

# 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 2

**ARTES, INVESTIGACIÓN  
Y PRODUCCIÓN DE SABERES**



*EJE 2: ARTES, INVESTIGACIÓN Y PRODUCCIÓN DE SABERES; 2.2: VALIDACIONES EMANCIPATORIAS PARA NUEVAS CIUDADANÍAS: PEDAGOGÍAS E INVESTIGACIONES ARTÍSTICAS*

## **MARRÓN. Mediadoras Artísticas Rioplatenses y evaluación**

María Laura Martínez Bigozzi (Universidad de Buenos Aires - Universitat de València)

**RESUMEN:** “MARRÓN. Mediadoras Artísticas Rioplatenses y evaluación” es un proyecto que pretende investigar acerca de las metodologías y de los instrumentos que los equipos educativos de museos, fundaciones e instituciones que se dedican a la colección, exhibición o conservación de patrimonio en artes en Buenos Aires utilizan para evaluar sus prácticas en la actualidad. El proyecto busca generar instancias de diálogo e intercambio en torno a los modos en los que relevan información acerca de las actividades de mediación, los criterios utilizados para establecer juicios de valor y las decisiones que se derivan de dicho accionar. MARRÓN pretende comprender a su vez el contexto institucional, espacial y temporal en el que se realizan las evaluaciones en mediación, situándose en un contexto sudamericano y subalternizado. Finalmente, busca plasmar los vínculos profesionales y afectivos entre educadoras.

**Palabras clave:** Mediación; Arte; Evaluación; Educación; Museos.

## Introducción

Marrón es el color de lo sucio, del fracaso, pero también de la prueba, de la búsqueda. Marrón es el color que resulta de la mezcla cuando se está buscando otro color. El Río de la Plata es marrón y arrastra tierra de más arriba —de Brasil, Paraguay, Bolivia, Uruguay y Argentina— antes de desembocar en ese “entre medias” con el blanco sexy de Europa, el océano Atlántico.

MARRÓN<sup>88</sup> pretende investigar acerca de cómo evalúan sus prácticas los equipos educativos de museos de Buenos Aires, entendiendo la evaluación como una instancia de reflexión sobre la distancia entre la planificación —un ideal blanco y ordenado— y el encuentro con los públicos —que implica la mezcla, el intercambio, muchas veces la sorpresa y lo no calculado—. A su vez, lo hace desde una posición doblemente subalternizada, por escribir desde la condición de no-blanca para el sistema de producción de conocimiento mundial, y por investigar y recuperar las voces de las educadoras de museos, históricamente ubicadas por debajo de otros departamentos dentro de la institución. Marrón es también contaminación:

*Es ineludible que al cruzar la gran frontera Norte / Sur, todos nosotros, quienes habitamos este lado del mundo, cualquiera sea nuestro linaje propiamente biológico y aunque desempeñemos el papel de blancos en nuestros propios escenarios nacionales, seremos vistos desde una perspectiva biopolítica como no-blancos. El hecho inapelable de que somos percibidos como emanaciones del paisaje geopolítico al que pertenecemos y con referencia a la posición histórica de ese paisaje, alcanza y contamina el quehacer intelectual y la*

---

<sup>88</sup> El presente artículo es una versión acotada de la tesis final de maestría del Programa Experimental de Mediación y Educación a través del Arte (PERMEA) de la Universidad de Valencia, en la que la autora —bajo el mismo título— desarrolla en mayor extensión la investigación sobre la temática. Para acceder a las entrevistas libres y estructuradas, y a los instrumentos de evaluación relevados, ingresar a [https://docs.google.com/document/d/1TMqTn5JFn95NGo81XF3fYAG2DrXnJhUGSpH\\_aclPDbw/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1TMqTn5JFn95NGo81XF3fYAG2DrXnJhUGSpH_aclPDbw/edit?usp=sharing)

*atribución de valor a nuestra producción académica, y determina una valorización diferencial entre los saberes y producciones intelectuales de los autores del Norte y los del Sur. De esto se deriva, por ejemplo, el hecho de que los primeros son productores o atravesadores-distribuidores de los modelos teóricos que adoptamos y constructores-dueños del gran compendio de conocimiento sobre el mundo (Segato, 2015, p. 275).*

