

**LA BIENAL PARA LEER**

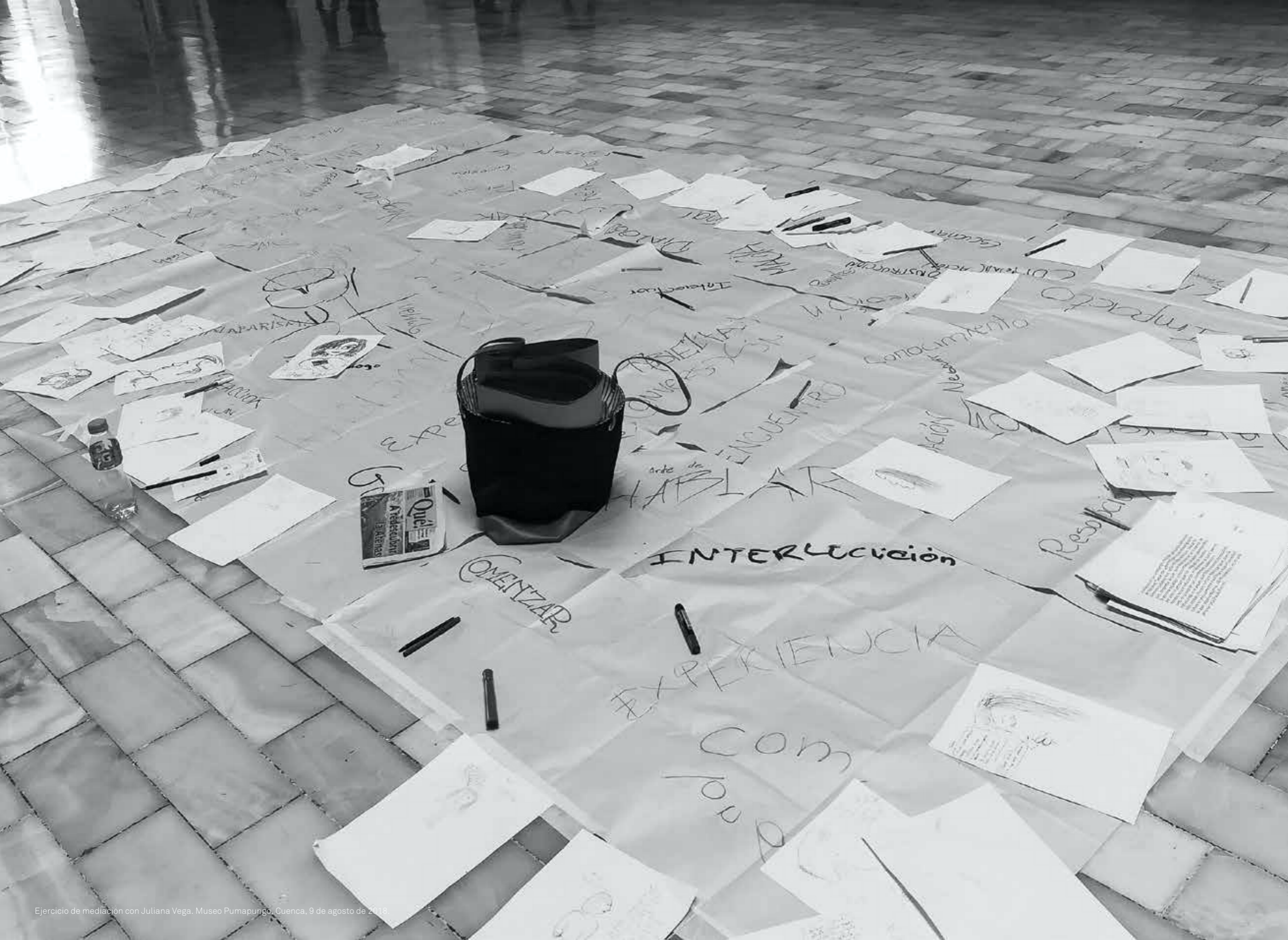


FUNDACIÓN MUNICIPAL  
**BIENAL DE CUENCA**

xiv  
BIENAL DE CUENCA

**ESTRUCTURAS  
VIVIENTES**

EL ARTE COMO EXPERIENCIA PLURAL  
23.NOV.2018\_03.FEB.2019



## LA BIENAL PARA LEER

El Curso de Formación para Mediadores es parte del Programa Educativo COMPRENDER JUNTOS, conceptualizado y dirigido por Félix Suazo, Curador Pedagógico XIV Bienal de Cuenca

© 2018, Fundación Municipal Bienal de Cuenca

Marcelo Cabrera Palacios  
ALCALDE DE CUENCA  
PRESIDENTE FUNDACIÓN MUNICIPAL BIENAL DE CUENCA

Francisco Abril Piedra  
Olmedo Alvarado  
Cristina Carrasco Piedra  
Paola Flores Jaramillo  
Tamara Landívar  
Martín Sánchez  
Monserrath Tello Astudillo  
DIRECTORIO FUNDACIÓN MUNICIPAL BIENAL DE CUENCA

Cristóbal Zapata  
DIRECTOR EJECUTIVO FUNDACIÓN MUNICIPAL BIENAL DE CUENCA

Jesús Fuenmayor  
CURADOR XIV BIENAL DE CUENCA

Félix Suazo  
CURADOR PEDAGÓGICO XIV BIENAL DE CUENCA

### Staff XIV Bienal de Cuenca

Dirección Financiera: José Flores Flores  
Coordinación Técnica: Diana Quinde  
Coordinación Logística: Darwin Guerrero  
Secretaría Ejecutiva: Aída Bustamante  
Diseño: Juan Pablo Ortega  
Comunicación: Galo Mosquera  
Documentación: Mercedes Espinoza  
Contabilidad: Fanny Farfán, Katherine Cáceres  
Compras: Ximena Céleri  
Departamento Legal: Diego Martínez Izquierdo  
Mensajería: Ramiro Carpio, Paúl Bermeo

### Departamento Educativo XIV Bienal de Cuenca

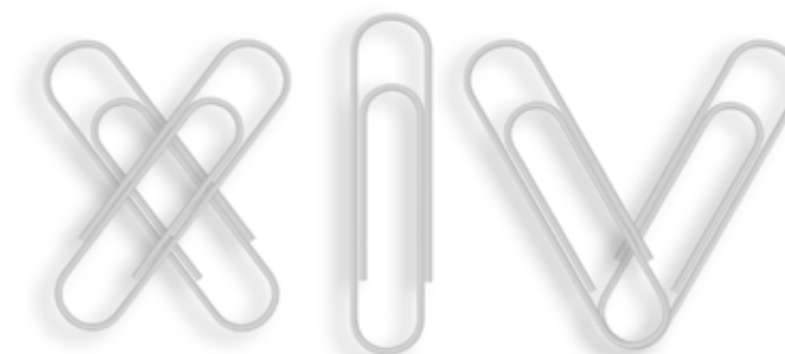
Dirección: Félix Suazo  
Coordinación: Marcela Orellana Calle

### La Bienal para leer

Concepto: Félix Suazo  
Textos: Nicolás Gómez Echeverri, Patricia Torres Aguilar Ugarte, Paulina Guarnieri  
Edición: Cristóbal Zapata  
Diseño y diagramación: Juan Pablo Ortega

[www.bienaldecuenca.org](http://www.bienaldecuenca.org)

Cuenca-Ecuador, septiembre de 2018





Ejercicio de mediación con Juliana Vega. Museo Pumapungo, Cuenca, 9 de agosto de 2018.



## Índice

13

Bibliografía activa  
**FÉLIX SUAZO**

16

Arte por TV. El rol educativo de Marta Traba en la  
televisión colombiana de los años cincuenta  
**NICOLÁS GÓMEZ ECHEVERRI**

26

Experiencias y metodologías vinculadas con  
el arte en museos de México  
**PATRICIA TORRES AGUILAR UGARTE**

36

Desde el umbral: reflexiones acerca  
del Centro Cultural Nómada  
**PAULINA GUARNIERI**

46

Nicolás Gómez Echeverri  
Patricia Torres Aguilar Ugarte  
Paulina Guarnieri  
**BIOGRAFÍAS**



## Bibliografía Activa

Con el fin de ampliar y actualizar la base bibliográfica sobre arte y educación del *Curso de formación para mediadores* de la XIV Bienal de Cuenca hemos invitado a tres expertos que analizan procesos y experiencias relacionadas con el tema. Ellos son la argentina Paulina Guarnieri, el colombiano Nicolás Gómez Echeverri y la mexicana Patricia Aguilar.

