



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN ARTES Y DISEÑO
DISEÑO DE LA COMUNICACIÓN VISUAL Y ENTORNO

UN HACER COLECTIVO:
LABORATORIO DE EXPERIMENTACIÓN PARA
NIÑAS Y NIÑOS EN UN ENTORNO MUSEAL

Tesis que para optar por el grado de
Maestra en Diseño y Comunicación Visual

Presenta:

Nicole Alejandra Rozas Castillo

Directora de Tesis: Dra. María Patricia Vázquez Langle, FAD.

Sinodales:

Dra. Elia del Carmen Morales González, FAD.

Dr. Ricardo Pavel Ferrer Blancas, FAD.

Dra. Mónica Haydeé Amieva Montañez, IIE.

Mtro. Pedro Ortíz Antoranz, FAD.

Ciudad Universitaria, CD.MX. Diciembre 2023.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Tesis de maestría para optar por el grado de
Maestría en Diseño y Comunicación Visual

FAD / UNAM



UN HACER COLECTIVO:

LABORATORIO DE EXPERIMENTACIÓN PARA
NIÑAS Y NIÑOS EN UN ENTORNO MUSEAL

Nicole Alejandra Rozas Castillo

Maestría en Diseño y Comunicación Visual

AGRADECIMIENTOS

A Iliá Castillo Molina por creer en mí y apoyarme siempre, a Ñoquicito por enseñarme una nueva manera de amar, a Juana, Fernanda y a mi familia por acompañarme en esta travesía. A Renzo, Colores, Sofía, Hugo, Pamela y Paulina, parte de la familia elegida en la vida y a Camilo, Valentina, Rocío, Cristina, David, Eugenio, Gil y Mafer, quienes se han convertido en parte fundamental de este migrar.

A mi tutora María Patricia Vázquez Langle por su guía, apoyo y dedicación en todo este proceso y a mi tutor Hugo Rojas por su absoluta confianza, la cual permitió enriquecer el proyecto a través de una estancia académica. A Pablo Helguera, Miguel Braceli y Guido Garaycochea por su apertura y disposición a ser entrevistados para la presente investigación. A mis sinodales Elia Morales y Pavel Ferrer por ser parte crucial de mi formación a lo largo de la maestría, a Mónica Amieva y Pedro Ortíz por sus valiosos comentarios que aportaron en este camino, a Carmen Istilart y Alejandra Valenzuela por su amabilidad y asesoría. Asimismo, agradezco el apoyo al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) por la beca otorgada para estudios de posgrado, a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y al Posgrado en Artes y Diseño.

Finalmente, mi infinito agradecimiento a las niñas y niños que formaron parte del laboratorio, Laia, Miyu, Bruno, Julia, Elías, Zoe, Zia, Dafne e Itzamara por haber creado este espacio en conjunto, así como al equipo del Museo Diego Rivera - Anahuacalli que lo hizo posible, Bárbara Foulkes, Paulina Pacheco, Lizeth Bustos y Karla Niño de Rivera. Proyecto cuyo registro fotográfico fue gracias a la amistad y colaboración de Valentina Guerrero Marín, Camilo Castaño Quinchía y Rocío González Rosas.

A todas y todos ustedes, mi más profunda gratitud.

ÍNDICE

5	Introducción
9	I. DISEÑO Y ARTE, MEDIOS PARA LA EXPERIMENTACIÓN
10	1.1. El diseño como proceso de creación e interacción lúdica.
17	1.2 De una multisensorialidad al juego
24	1.3 Talleres y laboratorios por artistas educadores
32	II. EL MUSEO LUGAR DE ACCIÓN Y RESIGNIFICACIÓN
34	2.1. Museos, comunidad y entorno.
40	2.2. Un vuelco hacia nuevas dinámicas de participación.
50	III. UN HACER COLECTIVO
52	3.1. El Museo Diego Rivera - Anahuacalli.
57	3.2. Fundamentos para el proyecto.
60	3.3. Laboratorio de experimentación en un entorno museal.
75	3.4. Reflexiones en torno al laboratorio.
80	Conclusiones
	ANEXOS
	Entrevistas a artistas educadores
84	Pablo Helguera
89	Miguel Braceli
93	Hugo Rojas
96	Guido Garaycochea
99	Registro del laboratorio "Un hacer colectivo"
111	Fuentes de consulta
115	Listado de imágenes

INTRODUCCIÓN

A finales del año 2017 junto al Colectivo Estudio Repisa nos encontrábamos en medio del árido calor del norte de Chile activando el centro cultural de una pequeña y apartada localidad: tardes de cine, un cortometraje documental, publicaciones editoriales y jornadas de creación con la comunidad serían los medios para vincularnos y poner en valor aquel cotidiano. Anteriormente, colaboraba de manera recurrente con el colectivo de arte MIL M2, armando fanzines y pintando letras en gran formato en un galpón del centro de Santiago para posteriormente, salir al espacio público y activar con *Proyecto Pregunta* las interrogantes de un país que pronto estallaría socialmente. Años más tarde, junto a Archivo Nordengun destinamos nuestros momentos libres ilustrando relatos para generar cápsulas animadas que cuadro a cuadro plasmaron el quehacer de artistas y creadoras emergentes, trazos que pronto se trasladarían a ir en busca de demandas ciudadanas en medio de protestas y cacerolazos. Aquellas amigas y amigos han sido escuela en mi interés por aproximarme al diseño como un medio de creación en el que la escucha activa, la creación conjunta y la perspectiva social resultan determinantes.

Tras múltiples experiencias desde el espacio público y la autogestión, los museos se han presentado como un área en la que he buscado colaborar pero cuyo hermetismo no he logrado permear más allá de prácticas, pasantías y residencias. Dentro del contexto americano, Ciudad de México se presenta como un importante epicentro cultural y museístico, con una amplia diversidad de espacios expositivos e iniciativas que han marcado la relación de las personas en estos entornos. Sin embargo, en contraposición a su monumentalidad y riqueza cultural, las y los trabajadores culturales continúan batallando ante un importante déficit presupuestario, común denominador para el contexto museal en América Latina.

Esto se suma a la pasada pandemia del COVID 19, la cual significó a nivel mundial un importante reto que debieron sortear dichas instituciones. Pese a un contexto en extremo desafiante, lograron surgir múltiples iniciativas que en medio del distanciamiento social resignificaron la labor museal. Hoy en día, gran parte de los museos se han vuelto a poner en marcha, pero difícilmente han logrado equiparar sus acciones previas a la crisis sanitaria, sin embargo, este nuevo contexto puede representar una oportunidad en donde la disciplina del diseño sea un medio para reimaginar prácticas que pongan en diálogo a las instituciones con sus comunidades.

La presente investigación surge de aquel interés por abordar la experiencia de diseño como medio de exploración, creación y participación, resignificando la vinculación al interior del museo. Reimaginar las dinámicas mediante las cuales las personas se relacionan con el espacio museal, posibilita el desarrollo de nuevas narrativas a través de las cuales lo expositivo otorgue un espacio

de diálogo abierto a las diversas expresiones culturales. Desde esta premisa, *Un hacer colectivo: Laboratorio de experimentación para niñas y niños en un entorno museal*, tiene como objetivo **diseñar un laboratorio como experiencia relacional para promover una participación creativa al interior de los museos con foco en las infancias.**

El planteamiento del laboratorio como experiencia relacional se puede vislumbrar en el siguiente esquema. En él, no solo se articulan las acciones y objetos que median la experiencia, sino que un papel relevante lo tienen las y los sujetos que intervienen en ella dentro de un determinado contexto. En este caso, la experiencia relacional involucra aspectos sociales y de interacción que surgen de manera orgánica a las instancias facilitadas, en donde por sobre un determinado saber, técnica o aprendizaje, se comparte una experiencia mediante la creación, el descubrimiento y la exploración.



► **FIGURA 1**
Diagrama político de diseño y ciudadanía. Visualización de relaciones y variables tanto específicas como generales del problema de diseño entendido como espacio de mediación.

A partir de aquel planteamiento, se da paso a preguntas de investigación tales como ¿Qué precedentes ayudan a enmarcar proyectos experimentales de interacción social mediante laboratorios o talleres dentro de las disciplinas artístico creativas?, ¿Puede un laboratorio proponer nuevos enfoques de vinculación participativa al interior de los museos? y ¿Cuáles son las implicancias de proyectar estas dinámicas a partir de una experiencia de diseño que aborde aspectos sensoriales y relacionales? Para ello, la investigación se desarrolla a partir de una metodología inductiva en la que se exponen casos de interés, referentes y aspectos teóricos desde una aproximación vinculada a la producción en artes y diseño con un enfoque participativo y de interacción social, en donde las personas no solo siguen determinadas instrucciones sino que se genera un ambiente propicio para la creación. A través de una búsqueda exploratoria se incluyen proyectos de creación como laboratorios y talleres,

sumado a un estudio de campo desarrollado durante una estancia de investigación desarrollada en la ciudad de Nueva York, a lo largo de cual, se observaron y registraron experiencias llevadas a cabo en instituciones museales.

Pese a los intentos por realizar un estudio de campo en Ciudad de México, los museos locales fueron mucho más reticentes a la hora de abrir sus puertas a la observación externa, dadas sus políticas y reglamentos relacionados a las actividades realizadas junto a niñas y niños. Por ello, muchos de los ejemplos expuestos provienen de la movilidad académica, lo que colaboró enormemente a ampliar el panorama y sentar las bases de la presente investigación abordando el accionar en la actualidad de instituciones referentes a nivel mundial. Adicionalmente, dicha estancia permitió la realización de entrevistas a sujetos de interés conformados por artistas educadores que han vinculado su práctica a repensar la participación tanto desde instituciones museales como a partir de la propia creación artística.

La investigación inicia abordando aspectos que relacionan la sensorialidad, experimentación e interacción con la disciplina del diseño, haciendo hincapié en su relación con el entorno y las personas. Estas prácticas y procesos creativos logran desdibujar las fronteras entre las artes y el diseño, generando iniciativas y proyectos de gran compromiso social que muchas veces han sido inspirados en niñas, niños y jóvenes. Esta labor, ampliamente desarrollada por artistas educadores se ha posicionado como una trinchera de compromiso social, impactando en la vida de quienes forman parte de talleres o laboratorios de creación. De allí, que la disciplina del diseño se presenta como un terreno fértil para la experimentación en esta área, generando acercamientos prácticos y conceptuales que resignifican la participación al interior de las instituciones culturales.

Aquella búsqueda relacional, ha generado por décadas una serie de movimientos y postulados que han intentado subvertir la canónica lógica de visitante en el contexto museal, convirtiéndose en un dispositivo que tensiona y detona nuevas dinámicas de interacción. A través del diseño de experiencias relacionales, se reconoce la misión social y educativa del museo, así como la generación de conexiones y resignificaciones a través de una relectura y apropiación del contexto sociocultural. Este estudio de carácter experimental representa la intersección de dichos intereses, en donde la generación de dinámicas de exploración y creación logran facilitar vínculos humanos y vivencias significativas al interior del espacio museístico.

Tras haber abordado las bases y columnas conceptuales, el tercer apartado está conformado por la producción tras la investigación, dando paso al diseño de un laboratorio de experimentación en un entorno museal. Dicho proyecto se enmarca en el Museo Diego Rivera Anahuacalli, desarrollando a partir de las características tanto espaciales como expositivas de este entorno una planificación y ejecución de dinámicas relacionales de creación para niñas y niños, diseñando así, un acercamiento experiencial a lo museal mediante *un hacer colectivo*.



DISEÑO Y ARTE

MEDIOS PARA LA EXPERIMENTACIÓN



I. DISEÑO Y ARTE MEDIOS, PARA LA EXPERIMENTACIÓN

La manera en que en la infancia nos aproximamos al mundo está marcada por los atributos perceptivos y sensoriales de aquello que nos rodea, incorporando cada elemento con sus particularidades para generar conexiones a través de las cuales reconocemos nuestro entorno. Con el pasar de los años, gran parte de esta experimentación va quedando relegada, sin embargo, las prácticas vinculadas a disciplinas como las artes y el diseño, nos permiten despertar nuestra creatividad y resignificar cada experiencia como si fuera la primera vez.

El presente capítulo inicia aproximándonos a la disciplina a partir de un enfoque del diseño como experiencia. Desde esta premisa, se entrelazan proyectos de creación que dialogan con autores que abordan la importancia del proceso creativo así como aspectos lúdicos y sensoriales que contribuyen a la generación de experiencias significativas. Por su parte, múltiples artistas han vinculado la exploración de lo sensorial en directa relación al entorno, estos factores están involucrados en el diseño, sin embargo, en muchas ocasiones se pasa por alto su relevancia ante el posicionamiento de los aspectos visuales. Estos antecedentes dan paso al tercer apartado, compuesto por experiencias en las que a partir de laboratorios y talleres de creación se proyectan dinámicas destinadas a niñas, niños y jóvenes. En ellas, las y los artistas educadores conjugan elementos de disciplinas artístico creativas con el fin de facilitar acciones que aborden elementos contextuales, simbólicos y sensoriales.

1.1. EL DISEÑO COMO PROCESO DE CREACIÓN E INTERACCIÓN LÚDICA

La acción de diseñar involucra un proceso creativo, abierto y disponible para la experimentación, este carácter proyectual de la disciplina queda en evidencia desde su origen etimológico. Del latín *designare*, se alude a un ordenamiento y disposición en la que el designio o propósito es primordial, una práctica innata del ser humano en su adaptación e interacción con el entorno, cuyas soluciones formales se relacionan tanto con el objeto material como con las disciplinas derivadas de la misma. Diseñar es por tanto, proyectar y crear con una intención clara.

El destacado docente de la Bauhaus, László Moholy-Nagy diría que “diseñar no es una profesión, sino una actitud”,¹ el también fotógrafo y pintor, se refería a la capacidad para vincular las necesidades de las personas y la comunidad a través del diseño. A casi noventa años del cierre de la insigne escuela alemana, su influencia sigue estando presente a través de los pilares formativos que complementaron de manera integral el arte y la técnica, cimentando así, lo que hoy se concibe como diseño. Esta actitud mencionada por Moholy-Nagy, es también, la apertura a observar, relacionar y experimentar. Es quitar el error dentro de las opciones de un resultado, porque solo a través de una experiencia de creación pueden nacer nuevas ideas, formas e imaginarios.