Si entendemos lo educativo como esencial para la transformación social, entonces investigar sobre la evaluación en las prácticas educativas en museos de arte se nos plantea como una causa primordial. Este proyecto pretende explorar acerca de las metodologías y los instrumentos que se utilizan en la actualidad en los museos, las fundaciones y los centros de arte de Buenos Aires para entender qué resonancias tienen sus prácticas educativas sobre la comunidad. En este sentido, este tipo de investigación nos obligará a reflexionar sobre el lugar que ocupa la educación a la interna de las instituciones, a la vez que sobre nuestra posición como educadoras e intelectuales clasificadas como no-blancas por nuestra localización en el sistema mundial.

Dentro de los museos, quienes llevan adelante los programas educativos para públicos son las educadoras. Mientras que una artista es considerada una agente productora de cultura, las mediadoras suelen ser relegadas a meras transmisoras o reproductoras de conocimientos producidos por otras. Sin embargo, son ellas quienes se comunican directamente con la comunidad, activan las exposiciones y, en definitiva, producen, junto con los públicos, nuevas capas de conocimiento en torno a un hecho artístico (Oviedo Cueva *et al.*, 2022, p. 267).

No es de nuestro interés trabajar la evaluación entendida como una herramienta para medir el rendimiento institucional general en términos económicos. Nos parece urgente y necesario poner luz sobre la evaluación de las resonancias de las prácticas desarrolladas por las áreas educativas en las comunidades porque de ella dependen las tomas de decisiones y la acción política. Por otro lado —y no menos importante—, creemos que es sumamente

riesgoso confundir la evaluación sobre este tipo de prácticas con la mera rendición de cuentas. Entender la calidad de un museo utilizando indicadores de cantidad, de imagen o de servicio es confundir su función de acceso a la educación y a la cultura con los objetivos de rentabilidad de una empresa. En este sentido, creemos que los relevamientos y los juicios de valor generados desde los equipos educativos promueven lo que Padró (2011) describe, retomando a Mörsch, como “transformar desde dentro”, es decir, repensar las jerarquías, los modos de vinculación y, en definitiva, la posibilidad de generar otra institución desde la que se habita.

Lo que, sin lugar a dudas, no queremos es caer en el problema del “paracaidista”, es decir, de la investigadora que aparece de la nada en el contexto, releva los “objetos preciados” y se retira sin más. Tampoco pretendemos generar, como producto resultante, una serie de lineamientos para evaluar de manera estandarizada, más bien nos gustaría poder propiciar espacios de intercambio de donde surjan ideas o propuestas para enraizar metodologías e instrumentos en cada territorio-institución. Citando a Daniel Suárez y Valeria Metzdorff (2018) y trasladando la problemática del contexto escolar al del museo: “Las experiencias que sostienen y viven los docentes y alumnos tienden a ser fragmentadas, categorizadas y modelizadas a través de patrones de ponderación ajenos a la práctica escolar cotidiana y la enseñanza situada”. En este sentido, lo que pretendemos en esta instancia es conocer y documentar el estado de las cosas en relación con las prácticas de evaluación dentro de los equipos educativos de los museos de la Ciudad de Buenos Aires. Diseñar metodologías e instrumentos específicos para ellos implicaría otros tiempos y esfuerzos, para no caer en el riesgo de la generalización.

Quien escribe este proyecto lo hace desde una trayectoria profesional específica, que durante los últimos cinco años se desarrolló exclusivamente en la escuela primaria y secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, pero que con anterioridad transcurrió en museos y fundaciones artísticas por alrededor de ocho años. De ahí, la elección de traer bibliografía

de ambos campos y la aventura de entrelazar pedagogías que parecen separadas, pero que guardan estrechos vínculos, la de la escuela y la del museo (Sánchez de Serdio, 2010). Quizás también por eso tomamos como temática la evaluación educativa, sobre la que se ha escrito, normalizado, documentado y visibilizado en mayor cantidad y desde hace ya muchos años dentro del campo de la escuela<sup>89</sup> en comparación con el de la educación en museos. Con esto no queremos decir que no existan publicaciones que aborden la temática, sino que las hay, pero en mucha menos cantidad, cuestión que entendemos puede deberse a la subalternización del campo de saber.

