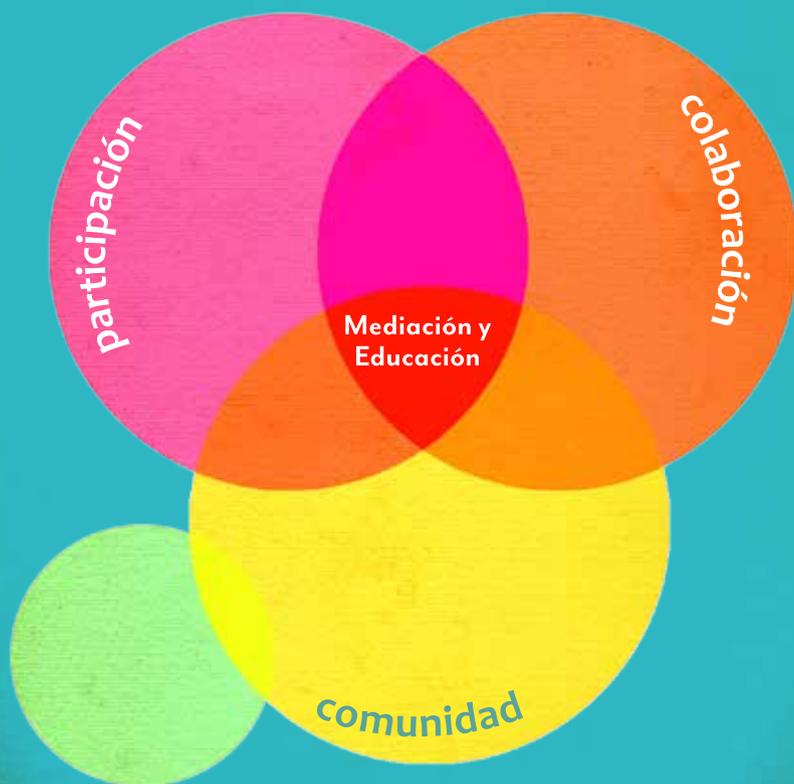


# X Seminario para docentes de artes visuales

# AULA Y MUSEO

Espacios creativos para  
experiencias transformadoras





# AULA Y MUSEO

Espacios creativos para  
experiencias transformadoras



# Presentación

---

Roberto Farriol Gispert  
Director, Museo Nacional de Bellas Artes

---



Curso para docente, primer semestre. Mediación y Educación MNBA 2014.

Es motivo de gran orgullo celebrar los diez años del **Seminario para docentes de artes visuales** que organiza el Museo Nacional de Bellas Artes, a través de su área de Mediación y Educación. Realizado en 2014 con título ***Aula y Museo. Espacios creativos para experiencias transformadoras***, este encuentro constituye un hito en la relación colaborativa que se ha generado entre la comunidad docente y nuestra institución, construyendo sólidos cimientos para el uso del patrimonio en la educación artística nacional y otorgándole un gran sentido a nuestra misión de puesta en valor del acervo que resguardamos.

Con la presente publicación queremos dar cuenta de las principales temáticas y reflexiones desarrolladas en esta jornada, que se centró en el diálogo en torno a diversas experiencias, llevadas a cabo tanto al alero de espacios de educación formal como no formal, en las que a través de la participación se generaron cambios significativos en la puesta en valor de la memoria y del patrimonio, así como en la manera de ver y comprender el mundo.

Todo esto con el único fin de fortalecer y sembrar una nueva consciencia sobre la importancia del arte en la educación, concretando este anhelo en esta permanente vinculación con los colegios, docentes y, en general, el universo que constituye la educación formal. Esa es nuestra misión como museo, hacer de la visita una experiencia enriquecedora y reveladora, facilitando las condiciones para una real integración del arte con otras áreas del conocimiento y con las nuevas formas de apreciarlo.

Finalmente, a través de este documento quiero destacar la labor del equipo de Mediación Y Educación del MNBA, que se han preocupado por mantener un vínculo constante con la comunidad docente, nuestro gran cómplice en el trabajo sostenido para que el Museo sea un espacio para mirarnos, pensarnos y crecer participativamente.



# El MNBA y la educación no formal en artes visuales

Natalia Portuguese Coronel  
Coordinadora Mediación y Educación MNBA



## Breve historia del seminario

Me corresponde la tarea de contextualizar el trabajo que realizamos en el equipo de Mediación y Educación del Museo Nacional de Bellas Artes (MNBA) y, en particular, contarles sobre el Seminario para docentes y sus 10 años. Comenzaré por éste último, por tratarse del motivo que nos convoca.

El MNBA ha trabajado por décadas con los profesores y profesoras de nuestro país, por medio de diferentes iniciativas, marcadas principalmente por la idea de incentivar la visita al museo por parte de los/as escolares. Sin embargo, estas instancias han estado afectas a avatares históricos e institucionales, manteniendo siempre el objetivo de la visita escolar, pero no necesariamente desarrollando un trabajo intencionado y sistemático con los/as docentes. Es en este punto donde radica el valor de este Seminario, ya que marca el inicio de un trabajo especialmente dirigido a profesores/as de artes visuales, que hoy cumple 10 años.

En 2005 nos propusimos crear un evento para relacionarnos de cerca con los/as profesores/as, unos de nuestros más asiduos visitantes y quienes nos planteaban el desafío de dar respuesta a sus necesidades, pero que eran al mismo tiempo un grupo muy heterogéneo con el que no teníamos la complicidad necesaria para un exitoso trabajo conjunto. Sin ir más lejos, a las muchas experiencias positivas, se sumaban otras negativas, que desde nuestra actual perspectiva pueden parecer anecdóticas, pero que vale la pena mencionar con el fin de dar cuenta de una realidad que fue determinante en la generación y desarrollo del trabajo de hoy en día. Se trataba de visitas al museo que difícilmente tendrían un impacto o trascendencia en la experiencia de los/as estudiantes, ya que en muchos casos eran solo una salida de la rutina, sin ser parte de algún proceso de aula, ni tampoco estaban enfocadas como una instancia de aprendizajes complementarios. Casos de profesores/as que llegaban con un grupo por el simple hecho de haber sido enviados/as desde la dirección del colegio, eran más frecuentes de lo deseado, y ante la pregunta sobre ¿qué vienen a ver al museo?, obteníamos respuestas como “no lo sé, yo soy el profesor de educación física y me mandaron con el curso por horario”.

Es así, como la permanente demanda de visitas por parte de la comunidad escolar, con sus experiencias positivas y negativas, se convirtió en un importante

Páginas 8-9  
Visita mediada a la Curatoría  
didáctica *Ejercicios de  
mirada*, Mediación y  
Educación MNBA 2014.

Página 10  
Participante del taller  
*el Museo (Re) Creado*,  
Mediación y Educación  
MNBA 2013.

foco de atención para nosotros; y la relación con los/as docentes, en un aspecto clave. Esta etapa, iniciada en 2005, tuvo como objetivo principal acercar a los/as profesores/as de artes visuales al museo, particularmente al uso y apropiación de su colección. Creando una instancia que les permitiera generar redes, compartir inquietudes, actualizar contenidos y abrir discusiones desde perspectivas críticas en torno al arte, la educación y el encuentro de ambas en un espacio de educación no formal como es el MNBA.

La idea de un/a profesor/a cómplice, a quién nosotros le fuéramos útiles para enriquecer su clase, nutriéndose del imaginario que el museo posee y haciendo uso de la libertad -que el arte y un espacio como este propicia- en pos de ampliar la experiencia y aprendizajes de sus estudiantes, se convirtió en uno de los fundamentos del trabajo de nuestro equipo. Concibiendo la visita al museo como parte de un proceso, que idealmente debía tener un antes y un después en aula, objetivo compartido entre los/as educadores/as del museo y los/as docentes.

A una década de haber iniciado este proceso, es posible afirmar que hemos vivido una experiencia que ha transformado la forma de concebir nuestras propias prácticas educativas y, que al mismo tiempo, ha llevado la relación con los/as profesores/as a un siguiente nivel. Hemos conocido a muchos/as de los/as presentes, hemos sido testigos de su participación en nuestras actividades y posteriormente de las visitas con sus estudiantes; y también hemos logrado un tránsito desde la idea de una institución que alberga un patrimonio que “hay” que conocer según el programa escolar, a un espacio que “se quiere” utilizar porque ofrece opciones para enriquecer el ejercicio docente y hace efectiva la apropiación de un imaginario que nos pertenece a todos/as.

## El trabajo con los y las docentes

La idea de un museo abierto y cercano a la comunidad no es nueva, ni mucho menos exclusiva de este equipo; pero sí podemos afirmar que hacer efectivo un proyecto de apropiación y fomento -tanto cualitativo como cuantitativo- ha sido uno de los principales logros de esta década de trabajo con el profesorado. Hoy con muchos/as nos conocemos personalmente. Si necesitan al MNBA como parte de su programa de clases, nos visitan, escriben o llaman.

El siguiente paso, marco para el actual escenario, proviene de la permanente revisión de nuestras prácticas y al desafío sobre cómo avanzar en el proceso de facilitar la apropiación y uso del patrimonio artístico visual.

No se trata sólo de haber generado una instancia anual de trabajo conjunto ni tampoco de instalar un discurso políticamente correcto sobre empoderamiento y participación, sino que de continuar avanzando en este proceso iniciado una década atrás, y hacer efectivas estas nuevas metas desde la praxis. Para esto no podemos plantearnos como un equipo de Mediación y Educación portador del conocimiento ante un público docente receptor. El énfasis hoy está en poner en diálogo los saberes de los/as docentes, junto a los de los/as educadores de museos, y en conjunto avanzar en la generación de aprendizajes y nuevos conocimientos a partir de las infinitas posibilidades que el museo y su colección entregan.

Un importante paso para esto, lo constituyen los cursos gratuitos para docentes que ofrecemos en el primer y segundo semestre, los que no están dirigidos exclusivamente a profesores/as de artes visuales, sino que están abiertos a todos/as los/as docentes interesados/as. Los llamamos “cursos” por hacer una comunicación fácil y efectiva, pero la verdad es que más que cursos propiamente tal, son una suerte de laboratorios creativos, donde trabajamos en conjunto y problematizamos la colección, desde múltiples lecturas.

Por ejemplo, en instancias como esta es posible dar a conocer y analizar la propuesta curatorial con la que se esté presentando la colección, revisarla, entenderla desde su planteamiento; pero también podemos interrogarla desde su criterio de selección, omisiones y subjetividades, y al mismo tiempo proponer nuestras propias lecturas, poner en tensión dos o más obras y dialogar en torno a las diversas coyunturas que emergen del encuentro entre el imaginario visual que resguarda el museo y nuestros propios saberes.

Construir espacios como laboratorios de pensamiento, de intercambio de ideas y creatividad, y otorgarle lecturas a la colección, le da sentido a nuestro patrimonio; ya que nosotros como museo somos responsables de guardar y conservar estos objetos, de proponer exhibiciones y lecturas, pero no debemos -ni tiene sentido- funcionar como una caja fuerte.

Por otra parte, no podemos dejar de lado la existencia de los planes y programas, ellos constituyen el principal marco de trabajo de la educación escolar, con el que hay que dialogar desde el museo, conscientes que en ocasiones son de gran ayuda, pero que por otra parte pueden restringir ciertas posibilidades inherentes al arte en sí mismo. En ese sentido, desde Mediación y Educación del MNBA nos propusimos no trabajar con guiones establecidos ni guías de trabajo sincrónicas al programa escolar, para no replicar el trabajo de la educación formal en un espacio no formal, sino que hacer un aporte desde ese lugar de libertad y enriquecimiento, propio del arte y que en una institución como el museo, se da con facilidad. Me refiero al diálogo, a la participación, a que los y las estudiantes sientan, experimenten y se relacionen con el arte como sujetos activos, opinantes, libres de toda evaluación de su actuar. Es decir, que como corolario de un proceso iniciado en el aula, la visita al museo se convierta en una instancia de enriquecimiento efectivo, donde –además de los contenidos propios de las artes visuales–, los/as estudiantes puedan desarrollar una mirada y pensamiento crítico, vivir una experiencia desde lo sensorial y, por último, pero no menos importante, tengan una instancia de entretención y disfrute.

Anualmente, alrededor de 300 mil de personas visitan el MNBA. Entonces, ¿por qué queremos que vengan los/as docentes al museo?, ¿por qué poner el énfasis en este trabajo específico?, ¿por qué revisar y cuestionar las prácticas que nos han dado buenos resultados? La respuesta es muy simple. Porque el museo, su patrimonio, las artes visuales y todo lo que se genera en torno a él, incide directa y positivamente en la calidad de vida de las personas. Y cuando se realiza un trabajo que tiene en primera línea a los/as docentes, reconociendo el rol fundamental que cumplen, no sólo se abre la posibilidad de entregarles una instancia de recreación y enriquecimiento a nivel individual, sino que estamos abriendo nuevas posibilidades de apropiación del patrimonio artístico nacional para quienes son agentes generadores y multiplicadores de conocimientos.

De esta manera, se unen el seminario anual, los cursos y las visitas escolares al museo; se concatenan entre sí, creando un círculo virtuoso donde nuestro patrimonio cobra sentido a través de instancias que propician una mejor calidad de vida.

## El museo y la comunidad

Por último, pero no menos importante en esta propuesta de trabajo conjunto, es el lugar que guardamos para la comunidad. ¿Qué entendemos por comunidad? Somos todos/as. Es decir, cada uno de nosotros en su relación individual y al mismo tiempo colectiva con el museo. Me explico: hoy tenemos el auditorio lleno de docentes, que también son hijos/as, hermanos/as, amigos/as, padres y madres que tienen intereses que trascienden su ejercicio profesional y cuyo rol dentro de la sociedad no comienza ni termina en ser docente. Cada uno/a de ustedes tiene una experiencia en primera persona con el museo, pero que también es mediada por su entorno, por quienes comparten y socializan sus pensamientos y vivencias. Quizás uno de los mejores ejemplos es pensar en la visita de un/a niño/a junto a su curso y profesor/a y, en contraposición, la visita con su familia. Son diferentes tiempos, experiencias, aprendizajes e incluso ritos, que se llevan a cabo entre una visita y la otra. Es por esto que nos hemos planteado generar diversas instancias para que el público del museo encuentre la que le acomode mejor, pudiendo ser una o más las que usen y no compitiendo entre sí. De manera que nuestras propuestas de acercamiento y apropiación del patrimonio artístico nacional no se limiten a la educación formal, sino como lo mencioné recientemente, también estén abiertas a toda la comunidad en sus diversas formas.

En este contexto, durante los últimos años hemos implementado diversas instancias que buscan estrechar la relación entre el museo y todas las personas, teniendo como primer peldaño para este fin, la segmentación etaria, con el propósito de adaptarnos a sus diversas necesidades. Un ejemplo muy gráfico, lo constituyen los cursos de arte contemporáneo para adultos mayores. Comenzamos con la idea de acercarlos a estas manifestaciones para que no se sintieran excluidos/as. No teníamos como fin que les gustase, sino que lo que queríamos era no limitar sus posibilidades a expresiones artísticas más convencionales, por el simple hecho de no conocer ni encontrar una puerta de entrada para relacionarse con el arte contemporáneo. Demás está decir lo atractivo que resulta el trabajo con personas que ya tienen años de experiencias vividas y que pueden generar diálogos y reflexiones sumamente ricos en el marco de un curso. Cabe destacar que la apertura a conocer nuevas formas de expresión artística no se relaciona estrechamente con la edad, sino que simplemente con cada individuo y su manera de ser. Al poco andar de los cursos, nos dimos cuenta que lo que les caracterizaba como segmento, más allá de

la idea primera que radicaba en una supuesta distancia con el arte contemporáneo, eran las necesidades propias de la edad. Para este público en especial tuvimos que dejar de hacer cursos en invierno, fijar como horario las 15:30 en lugar de las 19:00 horas y tener en cuenta que las sillas eran un elemento necesario después de la primera media hora de pie en una sala de exposiciones. En resumen, si bien la posibilidad de dialogar en torno al arte contemporáneo resultó ser un buen elemento, la piedra angular de este curso fue que el museo se adaptó a las necesidades de las personas, dejando atrás la clásica estructura rígida, donde las instituciones tienen un funcionamiento que dice relación con sus propios procedimientos y características, y no son permeables a las demandas por cambios en su propia naturaleza y sentido de ser. Hoy un museo no se concibe sin la comunidad.

Otra actividad que refuerza esta idea de relación comunidad-museo son los talleres de vacaciones de invierno y verano titulados El Museo (Re) Creado; diseñados especialmente para niños, niñas y jóvenes en etapa escolar, los que al igual que nuestras otras actividades, tienen como fin acercarlos al museo e incorporar su imaginario a través de experiencias que redunden en un desarrollo de opinión y pensamiento crítico. Aquí es cuando los/as niños/as y jóvenes vienen desde la casa y no del colegio; y esta experiencia es socializada en el núcleo familiar, pudiendo trascender al ámbito escolar, pero cuya principal asociación es con las memorias personales y familiares. No está demás señalar que en instancias como esta se generan aprendizajes que se traducen en refuerzos positivos sobre la confianza y autoestima de los y las participantes, además del lazo y sentido de pertenencia con el museo.

Un último caso a mencionar, en el marco de esta relación con la comunidad, es el ciclo Diálogo con la obra, consistente en un encuentro que se realiza un sábado al mes, al que invitamos a una figura pública, de cualquier ámbito profesional -salvo del mundo de las artes visuales-, a comentar y analizar una obra de la colección del museo. Esta instancia, abierta a todo público, tiene como fin promover diálogos en torno a nuestro patrimonio, a través de generar confianza y también cierta camaradería entre los/as asistentes, instalando la idea de que no es necesario ser especialista en la materia para poder relacionarse con las artes visuales. En estos encuentros, el público puede apreciar cómo él o la invitado/a analiza la obra desde sus propios saberes, y cómo esto puede generar en otros un acercamiento hacia ella. Se trata de figuras públicas, ya que de este modo los/as asistentes tienen una

idea a priori del ámbito del conocimiento y especialidad de quien está realizando el análisis, con lo que les es posible vincular estos conocimientos previos a las apreciaciones y conclusiones a las que él o la invitado/a llega. Y, por supuesto, porque también resulta atractiva la idea de conocer y compartir con figuras públicas en una conversación abierta, íntimo y sin más objetivo que pasar un buen momento conversando de temas que surgen a partir de una obra de arte.

Hemos revisado el trabajo conjunto entre los/as docentes y el museo; y algunas de las instancias para públicos específicos como el curso de adulto mayor y los talleres de vacaciones; además del ciclo Diálogo con la obra. Todas estas iniciativas tienen como lugar común la generación y consolidación del vínculo entre las personas y el museo, para la apropiación y uso de nuestro patrimonio, ya que tal como lo mencioné anteriormente, el museo sin la comunidad es simplemente un depositario, una caja fuerte. Es gracias a las personas que cobra valor y sentido. Por esto es que querer ocupar un espacio de educación no formal junto a todos los aprendizajes que éste acarrea, no puede ni debe limitarse a una relación escuela-museo, sino que tiene que permeare la vida de cada persona por diferentes vías, de manera que garantice la efectiva apropiación y pertenencia.

Hoy no es posible imaginar a un/a docente que lleve a sus estudiantes al museo, sin que sepa a qué los está llevando, o que no conozca lo que tiene el museo, o que no use y disfrute de las artes visuales como un agente positivo en su propia vida. Es por esto que el compromiso de trabajo conjunto entre el museo y la comunidad docente trasciende la visita escolar, así como también nuestras relaciones individuales y en colectivo con las artes, se traspasan al ámbito de la enseñanza artística. Estamos hablando de una asignatura que tiene como fundamento la creatividad y, por ende la libertad. Sobre esta base se teje una gran red que vincula a las personas entre sí, que genera reflexiones y pensamiento crítico, y que innegablemente eleva los estándares de calidad de vida de cada uno/a de nosotros/as; por lo que es una gran responsabilidad y un privilegio, el lugar que como educadores/as compartimos en este encuentro entre la educación formal y la no formal.