En nuestro día a día, el diseño y la comunicación visual están presentes en múltiples formas y elementos: señaléticas, interfaces de dispositivos móviles o íconos que reconocemos a simple vista son claros ejemplos de cómo el entorno que habitamos está permeado por experiencias de diseño que intervienen y condicionan nuestras acciones. Vivimos en un mundo mediado por múltiples experiencias de diseño, sin embargo, más allá de aquella omnipresencia cotidiana, resulta relevante el cómo las dinámicas y herramientas vinculadas al proceso de creación se han democratizado para propiciar procesos creativos que activen la participación de la ciudadanía, un diseño con repercusión social que no solo ponga foco en los resultados sino en la experiencia como un todo.

Asimismo, en la actualidad diversos proyectos proponen erigir a las disciplinas del arte y el diseño como bastiones de acción y movilización social desde la creatividad, facilitando experiencias lúdicas de creación como herramientas para promover en la ciudadanía un compromiso y empoderamiento del entorno y sus problemáticas locales. Mapeos colectivos, lluvias de ideas o la creación de publicaciones con material de archivo personal son algunas de las múltiples dinámicas que en las últimas décadas se han vuelto sumamente populares a la hora de levantar información y generar iniciativas artísticas y sociales con foco en la comunidad, en ellas, los elementos de diseño facilitan y generan un ambiente propicio para la participación de las personas.

¹ László Moholy-Nagy, *Vision in Motion*. (Chicago: Paul Theobald & Co, 1947). 42.

Un referente de este enfoque, es la labor que actualmente lleva a cabo *Center For Urban Pedagogy* (CUP), organización con base en Brooklyn que a través

de la creación de material editorial didáctico y talleres de creación, se vincula a diversas comunidades de la ciudad de Nueva York abordando temas tan variados y relevantes como la migración, el comercio ambulante o los derechos en prisión de personas transgénero. Además, tiene un fuerte compromiso con niñas, niños y jóvenes a partir de alianzas con escuelas y centros comunitarios en los que se activan experiencias para diseñar y crear a partir de temáticas que nacen de las inquietudes de sus participantes.

Ejemplo de ello, es el documental *Respect NYC* realizado por CUP en alianza con *Red Hook Community Justice Center*, en donde junto a jóvenes que residen en el barrio neoyorquino de *Red Hook*, generaron un cortometraje que aborda la violencia con armas de fuego. Problemática elegida por las y los participantes, quienes para su realización, entrevistaron a personas expertas, generaron animaciones con la técnica *stop motion* y se capacitaron en la grabación y edición de material audiovisual bajo la guía del artista y educador Mtro. Hugó Rojas. A través de dinámicas como ésta, CUP propone utilizar el arte y el diseño como herramientas de cambio social y compromiso cívico por medio de procesos de creación que acerquen el conocimiento sobre las políticas públicas que afectan a las comunidades.

Otro caso de interés es la obra *New Public Hydrant* (Imagen 1), realizada el año 2018 por los diseñadores *Agency-Agency* y Chris Woebken. Este bebedero propone a través de artefactos de plomería intervenir los grifos de la ciudad para llevar agua potable a un público diverso conformado por adultos, niños, perros, gatos y pájaros, además de piletas para generar espacios lúdicos. Adicionalmente, los diseñadores llevaron a cabo talleres para generar artefactos en torno al uso del agua junto a jóvenes del *Youth Design Center* en Brooklyn generando nuevas propuestas de dispositivos. Este junto a otros doce proyectos se exhibieron en la exposición *New York, New Publics* (2023), presentada por el *Museum of Modern Art* (MoMA), en una selección de experiencias en

IMAGEN 1

New Public Hydrant de Agency-Agency y Chris Woebken (2023).



donde a través del diseño y la arquitectura se reimagina el espacio público. Ejemplos como los presentados, invitan a habitar nuestro entorno con nuevas perspectivas, creando desde el diseño propuestas innovadoras a las necesidades e inquietudes de la comunidad. El proceso vinculado a una práctica creativa, es a su vez, un medio que facilita dinámicas de interacción y experiencias simbólicas entre las personas, su relación con el otro, la ciudad y el entorno. Sin embargo, este enfoque en el que el diseño es también una herramienta de activismo social que interviene más allá de las apreciaciones estéticas, utilitarias o productivas, es más bien reciente.

La docente mexicana en diseño, Dra. Deyanira Bedolla expone que “en el periodo comprendido entre los años sesenta y noventa, el diseño estaba tranquilamente en un segundo plano, y la producción industrial controlaba la estética de los productos generados para el gran público.”² La acotación de Bedolla, se refiere a cómo el diseño dentro de procesos industriales se encontraba limitado por la producción, relegando la experiencia sensorial y emocional. Y es que si bien, hoy en día el diseño se ha democratizado y es una disciplina fértil para la experimentación, décadas atrás la relación con los procesos industriales eran considerados parte del objetivo principal de la disciplina.

Para comprender y proyectar al diseño y la comunicación visual como un medio que facilita experiencias de creación, es relevante tener en consideración aquellos factores que influyen en el proceso. A mediados de los años sesenta, el diseñador Leonard Bruce Archer afirmaba que el problema de *desing* surge de una necesidad, si bien Archer se refiere al diseño industrial, esta descripción de hace casi medio siglo sigue resonando en cómo el análisis de los factores y el contexto es indispensable para brindar soluciones adecuadas dentro de las múltiples especialidades de diseño.

Con el tiempo, se ha vuelto muy popular la premisa de que un buen diseño ha de ser invisible, aludiendo a un uso intuitivo que pasa inadvertido y se integra orgánicamente a las acciones cotidianas, en donde la atención ha de centrarse en la experiencia misma y no en el objeto,³ generando cambios significativos en la calidad de vida de las personas. El sociólogo y diseñador italiano Ezio Manzini menciona que “el diseño tiene el potencial necesario para desempeñar un papel destacado como detonante y soporte de cambio social y convertirse, por tanto, en diseño para la innovación social.”⁴ Para Manzini, esta capacidad movilizadora de la disciplina no se convierte en una nueva forma de diseño, sino, en una perspectiva sobre cómo abordar y materializar el diseño en la actualidad, en donde más que provocar una acción en concreto es capaz de suscitar sinergias que repercutan en otros contextos.

A su vez, la diseñadora o diseñador proyecta de manera deliberada la interacción que busca ser llevada a cabo en determinado contexto, mediando las experiencias que facilita el objeto de diseño. Para el reconocido académico Norberto Chaves, en el caso específico del diseño y la comunicación visual, quien diseña “obra como codificador de la relación entre emisor y receptor y entre usuario (cliente) y productor material... Desde esta posición, los

² Deyanira Bedolla. *Emociones y Diseño. Sensaciones Percepciones y Deseos*. (Ciudad de México: Designio, 2018). 25.

³ Mike Press y Rachel Cooper. *El diseño como experiencia: El papel del diseño y los diseñadores en el siglo XXI*. (Barcelona: GG, 2009). 84.

⁴ Ezio Manzini. *Cuando todos diseñan. Una introducción al diseño para la innovación social*. (Madrid: Experimenta Theoria, 2015). 71.

⁵ Norberto Chaves. *Propuestas a la conciencia crítica de los que comienzan*. (Barcelona: GG, 2001). 81

productos del diseño gráfico aparecen no como objetos similares a cualquier objeto gráfico, sino como fruto de un conjunto de condiciones y prácticas diferenciadas, específicas.”⁵ Por tanto, elementos como detectar una necesidad específica y las relaciones entre los factores que intervienen en ella, son aspectos esenciales para generar una respuesta de diseño que provoque una repercusión social significativa.

Dentro de la disciplina, aquel aspecto resolutivo es quizás uno de los ámbitos que diferencia los procesos artísticos de los de diseño, sin embargo, sus puntos de convergencia se vuelven mucho más relevantes e innovadores. Más allá de una solución unívoca, propuestas como las expuestas al inicio de este inciso invitan a desplazar la mirada hacia experiencias que resulten relevantes, en donde lo simbólico, emocional y sensorial se proyecte con la misma importancia que los aspectos productivos. Esta experimentación presente en las artes gráficas y objetuales, es latente tanto en los proyectos que desbordan los límites tradicionales como en la multidisciplinariedad que han desarrollado sus creadoras y creadores. Claros exponentes como Isamu Noguchi (1904-1988), Bruno Munari (1907-1988), Vicente Rojo (1932-2021) o Paula Scher (1948), lograron complementar su prolijidad y excelencia como diseñadores con la creatividad de sus prácticas artísticas.

IMAGEN 2

Fotografía publicitaria de la cama *Habitáculo*, 1971, diseñada por Bruno Munari (1995).



Al destacado artista y diseñador italiano Bruno Munari, referente y teórico de la disciplina que retomaremos en distintos apartados de este capítulo, le resultaba indispensable la rigurosidad y entendimiento del problema de diseño por sobre la libertad artística. De acuerdo a Munari, “en el campo del diseño tampoco es correcto proyectar sin método, pensar de forma artística buscando

en seguida una idea sin hacer previamente un estudio para documentarse sobre lo ya realizado en el campo de lo que hay.”⁶ Bajo esta premisa, resulta relevante analizar los antecedentes en el área y las características propias del entorno como parte integral del proceso de diseño.

Lo cierto, es que el artista y diseñador tenía la capacidad de complementar su rigurosidad metodológica con una admirable creatividad, proponiendo elementos de diseño que son referentes hasta el día de hoy, gracias en gran medida a que Munari no solo diseñaba objetos, sino experiencias. Ejemplo de su inventiva es el llamado *Habitáculo* (1971), un dispositivo con el cual buscaba resolver las necesidades de un niño o niña que no tuviera un cuarto propio, por lo que Munari se propuso diseñar



una estructura autónoma que contribuyera al sentido de pertenencia de las y los pequeños usuarios además de adecuarse a las características de un espacio doméstico reducido⁷ (Imagen 2).

Munari en *Habitáculo* proyecta un espacio de posibilidades, entregando un lienzo en blanco a las prácticas que podrán ser reimaginadas de manera infinita por sus jóvenes usuarios y usuarias, resignificando con este multifacético andamio los elementos lúdicos dentro de un contexto doméstico. Aquella proyección integral de la experiencia parece ser algo que se da por sentado en el diseño, sin embargo, resulta notable en Munari, quien no solo piensa en almacenar, dormir y escribir al proyectar dicha estructura modular, sino también, logra vislumbrar las posibilidades de personalizar, escalar o invitar a amigos/as, en definitiva, una capacidad proyectual diseñada para la experiencia. En palabras de su creador:

“En las casas de los adultos, no todos los niños tienen su habitáculo. Los más afortunados poseen una habitación para ellos solos, que pueden transformar y decorar a su gusto. Muchos otros sólo poseen una cama, una mesa, una silla, un lugar para los libros, la ropa en una maleta como me ha ocurrido a mí durante bastante tiempo. No tienen un habitáculo donde poderse aislar, donde poder estudiar, meditar, escribir, escuchar su propia música, leer, dormir, conversar con sus amigos (...) Es un habitáculo, contiene todas las cosas personales, es un contenedor de microcosmos, es una placenta de acero plastificado, un lugar para meditar y al mismo tiempo un lugar para escuchar la música preferida. Un lugar para leer y estudiar, un lugar para recibir a los amigos, un lugar para dormir, una cueva ligera y transparente o también cerrada. Un espacio oculto en medio de la gente, un espacio propio.”⁸

Este escenario de posibilidades es fundamental en la forma en que el diseño se presenta como un medio que propicia la creación por parte de sus usuarias/os. Lejos de la idea de un elemento finito e inmóvil, Munari proyecta un objeto para ser usado por sujetos activos que intervienen e influyen en el diseño mediante una experiencia lúdica, ya que para Munari “el juego va a la velocidad del pensamiento, la mente se halla en continua acción, todo se hace y se deshace como en la realidad, nada es más importante, lo que cuenta es la posibilidad combinatoria, cambiar incesantemente, hacer pruebas y más pruebas. La mente se hace flexible, el pensamiento dinámico. El individuo creativo.”⁹

¹¹ Bruno Munari. *¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual*. (Barcelona: GG, 2004). 18.

⁷ *Ibíd.*,188.

⁸ *Ibíd.*,199.

⁹ *Ibíd.*,252.

¹⁰ *Ibíd.*,192.

El diseñador italiano también consideró los factores productivos involucrados en la creación, como materialidad, resistencia, durabilidad, valor de producción y coste de salida al mercado, además de comparar los objetos ya existentes que cumplían funciones similares y sus características. En el caso de *Habitáculo* quienes adquieren el producto son madres, padres o cuidadores, por lo que Munari también proyecta sus necesidades de limitación de espacio y funcionalidad creando un objeto de diseño para ser usado, intervenido y modificado por sus pequeñas y pequeños habitantes.¹⁰

De allí, que la acción de diseñar se proyecta como una experiencia de creación dinámica, en donde la apertura y disposición al juego es parte significativa tanto del proceso como del resultado. Para Paula Scher, una de las diseñadoras norteamericanas más icónicas e influyentes, el carácter lúdico es intrínseco a la disciplina. En sus palabras: “mi trabajo consiste en jugar. Así que cuando diseño, juego. Incluso he buscado en el diccionario la definición de 'jugar'... la primera acepción es *involucrarse en una actividad o tarea infantil* y la segunda es *apostar*. Me he dado cuenta de que yo hago ambas cosas cuando diseño”.¹¹ A través del diseño gráfico y el juego tipográfico Scher logró brindarle un nuevo dinamismo a instituciones como *The Public Theatre*.

Estos aspectos relacionados al juego también se encuentran presentes en la obra de Vicente Rojo, quien en su prolífica carrera como diseñador editorial y artista incursionó con elementos lúdicos desde la experimentación como en *Discos visuales*, colaboración junto al poeta Octavio Paz en donde buscó que “el diseño perdiera peso e importancia y el carácter de juego del objeto pasara a primer plano”¹² o en su obra *Juego de la doble memoria* (Imagen 3), en la que re imaginó este clásico entretenimiento infantil a través de llamativas composiciones visuales con motivos geométricos a través de la serigrafía. El español nacionalizado mexicano también incursionó en la pintura, la escultura y el grabado siendo un claro ejemplo de experimentación y colaboración transdisciplinaria entre artistas.



▶
IMAGEN 3

Juego de la doble memoria, 1972,
diseñado por Vicente Rojo (2015).