Paulina Guarnieri, gestora cultural interesada en el desarrollo de programas y actividades que buscan enriquecer y complejizar las relaciones entre las instituciones y sus públicos reales o potenciales, reseña y valora la experiencia del Centro Cultural Nómada (CCN) de la Fundación Proa en Buenos Aires.

El artista, docente, curador e historiador de arte Nicolás Gómez Echeverri enfoca el papel educativo de la crítica de arte en los medios de comunicación y en las redes sociales a partir de la actividad pedagógica desarrollada por Marta Traba en la televisión colombiana durante la década de los cincuenta.

Patricia Aguilar, Maestra en Educación en Museos, revisa las características y el impacto de tres modelos metodológicos implementados en museos y escuelas de México.

Los textos que presentamos enriquecen el campo de reflexiones sobre arte y educación, ofreciendo perfiles concretos para el trabajo con diversas audiencias. Pero, sobre todo, vienen a reafirmar la importancia de esta materia en la formación de nuevos públicos, tarea exigente e impostergable. Al solicitar y publicar estos materiales la Fundación Bienal de Cuenca abre un nuevo canal para la documentación y el análisis de distintas experiencias educativas que buscan un contacto sustancial y edificante con el arte contemporáneo.

**FÉLIX SUAZO**

Curador Pedagógico XIV Bienal de Cuenca



Ejercicio de mediación con María José Machado. Centro Cultural Abraham Lincoln, Cuenca, 24 de agosto de 2018.

# Arte por TV. El rol educativo de Marta Traba en la televisión colombiana de los años cincuenta\*

NICOLÁS GÓMEZ ECHEVERRI

\* Este artículo se basa en el libro *En blanco y negro: Marta Traba en la televisión colombiana, 1954—1958*, publicado por la Universidad de Los Andes, Bogotá, en 2008.

La crítica e historiadora de arte argentina, Marta Traba, se radicó en Bogotá, Colombia, en septiembre de 1954. Allí emprendió una admirable carrera en medios de comunicación, prensa y academias. Su proyecto intelectual estuvo marcado por el afán divulgativo, eminentemente pedagógico, que pretendió ampliar el conocimiento y la reflexión respecto al devenir artístico local e internacional. En su desempeño como crítica e historiadora del arte, supo integrar las concepciones teóricas e interpretativas que tenía sobre el quehacer artístico de su tiempo, así como del papel, ante esta producción, del público general y el público especializado. En las ideas que promulgó, prevalecieron los referentes adquiridos en su experiencia académica en Europa que, en términos generales, respondían a una visión formalista ligada a la defensa por la autonomía de la disciplina artística. Su participación en los medios se caracterizó por su frecuencia sistemática e insistente, además de su inherente forma de expresión elocuente, erudita y cautivadora.

Una fotografía en blanco y negro, tomada entre 1957 y 1958, muestra a Marta Traba parada de medio lado, vestida con una blusa de mangas hasta la altura de los codos, falda hasta las pantorrillas y tacones altos de cuero negro, sosteniendo en su mano izquierda una hoja de papel y con su mano derecha dibujando con una tiza sobre una pizarra. Pareciera que esboza un diagrama, que puede ser de alguna construcción arquitectónica o un bosquejo de la composición de alguna pintura, cuya reproducción se alcanza a reconocer sobre un caballete de madera. Hacia el extremo izquierdo, en primer plano, se ve una porción de una cámara fija de televisión, y detrás de ésta se alcanza a entrever un escritorio de madera que sostiene algunos libros. Hay una silla acomodada detrás del escritorio, y cubriendo todo el fondo de la imagen se ve un telón oscuro que cae desde el borde supe-

rior de la fotografía hasta el piso. Los elementos que acompañan la escena —el escritorio con su silla, la disposición de los libros, el pizarrón y el caballete— y la caracterización de docente de su protagonista que actúa en este espacio escenificado, permiten ver en esta imagen la intencionada propuesta pedagógica que pretendían sus programas emitidos en la década de 1950 en la entonces televisión pública colombiana.



A su llegada a Colombia, el país se encontraba bajo un moderada dictadura de tinte popular instituida por el golpe de estado del General Gustavo Rojas Pinilla en 1953. Rojas Pinilla promovió aportes en infraestructura, tecnología, vías, medios de comunicación y, entre otros logros le concedió a la mujer el derecho al voto. Sin embargo, también estableció leyes de censura de prensa que claramente buscaban silenciar a la oposición, y estuvo involucrado, además, en algunas desapariciones de grupos de resistencia. Bajo estas condiciones, se determinó en gran medida la conformación de los sectores intelectuales burgueses de élite en Colombia, y una sociedad modernizada en cuanto a sus estructuras económicas y relaciones con el desarrollo urbano. Este incipiente sector social se convirtió en el promotor, productor y consumidor de ideas de progreso afiliadas a una necesidad por la cultura relacionada con los parámetros de las vanguardias de Estados Unidos o de Europa y a las nociones de ruptura con la tradición decimonónica.<sup>1</sup>

Este particular contexto parecería ideal para la inmediata integración de Marta Traba al terreno público de la discusión

▲ Marta Traba en programa *Curso de historia del arte*. c.1957

Foto cortesía: Fernando Zalamea

<sup>1</sup> El fenómeno ocurre de manera similar en el campo de la ciencia, la antropología, las letras y la arquitectura.

sobre arte. Las políticas oficiales, en su proyecto modernizador, defendían la necesidad de la educación artística a través de los medios de comunicación como parte integral de un plan progresista. En el pronunciamiento de Rojas Pinilla en su discurso de posesión en 1953, hizo expreso su profundo interés por la apropiación de los medios de comunicación masivos como herramientas educativas:

Tengo para mí que la educación debe convertirse en una necesidad permanente del hombre. Utilizaremos la televisión para reemplazar la enseñanza por correspondencia ya que este moderno invento es, sin duda alguna, uno de los métodos más eficaces para ayudar a los que no pueden asistir a la escuela o a la Universidad y mediante él llevaremos la acción pedagógica del Estado hasta el más humilde de los hogares colombianos.<sup>2</sup>

Así, la televisión en Colombia fue inaugurada por Rojas Pinilla en su primer año de presidencia. Transmitía en un único canal, en una franja nocturna de tres horas diarias, y cada programa tenía una duración de 15 a 25 minutos. A fines de 1954, a sus 32 años, Marta Traba comenzó *La rosa de los vientos*, un programa de corta permanencia transmitido los lunes, dedicado a sus viajes por las grandes ciudades europeas. Poco tiempo después inició su actividad en televisión con programas dedicados a las artes plásticas. El primero de ellos fue *El museo imaginario*, que consistía en una sencilla exhibición, sobre la pared del set, de postales y láminas ilustradas con imágenes de obras de la historia del arte europeo, especialmente de las primeras vanguardias del siglo XX. En el programa comentaba la selección —o curaduría— de esas reproducciones.

Entre los programas de televisión que estamos viendo ahora regularmente, se destacan las incursiones por el museo imaginario del arte, donde nos lleva todas las semanas la profesora de filosofía de la Universidad de Buenos Aires, Marta Traba. Este no es un programa de despliegue de recursos, ni es tampoco un alarde de técnica, ya que consiste simplemente en la exhibición de fotografías cuidadosamente seleccionadas, que acompañan un interesante texto. Sin embargo, a pesar de su sencillez, este programa es uno de los más logrados y «serios» de la TV. Si el propósito de la TV, como aseguran sus directores, es cumplir una misión cultural, debían prosperar programas como éste, donde se trata de enseñar con tanta amenidad como responsabilidad.<sup>3</sup>

De similares características era el programa *Una visita a los museos*, que se transmitía la noche de los viernes desde comienzos de 1955, y en el que, «se mostraba a los telespectado-

res, por medio de gráficos, los aspectos más importantes y que caracterizan a los museos europeos», como el Louvre o el Prado.<sup>4</sup>

En este programa se le veía sosteniendo en sus manos mapamundis, láminas y libros que había traído de sus viajes por Europa, a través de los cuales recorría los museos más importantes del viejo continente. Paralelamente, presentó el programa *El ABC del arte* propuesto para difundir el arte nacional, y en el que realizaba entrevistas a destacados artistas de la escena colombiana de entonces.