*Finalmente, ciertas cuestiones de las que críticos y comisarios hablan como si fueran una revelación (el carácter dialógico y construido de conocimiento, el reconocimiento de la crítica y el debate en dicho proceso, el cuestionamiento de las relaciones jerárquicas, etc.) no son nuevas en el campo educativo, sino que forman parte de la reflexión que teóricos, docentes e investigadores llevan a cabo sobre la enseñanza desde hace años, tanto desde la educación en general (Ayuste y otros, 1998; Giroux, 1989, 1997, 2001; Goikoetxea y García, 1997) como desde la educación en relación con el arte en particular (Trend, 1992; Hernández, 2000; Agirre, 2005). De todo ello se deduce una falta de reconocimiento de un campo de saber específico sobre los procesos educativos, paralelo a la invisibilización de los agentes mediadores en los procesos artístico-educativos, como son los educadores o los trabajadores sociales (Sánchez de Serdio, 2010).*

Vale aclarar que, al hacer esta comparación, estamos entendiendo la evaluación como aquellos criterios y dispositivos que nos permiten relevar información para reflexionar sobre las prácticas de enseñanza-aprendizaje, para luego poder tomar decisiones a futuro sobre la planificación y la acción educativa (Anijovich y Cappelletti, 2017). No incluimos la curaduría o el diseño y disposición espacial de las exposiciones porque en general se trata de

---

<sup>89</sup> Alicia R. W. de Camilloni, Edith Litwin y Susana Celman; Rebeca Anijovich y Graciela Capelletti; Mariano Narodowski, Milagros Nores y Miryan Andrada, por citar algunas autoras que han desarrollado el tema en Argentina.

cuestiones que no responden a la órbita de decisiones de los equipos educativos, si bien entendemos que guardan estrecho vínculo entre ellos. En este mismo sentido, tampoco pretendemos generar una trasposición de conceptos de un campo a otro sin atender a la especificidad del contexto, sino que aspiramos a enriquecer uno con el otro en ese cruce. De la misma manera en que no tenemos intenciones puestas en crear un recetario prescriptivo de buenas prácticas en evaluación, sino más bien en propiciar algo más cercano a unas memorias pedagógicas y narrativas sobre la vida de la evaluación en los museos, una especie de instantánea polifónica y plural (Suárez y Metzdorff, 2018).

Por último, nos parece importante aclarar que durante este trabajo utilizaremos la primera persona del plural y en femenino, porque consideramos que el masculino no es un género neutro y que su utilización perpetúa la opresión de las diversidades. A su vez, esta elección se basa en que el campo de la educación en museos está en su mayoría feminizado. Si bien entendemos que no se trata de una solución perfecta, creemos que sí, de una más inclusiva. A su vez, utilizaremos indistintamente el término educadora y mediadora para referirnos a las trabajadoras de los equipos educativos.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La evaluación es un tema con mucho desarrollo dentro del ámbito de la educación escolar. ¿Lo es también dentro de los equipos de educación de los museos de arte de nuestra ciudad? ¿Cómo evalúan las actividades en ellos? ¿Para qué evalúan? ¿Qué técnicas y procesos utilizan? ¿Las educadoras forman parte de estas instancias? ¿La evaluación es a la interna del equipo, a manera de autoevaluación o reflexión sobre la propia práctica, o se incluye a los públicos? ¿Sobre qué aspectos se evalúa en ese caso?

En esta primera instancia, creemos que el problema de la evaluación, entendida como una reflexión sobre las prácticas educativas de parte de las propias educadoras que las llevan a cabo y dentro del contexto específico de la Ciudad de Buenos Aires, puede llegar a tener

algunas cuestiones que la atraviesen y sobre las que sea importante hacer foco. Una de ellas es el estado de subalternización de los equipos educativos (asignación insuficiente de recursos materiales y humanos, poca o nula participación en la toma de decisiones institucionales), que conlleva a su vez a la precarización del rol (contrataciones con monotributo que se renuevan tras un plazo acotado de tiempo). Otra —y unida a estas dos— es la incipiente atención institucional en la creación de oferta educativa en el área, cuestión que promovería la jerarquización profesional del rol. En los últimos años comenzaron a surgir formaciones en el campo de la mediación, propuestas desde el ámbito universitario y museístico<sup>90</sup>. En efecto, en 2022 la carrera de Artes de la Universidad de Buenos Aires incorporó a su programa una unidad dedicada a la educación en museos y centros culturales<sup>91</sup> dentro de la materia de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la carrera de Artes, cuyas estudiantes son históricamente las que desempeñan tareas de enseñanza en este tipo de instituciones.