## Museos, transformación social y cultura participativa

Carlos Rendón Espinosa  
Director programa Museo y territorios  
Museo de Antioquia, Medellín, Colombia





Desde Museo y Territorios hemos logrado consolidar una metodología de acompañamiento a comunidades, basados en principios de dignidad y respeto, asumiendo plenamente el valor de la alteridad. En 2006 iniciamos este recorrido por distintas localidades del territorio nacional con el propósito de dialogar de forma directa con las comunidades, resignificando palabras como arte y cultura; construyendo un nuevo diccionario que acortara las distancias entre lo que sucede al interior de los museos y la cotidianidad de las personas. Esta experiencia nos ha permitido cambiar el paradigma de la razón de ser de nuestro museo, entendiéndonos más allá de las salas de exposición. Esta apertura a otras formas de museología nos ha enseñado a construir a partir de los intereses manifiestos de las comunidades. Estos recorridos son los que realizamos con los/las asistentes al Seminario, para luego pensarnos de manera colectiva y poner en común lo que compartimos como latinoamericanos y que adaptamos según nuestras especificidades, si realmente lo consideramos significativo para nuestro quehacer.

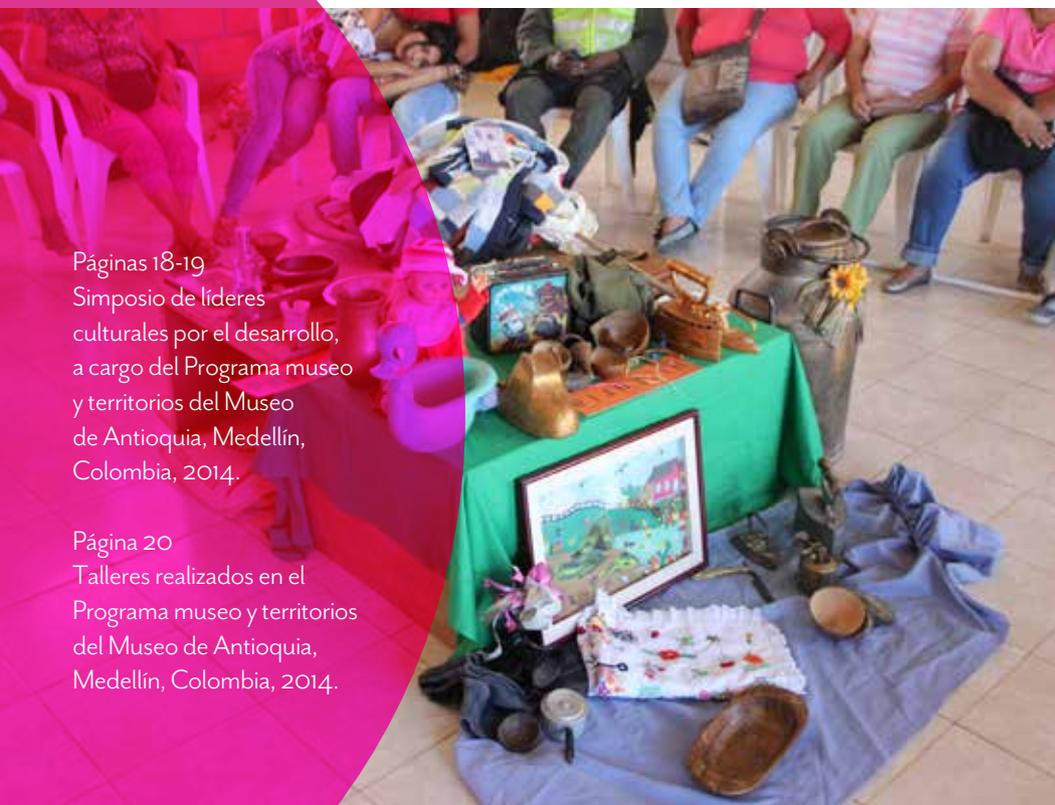
Dentro del amplio campo representado por el quehacer del arte y la cultura, tomando como escenario el Museo y como razón de ser el sujeto y su comunidad, aparece el “mediador”, como interlocutor para formar esta tríada, que permite acercar de manera biunívoca el museo a la comunidad y la comunidad al museo.

Les compartiré la experiencia del área de Museo y Territorios del Museo de Antioquia -ubicado en Medellín, Colombia- la que lidero en compañía de un excelente equipo de trabajo.

El Museo de Antioquia es una entidad privada sin ánimo de lucro, con 135 años de existencia. Es el segundo museo más antiguo de Colombia; su subsistencia radica fundamentalmente en la gestión con entidades públicas y privadas, para financiar y hacer sostenible el desarrollo de los programas y procesos.

### ¿Qué es Museo y territorios?

Es una estrategia de diálogo del Museo de Antioquia con las comunidades, por medio del cual se reflexiona sobre conceptos tales como patrimonio, identidades, memoria y territorio; contribuyendo desde el arte y la cultura al fortalecimiento del tejido social, a través de la resignificación de los patrimonios y la memoria, en su relación con el territorio.



Páginas 18-19  
Simposio de líderes culturales por el desarrollo, a cargo del Programa museo y territorios del Museo de Antioquia, Medellín, Colombia, 2014.

Página 20  
Talleres realizados en el Programa museo y territorios del Museo de Antioquia, Medellín, Colombia, 2014.

De esta manera, integramos el Museo y el aliado estratégico que acompaña el proceso a las dinámicas de las regiones y las comunidades; construyendo espacios de diálogo y reflexión intergeneracional; de creación y valoración del territorio, la memoria, las estéticas locales y el patrimonio; brindando herramientas de gestión cultural a los líderes locales; estableciendo una red de trabajo colaborativo entre ellos; y ofreciendo espacios de circulación a las expresiones culturales de las comunidades.

## ¿Qué comprende este macro proceso?

El macro proceso de Museo y Territorios lo conforman tres componentes:

1. Museo Itinerante
2. Museo + Comunidad
3. MAWI

Y dos programas especiales:

1. Simposio de líderes culturales por el desarrollo
2. Acompañamientos culturales con responsabilidad social

## ¿Cuáles son las características generales de cada uno de ellos?

### Museo Itinerante

Propicia circuitos culturales a manera de red, generando espacios de diálogo, creación y valoración de su entorno; dando un significado renovado en cada generación; impulsando desarrollos endógenos acordes a reflexiones actuales, vigentes con proyectos de vida común; aportando al fortalecimiento del tejido social y a las experiencias significativas de responsabilidad social del aliado estratégico que esté acompañando el proceso. Así, este componente fomenta la reflexión por una cultura que promueva y respete la vida y la construcción de sentidos compartidos; resignificando los conceptos de patrimonio, identidades, comunicación, territorio, memoria, derechos humanos, cultura, arte y museo; visualizando las expresiones culturales de las comunidades; e integrando al Museo con las dinámicas de las regiones y sus gentes. Este proceso tiene cobertura a nivel departamental, nacional e internacional.

### Museo + Comunidad

Acompaña a las localidades en procesos que faciliten la puesta en común de sus memorias, patrimonios y territorios, en contexto con sus realidades culturales, sociales, económicas y políticas. Con el fin de generar diálogos intergeneracionales que promuevan aprendizajes a través de estrategias participativas e investigativas, para dar lugar a la creación de espacios simbólicos comunitarios. De esta manera, intercambios culturales dentro y fuera de las comunidades, generando diálogos plurales que permitan la resignificación de sus memorias y fortalezcan la apropiación de sus patrimonios y sus relaciones con el territorio, como una apuesta desde el arte y la cultura para la convivencia pacífica, resiliencia y resolución de conflictos. Este proceso tiene cobertura en barrios de la ciudad de Medellín.

### MAWI

Es un proceso para la vida como una forma de promoverla, de acompañarla en la acción del ser humano, en el cuidado y su relación con la cultura y la sociedad. Por esta razón, partimos del sujeto viviendo en su contexto, situado en su territorio y las relaciones que construye con sus patrimonios, estos sujetos son líderes que se convertirán en mediadores culturales en sus comunidades, para indagar, resignificar y compartir comunitariamente, la valoración y significación de su memoria cultural, por medio de diferentes expresiones artísticas y canales virtuales, redes sociales, *streaming*, entre otras TIC. Genera un espacio virtual que posibilita la experimentación, la libre expresión, la creación individual y colectiva, la lúdica y la reflexión en torno a la cultura, el arte y los territorios, desde la apropiación de múltiples lenguajes que relacionen historias locales, la vida cotidiana y el quehacer del Museo con propósitos comunitarios, educativos y sociales. Este proceso tiene cobertura fundamentalmente en el espacio virtual, en la nube.

### Simposio de líderes culturales por el desarrollo

Es un espacio de encuentro y de intercambios de experiencias, que contribuye al fortalecimiento de los planes de acción local de los mediadores y líderes culturales. El Simposio facilita el encuentro y la articulación de saberes y aprendizajes de quienes trabajan en torno a la cultura en las diferentes localidades, siendo el Museo el espacio de hospitalidad de quienes regularmente son visitados a lo largo del año, a través de los distintos componentes. El Simposio está dirigido a personas y organizaciones vinculadas a procesos sociales, políticos, económicos, culturales y artísticos que desde sus roles aportan al desarrollo comunitario. También convoca

empresarios, instituciones universitarias, entidades públicas y medios de comunicación, que desde sus escenarios de responsabilidad social empresarial, aportan a la construcción de ciudadanía y de país. Este programa especial cuenta con la participación de líderes culturales locales, nacionales e internacionales (es el proceso de internacionalización del área).

### **Acompañamientos culturales con responsabilidad social**

Durante el recorrido por el territorio, hemos detectados algunas localidades que se encuentran muy organizadas y estructuradas frente a los conceptos abordados desde el macro proceso de Museo y Territorios, pero que requieren de otro tipo de apoyo, respaldo y acompañamiento. Para ello se gesta este programa especial que pretende acompañar los territorios con servicios profesionales y de apoyo a la gestión, velando por el desarrollo cultural e investigativo de las regiones; promoviendo, divulgando y fortaleciendo el sector cultural de los territorios y estimulando el carácter activo de ellos como entes enriquecedores de la vida, de la identidad cultural y memoria histórica.

Esta es la manera integral en que se concibe el Museo de Antioquia de la mano del aliado estratégico en los territorios, en la perspectiva que se gesta desde el área Museo y Territorios como una manera viva, incluyente y coherente de generar ciudad y país desde el arte y la cultura. Este programa especial tiene cobertura en el Departamento de Antioquia y en el territorio nacional.

### **El museo cercano**

Un museo accesible, cercano y amigo es, fundamentalmente, una apuesta política; es preguntarnos por el rol que debe cumplir el arte y la cultura en la comunidad; es estar dispuesto a no perpetuar los discursos hegemónicos y anquilosados que poseen las instituciones; es jugarnos la alternativa de la construcción colectiva del conocimiento; es apostarle al arte y la cultura como un medio de transformación social.

Después de construir este primer escenario, nos toca determinar desde qué punto de vista nos situamos para hablar sobre trabajo y comunidad, pues estamos en todo el derecho de trabajar: para la comunidad, por la comunidad, con la comuni-

dad o en comunidad. Nuestro trabajo se consolida en las preposiciones con y en, pues es justo en estos escenarios en donde se puede generar un verdadero acercamiento, democratización, accesibilidad, participación, sentido de pertenencia y, por ende, construcción de ciudadanía en los trabajos comunitarios. Esto implica muchas cosas.

Primero, los proyectos no se construyen desde el escritorio. Segundo, la utilización de estrategias didácticas debe ser dinámica y construida directamente en campo, exigiendo permanente actualización, evaluación y autoevaluación. El que tiene pedagogía siempre está buscando la forma de hacerse entender y que los demás comprendan, reflexionen y cuestionen dicha información. Tercero, tratar a la comunidad con dignidad y respeto. Esto se logra fundamentalmente con una escucha activa, en la que las propuestas planteadas deben responder a las necesidades del territorio, que se ajusten a las variables intrínsecas y extrínsecas que hacen que cada comunidad sea diferente la una de la otra, así pertenezcan a la misma región. Cuarto, desmontar el rol de educando y educadores, y apostarles a las comunidades de aprendizaje, logrando concebir de esta manera la construcción colectiva del conocimiento. Quinto, los horarios de encuentro no son nuestros horarios oficiales de oficina, sino los horarios de disponibilidad de las comunidades. Sexto, el planteamiento del objetivo general, los objetivos específicos y el seguimiento e indicador de los mismos, se genera directamente con la comunidad participante. Séptimo, los logros alcanzados se deben sedimentar con la generación del sentido de pertenencia frente a las acciones que se estén realizando para evolucionar del espectáculo, la tarea extramural o el asistencialismo, a una verdadera capacidad instalada en los territorios.

Es esta reflexión, cuestionamiento y trabajo continuo que nos permite compartir un museo que trasciende los límites de sus muros, que lo hace más poroso y blandito, que no se queda a la espera de sus públicos o audiencias, sino que sale al encuentro de ellas; logramos comprender que un museo es móvil, que camina, que se asienta, que puede ser espontáneo y también estable. Que ese lugar de la experiencia puede ser creado en la esquina, en la vereda, en los caminos, en las carreteras, en las fábricas, en las huertas, incluso en las empresas. Es el museo presente en los barrios, en los lugares donde vive la gente que difícilmente asistirá o tiene acceso al museo, personas que por su marginalidad cultural veían al museo como algo totalmente ajeno, inaccesible; es el museo que a partir de sus procesos socioculturales genera otra forma de construcción de ciudadanía, de proyecto de reconstrucción del sentido de lo público.

Esta descripción de las experiencias desde el museo, es una invitación a corazón abierto a que nos atrevamos a hacer las cosas de manera diferente -superando los paradigmas que poseemos al momento-, nombrarlas de forma distinta para salir del espacio de confort que anquilosa a nuestras áreas misionales. Es un llamado a la construcción colectiva del conocimiento, lo que nos obliga a alejarnos de los discursos hegemónicos y ser más cercanos e incluyentes con nuestras audiencias. Permitiendo, a partir de estas simples premisas, consolidar esa concepción de lo humano, de lo vivencial y de lo cotidiano, abordando no solo el concepto, el significado y el significante de los términos socioculturales, sino que imprimiendo una impronta personal y contemporánea a la concepción de museo. Una arquitectura cultural en la que la institución se piense más en el afuera que en el adentro, en donde el límite de sus muros se desdibuje para incluir los territorios, para que la salvaguarda del patrimonio mute hacia un patrimonio vivo y cambiante que se vincule directamente al cotidiano, a la construcción participativa y colectiva de la comunidad, al ritmo de la vida que no se queda estática, sino que vibra y evoluciona constantemente. El objetivo es que la obra de arte no solo se acompañe de una ficha técnica o razonada y visitas guiadas, sino que permita sacudir los discursos establecidos, para lograr adaptarse a las realidades sociales de nuestro entorno; para dar espacio a otros discursos, otras dialécticas, otras lecturas y a una aproximación más viva de la comunidad, cumpliendo una función comunicacional proactiva y cercana a los territorios. Así, nos acercamos a la historia del arte como un ámbito del presente y no del pasado. La meta es construir una historia viva, en la que nosotros como individuos podemos aportar y si nos tiene en cuenta, podemos transformar, complementar, adoptar o cambiar; logrando un verdadero nivel de pertenencia entre las individualidades y la concepción de museo. Un museo como herramienta de transformación social a partir del arte y la cultura.

Es por ello que estamos en proceso de construcción de un nuevo diccionario. No buscamos salas de exposición, sino espacios de hospitalidad; no realizamos inauguraciones, sino festivales de la memoria; no hablamos de talleres, sino de espacios de encuentro; no buscamos apoyo logístico, sino compañeros de viaje; no hablamos de alumnos, sino de comunidad de aprendizaje; no realizamos salidas de campo, sino entradas de campo a territorio abierto; no realizamos evaluaciones, sino valoraciones, etc. Es de común acuerdo con la comunidad que generamos nuevas narrativas.

El museo y el patrimonio lo concebimos como algo más que los artículos o las leyes que los nombran. Pasamos a una construcción colectiva en la que, yo (como individuo) también soy patrimonio. Concebimos el museo como un factor más contundente que la definición de la comunidad internacional. Lo definimos como un ente vivo, pensado con y para la comunidad, en donde se piensa el territorio como el resultado de una deliberación colectiva que se gesta y reinventa en espacios de encuentro, de reflexión y de generación de más preguntas como las que se plantea desde el Simposio de Líderes Culturales por el Desarrollo. La concepción y puesta en marcha no llega del escritorio, sino de nosotros mismos como artífices de ello. Es necesario tener claros los ejes temáticos no para enseñarlos, sino para abordarlos de manera colectiva, cuestionarlos, debatirlos y reflexionar, con el fin de determinar consensuadamente si se conservan, se complementan, se transforman o se modifican.

El Museo que estamos construyendo desde nuestras acciones en Medellín, pretende ser una experiencia transformadora. Queremos definir los espacios de otra manera, para sacar al ciudadano de a pie de las concepciones mancipadas y estereotipadas. El objetivo es lograr la participación activa de los ciudadanos y que los conocimientos se conviertan en una oportunidad para la creación colectiva, que permita el empoderamiento, el sentido de pertenencia y el acercamiento a lo que no consideran tan cercano y propio.

Los componentes anteriormente descritos son procesos de apropiación en contextos y localidades específicas de la ciudad de Medellín, que permiten aportar a los problemas de base social, pues albergan iniciativas para definir territorios de conocimiento generando aprendizajes y reconocimiento de su entorno y del otro, donde lo más importante es la colaboración, el reconocimiento, el intercambio y el compartir.

Todo ello nos permite descentralizar el arte y ser más generosos con el conocimiento para compartirlo, para que cualquiera pueda hacer modificaciones, ajustes, transformaciones y lograr una verdadera apropiación de este. Es poner a disposición de toda la comunidad esos saberes que alberga el Museo y de esta manera, pueda participar activamente de sus espacios y de su contenido. Es necesario ser modesto y tener escucha activa para que la información se construya a partir de la colaboración horizontal, de proyectos colaborativos, para que el conocimiento

parta de la comunidad hacia el Museo. El fin es obligar a las instituciones a que se hagan preguntas constantemente y busquemos espacios de encuentro, de reflexión, de debate, para dejar de lado modelos, para evolucionar y encontrar otros lenguajes desde lo contemporáneo, con el compromiso de todos, sin dejar de ser autónomos, pero sí responsables del trabajo colaborativo. De esta manera, gestionamos nuestro propio proceso cultural, permitiéndonos nuevas formas de valorar el patrimonio y compartir las reflexiones, potenciando el desarrollo colaborativo, pasando de un modelo egoísta, egocéntrico y eurocentrista a otro en el que se reconoce que el conocimiento no es unidireccional, sino de múltiples fuentes y que desde siempre ha sido colectivo, permitiendo un contacto más directo entre Museo, arte, cultura y comunidad.

Pretendemos generar un conocimiento compartido, promover ejes temáticos de interés común, eliminar las barreras, gestando nuevos conocimientos de intercambio cultural, donde justamente el territorio es el espacio propicio para fortalecer los procesos culturales, implementar didácticas alternativas, procesos disruptivos, potenciar las capacidades existentes de las comunidades y organizaciones sociales de base comunitaria; logrando proyectar al Museo como un verdadero territorio de cultura centrado entre el diálogo de organizaciones y una ciudadanía participativa que interacciona con el arte, que visualiza las nuevas concepciones de Museo, donde la comunidad puede participar de este lugar de encuentro para la convergencia, aprendiendo de otros; en donde la motivación es un pretexto, para el reconocimiento, para inventarnos, para el pensarnos de otro modo, para tener esperanzas, para permitirnos soñar, imaginar, crear, evolucionar el día a día, explorando y compartiendo, al pensarnos como parte de un todo que se llama territorio – arte – cultura – patrimonio – museo.

Termino con las preguntas, en homenaje a Paulo Freire y su Pedagogía de la Pregunta: Cuando decimos museo hoy ¿qué es lo que realmente estamos nombrando? ¿No será el momento de intentar una nueva definición de la palabra museo en nuestras ciudades latinoamericanas? ¿Son los museos preservadores del patrimonio de una sociedad o generadores y transformadores de esos patrimonios? ¿Para qué un museo en una ciudad en conflicto? ¿Qué aporta un museo a una ciudad en transformación?