IMAGEN 4

Maqueta del Pabellón EE.UU. 1970, diseñado por Isamu Noguchi (1968)

Tal como Rojo transita hábilmente entre las artes visuales y el diseño editorial, un ejemplo de aquella hibridación entre la escultura y el diseño industrial a través de elementos lúdicos es el estadounidense japonés Isamu Noguchi. El talentoso escultor, además de construir con sutileza formas orgánicas que dialogan con los atributos del material, diseñó una serie de parques infantiles buscando democratizar el arte en el espacio público y acercar las brechas entre el arte y la funcionalidad (Imagen 4). Para Noguchi era necesario vivir la vida como un niño y “proyectarse a sí mismo para ver el mundo como una experiencia

totalmente nueva.”¹³ A través del diseño de parques y mobiliarios para juegos, el artista concebía a la recreación como una manera activa y participativa de aprender del entorno y la comunidad, en donde mediante la simplicidad de formas y funciones proyectaba un fin educativo.¹⁴

El interés de Noguchi por democratizar la experiencia escultórica mediante la creación de parques infantiles aunando prácticas artísticas y de diseño proyecta a ambas disciplinas desde una interacción social que contribuye a las problemáticas de las personas y el entorno. Estos creadores ejemplifican cómo las artes y el diseño pueden generar experiencias culturales significativas para las personas a través de la creación e interacción lúdica. Las formas en que las personas habitan la ciudad y el espacio público se encuentran mediadas por experiencias de diseño que son a su vez generadoras de acción y activación social.

Por otro lado, los proyectos expuestos nos aproximan a acciones que en conjunto permiten una conceptualización de lo colectivo. En el caso de Noguchi a través del diseño de espacios se propicia una interacción lúdica y sensorial en la que niñas y niños resignifican los parques escultóricos y los hacen propios generando dinámicas de juego e interacción en relación al entorno y a las y los demás. De allí, que en la presente investigación la creación colectiva se abordará como aquello que surge de manera espontánea con una organicidad implícita, en donde si bien existe un planteamiento de diseño que propicia la interacción, las dinámicas sociales que circundan y vuelven única dicha experiencia está dada por quienes las generan en ese determinado momento y lugar como algo único.

¹¹ Sara Bader (ed.). *Palabra de diseñador. Citas, ocurrencias y píldoras de sabiduría*. (Barcelona: GG, 2015). 52.

¹² Cuauhtémoc Medina y Amanda de la Garza. *Vicente Rojo. Escrito / Pintado*. (Ciudad de México: MUAC UNAM, 2015). 12.

¹³ “Isamu Noguchi: A Sculptor’s World: Playground Equipment”. *Artbook*. Publicado 9 de octubre de 2015. www.artbook.com/blog-noguchi-playground-equipment.html

¹⁴ The Noguchi Museum. “Noguchi’s Playscapes (Los Parques de Noguchi)”. Accedido 4 de junio de 2023. www.noguchi.org/museum/exhibitions/view/noguchis-playscapes-los-parques-de-noguchi/.

1.2. DE UNA MULTISENSORIALIDAD AL JUEGO

En el apartado anterior, mencionamos cómo el proyectar experiencias significativas en las que se propicia la interacción puede conformar un problema de diseño, dichas instancias sólo son posibles a través de sujetos activos que se hacen parte y reinterpretan libremente, colaborando a la generación de experiencias más participativas. En ellas, se articulan relaciones mediadas por el diseño y la comunicación visual que no residen de manera exclusiva en lo óptico, esto pese a que muchas veces “el proceso de diseño, suele percibirse exclusivamente como el terreno del pensamiento visual/creativo”,¹⁵ siendo un sesgo en torno a la disciplina, la cual, involucra a su vez aspectos sensoriales complejos.

Así como habitamos nuestro entorno desde una interrelación de sensaciones, el diseño también se experimenta por múltiples receptores sensoriales, los que en conjunto conforman la percepción. Si bien, lo visual se asume como un canal elemental de interacción entre las personas y el objeto, medio o experiencia, este es complementado por aspectos que no son puramente visuales. Para ejemplificar, un libro se lee pero también se toca y se huele, sus páginas poseen textura, gramaje y peso, otorgando información valiosa al momento de conformar nuestra relación con el mismo. Esta premisa es abordada por Bruno Munari, quien puso especial atención en cómo aquella tendencia absolutista hacia la visualidad puede obnubilar la experiencia como un todo:

“Muchos diseñadores proyectan todavía hoy únicamente para el sentido de la vista, se preocupan tan sólo por producir algo agradable a la vista... Una cosa que aprendí en Japón es precisamente este aspecto proyectual que debe tener en cuenta los sentidos del usuario, todos sus sentidos, porque cuando se halla frente a un objeto o lo prueba, lo percibe con todos sus sentidos y, aunque a primera vista el objeto resulte atractivo, si no atrae también a los demás sentidos el objeto será descartado en favor de otro que ofrezca los mismos servicios, pero que además de tener una forma adecuada sea agradable al tacto, fácil de coger, tenga el peso justo, haya sido fabricado con el material más apropiado, etcétera.”¹⁶

Munari también investigó la importancia de dichas experiencias en la infancia, remarcando que “en los primeros años de vida los niños conocen el ambiente que les rodea a través de todos los receptores sensoriales y no sólo a través de la vista y el oído, sino también percibiendo sensaciones táctiles, térmicas, matéricas, sonoras, olfativas.”¹⁷ En aquellos primeros años se goza de una experimentación latente, todo se toca, huele, mueve, suena y sabe, coordinamos nuestros movimientos y nos relacionamos de manera multisensorial acumulando un banco de sentires a través del cuerpo.

Una de las referentes en cuanto a la proyección de elementos de diseño desde una aproximación sensorial fue María Montessori (1870 - 1952), quien a inicios del siglo XX generó una revolución educativa tanto desde sus postulados pedagógicos como a través de la inclusión de materiales concretos de aprendizaje. Mediante objetos que la misma educadora envió a diseñar, Montessori fue

pionera en la inclusión de objetos de diseño para el desarrollo de habilidades cognitivas básicas, potenciando el aprendizaje de conceptos desde una experiencia visual y táctil de elementos como letras, formas geométricas y colores (Imagen 5). El cambio en la educación promovido por Montessori incluyó la accesibilidad de los elementos a la altura de las y los niños mediante un mobiliario que proyectaba sus necesidades, así como la utilización de colores y ejes temáticos a libre disposición con lo que generaría un cambio radical. A través de los materiales, el juego y la experiencia sensorial involucrada, las y los niños eran capaces de vivir el aprendizaje desde el estímulo.

IMAGEN 5

Materiales didácticos, 1920s, encargados por María Montessori (2012).



Hoy en día, si crecemos en un entorno favorable, lo más probable es que en nuestra infancia parte del juego y la estimulación didáctica proyectada por Montessori sean una constante: dormir bajo móviles colgantes de llamativos colores otorgarán estimulación visual, juguetes de construcción nos ayudarán a ganar confianza y destreza motora, el olor de nuestros cercanos o la calidez de un abrazo potenciarán nuestro apego y más de alguna vez degustaremos alimentos encaramados sobre un pisito en la cocina, dando paso a experiencias que nos enriquecerán a través de nuestros sentidos como una herramienta integral de vinculación con nuestro entorno social, cultural y emocional.

Para que estos múltiples aspectos sensoriales generen una aproximación al mundo, es necesario experimentar en primera persona cada sensación. Para ello, nuestra piel desempeña un papel primordial enviando estímulos a través de las terminaciones nerviosas gracias a “la manera como la piel está proyectada topográficamente y dispuesta en la corteza sensorial.”¹⁸ Dichos receptores sensoriales poseen sus propias peculiaridades, en donde “cada sistema perceptivo está más preparado para la codificación de determinadas propiedades de los objetos, (...) mientras el sistema visual actúa de manera simultánea, el háptico tiene que integrar la información que ha ido adquiriendo de manera sucesiva.”¹⁹ Así, reconocemos y traducimos en conocimiento la sumatoria de interacciones y los diversos estímulos que recibimos desde el entorno.

¹⁵ Mike Press y Rachel Cooper. *El diseño como experiencia: El papel del diseño y los diseñadores en el siglo XXI*. (Barcelona: GG, 2009). 151.

¹⁶ Bruno Munari. *¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual*. (Barcelona: GG, 2004). 381.

¹⁷ *Ibid.*, 231.

¹⁸ Harvey Richard Schiffman. *La percepción sensorial*. (Ciudad de México: Limusa, 2008). 155.

¹⁹ Soledad Ballesteros. “Percepción háptica de objetos y patrones realzados: una revisión”. En: *Psicothema*. 1993, vol. 5, núm. 2. Accedido 29 de octubre de 2022 de Sitio web: <https://www.psicothema.com/pdf/885.pdf> p. 314

Una mente y un cuerpo abiertos y disponibles para reconocer sensaciones, emociones y experiencias permite la generación de aprendizajes más significativos. El cuerpo es un territorio activo gracias al cual traducimos y nos vinculamos, es nuestro principal medio de exploración y relación con el mundo que nos rodea: pies descalzos sobre el pasto, sentir el viento mientras andamos en bicicleta, caer y volver a pararnos con las manos llenas de gravilla, aquellas pequeñas vivencias cotidianas se van llenando de significado, en parte, por la experiencia multisensorial que conlleva. A través de nuestro propio territorio sensorial integramos las características que conforman el entorno, las voces de nuestros cercanos, los sabores que nos generan placer, y por qué no, felicidad.

Además de un conocimiento necesario para relacionarnos con el entorno, estos estímulos también son capaces de detonar emociones. Por ejemplo, visitar un museo no es solo entrar a observar objetos en paredes, es tener una vinculación completa ante el espacio, las formas y la proximidad con el otro. Tal como lo expone la Dra. Deyanira Bedolla, esta dimensión afectiva repercute ampliamente en nuestras acciones y percepciones:

“en general ha sido desconocida la utilidad e importancia de la afectividad humana; así por ejemplo las emociones - elementos centrales de la afectividad- además de ser capaces de procurarnos una vida significativa mediante aquellas experiencias agradables y positivas que sean capaces de brindarnos, son fundamentales para las distintas habilidades y capacidades humanas, así por ejemplo, son una parte necesaria e inseparable de la cognición que influye en la percepción y en tareas cotidianas como el aprendizaje, la comunicación y aún en la toma de decisiones en forma racional, por lo cual todo lo que hacemos y todo lo que pensamos está matizado por las emociones y mucho de ello inclusive a nivel subconsciente.”²⁰

Si bien el diseño se concibe como una experiencia cada vez más integral, la experimentación que involucra los múltiples aspectos sensoriales ha sido ampliamente abordada en prácticas vinculadas al arte. A finales de los años cincuenta, acciones como el *happening* o el movimiento artístico *Fluxus* que surgiría una década más tarde, indagaron en el desarrollo de una experiencia más allá de la relación estética vinculada al sentido de la vista, considerando elementos proxémicos, emocionales y lúdicos en los que las personas eran parte de la obra u acción. En ellas, las y los artistas provenientes de disciplinas como la música, la poesía, el cine, el teatro y las artes visuales, generaron acciones performativas desarrollando una postura crítica ante las propias prácticas artísticas, en las que el hasta entonces considerado “público” participaba de manera activa desde una aproximación simbólica, sensitiva y emocional.

La artista conceptual Yoko Ono (1933) quien formó parte de *Fluxus*, trabajó en torno a la apreciación de elementos cotidianos como objetos de experimentación. Ejemplo de ello, es la publicación *Grapefruit* (1964), recopilación de ejercicios en los que la artista invita a sus lectores a observar y contemplar el entorno de manera activa mediante breves instrucciones. En *Pieza de colección*, Ono invita a “coleccionar en la mente los sonidos que se han escuchado casualmente en la semana. Repetirlos mentalmente en distinto orden una tarde.”²¹ Así, a

través de simples pasos la artista conceptual nos moviliza a activar nuestros sentidos como un modo de exploración ante nuestro entorno:

“podríamos tener más artes de oler, pesar, tocar, llorar, rabiar(...) Se podrá objetar que nunca experimentamos las cosas por separado, que las cosas siempre están fusionadas, y eso es el happening, fusión de todas las percepciones sensoriales. Sí, estoy de acuerdo, pero si es así, hay más razones aún para crear una experiencia sensorial aislada de otras experiencias sensoriales, que es algo raro en la vida cotidiana. El arte no es una mera duplicación de la vida. Asimilar el arte a la vida es distinto de que el arte duplique a la vida.”²²

La invitación de Ono a contemplar las experiencias a lo largo de nuestra vida de manera multisensorial resulta relevante, más aún, cuando con el pasar de los años aquella estimulación de los sentidos como parte integral del desarrollo va pasando paulatinamente a un segundo plano en la vida adulta. Sobre este tema, la docente e investigadora en educación artística María Acaso, considera que los aspectos culturales y formativos inhiben una integralidad en la manera de experimentar el mundo, ya que: “nos han educado para que admitamos que no se piensa con el cuerpo, sino exclusivamente con la cabeza, así que resulta embarazoso atreverse a romper esa norma implícita, atreverse a ser el único en hacer ruido, captar todas las miradas, acercarse a la planta y utilizar otro sentido que no sea la vista para observar.”²³

En torno a esta relegación de los sentidos, Bruno Munari menciona que “no es que nosotros, ya adultos, hayamos perdido el sentido del tacto, pero sí es un hecho que lo usamos muy poco. Solo cuando vamos, por ejemplo, a comprar un vestido, tocamos la textura de la tela para sentir cómo es “al tacto”; pero, de forma general el tacto está muy relegado.”²⁴ Así, tras una amplia exploración multisensorial en los primeros años, la curiosidad e imaginación que nos permite descubrir e interpretar el mundo va encausando intereses particulares y se va marcando distancia ante lo que es considerado infantil, así como de la propia disposición al juego y a las experiencias lúdicas que requieren una participación más activa.

El juego ha sido considerado objeto de inspiración y creación para múltiples artistas, sin embargo, sus dinámicas también se han puesto en tensión. Ejemplo de ello, es el movimiento *Internacional Situacionista*, el cual a fines de los años cincuenta se involucró de manera crítica ante el status quo de la sociedad, poniendo en cuestionamiento los paradigmas capitalistas que circundan las prácticas culturales para resignificarlas a través de la imaginación y la creatividad.²⁵ El movimiento fundado entre otros artistas por Guy Debord (1931 - 1994), propuso que el generar un arte de acción que interactuara con las personas desde la participación, contribuía a reparar y re-humanizar a una sociedad fragmentada por el capitalismo.²⁶ Entre las diversas problemáticas culturales que los situacionistas abordaron se encuentra la temática del juego, tensionando las aproximaciones de la práctica lúdica como un acercamiento a dinámicas más amplias de competencia dentro de la sociedad:

²⁰ Deyanira Bedolla. *Emociones y Diseño. Sensaciones Percepciones y Deseos*. (Ciudad de México: Editorial Designio, 2018). 24.

²¹ Yoko Ono. *Pomelo. Textos y dibujos de Yoko Ono*. (Ciudad de México: Alias Editorial, 2020)

²² *Ibíd.*

²³ María Acaso. “Desaprender a investigar para desaprenderlo todo”, Publicado 22 de octubre de 2017. www.mariaacaso.es/educacion-y-museos/desaprender-investigar-desaprenderlo/

²⁴ Bruno Munari. *The Tactile Workshops*. (Mantova: Corraini Edizioni, 2005). 5.