Luego de su retiro de la televisión debido a presiones políticas, en 1957 —tras el derrocamiento de Rojas Pinilla— volvió con el *Curso de historia del arte*, y poco tiempo después comenzaría a presentar también *Ciclo de conferencias*, con la colaboración de algunas de las más importantes personalidades de la ciencia, las letras, las artes, la economía y la educación. El *Curso de historia del arte* se anunció en la prensa generando gran expectativa. Fue un ciclo de 38 emisiones que pretendió abarcar desde las pinturas rupestres hasta las vanguardias europeas de principios del siglo XX. Marta Traba aparecía en las pantallas de los televisores sentada en un escritorio, rodeada de libros y con un tablero de tiza a su lado. El curso contó con más de 640 suscriptores en todo el país a quienes se remitían copias de cada uno de los libretos originales mecanografiados, para que tuvieran oportunidad de estudiar los temas después de la transmisión de los programas. Algunas de estas hojas llevaban trabajos prácticos sugeridos con preguntas sobre los temas tratados para que los inscritos al programa los respondieran, y Marta Traba leería en su programa los nombres de los mejores trabajos. Según contó la presentadora a Alberto Rojas, las copias de los libretos enviadas a quienes se matricularon al programa fueron utilizadas por un grupo de sacerdotes para dictar clases de historia del arte en lugares donde no llegaba la señal televisiva.

La bibliografía que ofrece datos sobre la participación de la crítica e historiadora en la televisión colombiana, también brinda información sobre la existencia del programa *Puntos de vista* transmitido en 1966, ya no por los servicios de televisión estatal, sino por un canal privado. En 1983 (el mismo año de su muerte), grabó la serie de veinte capítulos, *La historia del arte moderno contada desde Bogotá* «inspirada en la legendaria serie *The shock of the new* del reconocido crítico Robert Hughes».<sup>5</sup> En cada uno de los capítulos, Marta Traba expuso algún movimiento del arte moderno, realizando una breve introducción sobre el tema, y luego mostrando las obras de artistas de Estados Unidos, Europa, Latinoamérica y Colombia que correspondían a la corriente tratada. Los programas eran grabados en las calles, plazas, parques, mercados y edificios de reconocidos arquitectos o talleres de artistas locales de Bogotá.<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Rojas, Alberto. «La T-V es un gran medio para educar, dice Marta Traba», *El Espectador*, marzo 15 de 1958, p. 13.

<sup>5</sup> Verlichak, Victoria. *Marta Traba. Una terquedad furibunda*, Bogotá, Editorial Planeta S.A., p. 289.

<sup>6</sup> La serie completa puede encontrarse en los archivos de la productora Castaño Valencia / HJCK en formato DVD; puede verse también en el Centro de Documentación del Museo Nacional, o en el Departamento de Arte de la Universidad de los Andes en formato Beta. Los siguientes nombres corresponden a los títulos de cada programa de la serie: *Post—impresionismo*; *Cubismo*; *La nostalgia del orden* (sobre constructivismo); *Arte y sociedad*; *La raza* (sobre la corriente muralista mexicana y el americanismo en Colombia); *La visión alterada: Más allá de lo real* (sobre surrealismo); *Las posibilidades de lo fantástico* (sobre la apropiación del surrealismo en Latinoamérica, el programa fue presentado desde el taller de Bernardo Salcedo); *La no figuración* (sobre expresionismo abstracto); *Otra vez el orden* (sobre abstracción geométrica y el minimalismo); *El cientismo*; *La geometría sensible*; *El regreso al lugar* (programa que dedica un espacio considerable a la obra de Alejandro Obregón); *Arte pop No. 1*; *Arte pop No. 2*; *Emerge la materia*; *Con las manos* (el programa se lleva a cabo en el taller de Olga de Amaral y trata sobre los procesos artesanales en el arte, como el trabajo en tejido, adobe, paja o fique); *Arte conceptual* (presentado desde el taller de Ana Mercedes Hoyos), e *Hiperrealismo* (desde el taller de David Manzur).

<sup>2</sup> Pinilla, Rojas, 1953, publicado en: *Boletín de programas de la Radiodifusora Nacional*, número 123, septiembre de 1954.

<sup>3</sup> «Noticiero Cultural», *El Tiempo*, diciembre 24 de 1954, p. 5.

Los programas de televisión que corresponden a las décadas del cincuenta y el sesenta no existen. Diferentes versiones cuentan que, por falta de políticas de archivo y conservación, las cintas pudieron haberse dañado y desechado. Otras versiones aseguran que las grabaciones nunca existieron dado que en la época no había en Colombia suficiente tecnología de grabación, y en ocasiones transmitían estos programas en vivo y en directo. De esta historia existen fotografías conservadas en el archivo de sus herederos, y notas de prensa de la época que reseñan y comentan los programas. En las fotografías existentes resulta evidente el carácter pedagógico que Marta Traba confería a sus iniciativas mediáticas, para la difusión y el análisis de material visual, desplegando fichas, mapas, ilustraciones, libros y diagramas. Incluso los títulos de los programas (*El ABC del arte* y *Curso de historia del arte*)<sup>7</sup> parecen reconocer y corroborar su intención educativa, y podría pensarse que en *El museo imaginario* y *Una visita a los museos*, la idea del museo puede estar sujeta a un espacio de enseñanza del arte. «Personalmente —escribió Marta Traba—, creo en la TV como vehículo de cultura, y todo lo que se refiera a ella me entusiasma». Los comentarios de prensa sobre estos programas de televisión también resaltaban constantemente esta condición como principal virtud, y generalmente conferían este carácter educativo en relación a un perfil cultural, por tratarse de programas sobre artes plásticas: «Los programas de Marta Traba son educativos por excelencia, no tienen petulancia lo que los hace doblemente agradables y la conferencista es poseedora de una personalidad simpática».<sup>8</sup>

<sup>7</sup> En marzo de 1958, al tiempo que se está realizando el programa *Curso de historia del arte*, aparece publicado en el periódico *El Espectador* un reportaje realizado a Marta Traba titulado «La T-V es un gran medio para educar, dice Marta Traba».

<sup>8</sup> «...y micro», *Cromos*, abril 9 de 1956, p. 24.

▼ Marta Traba en el programa *Curso de historia del arte*. c.1957.

Foto cortesía: Fernando Zalamea



La revista *Cromos* publicó en el mes de enero de 1956 un reportaje realizado a Traba cuyo encabezado anunciaba: «Cómo vive y cómo piensa la máxima estrella de la televisión colombiana.»<sup>9</sup> Por su lado *El Espectador* la consideraba como una de «las figuras femeninas más populares».<sup>10</sup> Marta Traba había llegado a Colombia educada en las academias europeas de historia y teoría del arte y se hizo parte de un círculo social capitalino involucrado en las esferas más influyentes de la comunicación, la opinión, la educación, la literatura y el arte, cautivando a los círculos que frecuentaba con su presencia física e intelectual. Llegó a Colombia de 32 años —aunque aparentaba menos. Era una mujer elegante, de ojos color tabaco, no muy alta, que conservó toda su vida un dulce y suave acento sureño, que coleccionaba sombreros, utilizaba sastres y vestidos traídos desde Europa, y mantuvo durante estos últimos años de los cincuenta su característico corte de cabello corto con flequillo. Esta imagen de jovencita extranjera europeizada, se sumaba a su amplio capital cultural, expresaba sus ideas con innegable facilidad y creatividad tanto en el lenguaje escrito y oral; su novedad en el terreno de reflexión artística y la manera como lograban componer situaciones de debate<sup>11</sup> resultaron bastante sugestivas para el público, y por supuesto repulsivas para otra fracción. Un comentario en prensa de la época expresa que, en sus programas, Marta Traba «luce sin alardes una segura familiaridad con la cátedra artística y (...) muestra la grata influencia verbal que le ha valido un buen crédito a escasa distancia de la fama.»<sup>12</sup> La forma como la crítica se instituyó como figura pública y autoridad intelectual está condicionada por su presencia física, sumada a un discurso y una estrategia comunicativa, en relación con las características del medio televisivo. Era señalada como «la envoltura infantil de una doctora»<sup>13</sup>, una porteña joven, desenvuelta y seductora. En sus programas potenció estas características y desempeñó su labor entre la mediación de su imagen y su estatus académico. A esta imagen se sumó su natural capacidad histriónica y expresiva para manejar una prosa sofisticada y fluida sobre los temas que hablaba. A pesar de los nervios y la natural ansiedad que producía la experiencia ante las cámaras<sup>14</sup>, se desenvolvía con gran habilidad expresiva y comunicativa, fortalecida por sus estrategias de pretensión pedagógica y el peso de un discurso que complementaba en otros medios de comunicación como radio y prensa.<sup>15</sup> Marta Traba declaró en un reportaje en prensa: «La televisión es un gran conducto para llegar al pueblo; ve al profesor, le ayudan las ilustraciones presentadas a través de la pantalla y, con el tiempo, llega a tomarle cariño al catedrático.»<sup>16</sup> Desde la televisión, Traba conjugó una presencia física y gestual característica, y un amplio capital intelectual. La televisión, por su misma condición de medio masivo, determina referentes comunes a partir de relatos fundados desde «las sensibilidades que expresa, los

<sup>9</sup> Peñalosa, Juan. ««También la pintura debe ser funcional», dice Marta Traba», *Cromos*, enero 23 de 1956, p. 33.

