones sobre el montaje, una vez inaugurada la muestra, detectamos un punto débil: ante las pinturas colocadas sobre el piso y contra las paredes la gran mayoría de los niños no atinaban a sentarse o a detenerse a

contemplarlas, como habíamos proyectado. Sencillamente no se sentían habilitados. Llegamos a la conclusión de que, para modificar una modalidad milenaria (el consabido “no tocar, no saltar, guardar distancia y silencio, etc.”, de los museos), lamentablemente, no basta con bajar los cuadros.

DIVERSIDAD CULTURAL: CONSTRUYENDO DESDE EL RETORNO. VOLVER A MIRARNOS DESDE EL PROTAGONISMO

En el marco del ciclo Octubre Marrón, que busca visibilizar a las y los artistas marrones-indígenas como creadores de contenido cultural, el museo, junto con el colectivo Identidad Marrón, presentaron, en 2022, la exposición “Construyendo desde el retorno. Volver a mirarnos desde el protagonismo”.

La muestra reunió un conjunto de fotografías desde una visión antirracista, que intervinieron las salas con el patrimonio escultórico permanente del Museo, generando un diálogo horizontal.

Durante los recorridos de los grupos visitantes, el equipo de educación propuso reivindicar los relatos y las representaciones de las corporalidades de ascendencia indígena, y dar lugar al ejercicio de reflexión activa. A partir de las fotografías de personas de ascendencia indígena, y de su comparación con las figuras humanas representadas en las obras, se planteó derribar aquellos arquetipos y estigmas que se crearon desde las representaciones coloniales históricas y que, en el contexto nacional, persistieron, como el mito de la Argentina blanca.

Propuestas como esta se sostienen en la idea de que el cuerpo, como texto, es el lugar central de inscripción y exhibición de las fuerzas dominantes (Foucault, 1979). Las piezas que integran el patrimonio de este y otros museos, como representaciones idealizadas e idealizantes de los cuerpos, las conductas y las relaciones sociales, sirvieron y sirven como

artefactos para la configuración y el disciplinamiento históricos de los sujetos y de las intersubjetividades. Como señala Paul B. Preciado (2018), todo cuerpo es moldeable y, a la vez, desviable y, por tanto, debe circular a través de un conjunto de arquitecturas políticas (como los museos) que aseguran su normalización. Sin una especialización política del cuerpo, y sin una gestión del espacio y de la visibilidad del cuerpo en el espacio público, no hay subjetivación de la corporalidad.

En este sentido, las obras de arte funcionan como tecnologías de reproducción del poder, de los ordenamientos societarios y de la producción de subjetividades normalizadas. Intervienen en el establecimiento de parámetros de normalidad, género, progreso y civilidad, entre otros aspectos.

La representación de algunos cuerpos —y el ocultamiento de otros— trasciende una simple mimesis anatómica, representando, por sobre otros aspectos, normas, conductas, estereotipos y relaciones de poder cristalizadas en parámetros —pretendidamente— estéticos, como el canon o la belleza.

Como señala Patricia Soley-Beltran (2012), en su trabajo sobre los modelos —trabajadores— de modas, quien a su vez toma los ensayos de John Berger (1972) sobre los modos de ver, existe un proceso histórico de producción y representación de un ideal de belleza que es acompañado por un proceso consecuente de incorporación, de encarnación del deseo. Según Berger, los diferentes códigos utilizados en la representación visual, fuertemente sexuados y heteronormados, se sustentan en un mito transformacional prometido por discursos intensos de propaganda y que se vehicula mediante una determinada propuesta identitaria. Este tipo de dominación, mediante el discurso y los hábitos de una determinada cultura, es lo que Bourdieu (1988) llamó violencia simbólica: no es reconocida como tal por los sujetos que la sufren o la ejercen, que aceptan de un modo tácito el poder simbólico y las desigualdades sociales como legítimas.