²⁵ Materia Oscura. “La Internacional Situacionista: el arte y la revolución de lo cotidiano”. Publicado 22 de diciembre de 2021. www.materiaoscuraeditorial.com/blog/2021/12/22/la-internacional-situacionista-el-arte-y-la-revolucion-de-lo-cotidiano.

²⁶ Claire Bishop. *Infiernos Artificiales. Arte participativo y políticas de la espectralidad*. (Ciudad de México: Taller de Ediciones Económicas, 2016). 25.

“Desde esta perspectiva histórica, el juego -la experimentación permanente de novedades lúdicas- no se presenta de ninguna forma al margen de la ética, de la cuestión del sentido de la vida. El único triunfo que puede concebirse en el juego es el logro inmediato de su ambiente y el aumento constante de sus poderes. Aunque el juego no puede dejar completamente de lado un aspecto competitivo mientras coexista con los residuos de la fase de declinación, su fin debe ser al menos provocar las condiciones favorables para la vida directa. En este sentido es todavía lucha y representación: lucha por una vida a la medida de los deseos, representación concreta de esa vida.”²⁷

En la escena artística, el juego y la infancia han sido temas de inspiración para múltiples creadores y creadoras, quienes han visto en aquellas formas de ver y estar el mundo, un acervo inagotable de imaginación y creatividad. Cuando a finales de los años veinte Isamu Noguchi era ayudante del escultor Constantin Brancusi, escribió en su cuaderno de notas: “Brancusi dijo que cuando un artista dejara de ser un niño, dejaría de ser un artista”²⁸, mientras que por su parte Munari creía que “conservar el espíritu de la infancia dentro de uno para toda la vida significa conservar la curiosidad de conocer, el placer de comprender, el deseo de comunicar.”²⁹ Se puede reconocer en aquella disposición una apertura para maravillarse ante cada nueva experiencia, la emoción por explorar y una disposición innata a la experimentación.

Recientemente, la exposición colectiva *To Begin Again: Artists and Childhood* (2022) llevada a cabo por el *Institute of Contemporary Art / Boston*, indagó las formas en que diversos artistas han tomado el imaginario del arte infantil en sus obras o han documentado y colaborado junto a niñas y niños. En la muestra se buscó poner en valor diversas aproximaciones artísticas en las que se colabora, problematiza o se toma una plástica y un lenguaje propio de la infancia, entendiendo a ésta como una diversidad de realidades socioculturales, en las que “cuando los artistas personifican lo infantil o la infancia en su trabajo, se revela un imaginario social más profundo.”³⁰ Una de las obras que formó parte de la muestra en Boston y que recientemente tuvo su propia exposición en Ciudad de México en el Museo Universitario de Arte Contemporáneo (MUAC) fue la obra *Children's Games* de Francis Alÿs (1959), compuesta por una selección de videos en los que el artista sumerge su mirada para retratar a niñas y niños que juegan en diversas latitudes y contextos sociopolíticos (Imagen 6).

En ellas, se dibuja un imaginario complejo en donde cada contexto visibiliza a la vez una serie de problemáticas locales que afectan a las infancias. Asimismo, esta adversidad no impide que niñas y niños imaginen nuevas maneras para hacer de lo cotidiano una experiencia lúdica a través de la cual habitan y se apropian de su entorno. Para Alÿs “a veces hacer algo poético puede volverse político, y a veces hacer algo político puede volverse poético”,³¹ esta documentación de juegos infantiles realizada a lo largo de más de dos décadas en espacios públicos de diversas partes del mundo pone en valor al juego como aquella experiencia sensorial en la que los cuerpos interactúan, dialogan y reimaginan.

²⁷ Guy Debord, Asger Jorn, Raoul Vaneigem, Constant, Giuseppe Pinot-Gallizio y Attila Kotanyi. *Internacional Situacionista. Textos íntegros en castellano de la revista Internationale Situationniste (1958-1968). Vol. 1: La realización del arte.* (Madrid: Literatura Gris, 1999). 15.

²⁸ Artbook. “Isamu Noguchi: A Sculptor’s World: Playground Equipment”. Publicado 9 de octubre de 2015. www.artbook.com/blog-noguchi-playground-equipment.html

²⁹ Fundación La Fuente. “Bruno Munari: Del arroz verde a los libros infantiles”. Publicado 31 de agosto de 2017 www.fundacionlafuente.cl/columnas/bruno-munari-del-arroz-verde-a-los-libros-infantiles/.

³⁰ ICA Boston. “To Begin Again: Artists and Childhood”. ICA Boston. Consultado 4 de junio de 2023. www.icaboston.org/exhibitions/begin-again-artists-and-childhood

³¹ Francis Alÿs. *Francis Alÿs: Children's Games.* (Rotterdam: naiO10 publishers, 2020) p.7

³² Claire Bishop. *Infiernos Artificiales. Arte participativo y políticas de la espectadoría.* (Ciudad de México: Taller de Ediciones Económicas, 2016). 13.

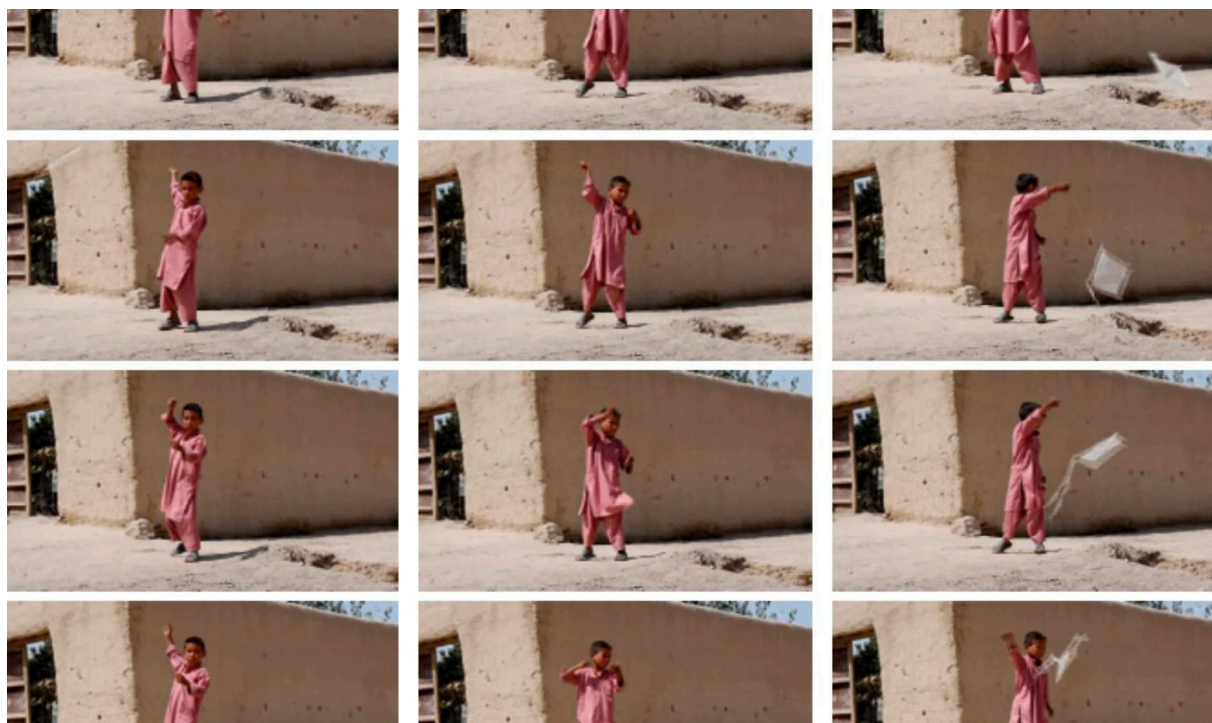


IMAGEN 6

Children's Game #10: Papalote, Francis Alÿs (2011).

Otra obra presente en *To Begin Again: Artists and Childhood*, es el proyecto colaborativo *Frequencies* llevado a cabo por el artista colombiano Óscar Murillo (1986), quien el año 2013 comenzó a enviar lienzos en blanco a escuelas para cubrir los pupitres con bastidores invitando a las y los estudiantes a pintar sobre ellos. Así, en el transcurso de una década ha ido recopilando más de cuarenta mil lienzos pintados por sus creadores y creadoras como un espacio de autoexpresión que rescata las ideas, sueños e imaginarios de jóvenes de más de treinta y cinco países alrededor del mundo. Tanto Alÿs como Murillo son claros ejemplos de cómo con el pasar de las décadas las prácticas artístico relacionales se fueron volviendo cada vez más recurrentes en su vínculo con la comunidad. Murillo como gestor, brinda dentro del espacio educativo tradicional una instancia de participación para que niñas, niños y jóvenes puedan crear libremente, mientras que Alÿs como observador documenta el juego y sus dinámicas comunes en el espacio público, así ambos artistas desarrollan con sus propios enfoques un activismo social relacionado a las infancias. Para la historiadora, docente y crítica Claire Bishop:

“El sello distintivo de una orientación artística hacia lo social en los noventa ha sido una serie de deseos compartidos por invertir la relación tradicional entre el objeto de arte, el artista y la audiencia. Para ponerlo de manera sencilla; el artista es concebido menos como un productor individual de objetos discretos que como un colaborador y productor de situaciones; la obra de arte, como un producto finito, portátil, mercantilizable, es reconcebida como un proyecto continuo o de largo plazo con un inicio y fin inciertos, mientras que la audiencia, previamente concebida como el "observador" o "espectador", es ahora reposicionada como coproductora o participante.”³²

Las acciones que proponen ambos artistas movilizan tramas sociales y ponen en valor experiencias desde la creatividad que solo son posibles a través de todos los sentidos, rescatando vínculos y conexiones en donde se promueve una conciencia del entorno mediante la premisa de no dejar de observar, sentir y estar presentes. Esta urgencia de una mayor multisensorialidad en contacto directo con el medio resulta aún más atingentes al contexto socio-cultural actual, en donde interfaces visuales/digitales articulan gran parte de nuestras interacciones.

Acciones tan simples como *el hacer* resultan más inmersivas e interactivas que la gran mayoría de dispositivos que buscan acercarnos a un determinado contexto, por ejemplo, en el ámbito expositivo cada vez es más recurrente un exceso de información mediante códigos QR y pantallas táctiles. Estos elementos si bien nos otorgan una mayor libertad al decidir en qué temáticas nos interesa ahondar, separan la presencia de la atención alejándonos de aquello que está ahí. En contraposición, el acto de creación no solo nos brinda información valiosa sobre aquello que se nos presenta, sino que además nos permite cuestionar y proyectar la propia mirada a partir de la experiencia.

1.3. TALLERES Y LABORATORIOS POR ARTISTAS EDUCADORES

Si bien existe un amplio imaginario en torno a la relevancia de las experiencias de formación artística en la educación formal, en este apartado se ahondará en el rol de las y los artistas educadores desde una perspectiva de activismo social y experimentación a través de dinámicas mediadas por el arte y el diseño. En ellas, más allá de un resultado formativo, se busca potenciar procesos relacionales de creación que tengan implicancias sociales y culturales. Dentro de este contexto, los laboratorios y talleres surgen como parte de aquella llamada educación no formal, generando espacios disponibles para la experiencia corporal y sensorial con nuestro entorno, fomentando inquietudes y abriendo nuevas realidades y maneras de percibir el mundo en niñas, niños y jóvenes.

En ellas, las y los artistas educadores facilitan una serie de prácticas experimentales a través de una disposición abierta al juego, la exploración sensorial y los elementos cotidianos de nuestro entorno. Dentro del campo del arte, estas dinámicas colectivas se han vuelto cada vez más recurrentes, tensionando patrones ideológicos, sociales, políticos o económicos, en los que las y los artistas accionan y muchas veces autogestionan estos proyectos. Si bien la lista en este ámbito es contundente, en una breve selección de exponentes conformado por Corita Kent (1918 - 1986), Bruno Munari (1907 - 1988), Alicia Vega (1931) y Tim Rollins (1955 - 2017), se busca ejemplificar parte de aquel devenir de artistas educadores y su repercusión sociocultural en el accionar de laboratorios y talleres de creación como medio artístico de participación.

Si bien la primera referente se relaciona desde un ambiente educativo más tradicional, su obra y repercusión vuelve necesaria su inclusión en este apartado. Corita Kent, fue una artista y diseñadora cuyo trabajo ha ido tomando relevancia en la última década, teniendo su exposición individual *Corita Kent and the Language of Pop* (2015) en el *Harvard Art Museums* de Cambridge y años más tarde, la editorial española Gustavo Gili reeditó su libro *Observar, conectar, celebrar, Las enseñanzas sobre creatividad de Sister Corita* (2019). Lo cierto, es que Sister Corita resulta una creadora llamativa en el mundo del arte, no tan solo por ser una monja vanguardista que unió la religiosidad con mensajes políticos en un lenguaje plástico vinculado al pop art, sino también, por su legado como artista educadora en el *Immaculate Heart College* de Los Ángeles (Imagen 7). Allí Corita marcaría a toda una generación de estudiantes con su manera de entender el arte y generar dinámicas educativas a través de prácticas de exploración bajo su lema balinés predilecto: “no tenemos arte, lo hacemos todo lo mejor que podemos.”³³



▶
IMAGEN 7

Corita Kent enseñando serigrafía en el *Immaculate Heart College* de Los Ángeles (1954)

La premisa de Corita ante el arte era que “todos podemos hablar; todos podemos escribir y, si nos libramos de nuestros bloqueos, todos podemos pintar y crear cosas. Dibujar, pintar y crear son actividades humanas naturales, pero en muchas personas estas capacidades permanecen en fase seminal, en estado latente, sólo como una posibilidad o como un deseo.”³⁴ Para ello, a mediados de los años cincuenta Corita generó dinámicas educativas en las que era primordial la atención y resignificación del entorno, tomando como referentes elementos cotidianos que iban desde anuncios publicitarios hasta expresiones de arte popular. La misión era poner especial atención en los detalles, ya que en aquello que nos rodea reside una fuente inagotable de inspiración.