Los museos en el mundo, tradicionalmente, se han hecho como un envoltorio para obras de marca, o para dar marca, reconocimiento a esas obras. ¿Cómo son nuestras ciudades y sus contextos? ¿Ello se ve reflejado en nuestros museos? ¿Las colecciones que alberga el museo están en diálogo directo con el museo que somos o con el que queremos ser?



Actividad realizada en el marco del programa Museo y territorios del Museo de Antioquia, Medellín, Colombia, 2014.

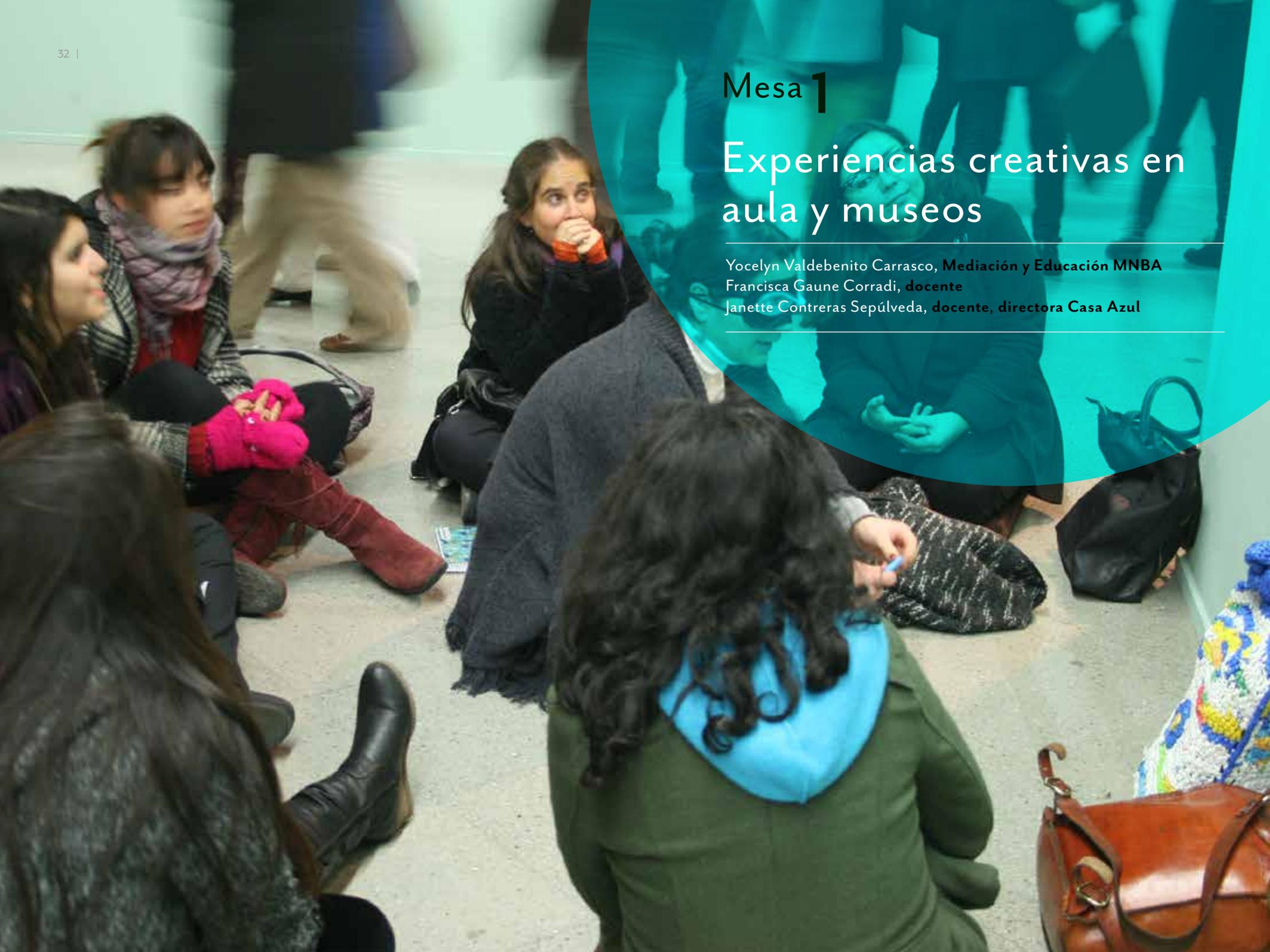
## Mesa 1

# Experiencias creativas en aula y museos

Yocelyn Valdebenito Carrasco, **Mediación y Educación MNBA**

Francisca Gaune Corradi, **docente**

Janette Contreras Sepúlveda, **docente, directora Casa Azul**



## MUSEO EN MOVIMIENTO. LA IMAGINACIÓN PARA HACER POSIBLE LO (IM)POSIBLE

Yocelyn Valdebenito Carrasco  
Equipo Mediación y Educación MNBA

La reflexión que les presentaré aborda el museo, nuestras propias prácticas y sobre todo lo que hacemos cotidianamente. Podemos pensar los museos tradicionalmente o pensarlos de manera novedosa, en este sentido los museos podrían ser ventanas que muestran el mundo que nos rodea o también pueden ser lugares de reproducción cultural que reafirmen ciertos imaginarios sociales que tienden a la exclusión. Muchas veces las instituciones pueden ser también ambas.

Me gustaría que reflexionáramos sobre esas contradicciones y complejidades, no solamente para el museo, sino que también para las escuelas. Muchas personas piensan que las escuelas no tienen oportunidad de constituirse en espacios de transformación, sin embargo, me parece que hay posibilidades en la medida en que existan profesoras y profesores, en las trincheras, resistiendo, generando espacios de transformación y estimulando espacios de apropiación cultural y creatividad, que es justamente lo que intenta mostrar esta mesa.

Los museos, podrían ser esas instituciones de reproducción y exclusión, pues comparten una historia con la escuela, son ambas instituciones modernas. Por lo tanto, tienen un bagaje, histórico y político que de alguna manera arrastra una tradición que es bastante conflictiva, sobre todo para los territorios latinoamericanos.

Pensemos que la mayoría de los proyectos museales se instauraron en América con un fin civilizador, es decir, el arte se utilizó para civilizar a los “primitivos”, y en ese sentido nosotros somos hoy, parte también de ese pasado. Esta fotografía, me parece interesante, pues muestra que tenemos muchas herencias, a veces yuxtapuestas. Por ejemplo, en el MNBA exhibimos las *Cariátides*, pero también la *Pachamama*. Mi propuesta es reflexionar sobre esas tradiciones, esas herencias y cómo las podemos repensar desde el aula y los museos. Lo que hemos trabajado desde Mediación y Educación MNBA, con mucha más fuerza en los últimos años, es considerar nuestras funciones y prácticas críticamente, comprendiendo este museo como un espacio que incentive no solamente el acceso, como señalaba

Página 30-31  
Curso para docentes,  
primer semestre 2014.  
Mediación y Educación  
MNBA.

Página 32  
Taller Museo (RE) Creado  
para jóvenes. Mediación y  
Educación MNBA, 2014.



Carlos Rendón, sino también el diálogo y la apropiación cultural. Poner en movimiento estas ideas implica entender a la institución museal como un espacio de transformación y un acontecimiento de novedad.

Entonces, la pregunta podría ser, ¿cuándo hay novedad?, ¿cuándo se inaugura la novedad?, ¿cuándo hay espacio para lo nuevo?

Esta imagen es bastante elocuente, en ella se ilustra una labor que hemos estado llevando a cabo en el último tiempo, a través de talleres con adolescentes. Aunque en principio empezamos tímidamente con la idea, ésta ha tenido una respuesta propositiva de mucho entusiasmo, lo que nos ha invitado a aventurarnos y a probar nuevas formas de acercamiento al arte. En el último taller de invierno, trabajamos con música, con un instrumento llamado melódica. Lo que hicimos fue vivenciar la espacialidad del Museo desde otras perspectivas, explorando la relación entre sonido y desplazamiento del cuerpo. El ejercicio fue valioso, no solo porque intentamos algo nuevo, sino porque surgieron reflexiones interesantes por parte de los/as jóvenes. Estas experiencias, nos hacen pensar que la novedad, hace referencia a cómo re-creamos esos espacios que usualmente se articulan desde una lógica afirmativa y, en ese sentido, el concepto de apropiación cultural es fundamental para entender que los/as visitantes o, en este caso, los/as estudiantes cargan con un universo simbólico. Se trata de una serie de imaginarios y conceptos que el arte -más que ninguna otra disciplina- es capaz de abordar, transformando esta relación en una experiencia.

Dicha experiencia necesariamente pasa por el cuerpo y por la relación que generan las personas con los espacios. Entonces, desde la tradición estos recintos pueden constituirse como anquilosados, reificados e inamovibles, pero también pueden ser lugares donde volvamos a pensar ¿qué es un museo?, como en el caso del problema que nos movilizó en el taller con niños y niñas este invierno. Les hicimos esa pregunta vivenciando y explorando en el mismo proceso del taller, donde hicieron su propia versión de museo a partir de esa pregunta.

Es relevante comentar el rol que cumple la participación cuando acontece la novedad. Es importante generar un lugar para la palabra, la pregunta e incluso el desacuerdo. Esto permite el descubrimiento de temáticas y de experiencias nuevas. Las posibilidades son infinitas desde las reflexiones que se puedan hacer con jóve-

nes o niños y niñas, a las reflexiones que puedan surgir de los/as mismos docentes. A través de la participación se pueden redescubrir las obras que han estado en este museo durante muchos años.

Otro aspecto destacable, es la metodología de la pregunta que hemos ido abordando de manera sistemática. Preguntas abiertas, preguntas movilizadoras, preguntas que sean incómodas, preguntas difíciles que nos permitan replantear lo que hasta ese momento teníamos como certidumbre. Esto nos ha traído reflexiones muy valiosas. Por ejemplo, a partir de algunas experiencias exploratorias que hicimos en el curso para docentes *Aula y Museo* de otoño y primavera. Nos enfocamos en cómo resignificar las obras de arte, sobre las que ya tenemos mucha información. Generalmente, los/as docentes que participan en *Aula y Museo*, tienen una especialidad, trabajan hace muchos años con ciertas obras y saben muchísimo sobre ellas, pero al plantearlas desde otras lógicas, las mismas obras adquieren nuevos significados y esa es una experiencia intransferible. Por eso nuestra invitación es a que generemos una relación colaborativa y de diálogo conjunto.

Lo último que abordaré, es la idea del cuerpo como experiencia sensorial. Es interesante lo que menciona Carlos Rendón cuando afirma que el arte deviene en una presencia. Agregaría que la cultura también es una presencia, que se constituye en democratizadora, pues todos/as tenemos un horizonte de percepción, y esa condición humana -en palabras de Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses un intelectual y gran aporte a la museología crítica brasileña- nos permite estar en una situación de igualdad y de equidad con otros y otras. Esa condición de justicia o equilibrio es lo que posibilita que generemos una relación dialógica a través de la pregunta. Entonces lo que el equipo de Mediación y Educación del MNBA ha experimentado es entender el museo como un espacio de apertura sensorial en las visitas mediadas, los cursos para docentes *Aula y Museo* y *los talleres Museo (Re)* Creado para niños/as y jóvenes.

A través de estas actividades hemos intentado recuperar el cuerpo en el Museo, ello nos ha permitido entender nuestro trabajo desde la perspectiva de la incertidumbre, de no saber muy bien cómo van a resultar los ejercicios que diseñamos, lo que muchas veces implica repensar e incluso abandonar todo lo que habíamos dado por cierto hasta ese momento. Trabajar con personas es siempre complejo, porque nos sitúa en situaciones de vulnerabilidad. Todo lo que sabíamos hasta

antes del encuentro con otros, luego resulta que no nos sirve de mucho. Por tanto, si queremos que se produzcan encuentros auténticos, simplemente debemos aventurarnos a hacer los ejercicios o actividades y reflexionar cómo salió después. Esa posibilidad de apertura es también un elemento crucial para la novedad y la recuperación del cuerpo en el Museo. Es un planteamiento crítico a esa relación que hemos tenido con el saber, bajo la creencia que ocurre más por la palabra o las estructuras lógicas, que por el despertar de los sentidos. Este planteamiento implícito se encuentra de manera inherente a las instituciones, pues éstas se inscriben en una cultura heredada, correlativa a las matrices históricas de la modernidad occidental.

Todas estas experiencias nos han hecho crecer, pues nos han situado en la posición de replantearnos muchas verdades que teníamos arraigadas. Para terminar, menciono como ejemplo el caso de la Escuela Santa Lucía, que trabaja con niños y niñas de escasa visión y en algunos casos ceguera absoluta. Nos solicitaron una visita mediada, lo que significó un tremendo desafío. Pensamos qué les podíamos ofrecer a personas con baja visión como museo que se posiciona desde las artes visuales. Tuvimos que repensar nuestra labor, así como la percepción del espacio. En el encuentro con estos/as niños y niñas aprendimos mucho. Volvimos a descubrir el frontis del MNBA, recuperamos algo que habíamos dejado de ver, pues a veces la cotidianidad torna invisible aquello que esta frente a nuestros ojos. Esta paradoja nos permite comprender que la novedad también implica aventurarse a la ruptura para comenzar a ver cosas nuevas. Aventurarse también al humor, a la ironía, a nuevas maneras de entender el patrimonio no como una herencia estática, sino algo móvil, de ahí que esta presentación se llame *Museo en movimiento*. Esto implica plantear que cuando hay novedad, es porque la tradición se va modificando en la medida en que el contexto y las nuevas generaciones nos piden que tales herencias se transformen.

Termino con esta obra colectiva que hicimos en el taller *Museo (Re) Creado* para jóvenes, que muestra cómo un espacio como este puede dialogar con la cultura visual contemporánea, ser re-visitado y también cómo en él pueden convivir una maleta, una paleta y un globo terráqueo. El universo dentro del museo. Compartir esta experiencia para nosotros es una instancia de estímulo mutuo y quisimos invitarles a este seminario para descubrir un mundo nuevo entre todos/as.



Collage realizado por participantes al taller para jóvenes *Museo (Re) Creado*. Mediación y Educación MNBA, 2014.

Vista desde el balcón del segundo piso del MNBA. Se aprecian las *Cariátides* (1910), de Antonio Coll y Pi y la escultura *Pachamama* (S/F), de Hugo Marín.



Murales realizados por los/  
las estudiantes del Colegio  
Santa María de Santiago.

## LA ESCUELA COMO ESPACIO PÚBLICO. EL AULA COMO UN LABORATORIO DE CIUDADANÍA

**Francisca Gaune Corradi**

Profesora Taller de gráfica experimental, Colegio Santa María de Santiago

“El mural expresa una mirada del tiempo que el artista le toca vivir, el mural no puede ser enteramente decorativo, tiene que reflejar ideas”, Julio Escámez, muralista y grabador chileno.

Sin afanes esteticistas o trascendentales se llega a conquistar la escuela. ¿Cómo? Transformando los espacios cotidianos, los espacios comunes de su entorno, apropiándose de su propio lugar y valorando el concepto “espacio público”. Esto demanda que la asignatura Artes Visuales se convierta en un espacio de creación de los estudiantes y, por qué no decirlo, en un poderoso “laboratorio de ciudadanía”, para que ellos sean capaces de comprometerse en procesos creativos, conceptuales y empoderarse para analizar críticamente el mundo que les toca vivir. Por este motivo, mi metodología de trabajo consiste en tomar y emplazar lo que acontece alrededor de los estudiantes –calle, ciudad, medios de comunicación– con el fin de intervenir y cambiar nuestra aula y, en consecuencia, nuestro modo de entender la escuela.

Una definición de “espacio público” se refiere a un lugar de autenticidad, en el que el individuo logra a través de la participación “comunicar” algo. Tomando este potente concepto o definición, mi experiencia de trabajo docente se ha enfocado en llevar la escuela hacia un lugar o espacio de comunicación, en donde se confrontan opiniones, proyectos, historias y memorias, compartiendo las experiencias subjetivas de los/las estudiantes en procesos de autonomía creativa y reflexiva, en consecuencia, actuar en el aula como ciudadanos.

La asignatura Artes Visuales nos otorga este “acceso” que debemos tomar, ya que podemos construir un trabajo colectivo, obligándonos a dejar un mensaje claro, intentando llegar a un oficio, a una técnica, estudiando referencias, compartiendo experiencias, vivencias y dejando que en nuestra metodología se vea reflejado el aporte de la calle, la ciudad y, en definitiva, la polifonía del espacio público.

Existen diversas referencias artísticas que podemos formular y desplegar en la sala de clases y que se relacionan con nuestras memorias históricas y, además, nos hacen ciudadanos partícipes en la construcción de una sociedad más justa y crítica. Por nombrar algunos grandes artistas nacionales, impulsores de intervenciones y del muralismo, destaco, por ejemplo, a Julio Escámez (1925); José Venturelli (1924-1988); Fernando Daza (1930); como también la Brigada Ramona Parra, creada en 1968, y que en sus orígenes no tenía ningún objetivo estético, pero a lo largo de su historia nos entregó una nueva gráfica latinoamericana. Asimismo, la Brigada Elmo Catalán, formada en 1969 con influencia del muralismo mexicano y con un estilo personal-gráfico, y la Brigada Chacón, creada a fines de la década del '80, con especialistas en tipografías que utilizaban los desechos de los medios de comunicación (diarios), representando en cierto sentido las voces del pueblo en el espacio público.

Todas estas brigadas artísticas se especializaron en el trabajo callejero, colectivo y clandestino. Al no poseer un acceso directo a los medios tradicionales el muro público se convirtió en el soporte material para comunicar. El objetivo medular de estos colectivos era educar al ciudadano a través de un mensaje claro y marcado por términos sociales y políticos. Esos trazos buscaban una transformación social y una participación ciudadana.

Tomando esta tradición, técnicas y formas de acción callejera, surgen hoy en día nuevas brigadas que tienen la capacidad de hacer reflexionar a la gente que transita por la calle. Y, además, estas nuevas brigadas compiten con la invasión de mensajes nuevos de consumo tan propios del sistema. En este nuevo contexto, encontramos a la Brigada Negotropika formada en 1989, que extrae su gráfica de la revista chilena *Pinguin-Up*; la Brigada LEM con una temática actual, contestataria y crítica; y el colectivo Washas del Sistema que dirige su acción callejera en carteles serigráficos. No puedo dejar de nombrar en esta breve reseña, los muralistas anónimos que surgieron durante el período más represivo y difícil de la dictadura de Pinochet. En las poblaciones periféricas de Santiago, surgen intervenciones que algunos historiadores del arte han denominado Acción Social Gráfica. Esa "acción" estaba modelada por vecinos que no eran dibujantes, pero que realizaban murales con una clara conciencia política de sobrevivencia comunitaria, interviniendo su entorno y su cotidianidad, como también el corazón de la población para dejar un mensaje agudo, potente y fácil de comprender.

Basados en tales referentes, experiencias, técnicas y mensajes históricos-poéticos, nace en 2007 el Taller de gráfica experimental en el Colegio Santa María de Santiago. Este espacio acoge estudiantes de enseñanza media, con el fin de transformar el espacio cotidiano en un lugar de participación creativa. Al inicio sin una búsqueda estética particular y sin mucho oficio, se logró a través del tiempo insertar en los distintos espacios del establecimiento una gráfica-muralista-graffitera contemporánea. Con más de 10 intervenciones de grandes dimensiones, que han transformado con una ondulante gráfica y temática actual los pasillos y patios del colegio, se han convertido en un fragmento de la conciencia colectiva de la comunidad educativa: estudiantes, ex-estudiantes, profesores, apoderados y las personas que visitan el colegio. El contenido iconográfico y temático es un recorrido muralista-gráfico del centro de la ciudad de Santiago.