Por todo esto, consideramos que esta investigación no será un proceso sencillo de relevamiento de metodologías y acopio de instrumentos. No será ni blanco ni sexy, sino que se verá por momentos sucio, necesariamente marrón.

---

<sup>90</sup> Entre ellos, cabe mencionar la Diplomatura en Mediación Cultural de la Universidad Nacional de las Artes (UNA) junto con el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

<sup>91</sup> <http://artes.filo.uba.ar/didactica-de-las-artes-2022>

## Estudios de caso

### INTRODUCCIÓN

Nuestra estrategia de investigación será la del estudio de casos. Hemos optado por un estudio colectivo de casos (Stake, 2007) porque consideramos que de esta manera podremos llegar a establecer hipótesis con un grado de precisión mayor.

La metodología a utilizar será principalmente la cualitativa. Teniendo en cuenta la multiplicidad de opiniones, relatos, declaraciones y documentos aportados por las entrevistadas, buscaremos generar más bien nuevas preguntas antes que conclusiones generalizantes. Por momentos, la metodología tomará un carácter cuantitativo, como por ejemplo en relación con la existencia o no de equipos de educación en los museos, o a si se realizan o no evaluaciones como prácticas instituidas. Consideramos que la utilización de una metodología mixta nos habilita una visión más amplia y precisa sobre el tema, a la vez que aprovechamos las fortalezas de cada tipo de indagación.

### Herramientas metodológicas:

1. Entrevista libre: para presentar la propuesta y establecer el primer diagnóstico. De manera sincrónica, realizamos un encuentro sincrónico —en la mayor parte de los casos por videollamada— durante el cual nos conocimos, explicamos el proyecto y sus objetivos y realizamos algunas preguntas disparadoras en relación con el tema de la evaluación. Cabe aclarar que, para guardar la privacidad de cada educadora, elegimos no grabar ni difundir públicamente este formato de entrevista.
2. Entrevista estructurada: para relevar las opiniones y experiencias, respetando la voz de cada educadora. A través de una serie de preguntas ordenadas de acuerdo a distintos ejes, siempre yendo de un sentido más general a uno más detallado, nos valimos de la escritura y

de la posibilidad de volver sobre ella, para poder contar con las propias palabras de las educadoras.

En un comienzo, nuestra idea era la de desarrollar una serie de entrevistas en formato de videollamada para poder grabarlas y luego publicarlas en alguna plataforma de forma pública. Con el correr del tiempo y de las entrevistas, llegamos a la conclusión de que la mejor manera de conocer a cada educadora, generar confianza y relevar información era dejando en sus manos la posibilidad de elegir el formato de dicho encuentro, aun entendiendo que se trataba de un perjuicio para nuestro ideal de proyecto. Entendimos que en una entrevista en la que se busca hablar acerca de las prácticas en evaluación en el museo donde se trabaja, se están exponiendo muchas veces debilidades y tensiones a la interna de cada institución. También entendimos que exponer públicamente las opiniones y experiencias de las educadoras sobre sus propios contextos laborales significaba negar la condición de precariedad de sus puestos. Por todo esto, la decisión que tomamos fue la de generar relevamientos escritos de cada entrevista por videollamada. Para intentar suplir esta falta, y en pos de poder contar con las fuentes de forma directa, solicitamos a cada educadora que respondiera luego de manera escrita —con sus propios tiempos y con sus propias palabras— una entrevista estructurada. A partir de los primeros, generamos textos narrativos que buscan transmitir nuestras percepciones sobre cada encuentro. De las últimas, relevamos información estadística. En el cruce entre ambas, pretendemos habilitar un paisaje amplio del contexto desde nuestros ojos como espectadoras.