Para la artista, en la minuciosa observación de lo corriente y cotidiano surgían las relaciones que detonan la creatividad. Con el fin de potenciar esa búsqueda, Corita en sus clases solía utilizar múltiples herramientas como un diario de los sentidos mediante el cual llevar un registro de las sensaciones o utilizar un descubridor o *finder*, el cual, consistía en un pedazo de cartón con una pequeña ventanilla recortada en su centro a través del cual poner atención a los detalles del mundo. Asimismo, proponía dinámicas relacionales como observar el mundo a través de la mirada de un niño o niña, como se ejemplifica a continuación:

“Búscate un niño

Si tienes un hijo -o dos o tres- o si puedes pedirle a alguien que te lo “preste”, permite que este te dé unas lecciones básicas de cómo mirar. Solo te harán falta unos minutos. Pídele al niño que recorra la casa caminando desde la puerta hasta el fondo y obsérvalo con detenimiento en ese pequeño trayecto. Estará lleno de pausas, de rodeos, se parará a tocar y coger cosas para olerlas, sacudirlas, probarlas, frotarlas y arañarlas. La mirada del niño no se apartará del terreno y todo pedazo de papel, cualquier trocito de lo que sea, cualquier objeto que halle en su camino supondrá un nuevo descubrimiento. No importa que todo ello sea un territorio familiar: la misma casa, la misma alfombra, la misma silla de siempre. Para el niño, el trayecto de este día particular, con su luz y sus sonidos especiales, está sin recorrer. De modo que aborda la situación con la apertura, la curiosidad y la atención que merece. El niño no se equivoca.”³⁵

³³ Corita Kent y Jan Steward. *Observar, conectar, celebrar. Las enseñanzas sobre creatividad de Sister Corita* (Barcelona: GG, 2019). 9.

³⁴ *Ibíd.*, 15.

³⁵ *Ibíd.*, 28

³⁶ *Ibíd.*, 20.

³⁷ Bruno Munari. *The Tactile Workshops*. (Mantova: Corraini Edizioni, 2005). 48.

³⁸ *Ibíd.*, 52.



▲
IMAGEN 8

Peace on Earth, instalación tipográfica en cajas de cartón diseñada por Corita junto a sus estudiantes (1965).

nes de diseño gráfico y tipográfico a través de la serigrafía fueron su medio predilecto, transmitiendo un fuerte compromiso social y político (Imagen 8).

Mientras en los años sesenta en norteamérica Corita generaba dinámicas que de manera lúdica aproximaban a la creatividad a sus jóvenes estudiantes, entre los años setenta y ochenta Bruno Munari se abocaba a la exploración mediante los sentidos con niñas y niños en Italia. Ambos artistas educadores ocupaban el entorno como espacio de exploración, tal como menciona Munari “al aire libre hay muchas posibilidades para ejercitar experiencias táctiles: el pasto, la tierra, las hojas, las ramas, los brotes, las piedras... y después improvisamos alguna cosa para volver a jugar afuera.”³⁷

En 1984 mientras Munari llevaba a cabo una exposición de arte en la ciudad de Trieste, realizó de manera paralela talleres dirigidos a niñas y niños durante los días que duró la exhibición, en los que el artista invitaba a sus participantes a experimentar y explorar a través del tacto sintiendo la cara, la ropa o las zapatillas (Imagen 9). Tras este primer acercamiento, las y los pequeños participantes entraban a una sala repleta de retazos de materiales con distintas texturas con las que generarían sus propias composiciones en tablas táctiles según las características hápticas, subvirtiendo una composición tradicional en torno a lo visual.³⁸

▶
IMAGEN 9
Laboratorio táctil realizado por Bruno Munari (1984).



Este asombro por aquello que nos rodea era parte elemental de lo que Corita buscaba transmitir a sus estudiantes, en donde “trabajar, jugar, mirar, tocar, reír, llorar, construir y servirse de todo ello, incluidas las partes más dolorosas y sobrevivir con estilo: eso es lo que enseñaba Corita. Enseñaba que el arte no es algo ajeno a la vida y al hecho de vivir”³⁶ y que solo a través del hacer se podía transformar algo existente en un lenguaje nuevo y único. En las obras realizadas por Corita, las composicio-

**IMAGEN 10**

Sudan-Parigi, 1921, de Filippo Tommaso Marinetti (2014).

En estas exploraciones, Munari invitaba a componer y clasificar según semejanzas o diferencias en las texturas, temperaturas o en las cualidades de materiales orgánicos o industriales, haciendo hincapié en una serie de valores y propiedades o cómo un mismo material con una cantidad y organización distinta presentan sensaciones táctiles diferentes, como por ejemplo, percibir al tacto un hilo de lana versus una madeja del mismo material.

Las composiciones creadas por las y los niños en el laboratorio de Munari estaban inspiradas en las tablas táctiles realizadas por el poeta futurista Filippo Tommaso Marinetti, quien a inicios de los años veinte desarrolló obras basadas en una aproximación a través del sentido del tacto. En la obra *Sudan-Parigi* (Imagen 10) el artista reunió una multiplicidad de materiales creando categorías conceptuales y sentidos de lectura para generar un recorrido a través de elementos como seda, telas, esponjas, plumas y elementos metálicos. Marinetti consideraba importante no colorear de manera intencionada las composiciones para no distraer de la lectura táctil.

Con las exploraciones de Marinetti como precedente, a Munari le resultaba relevante potenciar la exploración del tacto desde la creación, más aún, en un contexto muchas veces prohibitivo con las infancias en torno al “no tocar”, pese a ser un medio de reconocimiento primordial con el mundo que les rodea. Munari alude también, a que en la primera infancia se recurre de manera apresurada a los medios pictóricos como forma de representación, cuando aún niñas y niños tienen presentes sus intereses táctiles. “Los niños lo saben muy bien y el primer conocimiento que poseen del mundo es sensorial global. Por eso también proyecté los *Prelibros*, para los niños que todavía no saben leer, pero que están conociendo el mundo con todos los sentidos, mientras que los adultos ya han olvidado para qué sirven.”³⁹ Así, en los encuentros de *Laboratorios Táctiles* realizados por Munari, niñas y niños llevaron a cabo reconocimientos formales a través del tacto, juegos poéticos y percepciones sensitivas potenciando un reconocimiento háptico del entorno (Imagen 11).

**IMAGEN 11**

Niños experimentando tablas táctiles en el laboratorio de Munari (1984).



³⁹ Bruno Munari. *¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual*. (Barcelona: GG, 2004). 383

**IMAGEN 12**

Taller de cine para niños. Comuna de Lo Hermida, Peñalolén, Chile (1989).



Un año más tarde, en 1985 al sur de latinoamérica y en un contexto sociopolítico permeado por la dictadura chilena, la profesora e investigadora de cine Alicia Vega iniciaría una labor artística y social que llevaría a cabo por más de treinta años. A través de la enseñanza práctica de elementos cinematográficos, el *Taller de cine para niños* (1985 - 2015) llevaría el conocimiento en torno al movimiento de la imagen a más de seis mil quinientos niñas y niños de poblaciones vulnerables y zonas rurales de Chile. En estos talleres realizados en centros comunitarios o parroquias y conformados en su mayoría por niñas y niños que nunca habían asistido al cine, Vega buscaba generar espacios en donde pudieran confluír el juego, la emoción y el arte, pero que por sobre todo, sus participantes tuvieran un espacio en donde disfrutar de la infancia.

En los talleres, la artista educadora estimulaba de manera creativa un acercamiento al lenguaje cinematográfico y enseñaba lúdicamente las bases del movimiento de las imágenes a través de la creación de guiones cinematográficos o la construcción de juguetes de ilusión óptica que utilizan el fenómeno de la persistencia de la imagen en la retina, tales como fenaquistiscopios, zootropos, folioscopios o taumatropos (Imagen 12). Asimismo, en los talleres se proyectaban filmes sobre la historia del cine, como las películas de Charles Chaplin, los hermanos Lumière o los primeros cortometrajes animados de Walt Disney. La cinta de los Lumière, *La llegada de un tren a la estación de La Ciotat* le daría el nombre al documental *Cien niños esperando un tren* (1988), en el que se registran las dinámicas de la tercera versión del taller.

Estas experiencias, además de generar trabajos manuales creativos con los que sus participantes aprendieron, se divirtieron y generaron nuevos lazos, fueron también herramientas de transformación social impactando en miles de niñas y niños que contaban con un escaso acceso a experiencias lúdicas y creativas y mucho menos a una educación cinematográfica. Las exploraciones artísticas y comunitarias llevadas a cabo por Vega en conjunto con su red de talleristas buscaban potenciar un proceso lúdico y sensorial por sobre el resultado final, relacionando el lenguaje cinematográfico como un modo de reinterpretar y ver la realidad.



IMAGEN 13

Exposición 30 años del Taller de cine para niños de Alicia Vega, 1985 - 2015, (2019).

Todas las creaciones realizadas por las niñas y niños fueron documentadas en un archivo que volvería a ver la luz décadas más tarde en la exposición *30 años del Taller de cine para niños de Alicia Vega* (2019), junto con un acervo de objetos, diseños y gráficas que darían forma al emblemático taller que se llevaría a cabo de manera gratuita e independiente por más de tres décadas (Imagen 13). El proyecto logró permanecer en medio de un desafiante contexto político gracias a la autogestión y el compromiso social de la artista:

“Sé que la violencia vuelve y la pobreza se mantiene, pero también sé que el cine es una de las experiencias más arrebatadoras que existen. Allí en la oscuridad de la sala, junto a otros seres semejantes, me emociono con la belleza de ciertas imágenes. Ser testigo de cómo los niños sienten estas mismas vivencias ha sido una de las mayores alegrías que he tenido y quizá sea la razón principal por la que he estado dirigiendo durante más de dos décadas un taller de cine para niños pobladores.”⁴⁰

En los años ochenta mientras a través del cine Alicia Vega expandía la mirada en niñas y niños al sur de latinoamérica, al norte del continente un veinteañero Tim Rollins utilizaba el arte como medio de expresión para jóvenes catalogados en situación de riesgo en la ciudad de Nueva York. Rollins consideraba que “un gran problema de la escuela tradicional es que coloca al estudiante en un estado constante de preparación. [...] Yo parto de una premisa diferente. En lugar de capacitar constantemente a los niños para “convertirse” en artistas, ¿por qué no asumir la tarea de animarlos a ser artistas ahora?”⁴¹ El artista que había sido contratado por un instituto al sur del Bronx en donde estudiaban las y los jóvenes, repercutió en sus vidas de manera trascendental.

En el programa implementado por Rollins *The Arts and Literacy Project*, se llevaban a cabo sesiones dinámicas complementando la creación artística con habilidades de lectoescritura. En ellas, Rollins junto a sus estudiantes desarrollaron sesiones que denominaron *jammin*, en las que mientras alguien leía textos clásicos de la literatura en voz alta, el resto del grupo dibujaba, escribía o pintaba. El proyecto de arte colaborativo llegaría más allá, Rollins se mudaría al Bronx en donde abriría un taller de arte educación y el colectivo artístico empezaría a tener renombre (Imagen 14).

IMAGEN 14

Composiciones realizadas por jóvenes de K.O.S. junto a Tim Rollins (1987).



*Tim Rollins and K.O.S. (Kids of Survival)*⁴² como se hicieron llamar, empezaron a tener notoriedad en el ambiente artístico cuando mezclaron los elementos de sus sesiones, cubriendo los lienzos sobre los que pintaban con las páginas de los libros, generando pinturas literarias que conducían a las y los jóvenes al conocimiento a través del arte. Las obras del colectivo serían adquiridas por coleccionistas y museos como el *Museum of Modern Art*, el *Smithsonian American Art Museum* o el *Tate Modern* de Londres. Con la venta de las obras muchos de los jóvenes que fueron parte del proyecto inicial y que provenían de comunidades de clase trabajadora lograron ingresar a la Universidad y el colectivo si bien tuvo un constante recambio en sus miembros, continuó trabajando durante décadas realizando exposiciones, residencias y talleres con estudiantes en diversos países como un acto admirable de colaboración, activismo y pedagogía.

En los cuatro casos expuestos se vuelve latente cómo a través de dinámicas facilitadas por el arte y el diseño se puede incidir de manera significativa en la vida de niñas, niños y jóvenes. Los laboratorios y talleres presentados en este apartado ejemplifican de un modo u otro el compromiso social de la o el artista con su medio social y cultural, ya sea desde un activismo político directo o redescubriendo las dinámicas en que habitamos nuestro entorno.

A su vez, en estas iniciativas el proceso se presenta como un medio de acercamiento directo a lo artístico creativo a través del hacer. Por ejemplo, en los talleres desarrollados por Alicia Vega las niñas y niños no solo apreciaron los filmes con ojos de espectadores, sino que también conocieron y se relacionaron a la práctica implicada en el cine y las técnicas que dieron paso a las primeras imágenes en movimiento. Conocer a través del hacer permite generar un diálogo que acorta las brechas entre una pieza, objeto u obra con un determinado estatus artístico y la propia experimentación materializada en ejercicios prácticos. Por tanto, en estos acercamientos se plasma un diálogo activo entre lo que es presentado a las y los participantes como un determinado acervo cultural y lo que ellas y ellos reinterpretan y proponen al respecto, generando una mediación enriquecida de simbolismo y nuevas formas de aproximación a lo cultural.

Para concluir, dichos ejemplos presentan procesos y metodologías de creación muy distintas. Mientras Corita enriquece sus clases brindándole atención a elementos cotidianos acercando la práctica artística a los aspectos de la vida, Alicia ofrece una ventana artística para sobrellevar un presente desafiante, brindando a través del cine una nueva realidad en la que niñas y niños puedan refugiarse y disfrutar su infancia. Asimismo, mientras Munari diseña una experiencia centrada en la creación a través de los sentidos y una concepción háptica, Rollins invita a desarrollar a través de expresiones plásticas un mundo de ideas y creatividad en un entorno inspirado por la literatura. De allí, que los puntos de convergencia y compromiso social de estos proyectos sea tan valorable como sus diferencias prácticas y conceptuales, más allá de un determinado accionar metodológico cada caso representa una respuesta a las necesidades de un contexto que dialoga con las habilidades e intereses particulares de cada artista educador.

⁴⁰ Alicia Vega. *Taller de cine para niños*. (Santiago: Ocho Libros Editores, 2012). 53

⁴¹ Ian Berry. *Tim Rollins and K.O.S.: A History*. (Londres: The MIT Press, 2009). 12.

⁴² Frye Art Museum. "Tim Rollins and K.O.S.: A History". Accedido 8 de junio de 2023. www.dev.fryemuseum.org/exhibition/3315.



EL MUSEO

LUGAR DE ACCIÓN PARA
LA RESIGNIFICACIÓN



II. EL MUSEO, LUGAR DE ACCIÓN PARA LA RESIGNIFICACIÓN

Múltiples movimientos artísticos han permeado y cuestionado al espacio museal, buscando desestabilizar aquella jerárquica y unidireccional relación que por siglos se ha vinculado a lo expositivo. Estas intervenciones han activado dinámicas relacionales propiciando un rol más activo de participación, ante ello, el artista educador Pablo Helguera considera que el museo siempre incorporará de manera tardía las prácticas propias a su tiempo, en donde las propuestas más disruptivas e innovadoras se presentarán al margen de la institución.⁴³ De allí, resulta importante cuestionar por qué el museo es un lugar recurrente para este tipo de prácticas, aún cuando el espacio se relaciona históricamente a algo jerárquico y prohibitivo.