A partir de este laboratorio participativo de ideas y técnicas diversas, el Taller se convirtió en una experiencia colectiva de intervenciones, incluso, más allá de los muros del colegio. De esta manera, el paisaje escolar se transformó de un lugar de mero tránsito circunstancial o anecdótico, a un espacio compartido y reinventado por todos/as, un espacio público de ciudadanos/as que han ido construyendo e interpretando su propio entorno. Asimismo, se han buscado nuevas formas de expresión, como por ejemplo, la gráfica. Es así como surge la producción de *Fanzine*, revista de carácter no tradicional, en diferentes formatos que circula en forma alternativa por la ciudad y que también pretende dejar un mensaje marcado por experiencias y vivencias.

El colegio como espacio público es, entonces, la posibilidad y la voluntad de una construcción colectiva, de un proyecto en común para el desarrollo de la participación y la autonomía. Y esto plantea, al menos como desafío el hacer ingresar las experiencias de la ciudad, la calle y el vecindario a la escuela como una fuerza renovadora, creativa y crítica.



Taller Lo que nos cuentan los selk' nams, organizado por la Escuela Municipal Casa Azul de Punta Arenas.

## CASA AZUL: ARTE, CULTURA Y PATRIMONIO EN LA REGIÓN DE MAGALLANES

Jeanette Contreras Sepúlveda  
Directora Casa Azul

Casa Azul se inicia en 1993, como un proyecto del Departamento de Desarrollo Comunitario de la Municipalidad de Punta Arenas, con talleres artísticos dirigidos principalmente a niños/as y jóvenes de la comuna, en barrios de alta vulnerabilidad, respondiendo a la constante participación e interés hacia la creación artística, avanzando cada vez más hacia el concepto de “educar a través del arte”. En 1995, gracias al apoyo y visión del alcalde de esa época Carlos González Yaksic, se logró el funcionamiento de la escuela en un edificio que fue traspasado en comodato a la Corporación Municipal, el que es utilizado hasta la fecha. En 1997 se le reconoció, según resolución N°524 del Ministerio de Educación, como Escuela Artística, quedando dentro de la calificación de educación no formal, al no poseer alumnos propios. En 2001 Casa Azul pasó a depender de la Corporación Municipal y a ser financiada con aportes de la Municipalidad y otros generados al interior de la institución, constituyéndose como un apoyo significativo a la educación.

Su misión es poner a disposición de los niños/as, jóvenes y adultos de la ciudad de Punta Arenas y de la Región de Magallanes una oferta de formación artística de excelencia, orientada a contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes. Ofrece iniciativas de fomento a la creación y formación de nuevos públicos, incluyendo personas con necesidades especiales, en torno a diversas expresiones, tales como artes visuales, música, danza y teatro. Sus focos de acción son el sistema educacional municipalizado de la comuna, la intervención social y la gestión cultural con vocación colaborativa y comunitaria.

Su visión es consolidarse como institución de educación artística, siempre en apoyo de los valores de democratización y acceso a la cultura, fortaleciendo y extendiendo su oferta académica a través de su gestión interna, generando un cuerpo profesional docente y creando redes colaborativas con los establecimientos educacionales; disponiendo de un espacio que reúna las condiciones de infraestructura técnica apropiada para el desarrollo óptimo de su quehacer y de sus estudiantes.

Casa Azul en su línea de formación artística se destaca por las diversas disciplinas y formas de expresión que abarca, llegando a tener una oferta de 50 talleres en las áreas de música, danza, teatro y artes visuales; más los talleres de verano e invierno (con duración de un mes cada uno). Además, se lleva a cabo un programa de formación de audiencias, mediante el cual se realizan conciertos, obras de teatro, presentaciones de danza y exposiciones. Estas producciones son el resultado del trabajo realizado por los/as alumnos/as en diversos espacios. A esto se suman las charlas impartidas por profesionales de diferentes ámbitos y las capacitaciones para docentes y educadores de párvulos, entre otros. En la línea de la mediación, realizamos visitas a la Galería Azul del Arte de Casa Azul, la que cuenta con una programación permanente.

Casa Azul, con 20 años al servicio de la comunidad, ha alcanzado importantes logros en sus diferentes áreas. Prueba de ello es el reconocimiento brindado por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, como una de las 12 mejores prácticas educativas del país (2013); la participación constante de la comunidad en los talleres impartidos anualmente y, de igual manera, los proyectos de excelente nivel estético y técnico adjudicados a nuestra institución. Las actividades que se desarrollan en nuestra escuela han tenido siempre una gran aceptación por parte de la comunidad, las exposiciones realizadas en la Galería Azul del Arte son muy visitadas y apreciadas. Se crean conjuntos artísticos de excelencia como Ensamble Sur Canoris, Coro, Grupo de Danza Educativa, Orquesta Infanto-Juvenil, Elenco de Teatro, Elenco de Danza Contemporánea, Elenco de Caracterización Teatral, Ensamble de Música Latinoamericana y Elenco de Tai-chi Artístico, que han llevado su quehacer a distintos rincones de Magallanes y del resto del país.

Las artes visuales consideran un amplio rango de técnicas de producción, tanto tradicionales como de vanguardia. Las artes escénicas han logrado conciliar la producción artística con la integración de diferentes tipos de actores sociales y la puesta en valor de la identidad local. Finalmente, el área de música tiene un amplio reconocimiento a nivel nacional e internacional.

A pesar de que Casa Azul es una institución municipal con recursos limitados, hemos tenido la visión de convertir la gestión en una herramienta fundamental para poder alcanzar nuestras metas. La postulación a fondos nos ha permitido generar una constante programación artística, a través de proyectos de creación, implementación y capacitación, que a la fecha suman 98. Del total de proyectos, 56

corresponden al área de patrimonio (38 a artes visuales, 10 a música, 5 a danza y 3 tienen que ver netamente con el patrimonio regional).

Una de las fortalezas de la gestión realizada por Casa Azul radica en la puesta en valor del patrimonio local, como línea de acción. Magallanes goza de una inmensa riqueza en su historia y costumbres, así como de una geografía única. Es una zona de difícil acceso, estamos prácticamente desconectados del resto del país, eso nos caracteriza, es algo totalmente intrínseco. Sus habitantes son poseedores de una gran herencia que se ha mantenido a través de los años, generando una identidad que se vive y se demuestra. Esta herencia es acogida en Casa Azul a través del desarrollo de talleres y proyectos que abarcan las áreas de música, danza, teatro y artes visuales, orientados a niños/as, jóvenes y adultos, quienes pueden incorporar este acervo artístico, creando obras originales de una marcada identidad regional. Casi todos los talleres (de temporada y anuales) funcionan por lo menos con algún contenido patrimonial, como flora, fauna, historia regional o culturas originarias.

Me referiré al proyecto *Lo que cuentan los selk'nam*, por la puesta en valor de uno de los pueblos originarios de la Patagonia. Esta iniciativa duró seis meses y en ella participaron dos docentes de artes visuales (me incluyo), una profesora de teatro y una de música, es decir, un grupo interdisciplinario. Este proyecto se basó en la cosmovisión selk'nam. La transmisión de su inmensa riqueza desgraciadamente se perdió. Solo quedan algunos relatos o fotografías que dan cuenta cómo vivían. Por ejemplo, están los espíritus selk'nam, que son bastante característicos. De esta cultura originaria se tomaron dos relatos. Cómo entendían la creación de los delfines y el Hain, que era una ceremonia de iniciación. Buscamos cómo generar conexión con un niño/a de la vida actual. Los llevamos a vivir esta magia nuevamente a imaginarse cómo eran, cómo vivían, que es lo que hacían. Buscamos una herramienta visual para generar ese diálogo. Se nos ocurrió recrear estos relatos a través de obras de teatro con marionetas hechas por los/as niños/as. Previamente se llevó a cabo un trabajo para conocer las historias y reflexionar en torno a ellas. Luego se hicieron bocetos para ir descubriendo cómo se podrían representar los personajes. Se grabaron las voces de los diálogos, así se incorporó la dramaturgia. Se hicieron ensayos, para definir como se movían estos seres que los/as niños/as reinterpretaron. Se hicieron dos presentaciones en el Teatro Municipal de Punta Arenas. Se hicieron doce funciones en los jardines infantiles, para que los creadores pudieran dar a conocer a otros niños más pequeños lo que hicieron. Así se puso en valor el patrimonio, tomando solamente como referencia una parte de nuestra historia.

## Mesa 2

# El arte como activador de transformación social

---

Graciela Echiburu Belletti, **Mediación y Educación MNBA**

Máximo Corvalán Pincheira, **artista visual**

Ana María Saavedra Hernández, **directora galería Metropolitana**

---





Páginas 48-49  
Visita mediada en la muestra permanente *Arte en Chile: 3 miradas*. Mediación y Educación MNBA, 2014.

Página 50  
Taller para niños/as Museo (Re) Creado, de vacaciones de verano. Mediación y Educación MNBA, 2014.

## EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN Y TRANSFORMACIÓN EN EL MNBA

**Graciela Echiburu Belletti**  
Equipo Mediación y Educación MNBA

Inicio esta presentación enunciando algunas preguntas, puesto que nuestro quehacer está lleno de ellas y su aparición justamente activa espacios como el museo. ¿De qué forma el arte incide sobre la sociedad? ¿Cuál es la diferencia entre lo que se genera desde un espacio no formal como el museo, o desde la labor artística y los programas educativos formales, o programas estatales enfocados en lo social?

Desde el MNBA trabajamos con la certeza de la relevancia que tiene favorecer el desarrollo de un museo que fomente la apropiación del mismo, en tanto espacio patrimonial como comunitario, con la creencia que el museo debiera ser parte del cotidiano de todos, así como lo es visitar un centro comercial.

Ciertamente la labor desarrollada para generar oportunidades, vías de acercamiento y familiarización con el patrimonio y el arte, se realiza entendiendo que las experiencias que se generan pueden llegar a ser profundas y fundamentales para quienes las viven, y que claramente aportan a mejorar la calidad de vida y expandir el universo personal y social. Para el MNBA es un proceso que está en desarrollo, con aciertos y desaciertos.

Las preguntas señaladas presentan una gran complejidad en cuanto a la amplitud de posibles respuestas. La aproximación a ellas se inicia entendiendo el museo como espacio de educación no formal, con carácter de museo nacional, que resguarda y difunde el patrimonio que lo constituye. Por lo tanto debe facilitar el acceso a sus contenidos a un público diverso en lo etario y social.

En esta dirección se pueden identificar diferentes polos de trabajo por medio del establecimiento de instancias, acciones y actividades, en las que es posible reconocer y evidenciar cómo la proximidad y el encuentro con el arte, generan transformación a diferentes escalas.

En este contexto, la siguiente afirmación de Silvia Alderoqui permite inferir algunas ideas importantes:

“Los objetos existen para sí mismos y sólo pasan a formar parte del territorio cultural de los visitantes cuando las personas establecen una relación emocional e intelectual con lo expuesto”.

La relación del museo con la sociedad se estructura principalmente en torno a sus objetos culturales (dimensión tangible de su contenido). Éstos se vuelven ininteligibles cuando se cree que sin conocimientos previos no es posible comprenderlos. Aquí radica el rol del museo en la actualidad, renovar esta mirada tradicional y posibilitar el acceso través de instancias que abran las obras y permitan que se produzca un encuentro con ellas desde diferentes perspectivas, donde se conjuguen las experiencias previas individuales y grupales, a partir de la mediación desde el museo y del contacto y diálogo entre los visitantes. La vinculación con el arte pone en acción procesos cognitivos y afectivos.

Esta oportunidad implica la posibilidad de establecer espacios en los que se gatillan procesos de transformación, puesto que el museo y sus objetos u obras no solo implican la adquisición de saberes del ámbito de las artes visuales en nuestro caso, sino que hacen posible establecer cruces entre los más diversos saberes, entendiendo que éstos pueden ser comprendidos situándonos en el contexto de su creación, pero también desde el contexto social y personal de quien los aprecia.

Me referiré a algunos ejemplos que en diferentes grados apuntan a potenciar las experiencias tanto individuales como colectivas, que se generan desde la participación y aproximación al contenido del museo.

## Visitas guiada / Visitas mediadas

Inicio con las visitas guiadas y visitas mediadas que ofrece el área de Mediación y Educación del MNBA, puesto que probablemente constituyen el servicio más conocido. Si bien se orientan transversalmente a todo el público, hago referencia en esta oportunidad a las que involucran la participación de escolares y docentes.

Utilizamos las denominaciones visita guiada y visita mediada para referirnos a las dos formas en que este servicio se ofrece. En ambas alternativas se busca, a través de una relación de paridad entre los/las visitantes y el/la profesional del museo que los/as acompaña, estimular la producción de experiencias dialógicas dinámicas, guiar procesos de apreciación y reflexión, que provoquen aprendizajes diversos, cuyos ejes son principalmente las obras de arte y el museo.

La visita guiada se centra mayoritariamente en la entrega de contenidos desde el museo y en la generación de conocimiento a partir, principalmente, de afirmaciones. Incorpora el diálogo y la reflexión, pero no definen a este servicio en sí mismo. Las visitas mediadas, en cambio, se enfocan en el desarrollo de un diálogo como experiencia estética compartida, en el que cada persona aporta sus vivencias, conocimientos, percepciones y visiones de mundo.

A partir de lo que el equipo de Mediación y Educación MNBA ha percibido producto del trabajo cotidiano con diversos grupos y de los comentarios recogidos, es posible establecer que cada vez que los/as niños/as, jóvenes y docentes enfrentan al espacio del museo y a las obras de arte, se produce en ellos una transformación. No es un hecho aislado, sino que es parte de un proceso que se inicia en el colegio, cuando el/la profesor/a decide y organiza la visita. Esta transformación repercute en el aula, extendiéndose a través de cada uno de los actores del proceso hacia sus respectivos núcleos familiares y entornos sociales, en diferentes escalas.

El impacto del encuentro con el espacio arquitectónico y con las obras en forma directa, trasciende la necesidad de cumplir con objetivos propios de la educación formal -como dar a conocer contenidos históricos o técnicos, entre otros-, transformándose en una experiencia reflexiva, que favorece una mirada crítica, estimula el pensamiento y la creatividad, lo que con certeza puede ser altamente significativo para los/as implicados/as.

Es relevante recalcar que me aproximó a la realidad de este formato de encuentro con el museo y su contenido, desde las percepciones de algunos de sus protagonistas, no desde las palabras de teóricos ni investigadores, sino de los/las docentes.

<sup>1</sup> Alderoqui S, Silvia. (2006). *Museos y escuelas. Socios para educar*. Edit Paidós, Argentina, 2º re impresión. Edit Paidós, Argentina, 2º re impresión 2006. P.18.

Por ejemplo, ante la pregunta de cómo cree que la visita que realizó con sus estudiantes repercutió en el aula o en otros ámbitos de la vida cotidiana, un profesor responde: “No sé bien cómo medir la repercusión [de la visita guiada o mediada], lo que sí puedo saber es que ellos [sus estudiantes] llegaron más contentos, como satisfechos”.

Es interesante el caso de una profesora que relata detalles de su labor en aula, explica que realizó trabajos previos vinculados con la exposición visitada y que sus estudiantes conocieron en ese contexto la obra del artista. Ella afirma que luego de la visita mediada “los niños y niñas se fueron con otra mirada”. La vivencia que surge en el museo, a partir del contacto con las obras y de las diversas perspectivas de lectura y diálogo abordadas en el recorrido por la exposición, amplían las posibilidades de la experiencia y aprendizaje en torno al arte.

Con los trabajos realizados conjuntamente entre las asignaturas de lenguaje y artes visuales, los estudiantes realizaron una exposición en el colegio, a la que fueron invitados sus padres, quienes así también se involucraron en esta experiencia.

Otra profesora señala, “se sienten valorados, se sienten como importantes, eso a ellos los estimula (...). Es un momento que ellos lo entienden como que va a ser especialmente dedicado a ellos, el museo me espera, el museo me va a recibir o la gente del museo”. Esta familiaridad y confianza generada con los/las estudiantes y los/las docentes, idealmente con todos quienes visitan el museo, es la que establece el marco para que se desencadenen las reflexiones críticas y las transformaciones de las que ya hemos hablado<sup>2</sup>.

En el caso de este servicio en particular su impacto cobra grandes dimensiones cuando el/la docente son considerados desde el museo como un par y cuando estos/as lo sienten así. Ellos/as son un agente fundamental en este proceso dinámico transformativo, que naturalmente genera redes de trabajo y de construcción de saberes.

---

<sup>2</sup> Estas citas fueron extraídas del encuentro en torno a un grupo de discusión con docentes de diversas especialidades en torno a las visitas guiadas y mediadas realizado el año 2014.

## Retratos de la memoria y Yo fotografío mi barrio

Otras instancias en esta línea son Retratos de la memoria (RDM) y Yo fotografío mi barrio (YFMB). Se les ha denominado convocatorias, no concurso, ya que su finalidad no es promover la competencia, sino generar un corpus colectivo que se materializa y difunde primeramente con la exposición que reúne los envíos de los participantes y a través de las plataformas virtuales, como el sitio web institucional, Facebook y, este año también, por medio de una App (aplicación).

En el caso de RDM los contenidos no son determinados desde la institucionalidad, sino que se generan a través de la puesta en valor de un patrimonio que se nutre desde lo personal y lo colectivo. Con YFMB se genera un imaginario colectivo a partir de la mirada personal de niños/niñas y jóvenes que son invitados a ver su entorno desde una perspectiva diferente, incorporando también la fotografía como medio de expresión artística. Así, se produce un vínculo afectivo y estético que se comparte y socializa en un espacio que democratiza el acceso, permitiendo que a pesar de la distancia geográfica se pueda ser parte de esta instancia colectiva, a través de la utilización de una vía tecnológica como es el envío de sus fotografías por correo electrónico.

A esto se suma la oportunidad de encuentro físico al inaugurarse la muestra y los impactos posteriores que se producen luego de que los visitantes del museo se enfrentan a ella, sin obras de artistas renombrados, sino con la mirada de una comunidad que se apropia de este espacio.

Quienes participan en ambas convocatorias en muchos casos establecen un nuevo vínculo y una nueva forma de relacionarse y dialogar con el museo. Nos hemos encontrado muchas veces con quienes comparten con nosotros y otros visitantes la experiencia vivida. Puedo hacer una cita no textual a un niño que participaba de un taller comunitario de fotografía en algún lugar de la Región Metropolitana, cuyo monitor lo motivó y ayudó, a él y a todos los integrantes de ese taller, a participar de YFMB. Este niño visitó el museo con integrantes de su familia que no pudieron estar en la inauguración y meses más tarde visitó el museo en el contexto de una visita mediada con su colegio, oportunidad en que pidió la palabra y comentó con

orgullo “yo expuse aquí”<sup>3</sup>, transformándose en anfitrión y no en un visitante. El puente entre el curso y el museo, no fue establecido solamente por el o la mediadora del museo, sino que por un integrante de este grupo, un claro ejemplo de un efecto multiplicador de un tremendo valor.

## Diálogo con la obra

Me refiero brevemente a la actividad Diálogo con la obra, comentada anteriormente por Natalia Portugueseis. Gracias a sus características pone en práctica el planteamiento “todos podemos hablar u opinar de una obra de arte”, dando espacio a una diversidad de puntos de vista y formas de acercamiento a la obra de arte. En estos encuentros el invitado comparte con pequeños grupos de visitantes. Ellos viven una experiencia de aproximación al arte que puede gatillar una nueva mirada reflexiva y cercana. Es importante también considerar el disfrute, el esparcimiento y el encuentro con otros como un componente fundamental.

A esto se suma el trabajo del canal de televisión educativa NOVASUR del Consejo Nacional de Televisión, que concretamente acerca al aula, los registros de estos diálogos, permitiendo la generación de nuevas experiencias y la apertura de las fronteras del museo y su acervo hacia las aulas de colegios de diferentes regiones de nuestro país. Otra forma de difusión de Diálogo con la obra es la viralización de esta actividad a través de Youtube.