Por otro lado, comenzamos investigando sobre los equipos educativos de los museos de arte, pero la realidad de la situación nos llevó a sumar otros de distinta categoría. Las educadoras nos recomendaron a otras, por afinidad en el modo de trabajo, algo que iba más allá del tipo de patrimonio estrictamente artístico de la institución, como sucedió con el Museo de Etnografía o Historia. Inclusive, no solo decidimos ampliar el tipo de institución, sino también la zona geográfica, pasando de la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires a la

de la provincia de Buenos Aires (como es el caso del Museo Ferrowhite de Bahía Blanca). Entendemos que todo esto nos lleva a problemas de rigor científico, aunque nunca pretendimos llegar a generalizaciones, sino tomar “la temperatura” de la evaluación dentro del campo de la educación en museos.

## ALGUNAS REFLEXIONES

Toda investigación que conlleve el vínculo con otras personas implica algún grado de movimiento de la dimensión afectiva (Calderón, 2012). En el caso del presente proyecto, poder dar con las educadoras y entrevistarlas supuso un despliegue de cuestiones inevitablemente entrelazadas, que fueron de lo conceptual al cuerpo entero, sus sentidos, su inconsciente y lo no verbal. En la mayoría de los casos, el primer contacto con las entrevistadas vino de la mano de otras personas, que propiciaron el vínculo. En otros, se trató de relaciones más o menos directas de amistad, trabajo o estudio. Luego, poder coordinar un momento de encuentro sincrónico para entrevistar implicó a su vez administrar cuidados (de sí mismas, para no hacer el encuentro en un horario incómodo, y de otras personas a cargo). Finalmente, al comienzo de cada entrevista, explicitamos nuestras intenciones y acordamos qué y cómo íbamos a relevar y a compartir de la información resultante. Todo este movimiento afectivo significó una carga significativa de tiempo, paciencia y esfuerzo de todas las personas implicadas.

Las educadoras respondieron de forma más extensa y detallada durante el encuentro sincrónico que en el escrito individual. Al consultar acerca de la existencia o no de la evaluación de las prácticas dentro del equipo educativo, durante la conversación, la mayoría de las trabajadoras afirmó que las instancias de relevamiento, análisis y reflexión se hacían difíciles de desarrollar por la escasez de tiempos, por no contar con espacio e infraestructura acorde, por la dificultad de coincidir todas a la vez por tener otras tareas que

cumplir. Mientras tanto, en la entrevista escrita y estructurada, la mayoría respondió que la evaluación se daba sin entrar en las complejidades del contexto. Con esto no queremos decir que las educadoras faltaron a la verdad, todo lo contrario. Creemos que, durante la charla libre, pudieron profundizar acerca de lo que significa evaluar en un museo de Buenos Aires. En el caso de Fundación Proa, por ejemplo, las educadoras completan semanalmente grillas de informes desde sus propios dispositivos móviles mientras cumplen su trabajo en las salas de exhibición.

Otro dato que se repite en muchas de las entrevistas dialogadas fue el del cambio constante de trabajadoras, la precarización en el tipo de contratación y la falta de presupuesto. En los casos de Ignacio (Museo de Arte Moderno de Buenos Aires) y Florencia (Usina del Arte), hacía dos meses que habían comenzado a trabajar en las instituciones y mencionaron que ambas instituciones venían teniendo mucha rotación de trabajadoras en el área. El Museo Etnográfico, dependiente de la Universidad de Buenos Aires, al momento de la entrevista con Verónica, permanecía cerrado por la postergación de reformas en infraestructura. El Taller de León Ferrari, por su parte, aún se mantiene sin abrir al público por no contar con presupuesto suficiente. Por otro lado, al menos dos educadoras hicieron referencia a la falta de personal: sin su presencia, los espacios no pueden abrir. Esta falta de continuidad de las trabajadoras y de mantenimiento de los espacios lleva necesariamente a trabas en el desarrollo de la evaluación, ni que hablar de la propia acción educativa.

Con respecto a los relevamientos sobre las audiencias, en general las educadoras entrevistadas dieron cuenta de la existencia de dispositivos no instituidos a cargo de los equipos educativos (a excepción de Fundación Proa). Tampoco se reconoció un equipo dedicado activamente a este tipo de estudios por fuera del educativo. Al igual que los resultados observados por Bialagorski y Reca a partir de la entrevista semiestructurada de 2015, no se explicitaron herramientas sistematizadas y de uso regular (del tipo encuesta o libro de visita), aunque sí se mencionó el diálogo como un instrumento de amplia utilización

a manera de “sondeo” de la práctica luego de finalizada la actividad. En algunos casos también mencionaron recibir, luego de la visita, correos electrónicos del público, que hacía devoluciones de forma voluntaria —en general, las docentes de las escuelas que han visitado el museo—, pero no es algo fomentado de manera sistemática desde las instituciones.