Y lo cierto, es que si bien el concepto museal conlleva intrínsecamente múltiples cargas político ideológicas, en la práctica representa también un espacio de vivencias significativas. Posiblemente, en más de una ocasión durante nuestra infancia entramos a un museo y observamos dioramas de una vida en otro tiempo, pinturas con alegorías tan deslumbrantes como el edificio que las resguarda o un mágico acervo de esqueletos prehistóricos y vestigios ancestrales, todo aquel imaginario se articulaba y era posible al interior del museo, detonando una infinidad de mundos posibles a través la experiencia.

Tal como el museo aloja una infinidad de representaciones y cambios socio-culturales, las dinámicas que se generan en su interior también están siendo constantemente reconfiguradas. Quizás la versión más estática del espacio se puede relacionar directamente con la acepción dada por el diccionario de la Real Academia Española, en donde un museo es el: “lugar en que se conservan y exponen colecciones de objetos artísticos, científicos, etc.”⁴⁴ Esta definición carece en gran medida de los aspectos relacionales que en él suceden, por ello, organizaciones como el Consejo Internacional de Museos (ICOM) han abierto discusión sobre lo que ha de representar un museo en la actualidad.

Hoy en día, los museos abogan por una mayor participación de la mano de diversas prácticas artísticas contemporáneas situando a las personas en un rol protagónico. Helguera en su libro *Socially-Engaged Art* clasifica los diferentes tipos de participación existentes en el arte de interacción social, resultando conceptos relevantes en la articulación de las relaciones que son traspasadas a la institución, a partir de las cuales el artista desarrolla la siguiente tipología:

1. Participación nominal. El visitante o espectador contempla la obra de manera reflexiva, con una implicación pasiva que no deja de ser una forma de participación: "Atención: La percepción requiere participación".

2. Participación dirigida. El visitante realiza una tarea sencilla para contribuir a la creación de la obra (por ejemplo, *Wish Tree* [1996] de Yoko Ono, en la que se anima a los visitantes a escribir un deseo en un trozo de papel y colgarlo en un árbol).

3. Participación creativa. El visitante aporta contenido para un componente de la obra dentro de una estructura establecida por el artista (por ejemplo, la obra de Allison Smith *The Muster* [2005], en la que cincuenta voluntarios con uniformes de la Guerra Civil participaron en una recreación, declarando las causas por las que, personalmente, estaban luchando).

4. Participación colaborativa. El visitante comparte la responsabilidad de desarrollar la estructura y el contenido de la obra en colaboración y diálogo directo con el artista (el proyecto en curso de Caroline Woolard "*Our Goods*", en el que los participantes compran bienes o servicios en función de sus intereses y necesidades, es un ejemplo de esta forma de trabajar)."⁴⁵

Asimismo, estas acepciones resultan pertinentes tanto para las prácticas expuestas en el capítulo anterior como para vislumbrar las acciones que conforman el presente apartado. *El museo, lugar de acción y resignificación*, levanta un estado del arte compuesto por ejemplos de vinculación detectados durante un estudio de campo en museos de la ciudad de Nueva York, abordando acciones de participación activa. Asimismo, se incluyen antecedentes en los que lo museal, tanto en latinoamérica como en norteamérica, se ha abierto a nuevos paradigmas que surgen desde prácticas artísticas o cuestionamientos al interior de la propia institución.

⁴³ Entrevista realizada el 28 de abril de 2023. Estudio del artista en *The Elizabeth Foundation for the Arts*, Times Square, NYC. Disponible en anexos.

⁴⁴ Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed. Accedido el 20 de noviembre de 2023. <https://www.dle.rae.es>.

⁴⁵ Pablo Helguera. *Education for Socially Engaged Art: A Materials and Techniques Handbook*. (Nueva York: Jorge Pinto Books, 2011). 14.

Si bien, parte de estos postulados se manifestaron con gran fuerza hace más de cincuenta años, es importante entrever que dentro del contexto latinoamericano ha sido una labor lenta y laboriosa, interrumpida en parte por complejas crisis económicas y un contexto político adverso dado por múltiples dictaduras en el continente. Bajo esta reconfiguración, muchos de los cambios con foco en lo social se fueron estancando y tanto las prácticas como la reivindicación de lo público se convirtió en una trinchera de resistencia y accionar junto a las comunidades.

2.1. MUSEOS, COMUNIDAD Y ENTORNO

⁴⁶ El Gran Otro. "Movimiento De Justicia Museal: Deconstruir Y Re-significar" Publicado 25 de enero de 2021. www.elgranotro.com/movimiento-justicia-museal/

⁴⁷ Acción Cultural Española, "Esto no es un museo. Artefactos móviles al acecho". Consultado 23 de septiembre de 2022. www.accioncultural.es/es/esto_no_es_museo_artefactos_moviles_acecho

⁴⁸ Martí Perán. "Esto no es un museo. Artefactos portátiles y espacio social", En: Revista de Estudios Globales y Arte Contemporáneo. 2013, vol. 1. núm. 1. p. 111. Consultado 23 de septiembre de 2022, de Sitio web: www.revistes.ub.edu/index.php/REGAC/article/view/regac2013.1.10/7314

⁴⁹ Centro Cultural de España en México. "Esto no es un museo". Consultado el 24 de septiembre de 2022. www.ccemx.org/evento/esto-no-es-un-museo/

IMAGEN 15

La museóloga Johanna Palmeyro empapelando Buenos Aires (2020).



A lo largo de la historia, la institución museal se ha ido relacionando al concepto de comunidad desde diferentes aristas y discursos, en sus orígenes esta otredad se limitó a un observador pasivo que se deslumbraba ante una supremacía estética de esculturas hegemónicas y paisajes figurativos. En dicho imaginario, resulta fácil proyectar fotografías amarillentas de altas pinacotecas donde transitan hombres aristocráticos observando obras de autores mayoritariamente masculinos. Por suerte, el tiempo no ha pasado en vano y esta escena parece caduca y remota, sin embargo, ¿cuán lejos estamos de concebir al museo como un espacio legitimador y segregador?

Pese al anhelo de una respuesta rotunda y categórica, múltiples acciones nos llevan a repensarlo más detenidamente. El año 2020 en plena pandemia surge en Argentina el *Movimiento Justicia Museal* proyecto de activismo que mediante afiches empapeló la ciudad de Buenos Aires con frases como "Los museos son para todes pero solo una elite lo sabe" (Imagen 15), "¿Quién tiene la palabra en los museos?" o "Los museos necesitan más calle".⁴⁶ El movimiento impulsado desde el sur del continente por la museóloga y gestora cultural Johanna Palmeyro, hace un llamado a repensar los museos como espacios más plurales y accesibles no solo en discurso, sino a partir de la acción.

Una década antes, el año 2011 el docente y crítico de arte español Martí Perán, comisionó la exposición *Esto no es un museo. Artefactos móviles al acecho*,⁴⁷ en dicha labor, recopiló y documentó más de cincuenta dispositivos móviles y artefactos que subvierten la idea de museo. En palabras de Perán, esta serie de proyectos ponen de manifiesto "que el museo tradicional, en efecto, padece una suerte de creciente acecho desde un enorme panel de réplicas que, mediante las actuaciones que propician, estarían acelerando la refundación de los roles y funciones tradicionales que ejercía la vieja institución en el interior de una esfera pública homogénea."⁴⁸

Perán seleccionó proyectos de arte social en tensión con la práctica museal para presentar una "concepción expandida del museo, o en algunos casos, como una alternativa al mismo."⁴⁹ Su curaduría incluyó iniciativas mexicanas como *Ecomuseo Transurbano*, *Biblioteca Alumnos 47 móvil* o *GuggenSITO* (Imagen 16) y dio paso a una exposición retornando al lenguaje expositivo e institucional, como si el instalar estos proyectos dentro un museo legitimara su rebeldía autogestiva.



**IMAGEN 16**

GuggenSITO de Eder Castillo
(2017).



Más allá de aquellos pormenores, lo cierto es que el rol del museo es una problemática que moviliza discursos y acciones en las que *Esto no es un museo* o el *Movimiento Justicia Museal*, son solo un par entre las múltiples dinámicas, proyectos y encuentros que han buscado repensar los museos en actualidad.

Lo cierto, es que los museos son mucho más que solemnes edificios que albergan y exponen colecciones. Son espacios cuya esencia es puramente humana y relacional: artistas, curadores, museógrafos, vigilantes, montajistas, personal de limpieza, conservadores o diseñadores forman parte de un imaginario complejo que constituye el espacio expositivo y experiencial que es resignificado por cada persona que visita una exhibición o participa en una actividad. Tal como lo menciona el crítico de arte y curador Juan Acha, “el perceptor no es un ingenuo ni una página en blanco. Viene a enfrentar al objeto con una determinada orientación teleológica y axiológica. O sea, sabe que funciones y fines buscar y cómo valorar sensitivamente la obra de arte,”⁵⁰ las personas como seres conscientes poseen una “extraordinaria capacidad para interpretar el mundo y responder a él.”⁵¹ Por ello, pensar en visitantes como números o seres pasivos es de por sí un precepto obsoleto. Estos cambios de paradigma se relacionan a una suma de sucesos que aunados a un contexto político y cultural promueven dichas transformaciones.

Un claro ejemplo de ello, es la serie de iniciativas museísticas con foco en la comunidad que empezaron a surgir en Estados Unidos a finales de los años sesenta. El primero de esta índole fue el *Anacostia Community Museum* en Washington (1967), llevado a cabo por la *Smithsonian Institution* con ayuda de las y los vecinos de un barrio afroamericano, en donde el museo abordó las problemáticas de la comunidad, los derechos civiles, la historia local y las artes a través de la participación. Por su parte, *El Museo del Barrio* de Nueva

⁵⁰ Juan Acha. *Las operaciones sensoriales en el consumo de las Artes Visuales* (Ciudad de México: Cuadernos de la División de Estudios de Posgrado ENAP UNAM, 1986). 17.

⁵¹ Ignacio Morgado. *Cómo percibimos el mundo: una exploración de la mente y los sentidos*. (Barcelona: Ariel, 2012). 39.

⁵² Ibermuseos. "Declaración de la Mesa de Santiago de Chile 1972". Accedido el 20 de mayo de 2022. www.bermuseos.org/recursos/documentos/declaracion-de-la-mesa-de-santiago-de-chile-1972/.

York (1969) nacería como un museo con raíces puertorriqueñas con el fin de difundir y exhibir a las y los artistas latinos que en la época se encontraban fuera de la escena de los grandes espacios expositivos y que con el tiempo se ha ido posicionando como un museo de arte de vanguardia con un fuerte compromiso social. Tres años más tarde en la misma ciudad surgiría el *Queens Museum* (1972), un espacio con un fuerte vínculo hacia las comunidades de clase trabajadora de origen asiático y latinoamericano que habitan los vecindarios próximos al museo, en donde la institución ha logrado movilizar un amplio entramado gracias a múltiples programas sociales y educativos que proponen subvertir las dinámicas tradicionales en beneficio de un trabajo que dialogue con las comunidades.

En los años setenta, mientras múltiples artistas encontraban en la práctica del arte participativo una corriente que se vinculaba hacia su interés en lo social, en las instituciones latinoamericanas se estaban cuestionando el papel de los museos en la sociedad. Tal es el caso de la *Declaración de la Mesa de Santiago de Chile* (1972), encuentro convocado hace cincuenta años por la UNESCO y el Consejo Internacional de Museos (ICOM) donde se trató el rol de los museos en el mundo contemporáneo (Imagen 17), en dicho manifiesto se hizo latente el rol social de los museos tanto con la comunidad como con su entorno. Tras las discusiones llevadas a cabo en la mesa, se dispondría que:

“El museo es una institución al servicio de la sociedad, de la cual es parte inalienable y tiene en su esencia misma los elementos que le permiten participar en la formación de la conciencia de las comunidades a las cuales sirven y a través de esta conciencia puede contribuir a llevar a la acción a dichas comunidades, proyectando su actividad en el ámbito histórico que debe rematar en la problemática actual: es decir anudando el pasado con el presente y comprometiéndose con los cambios estructurales imperantes y provocando otros dentro de la realidad nacional respectiva. Esta perspectiva no niega a los museos actuales, ni implica el abandono del criterio de los museos especializados, pero se considera que ellas constituyen el camino más racional y lógico que conduce al desarrollo y evolución de los museos para su mejor servicio a la sociedad.”⁵²

IMAGEN 17

Edificio de la UNCTAD III donde se realizó el encuentro (s.f.).



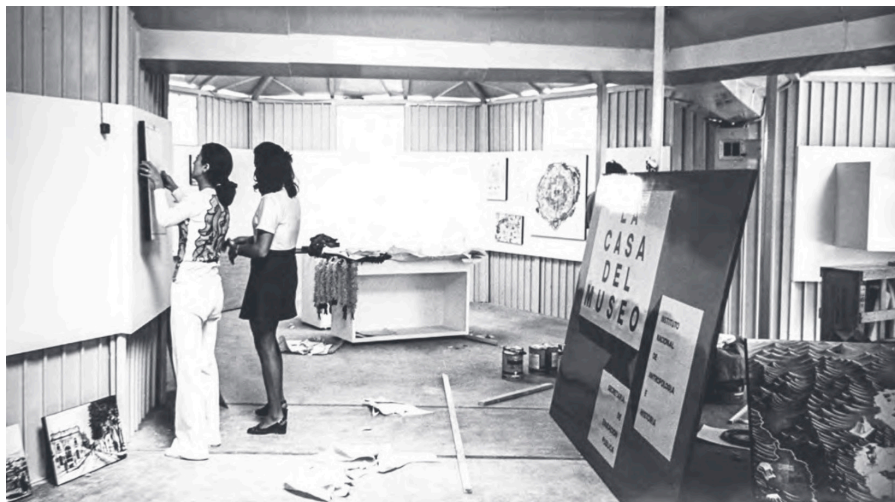
La importancia de un enfoque más horizontal hacia las personas se ha dado tanto en la práctica artística como dentro del espacio museal, en donde corrientes como la nueva museología o la museología crítica han puesto foco en la urgencia de establecer una vinculación efectiva con la comunidad. En definitiva, sin abandonar la labor intrínseca del espacio museal hacia la preservación y difusión de su acervo y colección, cada vez ha ido tomando mayor relevancia la experiencia de las personas y la vinculación con el entorno sociocultural, repercutiendo en la necesidad de los departamentos educativos y áreas de mediación al interior de los museos.