<sup>10</sup> *El Espectador*, Bogotá, diciembre 31 de 1955.

<sup>11</sup> El protagonismo polémico de Marta Traba en los años cincuenta tuvo su lugar dado el carácter implacablemente crítico de sus artículos y opiniones en prensa, particularmente sus cuestionamientos a la generación de los «americanistas» (en la que se destacaron Gonzalo Ariza, Pedro Nel Gómez e Ignacio Gómez Jaramillo). Esta condición polémica de su ejercicio crítico fue notable a partir de 1958 dada su decisión de no integrar a este grupo de artistas a la delegación colombiana para la II Bienal de México en 1959.

<sup>12</sup> González, Gonzalo. «La otra cara de la TV», en *El Espectador. Magazin Dominical*, 31 de julio de 1956.

<sup>13</sup> Peñalosa, Juan. *Op. Cit.*

<sup>14</sup> Gloria Zea cuenta que en 1956, en algún programa «de preguntas y respuestas» de Marta Traba guardaban y compartían una botellita de aguardiente para calmar los nervios. La anécdota puede leerse en: Verlichak, Victoria. *Op. Cit.*, p. 137. La bibliografía y hemerografía hallada sobre los programas de Marta Traba no ofrecen información sobre éste en particular.

<sup>15</sup> En conversación con Gloria Valencia, la entrevistada relató que Seki Zano aseguraba que Marta Traba y ella podrían ser grandes actrices. (Abril 13 de 2007).

<sup>16</sup> Traba, Marta en entrevista con Alberto Rojas, «La T-V es un gran medio para educar, dice Marta Traba», *Op. Cit.*

---

<sup>17</sup> Rincón, Omar, *Televisión, video y subjetividad*, Bogotá, Editorial Norma, 2002, p. 49.

<sup>18</sup> Omar Rincón en: *Seminario de Arte y Mercado*, Universidad de los Andes, abril 25 de 2006.

<sup>19</sup> Fernando Gómez Agudelo en entrevista con Juan Peñalosa. «En las redes de la T.V.N.», *Cromos*, Bogotá, febrero 20 de 1956, p. 14.

<sup>20</sup> «La televisión cuenta hoy con un [ilegible] de cerca de medio millón de personas que diariamente siguen el desarrollo de la programación» en: *Boletín de programas de la Radiodifusora Nacional*. Separata. Agosto de 1958. No. 169. p. 13.

estilos de vida que representa, los modelos de justicia que socializa» y las formas de pensar, valorar y habitar la cotidianidad que en la misma cotidianidad impone;<sup>17</sup> como también determinan la interpretación del mundo estableciendo órdenes momentáneos y homogenizando imaginarios y discursos.<sup>18</sup> A través de la televisión, dadas sus posibilidades como medio audiovisual, se fundó la imagen y el discurso de Marta Traba como un referente para el estudio de las artes plásticas.

En 1956 había 32.000 aparatos de televisión en Colombia, lo que representaba alrededor de 128.000 espectadores;<sup>19</sup> hacia 1958, cerca de medio millón de personas<sup>20</sup> tenían la posibilidad de ver sus programas por televisión. Quizás esta cifra permita deducir que los programas de Marta Traba no eran un fenómeno masivo en Colombia y que, seguramente, cumplían una labor educativa en sectores privilegiados. No obstante las estadísticas, Traba asumió un rol como crítica e historiadora del arte en un terreno que franqueaba los espacios de exhibición o de consulta tradicionales, como museos, galerías o bibliotecas. Puede considerarse que esta iniciativa, pionera en el terreno latinoamericano, se presentó como un esfuerzo por ampliar el público entendido en cuestiones del arte, desde la historia del arte occidental o el comentario sobre las nuevas propuestas que se realizaban en el país, a través de estrategias pedagógicas planteadas por un personaje que se había convertido en una figura pública, en una celebridad intelectual.

Hoy en día, cualquier medio público o recurso de difusión alcanzaría una cifra considerablemente más alta que lo que Marta Traba consiguió en su tiempo. Pero pareciera inverosímil considerar a cualquier crítico de arte como celebridad, o garantizar en las parrillas de programación un espacio seguro y sistemático dedicado exclusivamente a las artes plásticas. A pesar de varios intentos de la televisión pública, las condiciones de mercado y competencia actuales no son favorables para estas iniciativas. Evidentemente, los medios han cambiado (y siguen cambiando), y con ellos cambian las sensibilidades, el lenguaje y los valores que solicita la sociedad. Marta Traba se mostraba en pose de maestra, docta y elegante, dirigiéndose a una clase burguesa que demandaba conocimientos sobre la aspirada «alta cultura» europea, que ella sabía suplir gracias a sus viajes y recursos. Este interés se diluye hoy, pues el acceso a imágenes es inmediato e infinito. Entonces, el principio educativo unidireccional parece obsoleto. Si el acceso a los recursos visuales se masifica y populariza, se trata entonces de generar comunidades y redes de intercambio. Evidentemente, la historia del arte que se debía enseñar y aprender deja de ser única, y ahora se puede cruzar entre tiempos y espacios. Las redes sociales y las plataformas digitales son ideales para la activación de estas posibilidades. Quizás su contenido retórico sea más escueto y breve, sacrificando

la densidad teórica y riqueza narrativa. Pero el logro del educador no se condiciona a la construcción de su estatus intelectual, sino al logro de experiencias y destellos de pensamiento de forma ágil y sucinta, que en su acumulación y posibilidad de archivo e intercambio en red, tienen alta posibilidad de resonancia global. La educación es participativa, no regida; consiste en acoger y acordar múltiples voces: la orquesta de opiniones e impresiones sobre una visita a una exposición o todas las posibles experiencias académicas y lúdicas que hoy en día proporcionan los museos o eventos artísticos. En breves posts de Facebook o Twitter, pueden darse lúcidos comentarios críticos; en Instagram o Pinterest pueden hacerse inverosímiles curadurías de imágenes para crear los propios museos imaginados; y, en cualquier caso, se permiten debates y tráfico constante de información. En YouTube, Vimeo o salas de cine, circulan videos domésticos o producciones de alta calidad, que indistintamente nos permiten entrar al museo o al taller del artista, acercarnos al detalle a una obra, a sus secretos de manufactura y a sus capas de materia e información. Los recursos audiovisuales permiten la intensa experiencia sensorial, imposible en la televisión en blanco y negro de hace sesenta años, y brinda nuevas formas de educación de la mirada y de la sensibilidad. Los recursos educativos están a la mano, quizás nos falte ímpetu y convicción. De ahí se aferró Marta Traba.



Jesús Fuenmayor, Curador General de la XIV Bienal de Cuenca, en el Curso de Formación para Mediadores, Centro Cultural Abrahan Lincoln, Cuenca, 1 de agosto de 2018.