Entonces, “las representaciones de belleza e identidad ideal encarnadas por [estos] modelos se presentan como fruto del consumo del producto anunciado, al que se rodea de un aura mágica, provocando así la mirada de envidia en el espectador, al que previamente se ha hecho sentir inadecuado” (Soley-Beltran, 2012, p. 116). Por lo tanto, estos modelos de belleza, a la vez excelencia de la norma y excepcionalidad, son cuerpos/objetos emblemáticos “de la deseabilidad, cuidadosamente contruidos a través de la adición de capas de significación” durante siglos de historia (p. 117).

Los cuerpos, manifiestamente diversos en cuanto cultura, funcionalidad y género, lejos de ser una realidad fija y acabada, son el resultado de un devenir, de un proyecto de ser y de una situación contextual e intersubjetiva, condicionada estructuralmente, sin que esto anule cualquier posibilidad de agencia.

Asimismo, esta muestra se inserta en los procesos decoloniales, que se empiezan a dar en el arte, la cultura y los museos, instituciones paradigmáticamente modernas y eurocéntricas.

Para autores como Amir Samin (1989) y Rolando Vázquez (2017), el eurocentrismo es una forma de ignorancia arrogante debido a que se autoproclama universal y asume que no hay nada más allá de su propia lógica y, en consecuencia, que no existe ni exterioridad epistémica ni exterioridad genealógica por fuera de sus márgenes. Cuando los pueblos no-euro-centrados muestran que poseen otros conocimientos, otras filosofías, otras formas de vida, a menudo sus posiciones son vistas como puristas o románticas.

Vázquez sostiene que, para descolonizar, el museo debe comprometerse con la tarea de escuchar, atravesando la diferencia colonial. Afirma que

debemos dejar de concentrarnos en sostener el monopolio de la enunciación y de reclamar lo radicalmente nuevo; debemos comenzar a escuchar aquello que ha sido silenciado por la colonialidad, por nuestro archivo cultural, por nuestras narrativas y por nuestro privilegio.

La crítica decolonial está agrietando la novedad y el presentismo de la modernidad para iluminar genealogías alternativas y caminos hacia el provenir ya existentes (2017, p. 5).

Muchas de estas reflexiones surgieron espontáneamente de parte de los visitantes, antes incluso de que los educadores las propusieran. Esto promovió más aún el abordaje de una temática que, frecuentemente, se pone de manifiesto en las salas de calcos grecorromanos o renacentistas: la tiranía de los cánones de belleza, en el contexto de culturas antiguas y en el contexto actual. Esta inquietud es especialmente aguda entre las franjas etarias de pubertad y adolescencia.

En resumen, la inclusión de estas perspectivas permite al museo una relectura y reelaboración de sus propios discursos y representaciones y, a la vez, la incorporación de otros saberes, perspectivas, historias y sensibilidades. Como sostiene Preciado (2018), el museo no debe construir un único relato, porque un relato es un consenso, un punto de vista, y, por tanto, una frontera que genera exclusión, sino que debe convertirse en un espacio donde se puedan discutir y negociar las representaciones y los lenguajes disidentes.

DISCAPACIDAD: EN RELIEVE

Una de las premisas que siempre sostuvo este museo —como muchos otros— es que no se pueden tocar las obras. Entonces, ¿qué tenemos para ofrecerles a las personas ciegas o con baja visión?

En este sentido, el Museo de la Cárcova realizó copias de algunas de sus obras más emblemáticas y les dio una pátina de protección que, a la vez, no alterase la textura. Asimismo, se confeccionaron fichas en braille con información sobre las piezas y sobre la cultura a la cual representa cada una.

En una primera instancia, se pensó en un lugar específico dentro del museo y se las agrupó en una mesa larga, donde se pudiese hacer un recorrido acotado. La visita ofrecía un

recorrido táctil y un abordaje narrado sobre cuestiones culturales, que daba énfasis a las ideas de belleza y de normalidad desde una perspectiva histórica, personal y situada. Pero, si bien la propuesta fue recibida positivamente por el público destinatario, a los pocos meses —y a partir de conversaciones que abordaron de forma más crítica la propuesta— se llegó a la conclusión de que su carácter sectorizado proponía una integración focalizada, una guetificación.