Desde Fundación Proa, Rosario (Directora de Programas Públicos y Programas de Formación) nos facilitó algunas herramientas que utilizan para relevar información sobre sus actividades y dispositivos de mediación, tanto a partir de las audiencias como de sus propias educadoras. En el primer caso, se trata del análisis de datos recopilados sobre el uso de la audioguía para la exposición de Kazimir Malevich en 2016. Se realiza a través de SoundCloud, plataforma donde se encuentra el dispositivo que facilita cierto relevamiento de datos (cantidad de descargas, cantidad de escuchas de cada pista), y en formato de encuesta en salas para los públicos. Los ejes planteados en el último caso son los de accesibilidad y contenido (su utilidad para la comprensión de la exposición, su duración, el tono de la voz del locutor). En cuanto a la evaluación sobre las prácticas educativas de las educadoras, Rosario nos compartió una matriz de autoevaluación que pone el foco sobre el manejo del tiempo, del espacio, del cuerpo, del tono de voz y, por último, de la información. Cada uno de estos ejes cuenta con una escala que va de “básico” a “excelente”, donde se valoran cuestiones específicas tales como recibir al grupo puntualmente, organizar el tiempo para alcanzar a realizar una reflexión final, abrir a la discusión, etc.

Otra cuestión que surge de las entrevistas y que repite la dinámica muchas veces opresiva de la escuela es la utilización de dispositivos de evaluación como herramientas de control. Algunas educadoras comentan haber sido observadas por superiores sin ser informadas y luego ser examinadas. En otros casos, el saber que los informes van a ser leídos por la dirección del museo hace que las educadoras repriman o modifiquen comentarios.

Un caso que se nos planteó como paradigmático, para comprender la importancia de la evaluación como herramienta para la toma de decisiones y para el impulso de cambios desde dentro de la institución, es el narrado por Analía y Julieta en el Museo Ferrowhite de Bahía Blanca, a partir de “¡Andá vos a lavar los platos!”. Las educadoras generaron un recurso didáctico a partir de una serie de encuentros con mujeres de la comunidad, donde intercambiaron ideas, memorias y momentos de producción objetual acerca de la temática del trabajo y de las tareas femeninas invisibilizadas. Las mismas educadoras comentan en su ensayo recopilado en *Escribir al Hilo*:

*Si bien “¡Andá vos a lavar los platos!” surgió como una necesidad específica del área educativa, su proceso de elaboración terminó teniendo un doble efecto: en la dinámica del equipo de trabajo y en la muestra permanente del museo. Esto no invalida que hubo instancias de negociación. Hasta dónde llevar las estrategias de la ironía y el humor con respecto al título, cuál podía ser su emplazamiento o qué tiempo de exhibición podía tener, fueron algunos de las cuestiones que demandaron un proceso de discusión y consenso. Probablemente el necesario para mirar al museo (y a nosotrxs mismxs) desde las discusiones que traen los feminismos. A su vez, nos permitió reconocer que este dispositivo tenía que incorporarse a la muestra permanente y activar nuevos ensayos museográficos, como la serie de obreras de madera que le hace honor al cupo femenino en sala (García Martínez et al. (comps), pp. 154-155).*

Durante la entrevista, las mediadoras comentaron que, a partir de estas actividades y de las reuniones posteriores con todo el equipo del museo, lograron transformar un espacio que en general les es ajeno: el de la curaduría. En este sentido, creemos que su accionar entra dentro del discurso transformativo que desarrolla Carmen Mörsch (2015). A partir de sus propuestas, consiguieron expandir la institución expositiva y posicionarla políticamente como un actor de cambio social. Las educadoras y la comunidad trabajaron para develar los mecanismos institucionales —en este caso, el guion curatorial con sesgo de género—, para

ampliarlos y mejorarlos. Hasta ese momento, la imagen del trabajador dentro del museo era representada por hombres asalariados realizando tareas manuales en el puerto.