# Experiencias y metodologías vinculadas con el arte en museos de México

PATRICIA TORRES AGUILAR UGARTE

En México, desde hace ya varias décadas, los museos han implementado diversas estrategias de visita que se relacionan a unas cuantas metodologías de trabajo vinculadas con el Arte, así se tomaron de base propuestas venidas de Estados Unidos, Chile y Europa, que se empezaron a aplicar en nuestro país desde los años noventa. En el Museo Nacional de Arte, el Museo Nacional de San Carlos, el Museo Nacional de Antropología, el Museo Soumaya, el Museo del Caracol, entre otros, se diseñaron espacios lúdicos y de sensibilización, así como cursos y talleres de formación para educadores de museos y profesorado, sobre estas metodologías, que en aquellos años marcaban nuevas formas de acercarse al arte a partir de la generación de preguntas que propiciaban el diálogo frente a la obra, el agudizar la observación y la construcción colectiva de puntos de vista, con vistas a lo que posteriormente se denominaría mediación e interpretación del patrimonio.

Así, se implementaron visitas participativas con estas metodologías, por ejemplo, en el Museo Nacional de Arte (MUNAL) se trabajó con grupos de preescolar, primaria y secundaria, y otros de educación especial. Las actividades dentro de sala incluían el diseño previo de un guion de visita que contemplaba la introducción al museo, una actividad de sensibilización a partir de los sentidos y un recorrido de visita que integraba de 5 a 6 obras del museo en donde se trabajaría con una metodología basada en preguntas, además de integrar actividades (activaciones) que permitían interactuar en salas y con las obras de una manera diferente, dinámica y participativa (representaciones teatrales, tomar un objeto del cuadro, juegos de imaginación y creación de historias).

Una de las metodologías empleadas en el MUNAL en los años 90, fue una adaptación de aquella desarrollada por el Proyecto Cero en la Universidad de Harvard y que el Museo de Arte Moderno de Nueva York implementó como un formato innovador



▲ Museo Nacional de Arte (MUNAL)

Foto cortesía: Patricia Torres Aguilar Ugarte



▲ Preguntas frente a las obras.  
Centro Estatal de las Artes de  
Comala, Colima, México

Foto cortesía: Patricia Torres  
Aguilar Ugarte

para aplicar con diversos públicos. Esta metodología se basa en la investigación hecha por Howard Gardner sobre las «inteligencias múltiples», según la cual las personas aprenden de diferentes maneras, resuelven problemas y se apropian del mundo. Gardner y su equipo plantean cinco inteligencias: la «espacial» (capacidad de representar mentalmente ideas, imágenes); la «lógico-matemática» (poder identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, razonamientos inductivo y deductivo); la «corporal-kinestésica» (utilizar el cuerpo para resolver problemas y movimiento; la «lingüística» (uso del lenguaje verbal y escrito: hablar-escuchar; leer-escribir); la «espacial y musical» (ritmo, métrica, percepción auditiva), integrando posteriormente más inteligencias como la «intrapersonal» (vista hacia el interior del individuo y sus propios procesos); la «interpersonal» (que implica lo social y el contacto con otros); y la «naturalista» (que incluye la relación con el entorno natural).

El formato tenía cinco opciones de preguntas (*quest* en inglés), para entender, explorar, ver y pensar, a través de ellas se aborda la obra de arte e inicia la conversación en cada una de las cinco ventanas: ¿Te gusta esta obra?, ¿por qué si y por qué no?; posteriormente se podía trabajar una combinación de preguntas que integrará todos los tipos de inteligencia, por ejemplo: ¿qué historia ves en esta obra de arte?, ¿cómo te ayudan los colores

a contar la historia? (narrativa); ¿si fueras uno de los colores en esta obra de arte, ¿qué color escogerías ser? ¿por qué? (experiencial); ¿es bello lo que ves en esta obra de arte?; ¿si esta obra no te parece bella, o si te hace sentir incómodo es aún una obra de arte? (filosófica); ofrece un argumento que respalde el por qué esta obra de arte representa algo de la vida real. Propón un argumento respaldando la posición contraria (lógico-cuantitativa); ¿al realizar esta obra de arte, qué materiales y/o herramientas crees que tuvo que utilizar el artista?; ¿qué problemas pudo tener el artista durante el desarrollo de esta obra? (estética).

A partir de exploraciones abiertas, se da importancia a la observación, el diálogo, la reflexión y las interpretaciones de los visitantes frente a la obra de arte, sucediéndose etapas que van desde la exploración más evidente de la obra en cuanto a su forma, color, textura, composición, etcétera, para llegar a una comprensión de la escena representada, donde pueden ya establecer conexiones entre sus elementos, para finalmente interpretarla en diferentes niveles de profundidad, desde una educación más progresista.

El Proyecto Cero posteriormente derivó en una serie de cuadernillos y un libro titulados: *Abriendo Puertas a las artes, la mente y más allá. Lecturas sobre el aprendizaje en museos y escuelas* (Boix, 2003) donde nos dice que «las preguntas que se formulan en el juego han sido utilizadas y adaptadas productivamente para que den acceso e inviten a la exploración de temas y problemas en disciplinas tales como la historia, la ciencia o la arquitectura».<sup>1</sup> En ella, diversos profesionales abordan la importancia de la indagación, la explicación reflexiva, la revisión de las impresiones; la posibilidad de extender el concepto «Abriendo Puertas a la historia y otras disciplinas»; así como la posibilidad de abrir múltiples caminos para explorar, encontrar conexiones personales en donde no hay respuestas correctas.

También en los años noventa, tuve la oportunidad de colaborar en proyectos que exploraron otras metodologías de interpretación del arte, por ejemplo uno que trabajó básicamente con grupos escolares públicos y privados, llamado *La Vaca Independiente*. Desde sus inicios este proyecto se centró en investigar, diseñar e implementar «programas para profesores que deseen resignificar y evolucionar su labor docente hacia nuevas formas de relacionarse y construir conocimiento con sus alumnos».<sup>2</sup>

El trabajo iniciaba en las escuelas y posteriormente acudían al museo en la exploración directa con la obra de arte, a partir de un formato también basado en preguntas de indagación.

Sus investigaciones derivaron en lo que posteriormente se conoció como Proyecto de Mediación DIA (Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte), cuyas bases se encuentran en las llamadas «Estrategias de pensamiento Visual» (VTS). La

<sup>1</sup> Boix Mancilla, Verónica. «Abriendo puertas al arte, la mente y más allá, PDF», recuperado de [https://issuu.com/somosconexion/docs/abriendo\\_puertas\\_iii](https://issuu.com/somosconexion/docs/abriendo_puertas_iii)

<sup>2</sup> «La Vaca Independiente», recuperado de <https://lavaca.edu.mx/Acerca.html>

metodología integra una secuencia de tres preguntas de carácter abierto que sirven de detonadores para la participación de los alumnos, donde todos tienen voz y expresan sus puntos de vista de manera individual en un espacio compartido por el grupo y el mediador-educador (profesor).

La propuesta integraba la formación de profesores sobre esta metodología, para dotarlos de herramientas y estructura de trabajo sobre una forma diferente de ver, acercarse y abordar el arte, que no tenía que ver con la exploración enciclopédica, cargada de información y para que pudieran aplicarla en la escuela con sus alumnos, en el museo e incluso más allá de la clase de arte.

Una vez sentados frente a la obra, el mediador inicia preguntando ¿qué está sucediendo en esta obra?; ¿qué ves que te hace pensar/decir eso?; ¿qué más puedes/podemos encontrar? Con ello, se «intenta facilitar el acercamiento a las imágenes y obras de arte, a través del diálogo y de la observación, con el fin de interpretar, construir significados y descubrir nuevos conocimientos».<sup>3</sup>

Semanalmente acudía al MUNAL un mediador del programa que había trabajado previamente con ese grupo en la escuela, donde hacían la observación de imágenes de algunas de las obras de la colección del museo y posteriormente frente a la obra, ponen en uso de la metodología VTS. Las preguntas detonadoras potencian en los alumnos-visitantes habilidades de pensamiento como la observación, imaginación, comparación, seriación o reinterpretación de la obra; durante el proceso la experiencia de aprendizaje se vincula con la interpretación del arte y no solo con las cuestiones curriculares o de contenidos. Es a través del diálogo a partir de las preguntas abiertas formuladas por el formador (profesor-mediador) que se establece entre un espacio de confianza con y entre los estudiantes, para participar, responder, escuchar y conversar sobre la obra o imagen.