Para finalizar, cito a Nina Simon (2010)<sup>4</sup>: “Cuando las personas pueden participar activamente con las instituciones culturales, los lugares se vuelven centrales en la vida cultural y comunitaria”. Creemos que todas las personas que se involucran en las instancias antes mencionadas, son y se sienten protagonistas de un espacio que ha sido entendido tradicionalmente para “otros”. En conclusión, es posible afirmar que el arte brinda la posibilidad de influir en la sociedad y una de las vías para realizarlo, son los museos.

<sup>3</sup> Niño de aproximadamente 10 años, participante de una de las versiones de *Yo fotografio mi barrio*.

<sup>4</sup> Simon, N. (2010). *The Participatory Museum*. Published by Museum 2.0. Santa Cruz, California [Traducción libre].

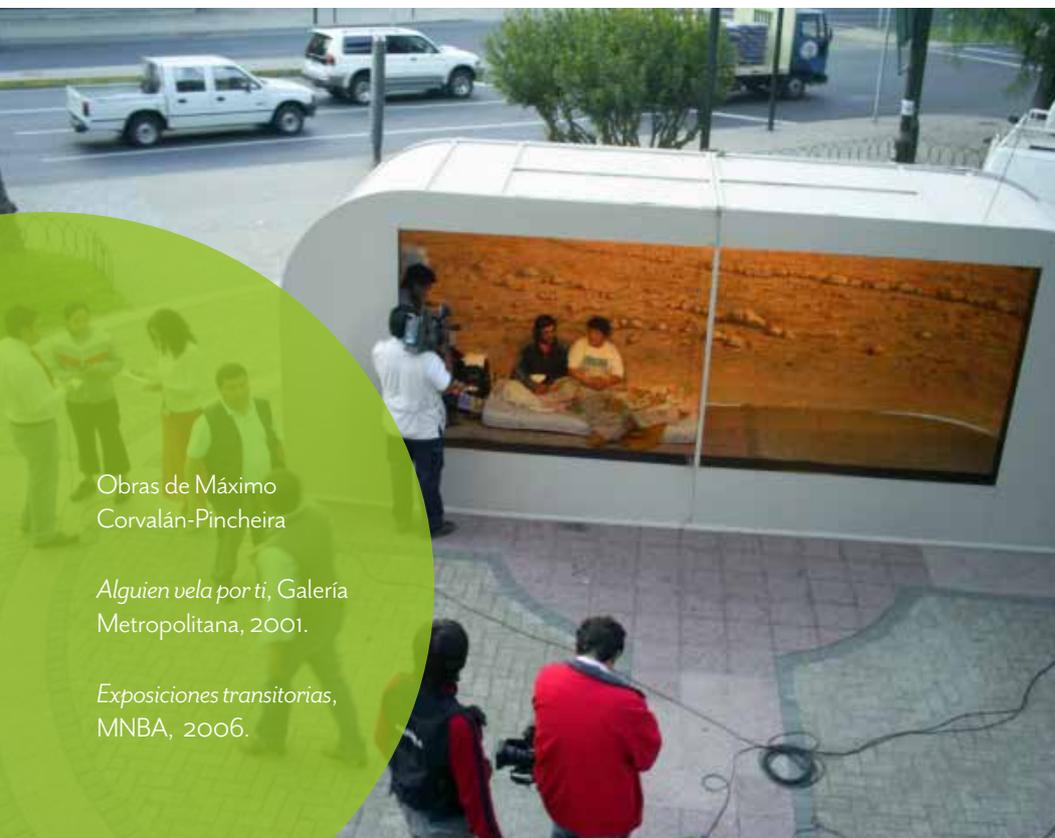


X Seminario de mediadores en Artes Visuales, Avila, Museo



Diálogo con la obra con la participación de Camilo Marks. Mediación y Educación MNBA, 2014.

Exhibición convocatoria Yo fotografio mi barrio. Mediación y Educación MNBA, 2014.



Obras de Máximo  
Corvalán-Pincheira

*Alguien vela por ti*, Galería  
Metropolitana, 2001.

*Exposiciones transitorias*,  
MNBA, 2006.

## ARTE EN REACCIÓN

**Máximo Corvalán-Pincheira**  
Artista visual

Lo que pretendo hacer en esta charla es develar cada obra y ver cómo funciona en específico mi trabajo. Cuando me enfrento a un proyecto o a la posibilidad de empezar a generar una obra en un sitio particular “x”, lo que hago es trabajar taxativamente en relación a ese lugar, a su contexto en términos formales y políticos, y a partir de esto intento gatillar y golpear al espectador.

Desde mi punto de vista hoy día, el artista visual y los alumnos que ustedes educan, se enfrentan a un sinfín de medios que son mucho más seductores que lo que puede ser la visita a un museo o a una galería de arte. Entonces lo que yo he establecido para mi trabajo es una especie de estrategia visual que empleaba el artista alemán Bruce Nauman. Cuando se enfrenten a mi trabajo es como si les pegaran con un bate en la cabeza para que se queden ahí y no sepan muy bien de qué se trata, si es algo que les gusta o no les gusta. También me siento comprometido con el contexto y lugar en donde me sitúo históricamente y, a partir de eso, desarrollo mi trabajo.

Me gustaría establecer un diálogo con la Galería Metropolitana ya que trabajamos desde el arte contemporáneo, para ello seleccioné una propuesta artística que realicé ahí el 2001, en el tiempo en que el alcalde Joaquín Lavín de la comuna de Santiago, popularizó un sistema de vigilancia “playero” que parecía apuntar más a estrategias de marketing que al fin mismo de proteger. Entonces, lo que hice fue trabajar con este mismo mecanismo, instalando una silla salva vidas de playa ensamblada con una baliza (ambas rojas), sacos de arena y una proyección en la pared del fondo, que mostraba imágenes grabadas desde un automóvil recorriendo Pedro Aguirre Cerda, en una noche de lluvia. Con ello quería aludir a lo que le pasaba realmente a la gente en la comuna de Pedro Aguirre Cerda donde estaba establecida la Galería. Lo que pasaba en ese entonces, no sé ahora, pero en esa época, era que cada invierno se desbordaba el Zanjón de la Aguada, todas las casas se inundaban y entonces veíamos las tristes noticias y el desfile de políticos prometiendo soluciones que desaparecían tan rápido como se iba la lluvia. Entonces, lo que hice con esto fue hacer una parodia creando una “zona de catástrofe absurda”, entre los sacos de arena puestos como barricadas, sacos que son utilizados en cada inundación como

instrumento de detención del agua en las puertas de sus casas y la silla de salva-vidas de playa erguida lista ante cualquier emergencia, no vaya ser que alguien se ponga a jugar en lo profundo de las inundaciones.

Este otro trabajo, se llama *Bestia Segura*. Se exhibió por primera vez en la Galería Animal en 2001. En esos años el tema de la dictadura y los derechos humanos todavía era algo que incomodaba sobremanera, digamos más que ahora. Lo que hice fue hacer un ensamblaje de cañerías plásticas transparentes formando la estructura de una cama, donde circulaban 11 ratones blancos de laboratorio que permanecían vigilados por una pequeña cámara instalada al interior de uno de los tubos, mientras en el muro se proyectaba el incesante paso de los ratones. Este trabajo aludía a la “parrilla” como método de tortura, y se exhibía en el preciso lugar donde se enclavaba el mercado del arte chileno, poco interesado en ese entonces en el arte contemporáneo y donde los visitantes, evidentemente, eran un público más afín a la dictadura que en otros lugares. La obra se articula desde el concepto del panoptismo, figura arquitectónica que ideó Bentham para vigilar en el siglo XVIII y que desarrolla Michel Foucault en su libro *Vigilar y Castigar*. En este caso, me interesaba instalar al espectador como cómplice o vigilante de lo que sucede en esta cama. En el fondo, con este trabajo, estoy ofreciendo una posibilidad de tener una visión total de lo que sucede en este “sistema de vida”, escena al menos sugerente al panoptismo, control y represión que se vivía en la dictadura.

La siguiente obra la realicé en 2002 en el Museo de Arte Contemporáneo (MAC), su título es *Pendiente*. Mi interés era contraponer la espectacularidad con que se anunciaban las políticas culturales del país y el estado real de la estructura arquitectónica del MAC, que se encontraba quebrada al grado que especialistas comentaban que no era apto para ser utilizado. El edificio presentaba visibles grietas y las balaustradas del segundo piso tenían cartelitos como “No se apoye, peligro de derrumbe”. Lo que hice fue crear una ironía, un puente iluminado como una gran lámpara, pero era un puente colgante que no se sabía a ciencia cierta si era sujetado por el Museo o el puente sostenía al edificio y, para intensificar su contradicción, no se podía cruzar convirtiendo a este objeto en mero espectáculo, como estas políticas culturales.

Una obra muy polémica, que realicé para la Bial de Artes Visuales del Museo de Nacional de Bellas Artes, *Utopías de bolsillo* (2006), se titula *Exposiciones Transitorias*. Para una obra anterior, tenía que estar todos los días a las 8 de la mañana, porque así lo requería ese trabajo, en ese tiempo conocí a una pareja de indigentes que dormían en los alrededores del Museo y me daba vueltas en la cabeza el carácter de invisibles que tenían estas personas que armaban su lugar de descanso en las noches y por la mañana desaparecían. Pues bien, para esta nueva invitación quise trabajar con ellos pues me parecía sumamente impactante ese carácter de invisible, ellos son, de alguna manera, como desaparecidos



**1. Máximo Corvalán-Pincheira**

*La ropa sucia se lava en casa*, 2009  
Galería FRAC,  
Marsella, Francia

**2. Máximo Corvalán-Pincheira**

*Pendiente*, 2002  
Museo de Arte  
Contemporáneo,  
2002



**3. Máximo Corvalán-Pincheira**

*Proyecto ADN*, 2012  
Galería de la Memoria,  
Museo de la Memoria  
y los Derechos  
Humanos

**4. Máximo Corvalán-Pincheira**

*TLC del Proyecto Free Trade Ensambladura*,  
2011  
Museo de Arte  
Contemporáneo

en vida. El trabajo propuso hacer visibles a Hugo y Carmen en el contexto de la institución del arte y su relación con los medios comunicación.

El trabajo consistió en la instalación de un diorama, que serviría de casa de esta pareja, a un costado del frontis del Museo, en el espacio asignado con el nombre de Exposiciones Transitorias, mientras desde el Museo, en uno de los ventanales tapiados, había una cámara de vigilancia que captaba la escena, proyectándola a tiempo real en el interior de una de las salas del Museo. De alguna manera, en el exterior del museo se exhibía la brutal realidad y en el interior la representación, la proyección de los curiosos mirando hacia dentro de un diorama.

Desde el primer día esto causó un revuelo mediático bastante grande, que ellos aprovecharon muy bien. Hugo y Carmen se convirtieron en actores de sí mismos, dando entrevistas, conversando con espectadores, vecinos y dueños de los cafés cercanos. Luego de un tiempo de la exhibición, Hugo y Carmen dejaron de ser indigentes, gracias a la ministra de Mideplan, Yasna Provoste, que fue alcanzada por la espectacularización de la obra, y a Benito Baranda, que agilizó los protocolos para gestionar una mediagua. Más allá de este hecho, significativo sin duda, lo interesante de este proyecto fue cómo el diorama como objeto educativo logra establecer un vínculo directo entre una sociedad y dos personas NN, hasta ese momento. Como anécdota, puedo contar que algunos vecinos organizaron una pequeña fiesta después de la muestra para despedirse. Por otra parte, el diorama engaña, porque finalmente no son Hugo y Carmen los que están expuestos, es toda una sociedad

que no se hace cargo de sus problemas y sobre todo los medios de comunicación que transforman todo en objeto de consumo, incluso la obra misma.

Este trabajo titulado *T.L.C.*, consiste en la reproducción en resina de momias indígenas atravesadas por una luz neón que entra y sale de los cuerpos, formando una palabra vacía como *open, travel, good, new, welcome* o *exit*. Mi idea era crear una contraposición de materialidades y contextos distintos. El cuerpo momificado nos habla de situaciones culturales, es decir, antropológicas que luego crucé violentamente con lo que podría ser la representación de la sociedad de consumo y los objetos publicitarios, medio que opera de la misma manera en todo el mundo, en una especie de “no lugar”, como nos recuerda Marc Auge.

Esta es una *performance* que realicé en Marsella, su título es *La ropa sucia se lava en casa*. Cuando llegué a Marsella comencé a interiorizarme con el contexto y me impresionó mucho el conflicto con la inmigración de aquella ciudad. Esta realidad se ha convertido en un verdadero dolor de cabeza para el gobierno de ese país, teniendo una importante población de todos los países del continente africano y del Medio Oriente, que no se han adaptado, sino que han mantenido su cultura al interior de otra. Por otro lado, es muy singular ver en toda la ciudad ropa recién lavada colgada en todos los edificios y casas. Finalmente para el trabajo, decidí hacer una ecuación entre estas situaciones que les describo y lo realicé utilizando ropa de inmigrantes en el patio de la Galería de la FRAC. La *performance* consistió en ir colgando cada vestimenta, que como se puede ver son muy coloridas (africanas y árabes),

para luego ser lavadas con cloro puro, paso seguido cada prenda es vuelta a colgar y entonces, como deben suponer, la ropa comenzaba a decolorarse. De alguna manera este gesto señalaba la acción fascista de blanquear, limpiar y unificar.

La siguiente obra se titula *Proyecto ADN*, es una investigación visual que propone reflexionar sobre los efectos socioculturales que se producen en la actualidad como consecuencia de los adelantos tecnológicos que permiten hoy identificar el ADN de cada persona, este hecho ha modificado la comprensión y narración de importantes sucesos históricos acaecidos recientemente. Esta preocupación está relacionada con procesos que he vivido. En 2009 se establece -luego de someter a análisis de ADN pequeños fragmentos encontrados en una fosa que fue dinamitada y luego “limpiada” por agentes del estado en la dictadura de Pinochet- que mi padre fue enterrado en aquel lugar, pudiendo aclarar finalmente la forma en que había sido asesinado, luego de permanecer desaparecido por 36 años. Lo expongo porque más allá que sea mi historia, es algo que sucede en distintos ámbitos y seguirá pasando, continuarán apareciendo cuerpos que habrá que identificar.

A partir de tres elementos básicos: el agua, la luz (es decir, la electricidad) y fragmentos de huesos de resina y humanos. Este montaje quiso situar al espectador en un punto de quiebre entre el horror a enfrentarse a la carga emocional que contienen los fragmentos de los huesos y la belleza visual de una serie de objetos lumínicos que inundan la sala con el sonido de la caída de agua y la multiplicidad de reflejos que se producen en ella. La estrategia visual que utilicé acá es al revés, es como el juego inverso de lo que mencioné al inicio de mi presentación, en este caso la idea no es golpear a alguien con un bate para detenerlo a la contemplación. En este caso ocupé la belleza que hay entre la luz, el agua, el reflejo, para seducir al espectador, y en este juego ir introduciéndolo a lo ominoso de esta historia.

La obra está compuesta de un espejo de agua que cubre gran parte del piso de la galería; suspendidos sobre el estanque, flotan 33 fuentes, piezas “escultóricas” -conformadas de huesos, tubos fluorescentes y sus conexiones eléctricas expuestas- que insinúan la elipsis del ADN, reforzando esta idea con los tubos fluorescentes blancos, sólo que, esta cadena de ADN se encuentra fragmentada y cada pieza por separado ahora parece un extraño insecto o moléculas brillando entre la penumbra.

Con esto termino mi participación, sólo me gustaría decir que pienso que el trabajo artístico sirve como una manera más de pensar, ya que el lenguaje lógico no es el único que existe. Me parece que en el fondo, hay otras maneras de trabajar, pienso que esta puede ser una manera interesante para sus alumnos, y lo otro es que, me parece que la conceptualización es un elemento educativo bastante potente que rompe totalmente con esta indiferencia, que generalmente pasa en las aulas, entre el razonamiento lógico y la creatividad. No digo que pase siempre y en todos los lugares, pero muchas veces el aprendizaje se convierte en un adiestramiento más que en un trabajo real y auténtico de producir conocimiento por medio de las artes.

No creo que en nuestra disciplina -las artes visuales- se trate de los objetos, no creo que se trate de los objetos que exhibimos o ponemos en un determinado lugar, más bien se trata de lo que hacemos con esos objetos, de lo que logramos transformar a través de lo que exhibimos, cómo transmitimos lo que queremos hacer en términos visuales, lingüísticos, táctiles, sonoros o auditivos.



**Máximo Corvalán-  
Pincheira**  
*Bestia Segura*, 2001  
Galería Animal



## GALERÍA METROPOLITANA: PRÁCTICAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÁNEAS

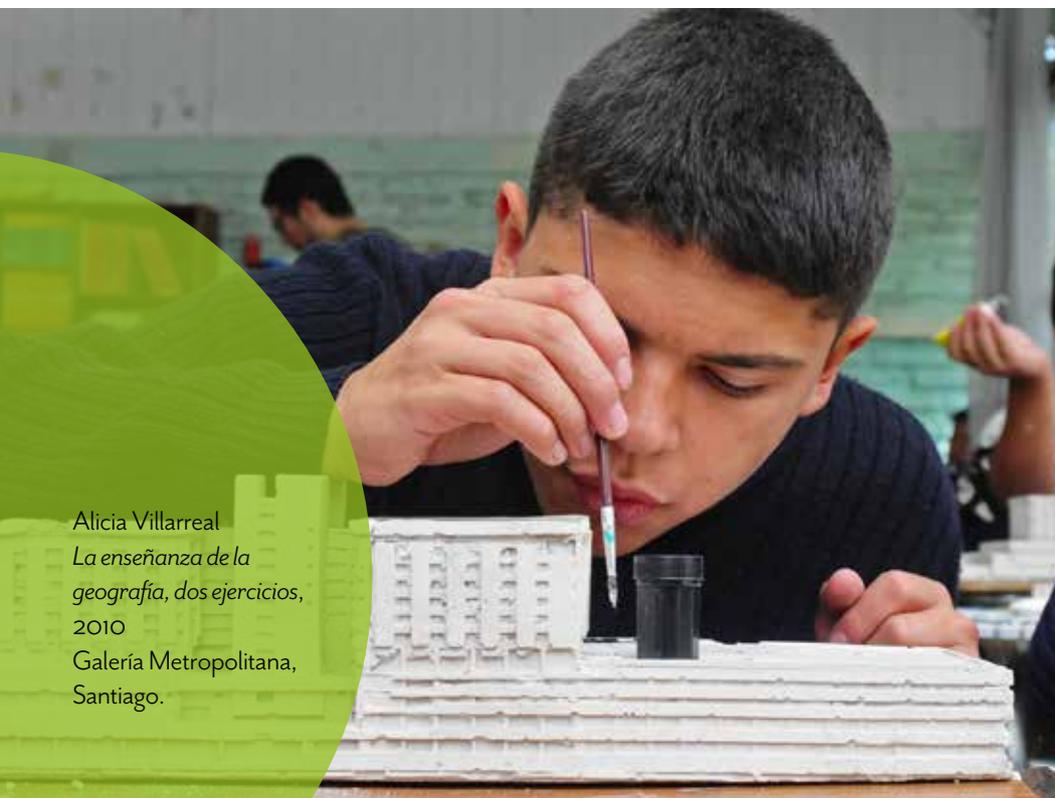
Ana María Saavedra

Directora Galería Metropolitana

Mi nombre es Ana María Saavedra, junto con Luis Alarcón dirijo Galería Metropolitana, un espacio de arte contemporáneo que trabaja al interior del sistema del arte. Hemos mostrado el trabajo de artistas chilenos con trayectoria, de artistas jóvenes y también de artistas internacionales. A esto se suma su ubicación en un sector popular de Santiago, la comuna de Pedro Aguirre Cerda, que se podría definir como “pericéntrica”. Esta particularidad la distancia de lo que son la mayoría de los espacios de arte. La otra particularidad es que, junto con esta condición de centro de arte, también es una iniciativa con funcionamiento dentro del barrio como organización territorial que productiviza esa vinculación de manera permanente.