A la distribución de los bustos a lo largo del museo se le sumó también la demanda de espacios para la producción artística. El museo contaba ya con talleres de grabado litográfico, cerámica y dibujo, pero ninguno era accesible a personas con ceguera o baja visión. Así es como nacieron los talleres En Relieve, orientados a la elaboración de grabados y cerámicas.

La técnica de grabado desarrollada en estos talleres fue el gofrado y el *collagraph*. De estos participaron tanto personas ciegas como con resto visual.

La primera etapa consistió en la producción de matrices: planchas de cartón sobre las cuales se componía incorporando formas en papel, cartón, goma e incluso blondas de torta y trazos con hilos de diferente grosor. Luego se cubrían con gesso (material de uso artístico con alto contenido de Blanco de Titanio en su composición, como un enduido más líquido), con el objetivo de darle más dureza e impermeabilidad.

La última etapa es la impresión. En esta instancia los participantes decidieron si les iban a dar color a sus matrices con tintas de grabado (muy aceitosas y difíciles de limpiar). Esta elección no dependió necesariamente del resto visual de los autores. Una vez terminado ese paso, se imprimió, por medio de una prensa calcográfica, sobre papel humedecido, para darle mayor elasticidad. Los resultados fueron grabados con un relieve prominente —gofrado—, algunos con color —*collagraph*—.

En el contexto del 3 de diciembre de 2022, Día Internacional de las Personas con Discapacidad, este programa se encargó de la producción y el montaje de la muestra temporaria “En Relieve: más allá de la mirada”. Esta presentaba los trabajos realizados en los talleres. El concepto de relieve hizo referencia tanto a las técnicas —el gofrado y el *collagraph*—, como a la propuesta de poner de relieve las capacidades.

CONSIDERACIONES FINALES

El éxito de un programa o de una actividad nunca está asegurado. Sin embargo, toda acción dirigida a un público específico tenderá a ser más efectiva y profunda, obteniendo más alcance, siempre que involucre a ese colectivo desde el comienzo del diseño de la actividad. Esto significa articular con él en la consulta, la información, la producción, la ejecución y evaluación. Todo buen comienzo implica la pregunta “¿Qué te gustaría que pase en este museo?”.

Justamente el problema en el diseño y la programación de programas dirigidos a las infancias es que, generalmente, se actúa desde una perspectiva adulto-céntrica y se carga de nostalgia las actividades, impregnándolas de acritud, o depositamos sobre sus espaldas el horizonte de la patria. Como dice la Chiqui González, la infancia es el tiempo del presente. No hay que volver a algún lugar, sino madurar hacia la infancia. La infancia no es algo inconcluso, no es el proyecto sobre el cual se proyectan las personas hacia la adultez.

La vocación pedagógica-social de los museos, más allá de la meramente didáctica y curricular, o del mal llamado aprendizaje “no formal” e “informal”, proyecta sus inquietudes educativas y sociales en la búsqueda de nuevos horizontes, para las prácticas culturales de las personas y las comunidades, entre lo local y lo global, la vida cotidiana y los acontecimientos extraordinarios. Este objetivo supone reivindicar el importante papel de los museos, clásicos e innovadores en sus denominaciones y arquitecturas, en los procesos de socialización y participación, de autoestima y creatividad colectiva, a favor de la equidad y la

cohesión social, distanciándose de su histórico rol como mecanismos de selección, distinción y discriminación sociocultural. La amplitud de miras —cívicas y culturales—, que proponemos desde la pedagogía social, debe contribuir a dotar de nuevas perspectivas a la educación cultural de los ciudadanos, con el importante protagonismo que en ellas han de asumir los centros expositivos.

Los museos son ante todo personas, situaciones, espacios, deseos, creencias, lógicas de razonamiento, imágenes y símbolos en definición permanente, procesos y modos de convivencia social. En un escenario democrático, un museo, como institución cívica, se compromete a abrirse a la pregunta sobre sí mismo y a experimentar otras posibilidades para este, facilitando, a la vez, ejercicios de libertad y de diversidad, haciendo posibles nuevos escenarios de acciones reales y concretas, y siendo capaz de ensanchar un poco más las condiciones de ciudadanía y de modificar las desigualdades existentes.