La conversación inicia con la pregunta: ¿qué está sucediendo en esta imagen? A partir de ello, los alumnos empiezan a observar y a comentar sus puntos de vista, donde todos tienen voz; posteriormente se les invita a responder ¿qué ves en esta obra que te hace pensar/decir eso? se trata de aportar evidencias sobre dichas observaciones, opiniones y juicios, definiendo entre todas aquellas de más peso. Durante el proceso el mediador hace un seguimiento de aquello que se ha dicho, para puntualizar aquellas ideas que se han vertido y que sirvan para iniciar la siguiente pregunta: ¿qué más puedes/podemos encontrar en esta obra? La experiencia que se observa en los estudiantes a través del proceso es progresiva, ya que poco a poco van cobrando confianza en expresar sus ideas, en fundamentar sus opiniones e incluso hacer comparaciones con otras obras dentro de la misma sala.



El proyecto DIA se planteó como un modelo educativo que desarrolla la inteligencia, la sensibilidad y la creatividad a través del arte, que se implementó en la Secretaría de Educación Pública como un programa de aula; donde profesores y estudiantes de escuelas públicas y privadas de educación básica tienen durante todo el ciclo escolar una clase semanal de cincuenta minutos.

El proyecto DIA, plantea un modelo didáctico basado en la mediación, que integra, por un lado, la formación de los profesores DIA: donde la obra, los alumnos y el maestro interactúan. Durante el proceso los profesores se van formando como mediadores que crean entornos propicios de aprendizaje y son facilitadores para que los alumnos construyan el conocimiento, a partir de cuatro habilidades fundamentales: comunicativas, sociales, afectivas y cognitivas que generan experiencias significativas en los participantes.

El proceso DIA tiene la intención que los alumnos despierten y potencien sus habilidades perceptivas; detonen sus habilidades de pensamiento (imaginar, analizar, hacer inferencias, etcétera), y capitalicen sus conocimientos previos, sus experiencias anteriores con el arte y las emociones y sentimientos que les provoca la obra. Durante la primera década del siglo XXI «El proyecto tuvo una implementación en 2000 escuelas públicas de 28 estados de la República Mexicana, con 19 000 maestros que se formaron y 500 000 estudiantes beneficiados».<sup>4</sup> Para el periodo 2010-2012 se planteaba el Proyecto DIA en coordinación con

▲ Museo Nacional de Arte (MUNAL)

Foto cortesía: Patricia Torres Aguilar Ugarte

<sup>3</sup> Torres Patricia, Nayeli Zepeda, Daniela Ekdesman. «Menú para visitar museos de una forma emotiva, lúdica, creativa y participativa», NodoCultura, recuperado de [nodicultura.com](http://nodicultura.com)

<sup>4</sup> S/A. «La Vaca Independiente». DEGESPE, PDF, recuperado de [www.lavaca.edu.mx](http://www.lavaca.edu.mx)

la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DEGESPE) con las normales de siete estados, de la Licenciatura en Educación Primaria que integraba maestros facilitadores, maestros DIA y estudiantes con procesos de Formación, Implementación y Seguimiento.

El tercer caso es el «Método de Acercamiento Crítico», surgido en Chile en los años ochenta, cuyo formato he empleado como una alternativa educativa en museos a lo largo de los últimos 25 años, en cursos de formación para profesores y educadores de museos del Instituto de Antropología y otros a nivel estatal en la república mexicana (Campeche, Zacatecas, Chihuahua, Guerrero, Michoacán o Puebla, entre otros). El MAC tiene un formato reflexivo, de indagación y creación, aplicado a las obras del museo, cuyo proceso dentro del museo es coordinado por el profesor o educador que genera y construye con el grupo estructuras de diálogo e intercambio de ideas a partir de preguntas que guían la exploración del objeto de conocimiento. Consta de tres momentos: el primero, de carácter emocional, marca un contacto con el objeto a partir de los sentidos y las emociones; el segundo, de indagación intelectual, permite un acercamiento más racional que profundiza en el objeto (visto como un prisma); el tercer momento propicia la reinterpretación del objeto en otros lenguajes más poéticos, dramáticos o lúdicos.

Desde el curso inicial en el Museo de Antropología a finales de los años ochenta, la aplicación de esta metodología ha visto la generación de visitas participativas, autogestivas, integradas a guías para maestros del Museo Nacional de las Culturas, Antropología, Museo Casa Morelos; actividades que se incluyeron en talleres postvisita y los integrados en mi blog («Reinterpretar el museo»);<sup>5</sup> e incluso la elaboración de recursos didácticos (cuadernos de actividades, libros objeto, guías de sala, módulos didácticos o espacios lúdicos) que integran algunas de las preguntas detonadoras a partir de lo emotivo, la experiencia sensible y su vínculo con los contenidos expositivos y la creatividad a partir de la reinterpretación. Su desarrollo en el tiempo durante mi trabajo como educador en el Museo de Antropología a finales de los años ochenta, en el Museo Nacional de Arte en los noventa, en visitas y cursos para maestros, en el Programa Nacional de Comunicación Educativa de la Coordinación Nacional de Museos y Exposiciones del INAH entre 2000 y 2008, y en la Galería de Historia (Museo del Caracol) del 2010 al 2012; así como su inclusión (igual que las anteriormente mencionadas) en la publicación *Menú para visitar museos* que realicé en 2017 con Nayeli Zepeda y Daniela Ekdelman y que se encuentra en la página de [nodocultura.com](http://nodocultura.com), junto con otras propuestas de interpretación.

El trabajo educativo en el museo con esta metodología, permitió brindar a profesores, educadores en museos y visitantes, alternativas de recorrido en el museo, experimentándolo de una manera diferente: participativa, reflexiva, crítica e interactiva. Los educadores y profesores lo vivieron con buenos resultados, aunque les planteaba un cambio de paradigma, la generación de acciones y estrategias diferentes, un formato de relación diferente con alumnos y visitantes, lo que implicaba retos personales y profesionales con respecto a las estructuras tradicionales de ver lo educativo, el museo y las inercias establecidas; lo que implicaba enfrentar las resistencias que surgían, tanto a nivel conceptual y sus implicaciones operativas con las grandes cargas de visitantes en ciertos tipos de museo.

Estas metodologías se han aplicado de manera muy puntual en museos y no han permeado de manera generalizada, marcando un formato que genere una cultura de mediación e interpretación más visible. Su implementación sigue siendo vigente en nuestros museos, en las escuelas y para toda clase de visitantes.

---

<sup>5</sup> Torres Patricia. Reinterpretar el museo. Una obra perdida, Museos Creativos.wordpress. Recuperado de <https://wordpress.com/view/museotrasbambalinas.wordpress.com>



# Desde el umbral: reflexiones acerca del Centro Cultural Nómade

PAULINA GUARNIERI

En este breve ensayo propongo pensar sobre una estrategia en situación, una experiencia que transcurre desde hace más de 7 años tomando como base de operaciones un umbral, una vereda, un nodo de conexión entre el espacio de arte, la ciudad y — más específicamente— los habitantes de un barrio. Una experiencia de frontera que logró esporádicamente, erróneamente —o quizás solo utópicamente— ser un dispositivo sobre otros dispositivos y generar un territorio con sus propios procedimientos, sus propias concepciones de arte, sus propios públicos y sus pedagogías específicas.

Hoy, ya alejada de la propuesta que acompañé desde su surgimiento, me propongo compartir algunas de las estrategias, desafíos y preguntas que surgieron en la práctica y más allá de ella, desde un campo artístico y pedagógico ampliado.

## El contexto

Fue en 2011 cuando por primera vez se plantó el Centro Cultural Nómade (CCN) en la explanada de Fundación Proa, un centro de arte contemporáneo ubicado en el barrio de La Boca, zona sur de la ciudad de Buenos Aires. De características complejas y grandes contrastes, el barrio combina un epicentro turístico con una de las situaciones sociales y económicas más desfavorables de la ciudad.

La zona turística —donde se ubica la Fundación— tiene un diámetro de pocas cuadras con eje en la calle Caminito, sus inconfundibles casas de colores y su ritmo de tango. Un poco más atrás, el estadio del club de fútbol Boca Juniors traza —de un punto al otro— uno de los corredores «seguros» para los visitantes de todo el mundo, un paseo preparado especialmente para comprar todo tipo de *souvenirs* de Argentina.

Enfrente de la Fundación —y del CCN— se encuentra el Riachuelo, un ancho espejo de agua contaminada que funcionó



antiguamente como puerto. A fines del siglo XIX y principios del XX, llegaron a través de él miles de inmigrantes europeos pobres que crearon redes solidarias admirables y convivieron de muchas formas con el arte.