¿Por qué esta opción? Porque creemos que nos permite operar en esa ubicación tan particular, con un trabajo específico de arte contemporáneo. La galería necesita de un apoyo que amortigüe el impacto del trabajo en arte contemporáneo en una comunidad que no está acostumbrada a este tipo de manifestaciones culturales. ¿Cómo nació esto? La galería se fundó en 1998 y responde al hecho que Luis Alarcón, la otra parte del equipo, es originario del lugar. Por lo tanto, la operación muy simple de construir un espacio en el interior del terreno de la vivienda, lo tomamos de un gesto propio del sector que nos acoge: ampliar o adaptar una zona de la vivienda para ejercer algún tipo de trabajo u ocupación. Construimos en el patio de la casa un galpón de zinc de doce metros de largo, seis metros de ancho y tres metros de altura. No adaptamos, no reciclamos un espacio, sino que construimos muy a propósito un lugar que tiene una fisonomía muy propia que se parece a muchos otros talleres, garajes, almacenes que funcionan como extensión de una vivienda.

Trabajamos casi siempre con proyectos de obra contextuales, que tienen que dialogar con la historia y con los habitantes del lugar, por lo tanto, se trata de obras pensadas para ese lugar. En algunos casos hay cierta condición más participativa y en otros casos no. A partir de allí se pretende reflexionar sobre cuestiones más generales a nivel nacional, regional o global.



Alicia Villarreal  
*La enseñanza de la geografía, dos ejercicios,*  
2010  
Galería Metropolitana,  
Santiago.

El primer proyecto que les mostraré es de 2008, es de un curador, historiador del arte joven en ese momento, llamado Gonzalo Pedraza, quien es el encargado de artes visuales del Centro Cultural Matucana 100. Este proyecto fue el resultado del primer concurso de arte de Galería Metropolitana (hemos hecho dos, en 2008, 2010 y en 2015 es el tercero); son concursos en los que recibimos aproximadamente 90 proyectos cada vez, en los que hay un ganador y dos menciones honoríficas. En esos casos nosotros invitamos a un jurado externo, compuesto por varias personas que son artistas con trayectoria, profesores de escuelas de arte, para que haga la selección de los proyectos que se presentan siempre bajo un pseudónimo, por lo tanto, los autores siempre están en el anonimato.

El proyecto de Gonzalo Pedraza, elegido en aquella oportunidad, se llamó Colección Vecinal. Las obras que se exhibieron son de los vecinos del barrio, lo que ellos exhiben en sus casas, las que se trasladaron a la galería como resultado de la invitación “Nos presta su obra de arte”, que circuló ampliamente gracias a la colaboración de dos vecinas conocidas en el sector. Por lo mismo, el ejercicio compuso un microsistema que reproducía el funcionamiento de una institución formal, un museo por ejemplo. El artista escogió a las dos vecinas que conocían el “arte local” y las nombró curadoras adjuntas de la exposición, conformándose un “equipo curatorial”. Ellas eran las encargadas de llegar a las casas de los vecinos, gracias a su cercanía, entrar, comenzar una conversación en torno al arte, negociar y después del acuerdo mutuo, trasladar las piezas a la galería. Hubo distintos tipos de reacciones; algunos vecinos decían “yo no tengo obras de arte”, otros “sí, yo tengo muchas obras de arte”.

Pedraza no hacía una selección de lo que iba llegando, su objetivo era completar una cantidad de metros cuadrados, lo necesario para llenar completamente la galería en el formato del gabinete de aficionado de los museos clásicos. Para ello, cubrió completamente los muros con una malla de alambre grueso con un tejido muy firme que le permitía colgar las obras que siempre tenían formato bidimensional, la única exigencia para aceptar las obras. Luego entró el criterio del curador cuando las separó en las tres categorías clásicas del arte: el paisaje, el retrato y el bodegón. Sobre esa base, armó un guión, un diseño curatorial, un recorrido, haciendo el ejercicio de poner las obras en relación.

Se situó en el primer muro los paisajes, en el segundo muro los bodegones y en el tercer muro los retratos; el cuarto muro es el de la fachada, que queda muy abierta cuando se recibe público. Llegó de todo. En ello radica la ruptura y la parte interesante de la propuesta de Pedraza: categorías tales como “coleccionismo” o “valor del arte”, fueron fijadas por los criterios estéticos del barrio. Lo que están viendo es una panorámica y también una síntesis de lo que es el barrio donde se ubica la galería, lo que tienen en sus casas donde la familia se junta (living y comedor) y lo que muestran a las visitas, porque no entraban a las zonas más privadas de la casa. Durante la exhibición, los vecinos venían con amigos y familiares a mostrarles “la obra que estaban exponiendo” en la galería.

Un segundo ejemplo es el trabajo de la artista chilena Alicia Villarreal. En este caso, ella postuló a la convocatoria de la galería, como ocurre normalmente con los artistas con los que trabajamos. Las convocatorias se estructuran a partir de los temas de trabajo que nosotros llamamos “eje curatorial”, lo que nos permite establecer un programa de un año o a veces más. En ese momento, estábamos trabajando con el tema *Chile visión* y lo que perseguíamos era que los proyectos consideraran y propusieran una visión crítica respecto del Chile de hoy. Lo que hizo Alicia fue identificar un lugar muy paradigmático en la comuna: la ruina de lo que iba a ser el Hospital de Ochagavía u Hospital del Empleado Público. Este hospital público iba a ser el más grande y el más moderno de Latinoamérica y su construcción respondió al programa Infraestructuras Hospitalarias, bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva. Fue comenzado en 1971, bajo el gobierno de Salvador Allende y, finalmente, abandonado a meses de inaugurarse, a raíz del golpe de Estado. La última etapa fue un proceso de saqueo hasta quedar convertido en obra gruesa, por lo que se le comenzó a llamar el Elefante Blanco de Ochagavía. Durante 40 años los vecinos tuvieron que convivir con una ruina enorme -que tenía algo así como 80 mil metros cuadrados, 9 pisos de altura, 2 subterráneos, helipuerto, etc.- y con el vestigio del sueño colectivo frustrado y la negación de un proyecto de mejoramiento para sus vidas.

A través de la mediación de la galería, la artista identificó dos colegios vecinos al edificio: uno municipal, la Escuela Mexicana, y uno particular subvencionado, el colegio Marqués de Ovando. En cada lugar trabajó con un grupo de niños de séptimo y octavo básico y sus profesoras de arte, con un equipo compuesto por estudiantes de arte y de pedagogía en arte, encargados de registros y otros, ocupando

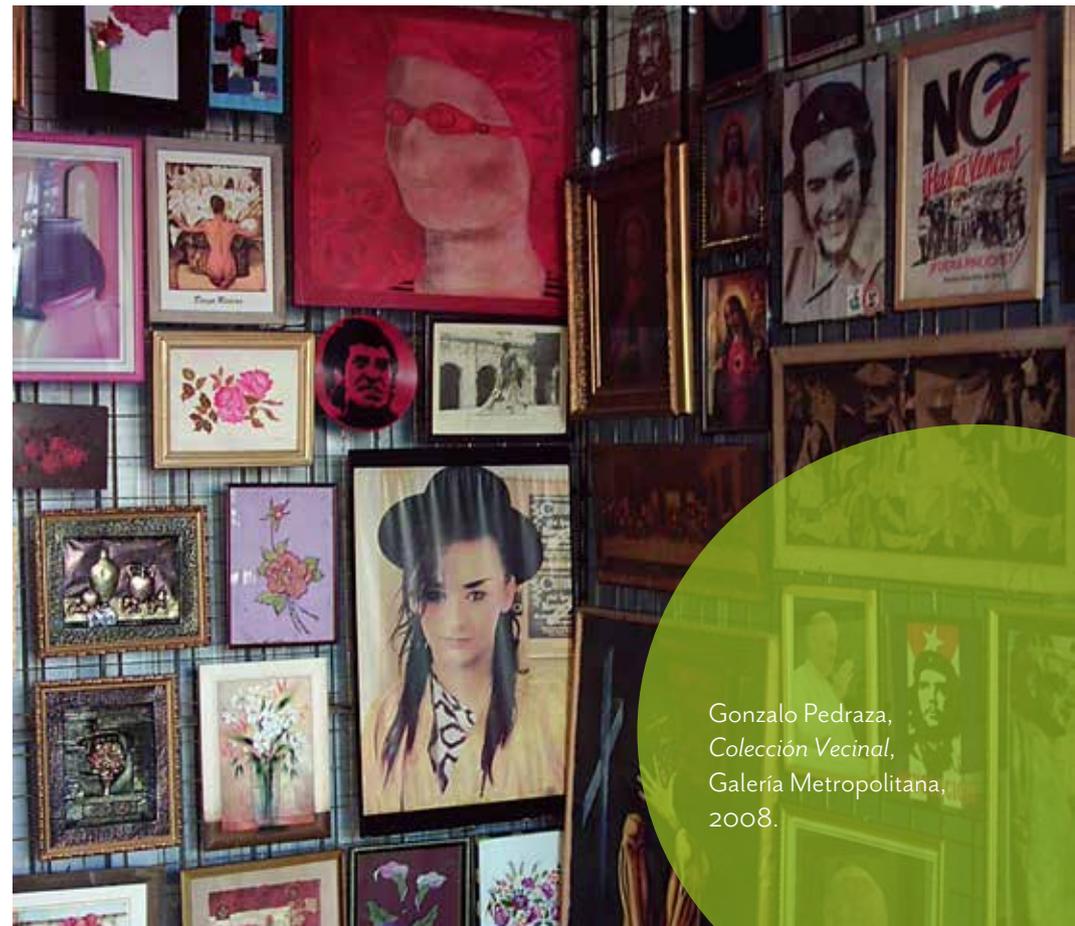
las clases de arte de ambos colegios durante todo un semestre de 2009. En torno a esa historia, los niños conversaron con sus familias y sus vecinos para enterarse de lo ellos no conocían, porque incomprensiblemente, a pesar de la cercanía con el edificio, no sabían por qué estaba allí esa ruina, nunca había sido tema en la escuela. Ahí hay un tema central para un profesor de arte que debe ayudar a mirar los contextos y pensarlos.

Se cumplió con un programa de un semestre con diálogos, revisión de documentación, presentación de proyectos artísticos que habían trabajado con la historia el lugar, recorridos en torno al edificio y dentro de él, recolección de vestigios para ser usados en el trabajo de taller. Además se organizó una visita de los niños y sus profesoras al edificio de la Telefónica, desde donde pudieron subir a la azotea y mirar la comuna de Pedro Aguirre Cerda que, desde esa altura, se ve como un gran eriazó y sólo se distingue un elemento: el edificio del hospital. Los niños tampoco conocían la relación entre su comuna y el centro de Santiago, la Alameda, el río Mapocho, etc. También crearon instrumentos de observación para mirar el edificio desde los patios de su escuela. ¿Vieron una foto donde hay un grupo de niños sentados en una mesa? Es el patio del colegio Marqués de Ovando, que está bajo la sombra del edificio. Trabajaron también con láminas (plantas y elevaciones) y maquetas del edificio, en función de que cada uno de los niños proyectara una idea propia para el edificio, como si fueran parte de una oficina de arquitectura. Al año siguiente, hicimos una exposición con una síntesis del proceso, cada escuela con su libro de artista y una proyección sobre la base de los registros. También se expuso una selección de maquetas con algunos de los proyectos y sus respectivos fundamentos.

Les he mostrado dos ejemplos que tienen la particularidad de trabajar con grupos de personas. No siempre es así y no siempre los proyectos plantean una dinámica colaborativa, pero en estos casos, creemos, apuntando al tema del encuentro, se trata de experiencias claramente transformadoras de una comunidad, no en el sentido de que el arte pueda tener una función utilitaria a secas, sino que pueda poner en manos de las personas herramientas para abordar horizontes de transformación social.

\*El edificio se encuentra en manos de sus nuevos dueños, MEGACENTRO S.A., reconvirtiéndose paradójicamente en un centro de bodegaje y logística empresarial.

Galería Metropolitana es una iniciativa independiente y autogestionada de exhibición y difusión de arte contemporáneo, fundada por Ana María Saavedra y Luis Alarcón, en junio de 1998, en la comuna de Pedro Aguirre Cerda, Santiago, como una extensión de la vivienda de sus directores. Es un proyecto pensado y diseñado desde lo local (barrio, comuna), base que sustenta la producción y la difusión de arte contemporáneo, mediante la reconexión entre el mundo popular y el mundo docto, a través de dos dinámicas básicas: el desarrollo de obras de carácter contextual (participativas o no) y el trabajo sostenido al interior tanto del tejido social local como del mundo del arte, a través de la construcción de redes colaborativas a nivel local, regional y global. El resultado es una práctica artística contemporánea que pretende provocar acontecimientos, experiencias estéticas, pensamiento visual y conocimiento, vía proyectos de arte que conjugan gestos éticos y estéticos, promoviendo relaciones y cruces encaminados a romper barreras sociales, políticas y culturales. [www.galeriametropolitana.org](http://www.galeriametropolitana.org)



Gonzalo Pedraza,  
*Colección Vecinal*,  
Galería Metropolitana,  
2008.

# Mesa 3

## Arte, educación y género

Gonzalo Bustamante Rojas, **Mediación y Educación MNBA**

Gloria Cortes Aliaga, **curadora MNBA**

Olga Grau Duhart, **académica Universidad de Chile**





cen en los discursos hegemónicos sobre la cultura. En este sentido, la experiencia estética supone una instancia de deliberación, y el encuentro con el objeto artístico activa una secuencia de interrogantes que inspiran la reflexión.

Se diseñó una instancia de aprendizaje colaborativo, el curso *Aula y Museo: experiencias para la apropiación didáctica de imaginarios sociales*, dirigido fundamentalmente a profesoras/es. Con el fin de integrarles en dicha reflexión, se propusieron como objetivos específicos del curso deconstruir la colección, articular relaciones estéticas entre distintas obras y compartir diseños pedagógicos que extiendan el proceso a los espacios en donde ejercen su rol docente. Se invitó a una conversación entre pares, en la que se realizó el ejercicio de poner también en diálogo las obras de la colección.

Conscientes de que la educación en todas sus modalidades (formal, no formal o informal) puede constituirse en una herramienta de reproducción o de transformación cultural, el curso buscó confrontar esa dicotomía, incentivando la toma de posición por parte de los/las educadores/as respecto de diversas problemáticas sociales. No obstante, para allanar el camino se resolvió poner el foco en los imaginarios de género, debido a que constituyen un aspecto ineludible, que sintetiza muchos ámbitos críticos. Por lo mismo, a través del análisis de esos imaginarios artísticos también se alude, por ausencia o presencia, a otros igualmente complejos, como la representación de los pueblos originarios, la pobreza o la infancia, por ejemplo. Por otra parte, esta decisión permitió articular la iniciativa con los objetivos de la Unidad de Género de la Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos (Dibam), que promueve la incorporación de un enfoque de género como “contribución para superar las inequidades y las distintas formas de discriminación, simbólicas y materiales, que afectan a las mujeres y a otras poblaciones sexualmente diversas”<sup>1</sup>.

## Metodología

El proceso se diseñó como una secuencia de acciones que respondían a una metodología de trabajo flexible, sujeta a permanente retroalimentación a través del análisis crítico de las evidencias que aparecían conforme se ejecutaban las distintas fases. En este sentido, la sistematización de la experiencia fue fundamental, toda vez que permitió ajustar las acciones para, por un lado consolidar la orientación del proceso

hacia su objetivo y, por otro, redibujarlo si era necesario, nutrido por los hallazgos que emanaban de la apreciación de la muestra y el diálogo.

Para articular dichos propósitos se estimuló persistentemente el desarrollo de nuevas miradas a las obras expuestas, haciendo relaciones entre los discursos visuales implícitos y/o explícitos sobre género a partir de las experiencias y conocimientos previos de los/las participantes. Así la divergencia se constituyó en la sustancia del proceso. En consecuencia se promovió el que se expresaran distintas visiones de mundo. El principio que rigió es que el diálogo se justifica precisamente en la divergencia y ocurre solo si los concurrentes sinceran y argumentan sus posiciones respecto del problema, sin evadir los disensos, ni las diferencias. Si bien la consecuencia esperada es la construcción de acuerdos y la colaboración, esto no siempre se logra, lo que en ningún caso anula el acontecimiento del diálogo.

Para generar las condiciones adecuadas se implementó una metodología de mediación artística sustentada en tres momentos: Escucha, Sincronización y Resonancia, que se caracteriza por la alternancia de los espacios de reflexión individuales o colectivos, a través de la progresión de secuencias de interrogantes que se aplican al diseño de procesos pedagógicos. A continuación se resumen las principales acciones llevadas a cabo.

### Escucha: interrogar la muestra

La escucha refiere al proceso introspectivo de quién percibe y se dispone a interpretar los estímulos que recepciona. Se partió de la premisa de que el arte hace preguntas, por tanto las experiencias estéticas en general y, en particular, las que involucran vínculos con objetos artísticos, activan la incertidumbre y la autonomía, desde el momento que se entra en contacto con la materialidad del objeto. Así cada persona, al encontrarse con la obra, se interroga a sí misma en la medida que la interroga a ella: se escucha en tanto que contempla. Lo que acontece ahí es un proceso autorreflexivo, en el que se juega por primera vez el ajuste entre lo presentado, lo representado, lo comprendido y lo imaginado. Dicho de otro modo, el proceso de recepción individual se moviliza al hacerse presentes en un mismo tiempo y espacio el espectador -“en cuerpo y alma”- y el objeto artístico, por lo tanto lo que la materialidad propone es mucho más que un problema visual, es una experiencia sensible y genuinamente personal.

<sup>1</sup> VVAA (2012). *Guía para la incorporación del enfoque de género*. Santiago: Dibam.

La hipótesis es que si cada quién “escucha” con atención -en el sentido antes descrito-, es probable que de forma individual se abran perspectivas de análisis hasta entonces no atendidas sobre un mismo patrimonio, asumiendo que cada persona aporta una sensibilidad distinta, marcada por experiencias de vida particulares.

Bajo esa lógica se invitó a los/as profesores/as a desplazarse solitariamente y a la deriva por las salas que albergaban dos de las tres curatorías que constituían la muestra *Arte en Chile: 3 Miradas*. Se decidió no anteponer relatos sobre el contenido de las obras para no determinar las lecturas. El encargo era interrogar la muestra desde una mirada crítica a los imaginarios de género, y finalmente escoger una obra y situarse frente a ella; luego analizar lo vivenciado a través de la formulación de una secuencia de preguntas, que llevarán a deducir el núcleo de la experiencia personal y a pensar su vinculación con un posible aprendizaje adquirido o revelado.

Por lo tanto, se trataba de un encargo individual que no solo ponía en valor la autonomía como punto de partida para generar un vínculo sensible y crítico con lo expuesto, sino que además para proyectar un diseño pedagógico futuro, asumiendo que la relación que se establece con las obras no se reduce a un problema estético o historiográfico, sino que responde íntegramente a un proceso reflexivo, multicausal, que acontece en una dimensión corporal compleja y subjetiva de empoderamiento.

### **Sincronización: Puntos Críticos**

El concepto de sincronización refiere a la posibilidad de activar un proceso colaborativo a partir del engrane de las experiencias personales. El enfoque de género por su universalidad, permitió acotar la reflexión a una variable común que actuaba como catalizadora y articuladora, entre la muestra, las comprensiones diversas y las lecturas colectivas que surgieron del diálogo.

La hipótesis en este caso es que si varios/as “escuchan” en paralelo y luego socializan sus lecturas y sus reflexiones sobre lo vivenciado, el potencial de interpretaciones y vínculos entre ellas se multiplican y/o expanden en la medida que se intercambian y cruzan esas perspectivas. En consecuencia, la experiencia estética contribuye a la diversificación de las rutas desde las cuales se puede abordar una comprensión crítica a la realidad a partir de los problemas que las obras abren. Por

lo mismo, el paso siguiente fue impulsar un diálogo entre educadores/as, poniendo también en diálogo las obras que escogieron.