A su vez, quienes trabajan en el espacio museal son ejes movilizados de la constitución del discurso y las transformaciones que ponen a la institución en sintonía con las demandas de una sociedad en constante cambio. Ejemplo de ello, es el proyecto experimental *La Casa del Museo* (1972) llevado a cabo en Ciudad de México por el museógrafo Mario Vázquez Rubalcava, quien alentado por los principios expuestos en la *Mesa Redonda de Santiago* generaría una iniciativa que buscaría materializar los principios del encuentro. *La Casa del Museo* fue una extensión del Museo Nacional de Antropología hacia sectores populares de la ciudad como Observatorio, Tacubaya y el Pedregal de Santo Domingo. En el proyecto se propuso vincular a las comunidades que por múltiples razones no accedían al disfrute del patrimonio cultural que el museo alberga, generando un acercamiento de difusión a través de la distribución de volantes, carteles, altoparlantes y visitas puerta a puerta.⁵³

A través de un trabajo de vinculación y colaboración se buscó acercar la experiencia expositiva a las personas mediante exposiciones temporales, juegos didácticos, préstamos de colección, archivo fotográfico y en algunos casos la narración de las propias historias de las y los habitantes del lugar (Imagen 18). Estas dinámicas resultan muy similares a las implementadas por los múltiples museos comunitarios que surgieron en México, los que junto con incentivar la preservación y resguardo de un patrimonio arqueológico buscaban poner en valor la historia de la localidad y la comunidad que en ella habita.

IMAGEN 18

Instalación de la museografía en La Casa del Museo (s.f.).



⁵³ Cristina Antúnez. “Al admirado y muy querido Mario Vázquez, en su Casa del Museo: lugar sagrado de las diosas de la memoria”. En: *Gaceta de Museos*. 2015. núm. 60. p.53. Accedido 12 de junio de 2023 de Sitio web: www.revistas.inah.gob.mx/index.php/gacetamuseos/article/view/5627

⁵⁴ Queens Museum. “La Jornada and Together We Can Food Pantry at Queens Museum”. Publicado 6 de diciembre de 2020. www.queensmuseum.org/2020/06/12/la-jornada-and-together-we-can-food-pantry-at-queens-museum/

⁵⁵ Entrevista realizada el 19 de abril de 2023, Queens Museum, NYC.

Si bien han pasado más de cincuenta años desde el inicio de los museos comunitarios y proyectos como *La Casa del Museo*, en la actualidad el rol de estos espacios en la sociedad continúa estando en cuestionamiento. Las instituciones intentan renovarse y ponerse en sintonía con una sociedad que avanza sin pausa, sin embargo, la labor no es nada fácil. Un avance tecnológico avasallador resulta sumamente desafiante para instituciones que suelen contar con importantes limitaciones presupuestarias y de personal, a lo que se suma la pasada crisis derivada de la pandemia mundial de COVID 19, en la que los espacios museales debieron cerrar sus puertas y reinventarse con nuevas dinámicas de interacción. Dicha situación llevó a muchos espacios a cerrar definitivamente, sin embargo, también hubieron instituciones que pese a los impactos derivados de la pandemia pudieron estrechar lazos y ser un soporte importante para sus comunidades.

Un muestra destacada de esta vinculación social es la labor llevada a cabo por el *Queens Museum*, espacio que durante la crisis sanitaria funcionó como centro de distribución de alimentos para familias latinas, asiáticas e inmigrantes de clase trabajadora del vecindario de Corona, uno de los más afectados por la pandemia en la ciudad de Nueva York. A través de la iniciativa *Food Pantry* realizada en alianza con dos organizaciones de despensa de alimentos, desarrollaron una labor que se ha mantenido semanalmente tras la pandemia.⁵⁴ Sin embargo, este tipo de acciones no es ajena a la labor realizada por la institución que durante décadas ha mostrado un compromiso con su comunidad.

Dentro del *Queens Museum*, el proyecto *New New Yorkers* ha sido un espacio artístico y educativo que el museo ha implementado para integrar social y culturalmente a las y los vecinos que han migrado a la localidad (Imagen 19). El artista educador peruano Mtro. Guido Garaycochea, quien lidera el proyecto hace alusión a los alcances e implicancias de dicha iniciativa:

IMAGEN 19

Programa *New New Yorkers*, *Queens Museum* (2023).



“El programa que he dirigido por algunos años es *New New Yorkers*, en el cual hacemos talleres en distintos idiomas para las diferentes comunidades, sobre todo español, mandarín, coreano e inglés. Estos programas tratan de empoderar a nuestras comunidades recreando la red de contactos que se pierde al venir a este país, brindarles herramientas para su autoexpresión, crecimiento, estimulación y también adaptarlos a una nueva realidad y que conozcan los códigos sociales y culturales, así como brindarles algunas herramientas de subsistencia (...) Esto ha hecho que nuestra comunidad que muchas veces tiene un estatus migratorio complejo sienta que en el Museo de Queens tienen un aliado y un lugar seguro para poder expresarse.”⁵⁵

Para el artista y pedagogo cultural Pablo Helguera, el proyecto de vinculación comunitaria que presenta el *Queens Museum* es posible gracias a una suma de factores: su directora proviene del mundo de la educación y tiene una visión progresista sobre el arte, además el distrito de Queens representa un importante epicentro migratorio, sumado al hecho de que el museo comparativamente con otros espacios expositivos como el MoMA no tiene una colección tan extensa, lo que le permite abrirse a este tipo de prácticas.⁵⁶ En cuanto al desarrollo de proyectos de arte de interacción social en espacios expositivos Helguera alude a que, “en el contexto específico del museo, la razón por la cual los departamentos de educación parecen ser tan receptivos y apropiados es porque están diseñados para la gente. La educación está estrechamente vinculada con las personas y los visitantes; se ajustan a la porosidad de las relaciones sociales. Los departamentos de curaduría, históricamente, tienen que ver con objetos y conocedores. Consisten en comprender el objeto; en cómo exhibirlo, mantener su narrativa y cosas por el estilo. Estas divisiones se están erosionando cada vez más.”⁵⁷

Dentro de este contexto, el cuestionamiento sobre el rol actual de los museos está lejos de ser un caso resuelto. El ICOM constantemente abre discusión sobre esta problemática, llevando a cabo recientemente la *Asamblea General Extraordinaria* en Praga (2022), encuentro en el que se estableció una nueva definición bajo la cual, “un museo es una institución sin ánimo de lucro, permanente y al servicio de la sociedad, que investiga, colecciona, conserva, interpreta y exhibe el patrimonio material e inmaterial. Abiertos al público, accesibles e inclusivos, los museos fomentan la diversidad y la sostenibilidad. Con la participación de las comunidades, los museos operan y comunican ética y profesionalmente, ofreciendo experiencias variadas para la educación, el disfrute, la reflexión y el intercambio de conocimientos.”⁵⁸

Al concebir las prácticas culturales desde la participación e interacción con las comunidades, el espacio museal se proyecta como un espacio abierto a las problemáticas de las personas y su entorno, proyectándose como un agente de cambio y movilización social en donde las personas y sus experiencias toman relevancia. Esta resignificación permite trasladar el paradigma museal no solo desde un discurso, sino involucrando una práctica y vinculación activa en donde la institución contribuya a la formación sociocultural y disfrute de sus comunidades.

⁵⁶ Entrevista realizada el 28 de abril de 2023. Estudio del artista en *The Elizabeth Foundation for the Arts*, Times Square, NYC. Disponible en anexos.

⁵⁷ Pablo Helguera, “Una mala educación” en Renata Cervetto & Miguel A. López (Ed.), *Agítese antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina* (Buenos Aires: MALBA, 2016). 84.

⁵⁸ International Council of Museums. “Definición de museo”. Accedido 24 de agosto de 2022. www.icom.museum/es/recursos/normas-y-directrices/definicion-del-museo/.

2.2. UN VUELCO HACIA NUEVAS DINÁMICAS DE PARTICIPACIÓN

El museo lejos de presentarse como un sitio aislado que se abstrae de toda información es un espacio relacional de encuentro, el llamado cubo blanco no se encuentra separado del entorno, es una experiencia con múltiples capas de información y mediación que facilitan ese vínculo. Tal como las personas habitan el museo, este puede reflejar y representar a sus comunidades no solo a través de proyectos específicos museo-comunidad que abordan la historia local mediante la participación, sino a través de un diálogo constante y un imaginario compartido en el que las personas tengan lugar.

El *Museo del Barrio*, iniciativa del artista educador puertorriqueño Raphael Montañez Ortiz es un caso insigne de cómo el concepto museal se concibe desde el traslado de lo institucional hacia un espacio expositivo de arte de interacción social que dialoga con sus habitantes, el cual, surgiría como una vitrina necesaria para la difusión de las y los artistas latinos que se encontraban al margen de la escena neoyorquina, pero también conformaría a través de múltiples exhibiciones un importante imaginario de representación cultural, abordando aquellas raíces puertorriqueñas y de inmigración latinoamericana que se han asentado en Nueva York y han ido conformando la riqueza de una identidad mestiza.

Aquella representatividad puede darle forma y permear el museo de un alcance social significativo, como es el caso de la exposición *Queens, lindo y querido* (2023) de la artista mexicana Aliza Nisenbaum, quien pondría en valor a la comunidad y el cotidiano del *Queens Museum* retratando en lienzos a gran escala las historias humanas que le dan vida al lugar como trabajadores y vecinos.⁵⁹ Este imaginario nace del interés e inspiración de la artista, quien a través de los años ha forjado vínculos tanto con la comunidad del barrio Corona así como con el mismo museo en donde se desempeña como artista educadora con talleres bilingües de pintura (Imagen 20).

IMAGEN 20

El taller, Queens Museum, 2023.
Aliza Nisenbaum (2023).



En la inauguración de la exposición la artista le dio la palabra a las personas retratadas. Una joven que fue pintada junto a su madre en su contexto doméstico comentó que era muy emocionante para ella el verse ahí, en el mismo espacio en donde años atrás asistió a sus primeros programas de creación artística siendo aún una niña. Nisenbaum como parte de la exposición, además de sus propias obras incluyó algunas de las pinturas creadas por las y los participantes de sus talleres en el museo, permeando al cubo blanco de las dinámicas que en él suceden y convirtiendo a la exhibición en una instancia de representación y conexión socioemocional con su comunidad.

Reimaginar al museo, sus discursos y diálogos con la comunidad resulta de gran importancia ante un origen del espacio expositivo que continúa generando múltiples fricciones. Cuestionar el rol del museo es necesario, más aún cuando continúa cargando con el peso de una institución hegemónica que en sus inicios determinaba la legitimidad de las prácticas culturales en torno a los ideales de un estado nación. Además, es un hecho que gran parte de las colecciones de los museos alrededor del mundo se obtuvieron mediante prácticas vinculadas al robo o la incautación de objetos patrimoniales en donde muchas veces exhibieron a las culturas foráneas desde una exotización expositiva replicando una relación de poder imperialista, de la que aún no existe una reparación efectiva ni una repatriación de los mismos bienes patrimoniales.

Ante esta necesidad de trasladar el discurso expositivo, hasta las instituciones más tradicionales han debido debatir el carácter de sus exhibiciones. Ejemplo de ello, son las notas al pie en los textos de sala que ha incluido el *American Museum of Natural History*, poniendo en tensión las narrativas que se exponen hoy en día en las salas de dicha institución:

“Muchas de nuestras exhibiciones culturales, incluida esta, tienen varias décadas de antigüedad y reflejan el pensamiento de una época anterior. Hoy reconocemos la necesidad de actualizar y repensar cómo se representan las culturas en nuestras galerías y programas públicos, y de abordar aspectos de nuestra historia, el colonialismo y el legado más amplio del coleccionismo de museos (...). Además, buscamos reconocer la persistencia, la vitalidad y la agencia de las comunidades culturales contemporáneas representadas en el Museo.”⁶⁰

⁶⁰ Traducción al español de la nota presente en el texto de sala *Hall of South American Peoples*. *American Museum of Natural History*. 2023 Registro personal.

⁶¹ Simon, Nina. *The Participatory Museum*. (Santa Cruz: Museum 2.0. 2010). 42.

⁶² MAH. “See, Be Seen: Community Portraits”. Accedido 16 de junio de 2023. www.santacruzmah.org/exhibitions/see-be-seen.

⁶³ Simon, Nina. *The Participatory Museum*. (Santa Cruz: Museum 2.0. 2010).

Dicha aclaración, expuesta en la sala *Hall of South American Peoples* puede parecer insuficiente ante siglos de un coleccionismo que se ha apropiado del patrimonio de múltiples culturas para construir sus narrativas, pero pese a lo mucho que queda por hacer y repensar, estos gestos son al menos un paso por parte de instituciones que son consideradas referentes a nivel mundial. Por otro lado, resulta importante recalcar que cada museo presenta realidades y desafíos particulares ante la resignificación de sus discursos. Sin embargo, hay un vuelco generalizado hacia una relación que reivindique a las comunidades y sus culturas e involucre a las personas de manera más activa mediante dinámicas de participación e interacción social.

Si bien, las exhibiciones de carácter participativo resultan más recurrentes en museos de ciencia y tecnología así como en obras interactivas de artes mediales o en la aplicación de recursos multimedia, la participación de las personas dentro del espacio museal no es solo ejecutar una determinada acción. Involucrar a las personas al interior del espacio museal implica facilitar puentes para la generación de un actuar crítico, situando a lo expositivo como una experiencia abierta y dialogante.

Sobre este tópico la activista cultural y ex directora de museos estadounidense Nina Simon, considera que “además de producir contenido coherente, las instituciones participativas deben diseñar oportunidades para que los visitantes compartan su propio contenido de manera significativa y atractiva. Apoyar la participación significa confiar en las habilidades de las y los visitantes como creadores, remezcladores y distribuidores de contenido.”⁶¹ Como directora del *Santa Cruz Museum of Art & History*, Simon utilizó la participación y la vinculación con la comunidad para darle un nuevo ímpetu a la institución que se encontraba en una crisis tanto de audiencias como de solvencia económica.