Disuelto el puerto y sus redes, hoy en día, el barrio continúa teniendo una gran proporción de inmigrantes de países limítrofes y latinoamericanos. Sin embargo, los lazos que antaño sostenían a la comunidad son marcadamente más débiles y menos duraderos.

En este marco, el Nómade se propuso inicialmente generar una conexión —y transformarse en un puente— entre los habitantes del barrio, la institución y el arte contemporáneo. Esto implicaba invitarlos a transitar, recuperar y ocupar una parte del espacio público del que fueron desplazados por la actividad turística.

Paralelamente, nos planteamos otra meta central: generar acercamientos, intercambios y colaboraciones entre personas que no interactuaban habitualmente y que tenían orígenes, situaciones socioeconómicas y vivencias culturales muy diferentes. Entre ellos, vecinos, artistas, turistas y públicos específicos de Proa.

La llamativa estructura de este dispositivo estaba formada por un container —reciclado y diseñado por el Estudio de Arquitectura a77— que desplegaba desde su interior distintos accesorios y mobiliarios los días de actividad (todos los fines de semana y feriados durante el periodo estival).

El carácter descentrado de la propuesta, su delicado equi-

▲ Juegos sobre los posibles modos de vincularnos. Por detrás, el nuevo dispositivo inaugurado en 2017, diseñado por Julián Manzelli.

Foto: Cortesía de Fundación Proa



▲ Adolescente rodeada de dispositivos del CCN: libro de visitas, libro de la vida, recetario, cajitas para poemas visuales, dispositivos para mirar.

Foto: Cortesía de Fundación Proa

libro entre permanencia y transitoriedad y su interés por trabajar un arte en acción que abarque aspectos poéticos, creativos y sociales fue generando a lo largo del tiempo una serie de cuestionamientos, ajustes y debates junto a sus participantes.

### Posturas afectivas, pedagógicas y epistemológicas

Un proyecto artístico cultural que pretenda trabajar de forma consecuente con una comunidad —y particularmente con una que no maneja los códigos artísticos e institucionales— debe plantearse una serie de preguntas básicas. La primera de ellas es si estamos trabajando con un foco en la institución o en la comunidad, en tanto intereses, definiciones de cultura y también del arte. ¿Es acaso el objetivo «integrar» o transformar a los participantes en parte del público habitual de la institución conservando intactas sus reglas?, ¿está dispuesta la institución a repensar sus propias formas de comprender y trabajar con el arte?, ¿cuáles son los posibles puntos de encuentro o contacto?, ¿cuáles las fronteras inamovibles?

Es aquí donde entramos en un debate especialmente interesante para preguntarnos cuántas veces la mediación funciona en los museos —y otras estructuras vinculadas a la exhibición y circulación del arte— como una forma de autolegitimación institucional. Esta pregunta trasciende el tipo de metodología utilizada, dado que la participación o la supuesta base constructivista de las actividades puede atenuar, pero aun así sostener, un trasfondo conservador.

La pregunta también ocupa al efecto que esta política puede tener en relación al arte mismo. Consolidar el estatuto de la obra —que se vincula con el estatuto de la institución— en

el marco de ciertas narrativas privilegiadas como la Historia del Arte, puede resultar más importante que potenciar sus horizontes sensibles, su capacidad disruptiva y sus poéticas particulares.

Pensando en estas problemáticas, una larga construcción de sentido y de redes precedió a la llegada del Nómade: ¿quiénes eran nuestros vecinos?, ¿cuáles eran sus espacios de interés, sus mundos visuales y afectivos?, ¿qué podíamos ofrecerles con una propuesta centrada en el arte contemporáneo?

Estas preguntas generaron una reflexión conceptual y pedagógica al interior del equipo de trabajo, conformado por un coordinador y un grupo de educadores convocados especialmente para el proyecto. De perfiles diversos, el equipo sumó artistas jóvenes de distintos campos —danza, fotografía, cerámica y medios audiovisuales, entre otros— junto a docentes e historiadores del arte recién graduados o con estudios avanzados. La idea era conjugar perspectivas, formaciones y experiencias que enriquecieran el desarrollo de las actividades.

Con la colaboración de los educadores, se desarrolló una investigación sobre el contexto y se generaron redes con instituciones sociales y culturales del entorno. A esto, se sumó como elemento central la comunicación directa: los mediadores se transformaron en *flâneurs* que recorrían las calles, invitaban, dialogaban y principalmente escuchaban. Conocían zonas, plazas y espacios que no habían visto antes y poco a poco dejaron de ser extraños para transformarse en parte de la vida cotidiana. De esta forma, se fue construyendo el universo de contactos y afectos que nos permitió delimitar algunos temas relevantes para la comunidad, entre ellos, el respeto a la diversidad, los derechos ciudadanos y la necesidad de repensar las valoraciones culturales en este contexto complejo.

Desde lo pedagógico, tomamos algunos planteos de la Pedagogía Urbana, reconociendo a la ciudad como un espacio de constante aprendizaje donde se articulan espacios formales e informales, eventos y vivencias. Desde este marco, tanto la Fundación como el Centro Cultural Nómade eran parte de una red compleja y múltiple de sentido, constituida por una diversidad de escenarios y tramas tanto de orden individual como colectivo. También implicaba asumir el desafío y el potencial de trabajar en el espacio público, como lugar de socialización, visibilidad, contrastes y valoraciones múltiples, no siempre positivas.

### Arte en acción

A partir de los datos que nos brindó la práctica pudimos ir ajustando las dinámicas y los ejes de las actividades.

El Nómade tuvo una gran aceptación entre los niños y jóvenes del barrio que solían venir —de forma continua o más

esporádica— durante todo el horario de apertura en grupos compuestos por chicos de distintas edades y sin adultos que los acompañaran. Esta situación no dejó de ser problemática por los riesgos y responsabilidades que suponía para un equipo que, igualmente, decidió ponerse el proyecto al hombro.

A esto se sumaban los turistas locales o extranjeros y aquellos que venían por las exhibiciones de Proa. Si bien inicialmente era percibido como un espacio para niños o familias, nunca faltaron los participantes de todas las edades, solos o acompañados, que eran invitados por los educadores: el CCN se concibió siempre como un espacio múltiple e inclusivo. Teniendo en cuenta los distintos tiempos, ritmos y formas de participación, se diseñaron propuestas diferentes: algunas más puntuales y otras más prolongadas y profundas para nuestros compañeros de ruta, siempre buscando generar conexiones entre ambas.

En cuanto al arte, tomamos estrategias y procesos creativos del arte contemporáneo —procesuales, abiertos e interdisciplinarios— que apostaron principalmente a las creaciones colectivas (ya sea a nivel material o inmaterial, compartiendo diálogos e ideas). En este sentido, el Nómade no tenía nunca una sola actividad o definía un modo de hacer específico, no trabajaba a la manera de tal o cual artista o proponía un resultado netamente determinado. Sí podía, en su variante, traer a su campo los procesos que orientaron el trabajo de artistas históricos y contemporáneos para preguntarnos cómo nos interpelaban sus obras.

En este abanico siempre abierto, las producciones mutaban, se retomaban y se transformaban: un dibujo podía ser un dibujo, o ser parte de una historia, o montarse como una escenografía donde interactuaba con distintos personajes, que a su vez podía ser fotografiada para hacer un *stop motion*. En otras ocasiones, la creación era inmaterial, fugaz y performática poniendo en juego el propio cuerpo o transformándolo en parte de una acción colectiva. En esta búsqueda constante, el arte también se vinculó con los oficios, la ciencia, la tecnología y la naturaleza de la mano de artistas, especialistas y aficionados por igual.

Y más allá de la práctica, la propuesta se cuestionaba a sí misma de forma permanente: cada día de actividad el equipo contaba con un tiempo de reunión para debatir cómo dar continuidad, complejizar e integrar los emergentes de la jornada anterior.

Así, a través del arte —desde las obras y la creación— se disparaban y amasaban esos temas significativos para los vecinos, pero que también lo son —desde distintas posturas y perspectivas— para todos. Temas que atraviesan la sociedad de forma explícita o implícita, que aparecen en los medios o se cuelan en las charlas cotidianas, en las actitudes de los cuerpos, las palabras y los gestos. Entre ellos, los procesos de migración,



los viajes, la diversidad cultural y sexual, el medioambiente, así como la posibilidad —y a veces la imposibilidad— de imaginar, soñar y construir otros mundos posibles.