Por otro lado, la evaluación que más se da en términos generales entre las entrevistadas es la espontánea. La mayoría de las educadoras recalcaron la importancia de la organización autogestiva de espacios y tiempos para la formación y la reflexión compartida entre colegas, ya sea como un intento por sortear las trabas institucionales, o por la inexistencia de un rol de coordinación (por ejemplo, en el caso de Romina en el Taller Ferrari). Muchas, a su vez, contaron que son ellas las que deciden acompañarse durante las actividades para observarse, a manera de co-evaluación (tal es el caso de Julieta y Analía, de Romina e Ignacio).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alderoqui, S. (2011). *La educación en los museos. De los objetos a los visitantes*. Paidós.

Alderoqui, S. (7 de marzo de 2012). *Política y poética educativa en museos: entre los visitantes y los objetos* [Sesión de conferencia]. Proyecto Sistema Nacional de Museos / Dirección Nacional de Cultura / Ministerio de Educación y Cultura. Montevideo, Uruguay. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=v1J7INaIKNs>

Alderoqui, S. (2015). La educación en los museos del siglo XXI. Espinosa, S. (ed.), *Ciencia, Arte y Tecnología. Enfoques plurales para un abordaje multidisciplinar*. EdunLa, 17-36.

Alderoqui, S. y Linares, M. C. (2005). El libro de visitantes del museo de las escuelas: un diálogo entre narrativas. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 4(1), 117-128.

Alderoqui, S. y Ricardes, M. (2021). El giro colaborativo en el museo: sobre deseos, promesas, preguntas, mediaciones y reparto de autoridad. *Cadernos do Ceom*, 34(54), 55-67.

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Bialagorski, M. y Reza, M. M. (comps.). (2017). *Museos y visitantes: ensayos sobre estudios de público en Argentina*. ICOM Argentina.

Calderón, E. (2012). *La afectividad en antropología. Una estructura ausente*. CIESAS-UAM.

García Martínez, R., García Murillo, J., y Servín Hernández, B. (comps.). (2022). *Escribir al Hilo. Clínica de escritura sobre prácticas educativas en museos. Ensayos reunidos*. Fundación Proa y Museo de Arte Contemporáneo de México.

Mörsch, C. (2015). En una encrucijada de cuatro discursos. Cevallos, A. y Macaroff, A. (eds.), *Contradecirse una misma. Museos y mediación educativa crítica*. Fundación Museos de la Ciudad de Quito, 38-63.

Oviedo Cueva, C., De Pascual Otero de Saavedra, A. y Morales Gómez, E. (2022). *Pulso. Herramienta de autodiagnóstico para las artes escénicas desde la mediación cultural*. Pedagogías Invisibles/Audaces.

Padró, C. (2011). Retos de la museología crítica desde la pedagogía crítica y otras intersecciones. *Revista Museo y Territorio*, 4(1), 102-114.

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Graó/Colofón.

Sánchez de Serdio, A. (2010). Arte y educación: diálogos y antagonismos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(1), 43-60.

Sánchez de Serdio, A. (2011). Políticas educativas en los museos de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural. Arteleku - Diputación Foral de Gipuzkoa; Centro José Guerrero - Diputación de Granada; MACBA; Universidad Internacional de

Andalucía - UNIA arteypensamiento; MNCARS (eds.), *Desacuerdos 6. Sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español*. Gráficas Alhambra, 205-221.

Segato, R. (2015). Brechas decoloniales para una Universidad Nuestroamericana. *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Prometeo Libros, 267-293.

Stake, R. (2007). Capítulo primero: El caso único. *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata, 15-24.

Steiman, J. (2008). Las prácticas de evaluación. *Más didáctica (en la educación superior)*. UNSAM, 125-207.

Suárez, D. y Metzdorff, V. (2018). Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de docentes. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 28(1), 49-74.

*Anem més ràpid o anem més lluny?* (21 de junio de 2021). Consell d'Associacions de Barcelona. Recuperado el 3 de julio de 2022 de [https://cab.cat/sites/default/files/2021/Guia\\_Accio%CC%81\\_Comunita%CC%80ria\\_Associacions.pdf](https://cab.cat/sites/default/files/2021/Guia_Accio%CC%81_Comunita%CC%80ria_Associacions.pdf)