A través de sus espacios de mediación —equipos de educación, accesibilidad, inclusión, públicos, comunidades u otros—, los museos producen espacios multidireccionales de construcción de ciudadanía. Tanto los públicos como las instituciones y sus agentes se transforman a partir de la configuración de entramados dinámicos, flexibles, porosos, crecientes e inconclusos. Los discursos se vuelven divergentes y plurales. Toda vez que se habilitan relatos, saberes, corporalidades, sensorialidades, emociones, prácticas, deseos diversos y colectivos, estas instituciones se configuran como espacios democráticos, críticos, plurales, inclusivos y accesibles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acaso, M. (coord.) (2012). *Pedagogías invisibles*. Catarata.

Aguado, T., Gil-Jaurena, I. y Mata, P. (2005). *Educación intercultural: Una propuesta para la transformación de la escuela*. Los libros de la catarata.

Bourdieu, P. (1988 [1979]). *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.

Foucault, M. (1994). *Ética, estética y hermenéutica*. Traducción de Ángel Gabilondo. Gallimard.

Foucault, M. (1996). *Historia de la Sexualidad, Vol. I, La voluntad de saber*. Siglo XXI.

Foucault, M. (2007 [1979]). *Nacimiento de la Biopolítica*. Fondo de Cultura Económica.

Guerrero Higuera, G. (2014). El giro educativo en la mediación en museos: sobre la necesidad de buscar la verdad de las imágenes expuestas. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, n.º 3, 67-80.

González de Langarica, F., González de Langarica, M., Llamazares, E. y Balmaceda, C. (2018). *Módulo 1: El mundo de las ideas. Conceptos para una reflexión inicial sobre la accesibilidad en el curso virtual Museos accesibles. Partir de lo posible*. Tercera edición (2020). Área Formación y Redes, de la Dirección Nacional de Museos y la Dirección Nacional de Gestión Patrimonial, Secretaría de Patrimonio Cultural, Ministerio de Cultura de la Nación.

López Fernández Cao, M. (2002). La educación artística y la equidad de géneros: un asunto pendiente. *Arte, Individuo y Sociedad*, Anexo I, 145-171.

López Fernández Cao, M. (2011). *Mulier me fecit. Hacia un análisis feminista del arte y su educación*. Horas y Horas.

López Pardina, T. (2015). El cuerpo de las mujeres como locus de opresión/represión. *Investigaciones Feministas*, Vol. 6, 60-68.

Llorens, T. (8 de mayo de 2015). Para quién y para qué son los museos. Conservar obras de arte y educar al público; tales son las funciones museísticas. *El País*.

https://elpais.com/elpais/2015/05/03/opinion/1430673536_042258.html

Padró, C. (2003). La museología crítica como una forma de reflexionar sobre los museos como formas de conflictos e intercambios. En Lorente, J.P. y Almazán, D. (2003) *Museología crítica y arte contemporáneo*. Universidad de Zaragoza, 51-70.

Riaño, P. (20 de noviembre de 2018). Paul B. Preciado, el comisario más influyente del arte contemporáneo. *El País*. Recuperado el 18 de agosto de 2023 de https://elpais.com/cultura/2018/11/19/actualidad/1542655666_497477.html

Amin, S. (1989). *El eurocentrismo: crítica de una ideología*. Traducción al español de Rosa Cusminsky de Cendrero. Siglo XXI.

Soley-Beltran, P. (2012). Muñecas que hablan. Ética y estética de los modelos de belleza en publicidad y moda. *Revista Dialectología y Tradiciones Populares*, vol. LXVII, N.º 1, enero-junio 2012, 115-146.

Suina, J. (1990). Museum multicultural education for young learners. *Journal of Museum Education*, 15, 1, 12-15.

Trafi, L. (2009). *De la cultura feminista en la institución arte. Desacuerdos sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español*, Vol. 7, 214-232.

Vázquez, R. (2017). El Museo, Decolonialidad y el Fin de la Contemporaneidad. *Otros Logos, Revista de Estudios Críticos*, 46-61.