En esta fase la dimensión corporal de la experiencia activó una relación directa con las propuestas curatoriales, asumiendo que el proceso aconteció en un espacio arquitectónico que fue habitado colectivamente. Esto dio pie a la definición de los distintos Puntos Críticos –nueve en total- los que en general se configuraron de manera espontánea y se distribuyeron en diferentes áreas de la muestra *Arte en Chile: 3 Miradas*, teniendo en cuenta que las obras expuestas fueron previamente seleccionadas y dispuestas en el espacio por los curadores, sin considerar explícitamente un enfoque de género, por lo tanto, al ser éstas escogidas por las/los docentes precisamente desde una mirada crítica a los imaginarios de género, se impulsaba una práctica de resignificación. El resultado fue una suerte de curatoría dentro de la curatoría.

### **¿Cómo se definieron los Puntos Críticos?**

En la fase anterior (Escucha) cada participante debía recorrer la muestra, escoger y situarse frente a una obra, ocupando un lugar en la sala. Una vez situados/as ahí, se les pidió que se reunieran por proximidad espacial, y gracias a ello aparecieron zonas que concentraban varias obras que a juicio de los/as profesores/as provocaban una reflexión en el contexto señalado. A esas zonas se les llamó Puntos Críticos, toda vez que permitían poner en crisis los imaginarios de género presentes o ausentes en la colección, por medio del diálogo entre quienes se encontraban en el espacio analizando la muestra. En consecuencia los Puntos Críticos fueron constituidos por educadores/as que en general no se conocían, y que por su elección habían coincidido en el lugar. En ese sentido se destaca la multidisciplinariedad de los grupos que se generaron, dado que además de profesores/as de Artes Visuales, Lenguaje e Historia, había educadores/as no formales, entre otros.

El encargo colectivo era intercambiar percepciones y compartir las razones para la elección de las obras. Luego en conjunto se preguntaban ¿Qué vivenciamos?, acto seguido formulaban una secuencia de interrogantes que ayudaron a acotar el núcleo de la experiencia compartida y a pensar cómo vincularla con los posibles aprendizajes adquiridos o revelados individualmente. En esta instancia es

cuando emergió el diálogo con mayor fuerza, dado que el ejercicio requería de apertura y creatividad para hacer relaciones entre las obras y por ende entre las diversas reflexiones. Lo que se buscaba era precisamente potenciar tanto las convergencias, como las divergencias que surgían entre las visiones de quienes concurrían y entre las obras, y ponerlas al servicio de proyectos colaborativos.

## Resonancia

En esta última fase se vuelve a la clave individual, pero a partir de la proyección de la experiencia colectiva. De esta forma, los posibles aprendizajes adquiridos o revelados individual y/o conjuntamente, inspiraron posibles proyectos colaborativos que apuntaban a la apropiación didáctica de imaginarios sociales de género, para el desarrollo de prácticas pedagógicas que vinculen el museo al aula. Para ello se encargó el pre diseño de procesos que involucrasen traer estudiantes a visitar la muestra, en el marco de instancias interdisciplinarias.

La hipótesis que rigió en la fase de Resonancia era que una experiencia estética de encuentro con obras artísticas, aprovechada eficazmente puede nutrir en paralelo varios procesos de aula independientes. La clave está en generar las situaciones adecuadas para activar, en la visita, las conexiones entre saberes de distintas naturalezas, lo que sucederá siempre y cuando quienes lideran los procesos, se dispongan a colaborar y diseñar conjuntamente una secuencia de acciones inspiradas en las interrogantes que las obras abren. En teoría esto posibilitaría que los aprendizajes que los/as estudiantes desarrollen, en tanto sujetos del proceso, se conecten, multipliquen y diversifiquen.

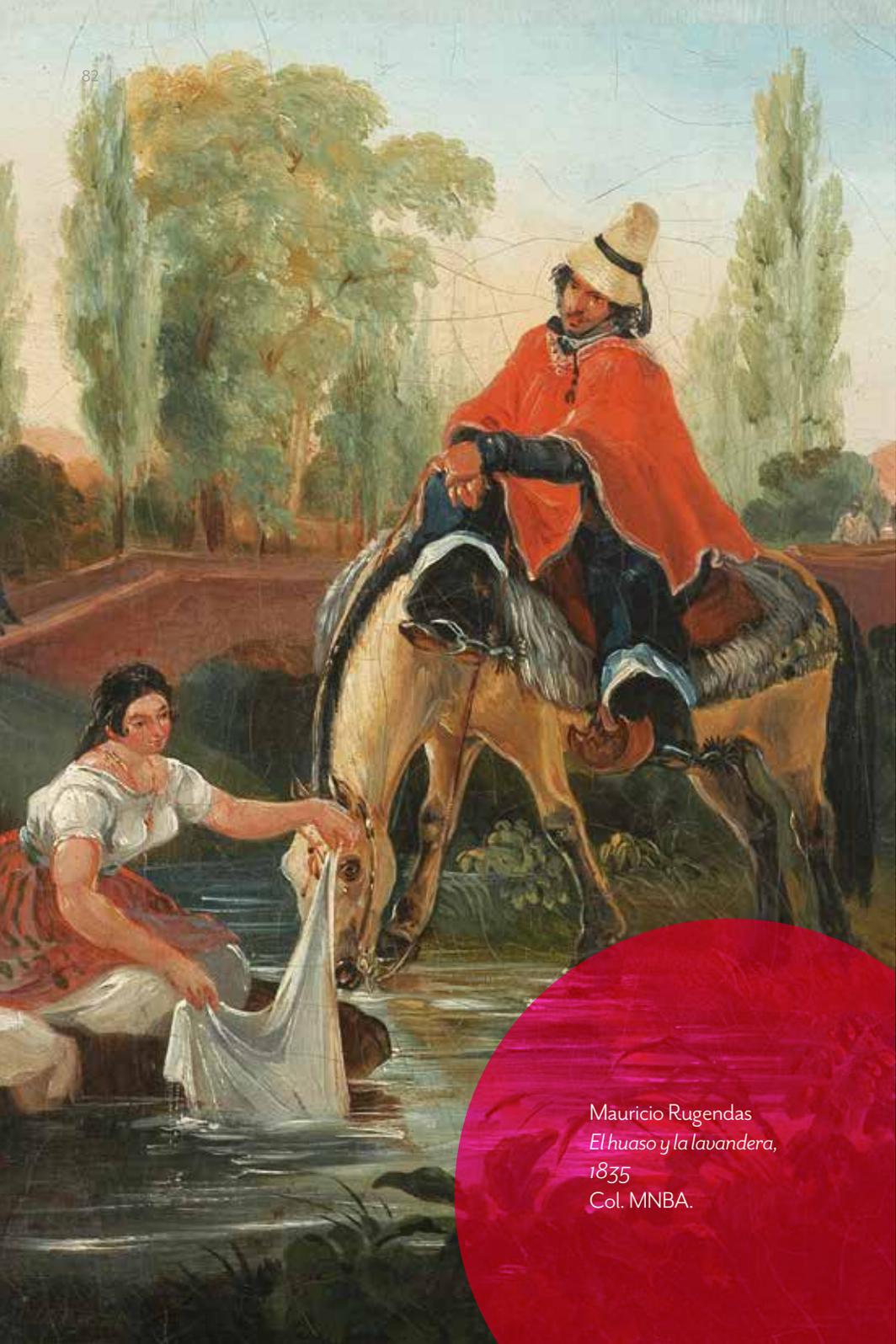
Para implementar lo anterior lo primero fue pensar cruces curriculares, tarea que demandaba de profesores/as empoderados/as respecto de su rol, en tanto actores sociales activos, críticos y creativos, entonces se partió de la pregunta ¿qué vivenciaremos con los/as estudiantes?, apelando a la mirada colaborativa. Posteriormente al diseñar se les pidió que fuesen haciendo definiciones que permitieran pasar del enfoque colectivo a tomar decisiones autónomas, orientadas por las siguientes interrogantes: ¿Cómo me resuena esta vivencia a mí como educador/a? y ¿cómo la integro al proceso que lidero?

En consecuencia con esta metodología se incentiva la autonomía de interpretaciones y se asume que la experiencia estética gatilla una secuencia de relaciones que se puede extender exponencialmente a más personas cada vez, los estudiantes y sus familias, por ejemplo. De esta manera no sólo se abren y expanden las obras del museo –y el museo como tal-, sino que además por su intermedio las comunidades se piensan a sí mismas. Así el ejercicio de interrogar a las obras, poniendo el foco en los imaginarios sociales de género presentes en la colección, lleva a que también las ausencias emerjan, pues en el proceso crítico se alude a factores que no están contenidos física o simbólicamente en el museo, pero que inciden en la construcción de interpretaciones y aprendizajes por parte de todos quienes participan de la reflexión.

A modo de resumen, interesa destacar que el proceso propuesto en sus tres etapas se plantea como una metodología que tiende a una apertura cada vez mayor, valorando primero la experiencia estética individual (Escucha), luego en un segundo momento (Sincronización) se precisa un diálogo, que lleva a tomar ciertos acuerdos, para abrir aún más la reflexión y responder a los propósitos que cada educador/a define en función de las acciones que lidera (Resonancia). Con ello se impulsa una diálogo que luego se traspasa a los/estudiantes, y a través de ellos a sus familias y a la comunidad en general.



Visita a una muestra temporal en el marco del curso para docentes *Aula y Museo. Experiencias para la apropiación didáctica de imaginarios sociales de género. Mediación y Educación MNBA, 2014.*



Mauricio Rugendas  
*El huaso y la lavandera*,  
 1835  
 Col. MNBA.

## IMAGEN, GÉNERO Y MODERNIDAD. UNA MIRADA A LA COLECCIÓN DEL MNBA

Gloria Cortés Aliaga  
 Curadora MNBA

Imagen, Género y Modernidad se plantea como una propuesta de lectura a la colección de arte moderno perteneciente al Museo Nacional de Bellas Artes, desde una perspectiva de género, que permita establecer y analizar el rol que tuvieron las producciones y prácticas culturales en los procesos de instalación del canon y el modo en que ingresan o son desplazados, los discursos alternos en torno, por ejemplo, a la sexualidad.

Para ello, propongo al “cuerpo” como eje conductor de las relaciones, los discursos socio-políticos, las historias periféricas, la presencia y ausencia femenina, así como las transferencias de imágenes y modelos que operan en el discurso visual chileno para la constitución de aquellas otras historias del arte posibles. La reflexión sobre el cuerpo y el reconocimiento de un género que es propio, potencian la equidad entre niños y niñas, hombres y mujeres.

Antes que nada quiero agradecer el maravilloso trabajo que hace el equipo de Mediación y Educación del museo, y a todos ustedes que nos están acompañando en esta tarde lluviosa de primavera. Tener a los docentes, a los artistas visuales, a las áreas de mediación de las instituciones y los curadores haciendo trabajo conjunto en los museos, es una relación a la que hay que apuntar en estos encuentros y el trabajo diario en los espacios educativos del arte en Chile.

La invitación que les quiero hacer en esta oportunidad, es la de recorrer la colección del Museo Nacional de Bellas Artes desde una perspectiva de género utilizando como guía al cuerpo. A partir de los discursos de Adrienne Rich y Kate Millet, feministas norteamericanas, donde *el cuerpo es político y lo personal es político*, podemos inferir varios caminos o lecturas de obras en que el cuerpo es...

**Erótico.** La obra *El huaso y la lavandera* (Johann Moritz Rugendas, 1835) nos permite observar diversos aspectos que definen los roles de lo femenino y lo masculino en el siglo XIX chileno. La escena de corte costumbrista, nos presenta

a la mujer realizando las labores propias asociadas al género femenino: la limpieza y el aseo doméstico. La actitud del huaso sobre la lavandera permite también inferir las relaciones de género que se establecen en el ámbito rural de la época, como por ejemplo, los vínculos de dominación. La posición que se le confiere a la mujer como objeto de atracción sexual que puede ser fácilmente seducida, está dada por la ubicación y acción de los personajes. Mientras él permanece sobre su caballo (dominio), ella lava inclinada sobre el río (sumisión) evidenciando los vínculos entre poder y sexualidad mediante la práctica del sometimiento, asumido entonces como una política doméstica y socialmente aceptada.

Lo mismo ocurre con la obra *La perla del mercader* (Alfredo Valenzuela Puelma, 1884). Aquí la transferencia del sujeto femenino se aborda en dos sentidos, cartográficamente (la esclavitud) y físicamente (la desnudez). Una desnudez femenina que aparece limpia de toda marca de madurez, esto es, de la ausencia del vello púbico.

**Temido.** La mujer, frágil por naturaleza según los postulados del psicoanálisis moderno, se revela desde su sensualidad pecadora, su sexualidad impúdica y lujuriosa. De ahí que el cuerpo desnudo femenino se convierta en el mayor de los

temores masculinos. La Magdalena pecadora (*Magdalena*, copia de Andrea del Sarto) se convierte en penitente por la vía de la culpa y el sacrificio, la mortificación personal, el sufrimiento, la privación y la soledad (*Magdalena arrepentida*, Alfredo Valenzuela Puelma, 1890). De no existir frenos exteriores o interiores, por la vía de una correcta educación, todas las mujeres por su condición se convertían en Magdalenas pecadoras.

Pero a estas alturas del siglo XX, mujeres como *Lily* (Camilo Mori, ca. 1931) formaban parte de los movimientos feministas que reclamaban sus derechos para el ejercicio ciudadano y se iniciaba también un proceso laboral en el que las mujeres desarrollaban habilidades tradicionalmente consideradas masculinas. Esto produjo un cambio de las estructuras simbólicas y culturales que amenazaban la pérdida de la identidad masculina y su incapacidad de resignificación genérica.

**Íntimo.** Las pintoras de inicios del XX aprovecharán su situación en el medio social para reconocerse a sí mismas como instrumentos de reafirmación de identidad, por una parte, y reconocimiento como objetos consumibles, por otra, desde donde conquistan y afirman su participación en el espacio artístico. No es extraño, entonces, que a partir de ello, algunas mujeres utilizaran el lenguaje



1. **Alfredo Valenzuela Puelma**

*La perla del mercader*  
1884  
Col. MNBA

2. **Camilo Mori**

*Lily*  
ca. 1931  
Col. MNBA

3. **Elmina Moisés**

*Coqueta*  
1919  
Col. MNBA

4. **Ema Formas**

*Desnudo*  
ca. 1920  
Col. MNBA



4

5. **Pedro Lira**

*La carta*  
1885/1890  
Col. MNBA



5

6. **Pedro Luna**

*El baile de las enanas (detalle)*  
1939  
Col. MNBA



6

moderno ofrecido por la experiencia de las vanguardias europeas en la representación del entorno íntimo. Elmina Moisés, presentará al Salón de 1919 su *Coqueta*, una manifestación del espacio privado femenino frente al tocador, donde una niña juega a ser mujer. Desde este territorio íntimo, desaparece la visión erótica promovida por los pintores modernos, como Marcial Plaza Ferrand (*Desnudo de mujer*, principios siglo XX) o el escultor Albert Bartholomé (*Niña peinándose*, 1909), y aparece el indicio de una sexualidad femenina propia.

El *Desnudo* de Ema Formas (ca. 1920) habla precisamente de esta generación de artistas que añade en su temática la identificación de sí mismas y su entorno íntimo como sujetos sociales.

**Ocultado.** El rostro de la mujer cubierta por el manto negro se constituirá en uno de los emblemas de la chilenidad durante el Centenario y se convierte en un imaginario reproducido por los medios visuales como en *Niña de manto* (Enrique Lynch,

ca. 1910). María de la Luz Hurtado reconoce en el uso del manto la posibilidad performática de ocultar y descubrir, como un saber incorporado en la política del cuerpo femenino.

Pero lo ocultado del cuerpo, tiene que ver también con los espacios de lo femenino y lo masculino. El epistolario romántico, por ejemplo, otorga a la mujer en *La carta* (Pedro Lira, 1885/1890) un papel fundamental tanto como receptora de las misivas, como una habitual lectora. Una carta que no se ha leído, sino transmitido y donde no sabemos el medio sobre el cual es correspondida. El recurso más efectivo para ilustrar la petición del amante a su amada, parece ser el erotismo de la imagen visual en este voyerismo improvisado centrado en la espalda femenina.

**Resistido.** Las otredades se enuncian en el cuerpo como carta de presentación del excluido. El enano (*El baile de las enanas*, Pedro Luna, 1939) o el herido de guerra mutilado (*Capitán Dinamita*, Juan Francisco González, Museo Municipal de Bellas

Artes de Valparaíso), se transforman en estereotipos de las huellas de una resistencia social marginada. Las fotografías de los mutilados de la Guerra del Pacífico son resignificados como un baluarte heroico y vergonzoso al mismo tiempo, tema que es retomado por Mario Soro en *La mesa de trabajo de los héroes* (2000) y que es posible ver en la actual muestra *Arte en Chile: 3 miradas*.

Este cuerpo patologizado, es llevado al extremo en el caso femenino. Posesiones demoníacas o ataques místicos, constituían un imaginario alterno femenino que eran difundidos en escritos y relatos hagiográficos desde el medioevo, convirtiéndose en arquetipos que describían la degeneración de la voluntad femenina y el temperamento espasmódico del que derivaría, finalmente, la concepción de la histeria. *Juana la loca* (Raymond Quinsac de Monvoisin, ca. 1840) sintetiza la ecuación entre locura y femineidad que devenía del concepto de una doble diferencia donde las mujeres no eran locas por el solo hecho de ser locas, sino por ser otras.

**Sublimado.** La figura del héroe de la Independencia, principal símbolo de la emancipación y la libertad a inicios del siglo XIX, tomó como modelo iconográfico la

Galería de Hombres Ilustres difundida por los grabados españoles en el siglo XVIII. Constructores de una identidad de nación, tanto la Galería española como el Héroe americano, buscaron construir una memoria gloriosa ampliamente difundida en la obra de Gil de Castro y el retrato de *Bernardo O'Higgins* (1821).

En contraposición, aparece la sublimación del cuerpo femenino en la maternidad cuya máxima expresión es la imagen mariana sufriente y dolorosa relatada en el *Descendimiento* (Virginio Arias, 1887). La maternidad emerge también como un corolario de resistencia femenina, opresión y explotación de la mujer popular y campesina reflejada en las obras de Laura Rodig (*Maternidad*, 1950).

Así, el repertorio de imágenes que nos presentan las obras de la colección del Museo Nacional de Bellas Artes develan las diversas representaciones, estas y otras más, como un síntoma social y cultural que es utilizado por los y las artistas, a favor no solo de su historia personal, sino de la historia de los hombres y de las mujeres dentro del papel que la misma historia les ha asignado.



7. **Mario Soro**  
*La mesa de trabajo de los héroes*  
2000  
Col. MNBA

8. **José Gil de Castro**  
*Bernardo O'Higgins*  
1821  
Col. MNBA

## UN NUEVO ALFABETO

**Olga Grau Duhart**

Académica Departamento de Filosofía y Centro de Estudios de Género y Cultura en América Latina, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile

La ponencia utiliza para su título, la expresión de una de las personas participantes en el curso *Aula y Museo: experiencias para la apropiación didáctica de imaginarios sociales*. Y ello por dos razones: porque la docente ha percibido en la obra *No hay lugar sagrado (site-specific)*, un lugar posible en el que lo femenino puede instalarse. La desacralización de lugares, lenguajes, productos y espacios culturales, hace posible la manifestación de lo que ha sido tradicionalmente invisibilizado, en este caso, la realidad de las mujeres. La otra razón del título, es porque nos permite pensar el lenguaje, no sólo como instrumento de comunicación, sino en su potencia simbólica como productor de sentidos y significados culturales. La ponencia trata de las relaciones del lenguaje y la construcción de significados relativos al binarismo de género en una sociedad que se ha construido en desigualdad e inequidad y cómo ello pasa muchas veces desapercibido en los espacios educativos.

Agradezco al equipo de Mediación y Educación del museo tanto la participación en este seminario, como también haber podido conocer lo realizado en el curso *Aula y Museo: experiencias para la apropiación didáctica de imaginarios sociales*, que me ha permitido saber del valioso trabajo que realiza esta área en su relación con docentes y profesionales interesadas e interesados en el arte.