Como parte de los momentos de creación —o de forma independiente— se promocionaban y emergían los juegos, las risas y las lecturas, marcando distintos ritmos y afectividades a lo largo de la jornada.

Un eje central que trabajamos fue la valoración negativa —que toma formas múltiples y variadas— que sufre la mayor parte de la población del barrio y que abarca desde su situación socioeconómica hasta su color de piel o su país de origen. No sólo en forma de mirada externa: a veces ellos mismos toman como insulto algunas de estas variables, tan dolorosas como arraigadas socialmente. Discutir la supuesta jerarquía de ciertas culturas, orígenes o rasgos de cualquier tipo fue una de nuestras metas. No para inocentemente negar el carácter altamente discriminatorio de nuestra sociedad, no para decir que podemos

▲ Trabajo en proceso acerca de los viajes: construcción de valijas para guardar afectos, deseos, recuerdos, entre tantas otras cosas. Por detrás, mural colectivo por los 5 años del CCN.

Foto: Cortesía de Fundación Proa

► Recorrido por el barrio, redescubriendo lo cotidiano. Esculturas de Caminito, calle museo inaugurada en 1959 por iniciativa del pintor Benito Quinquela Martín.

Foto: Cortesía de Fundación Proa.



resolverlo, y definitivamente tampoco para hacer de cuenta que las fronteras reales y simbólicas no existen, sino para entenderlo y abordarlo desde el orden de lo político que —siguiendo a Mieke Bal— implica asumir el espacio de conflicto y nunca obturarlo, y saber que el arte puede tener un rol especialmente significativo en este campo. Esto es, separar lo político y el arte —el que nos interesa— del orden de la política, donde la ley determina, formaliza y silencia. Entonces, en el CCN efectivamente construimos una política —en tanto normas mínimas de convivencia— pero abrimos un gran espacio para lo político: en vez de asustarnos de ciertas palabras o valoraciones, las tomamos para desarticularlas, desnaturalizarlas, dialogar, negociar y crear a partir de este proceso.

Por otra parte, el ecosistema diverso del Nómade resultó positivo para el proyecto. Los intercambios permitían encontrar puntos de conexión y encuentro, así como otros de diferencia u oposición. Paralelamente, iban generando una autoconciencia sobre los saberes y capacidades que tenían los chicos: sus bagajes culturales y afectivos, su conocimiento de otros paisajes o

de este barrio pintoresco. También sobre el arte contemporáneo, los artistas en exhibición y por supuesto, sobre qué era y cómo funcionaba este Centro Cultural Nómade. Este saber, que fueron construyendo a lo largo del tiempo, les permitía tomar nuevos roles: volverse agentes culturales que integraban a otras personas o tener un protagonismo central en algunas actividades.

Quizás sea aquí cuando se entienda la diferencia que quiero marcar entre formar un público para la institución o realizar a través del arte algo significativo junto a una comunidad. Esto no sólo amerita tomar posturas de orden artístico y pedagógico, sino también epistemológico: bastaría citar los planteos de Boaventura de Sousa Santos —y particularmente su concepto de «pensamiento abismal»— como parte de este debate.

### Más que un puente, un territorio

En este dispositivo, es decir, en esta estrategia en situación —colectiva y pública— nos interesaba poner en acción el arte en tanto *poiesis*, como acto poético y como forma de repensar lo posible, poniendo en duda lo dado, desarmando, discutiendo y reinventando. Para esto, no sólo las exhibiciones de Proa nos proveyeron de obras de artistas nacionales e internacionales llenas de extrañeza, sentidos múltiples y umbrales que conectaban lo histórico y lo transhistórico, lo político y lo estético. También, partiendo de la calle, mirábamos el arte del barrio o el barrio como arte. Lo encontramos en el museo de arte figurativo, en las esculturas del pasado que hablan del presente, en las producciones de los pintores callejeros de Caminito. También en los cuerpos, en estas alianzas y cercanías que, como en el *Atlas Mnemosyne*<sup>1</sup> nos desafiaban a construir relaciones que no estaban definidas o trazadas de antemano.

Por eso, no nos interesaba la división entre alta cultura y cultura popular, o entre artes y oficios. Más bien pensar, cómo ciertos procedimientos del arte contemporáneo —que pueden conjugar estos aspectos— ponen en valor diversas formas de conocimientos, perceptos y afectos.

Ya no queríamos crear un puente, más bien llegamos a identificarnos con imágenes metáfora como las constelaciones y los pasajes de Benjamin, las configuraciones culturales de Grimsón y, particularmente, con los conceptos de territorio y agenciamiento de Deleuze y Guattari, centrados en las alianzas, las simpatías y los contagios entre agentes heterogéneos. Porque, a veces, desde la práctica comprendemos la teoría.

Y en esta experiencia, en algunas ocasiones, logramos crear un espacio que permitió cambiar las configuraciones de sentido y de poder a partir del arte. Siempre desde el umbral.

<sup>1</sup> El *Atlas Mnemosyne* es la obra capital del historiador de arte judío—alemán Aby Warburg (1866—1929). Se trata de una enciclopédica colección de imágenes mediante la cual su autor pretendía narrar la historia de la civilización europea. (*N. del E.*)

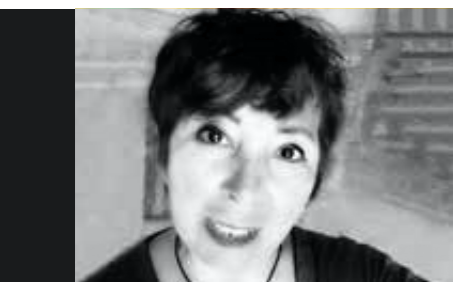




## Nicolás Gómez Echeverri

**BOGOTÁ**

Artista, docente, curador e historiador de arte, egresado de la Universidad de los Andes (Bogotá) y la Maestría en Investigación en Historia del Arte de Goldsmiths University (Londres). Publica regularmente ensayos y artículos históricos y críticos sobre arte colombiano moderno y contemporáneo. Es autor de los libros *En blanco y negro: Marta Traba en la televisión colombiana* y *Lucy Tejada: años cincuenta*. Ha trabajado en proyectos de curaduría para instituciones como el Museo Nacional de Colombia, el Museo La Tertulia y el Banco de la República, donde se desempeñó como jefe de curaduría. Tanto en su obra artística como en su trabajo de investigación aborda la historia de la crítica de arte y su relación con los medios masivos de comunicación, el desarrollo y la vigencia del arte abstracto y las referencias al paisaje rural y urbano en el arte moderno y contemporáneo.



## Patricia Torres Aguilar Ugarte

**CIUDAD DE MÉXICO**

Educadora, Licenciada en Educación y Maestra en Educación en Museos. Profesional con experiencia de más de veinticinco años como Educador en museos: se ha desempeñado como educador en Museo Nacional de Antropología y Museo Nacional de Arte; Jefe de Investigación Educativa en la Coordinación Nacional de Museos y Exposiciones del INAH y Directora en el Museo del Caracol.

Actualmente es docente en el Instituto Mexicano de Curaduría y Restauración, en donde imparte cursos de formación para docentes y educadores sobre Educación en museos, Mediación e Interpretación del patrimonio y Recursos didácticos.

Es colaboradora en NodoCultura, donde además de escribir artículos desarrolla publicaciones sobre mediación, educación y propuestas metodológica aplicables al museo. Como profesional independiente imparte cursos de formación para educadores, artistas, profesores en el INAH, Secretaría de Cultura y Secretarías de los estados.



## Paulina Guarnieri

**BIENOS AIRES**

Realizó estudios sobre arte, educación, gestión cultural y curaduría. Entre 2009 y 2017 dirigió el Departamento de Educación de Fundación Proa, Buenos Aires, y entre 2004 y 2008, dirigió el Área de Educación y Extensión Cultural del Museo Municipal Juan B. Castagnino de Rosario. Anteriormente, participó en distintas propuestas de Pedagogía Urbana como «La Escuela Móvil», «El Jardín de los niños» y «Berni para niños» impulsadas por la Sección de Cultura de la Municipalidad de Rosario. Es miembro de REMCAA (Red de Educadores de Museos y Centros de Arte de Argentina).



CON EL APORTE CULTURAL DE:



[www.bienaldecuenca.org](http://www.bienaldecuenca.org)