Me gustaría destacar la inteligencia de las observaciones de las y los profesores implicados, tanto las individuales como las grupales, que se dieron en el transcurso de las sesiones del curso. Destaco también el compromiso con su profesión, aspecto que, junto al mencionado anteriormente, hacen visible las capacidades que poseen como receptores activos en la apropiación de los bienes culturales patrimoniales y también como sujetos generadores y transmisores de cultura.

Otro aspecto también a destacar es la presencia de la perspectiva crítica de género en las observaciones y conversaciones que se generaron en quienes participaron interrogando las obras. Emergen algunos sentidos críticos respecto a los modos usuales de entender el género sexual, e interpretan las obras considerando la crisis

Taller en exhibición temporal en el marco del curso para docentes *Aula y Museo. Experiencias para la apropiación didáctica de imaginarios sociales de género*. Mediación y Educación MNBA, 2014.

de paradigmas en que vivimos, desde sus propias experiencias personales y colectivas. En las participantes mujeres se advierte, en general, tanto una sensibilidad de género como una conciencia de género. Hago tal distinción, entre sensibilidad y conciencia, en la medida que se produjeron algunas percepciones de las obras descifrándolas en clave de género, pero no siempre se alcanzaba una elaboración que implicara un mayor conocimiento o desarrollo conceptual.

El hecho de que haya una mayor sensibilidad y conciencia de género se relaciona, a mi juicio, a los cambios sociales, culturales, económicos y políticos producidos en la sociedad, que han tenido impacto en la construcción de las subjetividades en múltiples dimensiones. Los movimientos y organizaciones sociales de mujeres, la difusión que han tenido los estudios de género y el pensamiento feminista por más de treinta años en nuestro país, las organizaciones y luchas de la sociedad civil por los derechos sexuales y los derechos reproductivos, como también la transmisión de las categorías de interpretación de género de algunas instituciones públicas como el Servicio Nacional de la Mujer (Sernam), la Dibam, y lo que algunos medios de comunicación han ofrecido, han contribuido en parte a favorecer una sensibilidad y conciencia de género en mujeres y hombres jóvenes. Sin embargo, en los espacios educativos de distintos niveles, formales e informales, persisten visiones muy tradicionales respecto a las relaciones de género. Pese a ello, hay quienes han desarrollado una sensibilidad particular respecto de los fenómenos de discriminación de género presentes en nuestra sociedad, reconociendo sus señales en distintos ámbitos de la realidad social y cultural, como ha ocurrido en la lectura de las obras por parte de quienes participaron en el curso.

Para el título de esta intervención, he elegido la expresión de una de las participantes: “un nuevo alfabeto”. Y ello por dos razones: porque la docente ha percibido en la obra *No hay lugar sagrado* (*site-specific*), de Alicia Villarreal, un lugar posible en el que lo femenino puede instalarse. La desacralización de lugares, lenguajes, productos y espacios culturales, hace posible la manifestación de lo que ha sido tradicionalmente invisibilizado, en este caso, la consideración de la realidad de las mujeres. La otra razón del título, es porque nos permite pensar el lenguaje no sólo como instrumento de comunicación, sino en su potencia simbólica como productor de sentidos y significados culturales. En esta intervención aludiremos a las relaciones del lenguaje y la construcción de significados relativos al binarismo de género en una sociedad que se ha construido en desigualdad e inequidad y cómo

ello pasa muchas veces desapercibido en los espacios educativos. Esta inadvertencia reproduce en dichos espacios un discurso androcéntrico (centrado en la significancia hegemónica del varón como agente cultural), lo que tiene consecuencias en la transmisión y producción de los saberes que se ofrece en las instancias educacionales, y un lenguaje sexista (que excluye, menosprecia e invisibiliza a las mujeres y a las personas en su diversidad sexual).

La educación y los procesos de socialización se constituyen de manera esencial a partir del lenguaje y sabemos que éste es constructor de realidad en tanto sistema simbólico que refleja y reproduce los dominios ideológicos de diversos alcances: a los hombres y mujeres se les provee a través del lenguaje de comprensiones de sí mismos que se traducen en comportamientos estereotipados. Las palabras, los gestos, las acciones, las imágenes en circulación, los textos, reproducen significados de género y sexualidad en la educación formal e informal, presentes permanentemente en la cotidianidad, comunicando grados de sexismo existentes entre nosotros y nosotras. El lenguaje, como lo han establecido Bourdieu, Violi, Tannen, Buxó-Rey, es el aparato reproductor por excelencia, el que está fuertemente penetrado por el sistema de representaciones dominantes en una sociedad y los modos de concebir la realidad social. Se requiere para su transformación de una maduración política de las instituciones y de las personas que permita el reconocimiento de las diferencias sin dar lugar a discriminaciones negadoras y que desarrolle la “capacidad de interrogar las relaciones entre poder, institución y género”, dando lugar de ese modo a cambios culturales de signo positivo. “Las palabras, el discurso, tienen poder y consecuencias de distinta valencia y poseen impactos particulares (...)”, lo que se liga al hecho de que “la fuerza de las palabras no está en ellas mismas, sino en las condiciones de su utilización (Bourdieu)”<sup>1</sup>.

Los trabajos de las lingüistas han advertido que el estatus social de la mujer se revela en forma de discriminación lingüística y han mostrado la necesidad de introducir cambios en los usos lingüísticos que modifiquen, al nivel del lenguaje, el estatus asimétrico de las mujeres respecto de los hombres. Diversas investigaciones de

<sup>1</sup> Un desarrollo más extenso sobre las relaciones referidas puede encontrarse en: Grau, O., Delsing, R., Brito E., Farías, A., Introducción, en *Discurso, género y poder. Discursos públicos: Chile 1978-1993*. LOM-ARCIS-La Morada, 1997, pp. 24-36.

carácter cualitativo han demostrado que las niñas y adolescentes que participan en escuelas mixtas, no se sienten nombradas por ellas mismas en las expresiones de carácter neutro como “niños”, “chicos”, “muchachos”, cuando dichas expresiones se utilizan para dar las instrucciones escolares o son usadas en términos coloquiales.

Es interesante conocer algunos gestos político-lingüísticos que se han operado en los círculos de mujeres organizadas con el propósito de transformar el sistema sexo-género, el orden simbólico dominante articulado de modo patriarcal, androcéntrico y sexista: se han generado nuevas palabras transformando las que existen. Estas variantes introducidas voluntariamente en los comportamientos lingüísticos son muestra de la conciencia de las mujeres del estatus asimétrico en que habitan en la lengua y en la cultura y el deseo de su transformación.

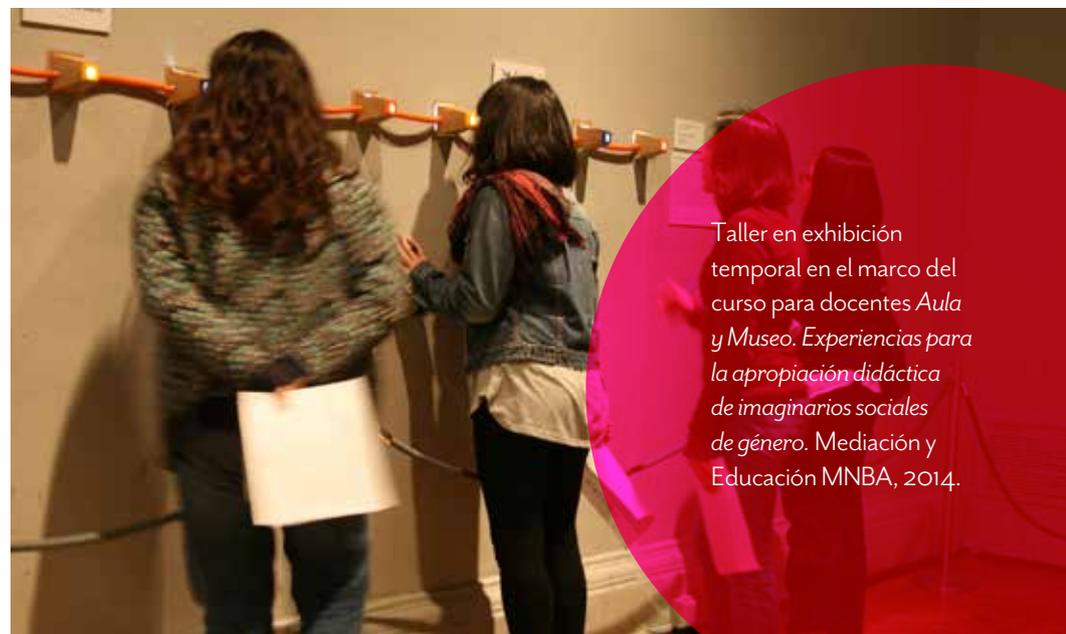
La sensibilidad social que se ha ido generando a partir de los estudios de género y de las prácticas de las mujeres conscientes del fenómeno de discriminación de género ha tenido efectos paulatinos en las sociedades occidentales. Ello también ha impactado el lenguaje que ha ido incorporando nuevos modos de nombrar, de designar, como por ejemplo la inclusión del sustantivo mujeres junto al de los hombres en los discursos públicos de los actores y actoras políticos, la referencia a niños y niñas, a hombres y mujeres, a ciudadanos y ciudadanas; se evita con mayor frecuencia el uso del género neutro en forma masculina, como en la expresión “el Hombre”, referido a humanidad.

Quienes mantienen la tradición siguen utilizando el género gramatical masculino confundido con el genérico neutro en las expresiones como: El hombre de la calle; el hombre del futuro; el hombre cuando inventó el fuego; el hombre primitivo, etc. Álvaro García Meseguer se ha referido al “salto semántico” que ocurre en las expresiones que comienzan con la expresión genérico neutra, pero que inmediatamente quedan referidas a la categoría de lo masculino, lo que da muestras del sexismo de nuestra cultura. Tal situación la explica en su texto *Lenguaje y discriminación sexual* con algunos ejemplos: “En la siguiente frase: “Los antiguos egipcios habitaban en el valle del Nilo. Sus mujeres solían...”, es claro que el sustantivo masculino *egipcios* tiene un valor genérico, no marcado, en la primera parte de la oración. Sin embargo, en la segunda parte, la referencia que el posesivo *sus* hace al antecedente *egipcios* toma a éste en su sentido específico de *varones egipcios*. Se ha producido así un *salto semántico* del masculino *egipcios*, al haber sido empleado, en primer lugar,

como género no marcado y, en segundo lugar, como género marcado. El lector, a primera vista, no nota nada raro. Se fomenta así, en su subconsciente el fenómeno de identificación de la parte con el todo, el varón con la persona; como secuela se produce una *ocultación de la mujer*”<sup>2</sup>. Aunque esta situación se ha ido transformando en los últimos años en diversos países, permanecen los usos lingüísticos de sesgo sexista aun de manera persistente, y su modificación implica siempre estar en posesión de una perspectiva de género aunque ésta muchas veces sea en los modos formales de enunciación en los marcos de la política correcta.

En el ámbito educativo se da con fuerte presencia el currículum oculto, aunque suene paradójico, entendido como ese imaginario cultural que mantiene tanto en lo público como en lo privado dinámicas de poder que sitúan al sexo masculino como dominante. Se hace necesario revisar reflexiva y críticamente nuestras prácticas pedagógicas, de tal suerte de poder transitar a un espacio que rompa con las relaciones de poder excluyentes o incluyentes a medias, a fin de procurar cambios culturales que permitan una mayor democratización de nuestra sociedad. Como se dijo en el curso, se trataría de construir “un nuevo alfabeto”.

<sup>2</sup> García Pascal, Enriqueta, “Las trampas del lenguaje”, en: *Una mirada otra*, pp. 102,103 y 105.



Taller en exhibición temporal en el marco del curso para docentes *Aula y Museo. Experiencias para la apropiación didáctica de imaginarios sociales de género. Mediación y Educación MNBA, 2014.*

## X Seminario para docentes de artes visuales:

# Aula y Museo

## Espacios creativos para experiencias transformadoras

### Programa

09:00 – 09:20 horas	Recepción y acreditación participantes.	12:40 – 13:40 horas	<b>Mesa II:</b> El arte como activador de transformación social. <b>Graciela Echiburu Belletti</b> , Mediación y Educación MNBA. <b>Máximo Corvalán Pincheira</b> , artista visual <b>Ana María Saavedra Hernández</b> , directora galería Metropolitana. Modera: <b>Benjamín Sánchez Fuentes</b> , Mediación y Educación MNBA.
09:20 – 09:30 horas	Palabras de bienvenida de <b>Roberto Farriol Gispert</b> , Director Museo Nacional de Bellas Artes.		
09:30 – 10:00 horas	El MNBA y la educación no formal en artes visuales <b>Natalia Portugueis Coronel</b> , coordinadora Mediación y Educación MNBA.		
10:00 – 11:00 horas	Museos, transformación social y cultura participativa, Museo de Antioquia, Medellín, Colombia, <b>Carlos Rendón Espinosa</b> , director del programa Museo y territorios, Museo de Antioquia, Medellín, Colombia.	15:30 – 16:30 horas	<b>Mesa III:</b> Arte, educación y género. <b>Gonzalo Bustamante Rojas</b> , Mediación y Educación MNBA. <b>Olga Grau Duhart</b> , académica Universidad de Chile <b>Gloria Cortés Aliaga</b> , curadora MNBA. Modera: <b>María José Cuello González</b> , Mediación y Educación MNBA.
11:30 -11:40 horas	Presentación Colorearte.		
11:40 – 12:40 horas	<b>Mesa I:</b> Experiencias creativas en aula y museos. <b>Yocelyn Valdebenito Carrasco</b> , Mediación y Educación MNBA. <b>Francisca Gaune Corradi</b> , docente. <b>Janette Contreras Sepúlveda</b> , directora de escuela artística Casa Azul. Modera: <b>Gonzalo Bustamante Rojas</b> , Mediación y Educación MNBA.	16:30 – 18:00 horas	Taller: Pensar juntos el Patrimonio. <b>Carlos Rendón Espinosa /Equipo Mediación y Educación MNBA.</b>

Colorearte. Educación a través de del arte.

## Concurso escolar de teñido y creatividad

Colorearte nace en 2004 como un Concurso escolar de teñido, con el objetivo de enseñar la teoría del color a través de esta técnica ancestral. En su trayectoria de once años hoy se constituye como una herramienta de educación a través del arte que potencia la observación, la reflexión, el trabajo en equipo, la confianza y el desarrollo de la creatividad.

Año a año Colorearte ha invitado a los alumnos de todo Chile, junto a sus profesores, a pensar e investigar sobre diferentes temas relacionados con nuestra identidad: pueblos originarios, mitos de nuestra tierra, Roberto Matta en sus 100 años, lo que somos y tenemos como región, naturaleza y paisaje de nuestro territorio, bichos de nuestro entorno y Los colores del agua.

A partir de esos temas y del teñido de telas, los participantes han creado obras de arte en formatos que Colorearte ha ido cambiando en sus diferentes versiones. *Patchwork*, *performances*, esculturas textiles e intervenciones artísticas en el paisaje, son algunos de ellos. La técnica del teñido se convierte en un singular instrumento para la construcción de verdaderos trabajos colectivos. Una de nuestras intenciones es poner en valor la importancia de crear y trabajar en equipo, poniendo el centro en los procesos más que en los resultados.

Así, este concurso ha logrado aportar de manera significativa en la formación de cada estudiante, del grupo/curso y de los docentes, incentivando a su vez el emprendimiento, la observación y la reflexión. Nos enorgullece comprobar que Colorearte ha contribuido a la educación - por medio del arte y la creatividad - enseñando y motivando a niños y adultos a “empaparse” del color, desde una perspectiva del juego, el asombro y la experimentación.

Esta iniciativa, creada por Anilinas Montblanc, involucra en el tiempo a una red de actores y establece asociaciones con diversas instituciones educativas, culturales, privadas, públicas y sin fines de lucro. En 2009 se incorpora como socio y organizador Fundación Mustakis y dos años más tarde, en 2011, se suma a este desafío Fundación Mar Adentro, quedando así consolidada una alianza entre



estas tres instituciones. En 2013, con motivo de su 10º aniversario, Colorearte exhibió los trabajos realizados por los participantes en la Sala de Mediación del Museo Nacional de Bellas Artes, presentándose en el centro de exhibición más importante del país. Al año siguiente, el MNBA nuevamente acoge las obras resultantes de la versión 2014.

En nuestros once años de trayectoria hemos trabajado con más de 68 mil escolares y un centenar de docentes de todo Chile, generando experiencias significativas para ellos y las personas que los rodean, comprobando así el tremendo impacto que produce el arte en la educación.

Creatividad, trabajo en equipo, observación, reflexión, proceso, identidad y confianza son los valores que rescatamos en Colorearte. Esperamos seguir creciendo y dejando huella en el desarrollo de estas competencias, cada año, en más niños y niñas a lo largo de todo Chile.



**Museo Nacional de Bellas Artes****Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos**

Ángel Cabeza

**Director Museo Nacional de Bellas Artes**

Roberto Farriol

**Secretaría dirección**

Verónica Muñoz

**Exhibiciones temporales**

María José Riveros

**Curadoras**

Gloria Cortés Aliaga

Paula Honorato

**Comunicaciones, Relaciones Públicas y Marketing**

Paulina Andrade

María Arévalo

Cecilia Chellew

Sebastián Cerda (S)

**Diseño**

Lorena Musa

Wladimir Marinkovic

**Mediación y Educación**

Natalia Portugueseis

Graciela Echiburú

Paula Fiamma

Yocelyn Valdebenito

Gonzalo Bustamante

María José Cuello

Benjamín Sánchez

Raúl Figueroa

Valentina Verdugo

Daniela Li-jo

**Departamento de Colecciones, Conservación**

Marianne Wacquez

Nicole González

Natalia Keller

María José Escudero

Camila Sánchez

Eva Cancino

Sebastián Vera

Gabriela Reveco

**Asistente de investigación y administración de sitio web**

Cecilia Polo

**Administración y finanzas**

Rodrigo Fuenzalida

Mónica Vicencio

Marcela Krumm

Hugo Sepúlveda

**Autorización de salida e internación de obras de arte**

Marta Agusti

**Arquitectura y mantención**

Fernando Gutiérrez

**Museografía**

Ximena Frías

Marcelo Céspedes

Gonzalo Espinoza

Carlos González

José Espinoza

Juan Carlos Gutiérrez

Mario Silva

Luis Carlos Vilches

**Museo Sin Muros**

Patricio M. Zárate

**Biblioteca y Centro de documentación**

Doralisa Duarte

Nelthy Carrión

Juan Pablo Muñoz

Segundo Coliqueo

Soledad Jaime

Erika Castillo

**Audiovisual**

Francisco Leal

**Oficina de archivos y partes**

Ivonne Ronda

Juan Pacheco

**Custodia**

Carlos Alarcón

**Seguridad**

Gustavo Mena

Sergio Muñoz

Eduardo Vargas

Pablo Véliz

José Tralma

Alejandro Contreras

Guillermo Mendoza

Luis Solís

Sergio Lagos

Maximiliano Vilella

Warner Morales

Luis Serrano

**CATÁLOGO****Edición**

Paula Fiamma

**Registro Fotográfico**

Juan Carlos Gutiérrez

© Mediación y Educación

MNBA

© Departamento de

Colecciones y Conservación

MNBA

De los autores

**Diseño**

Lorena Musa

Invita

**dibam** | DIRECCIÓN DE BIBLIOTECAS,  
ARCHIVOS Y MUSEOS  
EL PATRIMONIO DE CHILE

Organiza



Colabora



Auspicia



Mediapartner



info: **Mediación y Educación**  
+562 24991632 - 224991631  
mediacion.educacion@mnba.cl  
 **Mediación y Educación MNBA**



Este catálogo fue impreso por Andros Impresores con motivo del **X Seminario para docentes de artes visuales *Aula y Museo, espacios creativos para experiencias transformadoras***, impartido en el Museo Nacional de Bellas Artes el 18 de octubre de 2014.

Impreso en octubre de 2015, con un tiraje de 1000 ejemplares, en papel couché de 130 grs.

Reservados todos los derechos de esta edición © Museo Nacional de Bellas Artes.

ISBN: 978-956-8890-24-7

ISBN: 978-956-8890-24-7



9 789568 889024