A través de una ardua reestructuración, la ex directora del espacio logró que el museo abriera las puertas a dinámicas de co-creación que reflejaran los intereses de la ciudadanía, haciendo del museo un espacio por y para las personas. Esta vinculación social está presente en la exposición *See, Be Seen: Community Portraits* (2018) en donde la institución abrió una convocatoria a artistas locales para exhibir sus obras de retratos y autorretratos de personas de la localidad (Imagen 21), además durante la exposición se invitaba a las y los visitantes a participar incluyendo sus propias representaciones en la muestra.⁶² Para Simon esto va más allá de una simple intención, requiere un replanteamiento de las dinámicas presentes en la institución museal, “¿Cómo pueden las instituciones culturales utilizar técnicas participativas no sólo para dar voz a los visitantes, sino para desarrollar experiencias que sean más valiosas y atractivas para todos? No es una cuestión de intención o deseo; es una cuestión de diseño.”⁶³

IMAGEN 21

See, Be Seen: Community Portraits (2018).



Implicar a las personas en los museos no es solamente asegurar un determinado número de visitantes, es brindar una experiencia valiosa de la que sean parte y en la cual reconozcan que tienen un lugar relevante. Si bien el concepto de comunidad representa una compleja interrelación de relaciones no excluyentes, el entorno museal presenta un gran potencial para forjar este tipo de vinculación cultural, facilitando instancias y espacios de los que las personas se involucren participativamente mediante un accionar propositivo. De allí que la cuestión de diseño aludida por Simón se vincula a una integridad de acciones que permitan un discurso con foco en lo social que aborde los diversos aspectos alrededor de la institución.

El repensar las dinámicas y experiencias de participación al interior del espacio museal, permite generar una mayor representatividad social y cultural por y para las personas, dicha labor de vinculación generalmente recae en los departamentos educativos de las instituciones quienes deben encontrar maneras ingeniosas de poner en diálogo los contenidos curatoriales. Los proyectos que surgen para generar estas conexiones muchas veces se ven materializadas en prácticas de interacción ligadas al arte, el diseño y la creatividad. En ellas, se entablan relaciones para acercar lo conceptual a lo material a través de herramientas que faciliten aspectos relacionales y didácticos al interior de la institución.

Sobre este ámbito, el artista educador y arquitecto venezolano Mtro. Miguel Braceli hace hincapié en cómo dentro del paradigma museal tradicional el rol pedagógico y de mediación ha ido ganando relevancia, en su texto *La escuela desnuda* menciona que “los museos actualmente buscan convertirse en escuelas, involucrando a su público con proyectos educativos que implican una interacción radical con el espacio público y grandes audiencias.”⁶⁴ Alineada a la mirada de Braceli, resulta pertinente la obra e instalación *site specific* del insigne artista Luis Camnitzer (1937), quien pregonó la frase “El museo es una escuela: el artista aprende a comunicarse, el público aprende a hacer conexiones” por primera vez en la fachada de *El Museo del Barrio* de Nueva York el año 2013 y que al día de hoy, ha estado presente en más de quince museos alrededor del mundo (Imagen 22).

⁶⁴ LA ESCUELA__. “La Escuela Desnuda, por Miguel Braceli”. Accedido 21 de marzo de 2022. www.laescuela.art/es/campus/library/essays/la-escuela-desnuda-miguel-braceli.



IMAGEN 22

El museo es una escuela, Luis Camnitzer (2015).



Actualmente, la gran mayoría de los museos del mundo cuentan con áreas educativas que dentro de su programación llevan a cabo actividades y talleres para niñas y niños, instancias que además de brindar un rol pedagógico conforman un medio relacional de participación entre los espacios museales y sus comunidades. A lo largo de una estancia de investigación realizada en el último semestre de maestría entre los meses de marzo y abril del 2023, se pudieron observar actividades de esta índole llevadas a cabo en museos de la ciudad de Nueva York. A grandes rasgos, estas activaciones solían ser acciones de corta duración de un ejercicio tipo al interior de una sala educativa del museo, además se observó que por lo general cada objeto de creación era de carácter individual, tras lo que se contaba con un momento grupal para compartir experiencias. Las actividades presentadas a continuación ayudan a ejemplificar las dinámicas que actualmente están siendo llevadas a cabo en espacios museales, sin embargo, cada instancia es tan variada e irrepetible como los factores que le dan lugar y las personas que la conforman.

El *Queens Museum* además de su programa educativo permanente, cada primer fin de semana del mes abre a la comunidad espacios de actividades guiadas, las cuales se dividen en dos momentos. Un primer encuentro denominado *Art Access: Museum Explorers*, convoca a niñas y niños entre 8 y 12 años quienes a partir de las exhibiciones presentes en el museo desarrollan actividades de creación con un flujo de participantes intermitente, mientras que por la tarde un segundo encuentro *Art Access: Open Studio*, invita a jóvenes y adultos con discapacidad a ser parte de una actividad planificada donde las y los participantes son parte de un recorrido y de una actividad, funcionando más como un grupo de trabajo que como un ejercicio aislado, como lo es el primer caso.

En ambas instancias se hacen parte las madres, padres o cuidadores de las y los participantes y se cuenta con dos artistas educadoras que guían la actividad. En el caso de la sesión visitada, en ambas jornadas se presentó como ejercicio la realización de una maqueta de una ciudad a escala, inspirada en la exposición permanente del museo *The Panorama of the City of New York*, la cual, consiste en un monumental modelo a escala de la ciudad realizado para La Feria Mundial de Nueva York de 1964. Esta misma actividad suele realizarse para los grupos escolares de primaria que asisten a visitas educativas, quienes al finalizar la actividad, unen sus ciudades para conformar un modelo más grande (Imagen 23). Este ejercicio basado en la construcción de la ciudad toma diversas materialidades y formas, ya sea mediante el ensamblaje de cajas de cartón, la creación con papeles de edificios en pop up o la generación de fanzines que representen un recorrido por diferentes paisajes, de modo que un mismo elemento de la colección permanente del museo inspira y deriva en diversas acciones de participación creativa.

**IMAGEN 23**

City Blocks. Taller para estudiantes en el *Queens Museum* (2023).



Por su parte, la experimentación en torno a materiales no tradicionales fue el puntapié inicial para el taller llevado a cabo en el *Whitney Museum of American Art*, realizado en la sala *ARTSPACE* dedicada a la realización de actividades para las y los visitantes más jóvenes del museo. Allí se invitó a niñas y niños a crear sus propios adoquines con café, harina, sal y agua, así como a experimentar con las concentraciones de café y agua para generar distintos tonos de pigmentos con los que posteriormente se realizaron ilustraciones (Imagen 24). La utilización del café como materia prima para la creación de las piezas está inspirada en la obra *Reclamation* de la artista Gabriela Salazar, la cual formaba parte de la exposición temporal del museo *No existe un mundo poshuracán: Arte puertorriqueño tras el huracán María* (2023).

IMAGEN 24

Actividad para niñas y niños en *ARTSPACE*, *Whitney Museum of American Art*. (2023).



En el abanico de actividades visitadas en el *Queens Museum* (*Museum Explorers*, *Open Studio* y las visitas de instituciones educativas) así como en los talleres llevados a cabo en el *Whitney Museum*, se toma como punto de partida las exposiciones tanto permanentes como temporales presentes en el museo para llevar a cabo la activación, contando en ocasiones con una visita guiada como parte del itinerario. En ellas, no solo se busca generar instancias para entretener a las y los visitantes más jóvenes, sino que también permite acercarse de manera práctica a las técnicas y conceptos abordados por las y los artistas presentes en el museo, relejendo una pieza u obra desde un ejercicio de creación.



▲
IMAGEN 25

Actividad *Sábado Familiar: Sowing Seeds, Siembras* El Museo del Barrio (2023).

Del mismo modo, aún sin tener exposiciones en curso los espacios museales continúan su labor educativa. Bajo este contexto, El Museo del Barrio presentó la actividad *Sábado Familiar: Sowing Seeds, Siembras* en donde se invitó a redescubrir a materiales orgánicos que generan distintos pigmentos y permiten ser utilizados como timbres y crear patrones, en la activación además se encontraba una estación destinada a retratar con acuarela los mismos elementos (Imagen 25). Esta actividad fue realizada en medio de un recambio de exposiciones, por lo que la temática de la activación se relaciona con el comienzo de la primavera en el hemisferio norte. En este caso específico, el espacio museal servía además como un centro cultural en donde múltiples organizaciones sociales tenían sus stands de ayuda a la comunidad.

Si bien los laboratorios y talleres de creación se toman las salas educativas de los museos, estos procesos de creación también llegan a formar parte de las exhibiciones temporales de grandes instituciones. Tal es el caso de la exposición *A year with Children* (2023), del museo *Guggenheim* de Nueva York en donde se expusieron obras pertenecientes al programa de educación *Learning Through Art* que el museo ha llevado a cabo por más cincuenta años en escuelas públicas de la ciudad de Nueva York y con la cual llegan anualmente a más de mil quinientos estudiantes (Imagen 26). En dicho programa las y los estudiantes a través de procesos observación, creación y la exploración de materiales y técnicas, se cuestionan preguntas tales como, ¿cómo podemos retratar diferentes aspectos de nosotros mismos a través del arte? o ¿cómo podemos expresar nuestras emociones y acercarnos a ellas a través del arte? En palabras de Jeff Hopkins, uno de los artistas educadores que lleva a cabo la iniciativa, menciona que “la base de esto es pensar y trabajar como un artista, y pedirles a los estudiantes que miren con atención y que observen el mundo que los rodea y piensen de manera crítica acerca del mundo, para luego pensar en lo que pueden hacer para compartir sus observaciones.”⁶⁵

Bajo esta misma línea, el *Museum of Modern Art* (MoMA) presentó la exposición *Who Am I? School Programs Exhibition* (2023), en donde las y los estudiantes de escuelas asociadas generaron composiciones bajo la pregunta inicial ¿Quién soy yo?, abordando mediante el retrato diversas técnicas y materialidades inspiradas en la colección del museo. Un ejemplo de cómo el MoMA ha utilizado su colección de arte moderno como fuente de inspiración para actividades de creación es la publicación *Art Making with MoMA: 20 Activities for Kids Inspired by Artists at The Museum of Modern Art*, las cuales están basadas en las actividades llevadas a cabo en el museo junto a niñas, niños y sus familias.

En la publicación, mediante lúdicos ejercicios se invita a crear una pintura inspirada en una pieza musical tomando de referencia la obra de Vasily Kandinsky, armar una composición de formas recortadas en papel como Henri Matisse, esculpir un animal o un insecto como Isamu Noguchi o crear un autorretrato inspirado en la obra de Frida Kahlo. Otro elemento destacable dentro de la narrativa del MoMA es la inclusión de cédulas específicas para las infancias,

⁶⁵ Guggenheim Museum. “A Year with Children 2023”. Accedido 17 de junio de 2023. www.guggenheim.org/audio/track/a-year-with-children-2023-spa.



IMAGEN 26

Installation view, *A Year with Children* (2023).

las que son complementadas con el material editorial educativo de *Guías para niños* que acompaña sus exposiciones, generando una relectura que vuelve más amigable estos espacios para las infancias que visitan el museo (imagen 27).

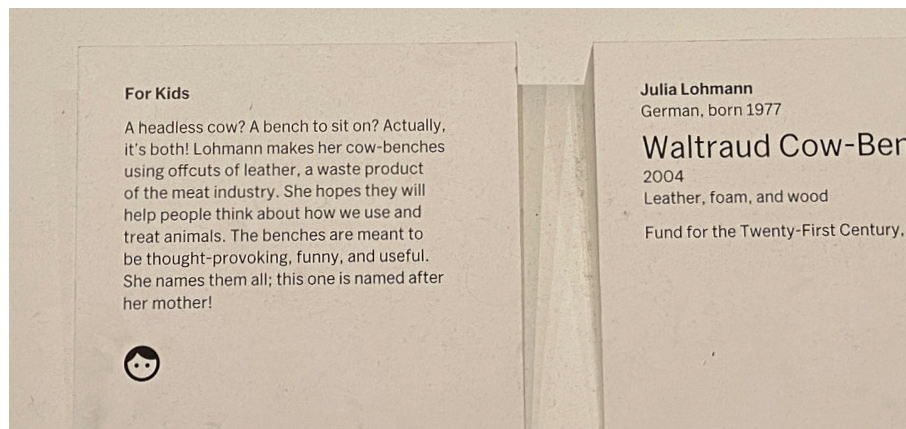
En torno al acercar los procesos de creación propios del arte a través del dispositivo museal, Helguera considera que “la pedagogía y la educación tienen que ver con el énfasis en la materialización del proceso, en el diálogo, en el intercambio, en la comunicación intersubjetiva y en las relaciones humanas. El producto puede o no ser necesario o importante, pero no puede existir sin que este intercambio tenga lugar. El arte, tradicionalmente, no siempre ha sido tratado en relación con el proceso. Cuando en un museo observas una pintura, puede ser interesante conocer el proceso de su realización, pero no es esencial para experimentar la obra. Lo que importa es que esté allí, que haya ocurrido. En el arte de interacción social, sucede lo contrario: lo importante es el proceso, y éste se encuentra sujeto a la experiencia.”⁶⁶ El artista y educador mexicano quien se desempeñó tanto en el MoMA como en el *Guggenheim* como director de programas educativos y de públicos, da cuenta de cómo el arte de interacción social le da relevancia en las instancias facilitadas por sobre un objeto u obra con determinadas características.



IMAGEN 27

Cédula de obra *Museum of Modern Art*, MoMA (2023).

⁶⁶ Pablo Helguera, “Una mala educación” en Renata Cervetto & Miguel A. López (Ed.), *Agítese antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina* (Buenos Aires: MALBA, 2016), 76.

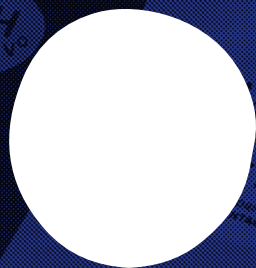


Las actividades en espacios museales presentadas en este apartado conforman un ejemplo de cómo las exposiciones y piezas de una colección dan paso a actividades de participación. Lejos de la simpleza o complejidad del taller, lo importante reside en la significación que con el tiempo puede tomar para las personas que en él participan. Estas acciones invitan a observar, resignificar y crear desde prácticas artístico creativas, facilitando aspectos lúdicos de experimentación al interior del museo, de allí que la participación puede ir tomando distintos niveles a través de los cuales se involucran las personas.

Helguera diferenciaba al inicio de este apartado entre la participación nominal, dirigida, creativa y colaborativa, distinguiendo las diferentes aproximaciones a través de las cuales se otorga un determinado rol a quienes hacen parte de la activación o proyecto, y lo cierto, es que el diseño puede brindar herramientas que enriquezcan cada una de ellas. Sin embargo, hoy en día gran parte de los acercamientos participativos en el contexto museal son de carácter nominal y dirigido, en aquella construcción, el diseño puede colaborar a repensar activamente nuevos acercamientos de vinculación, promoviendo el desarrollo de instancias de participación creativa mediante aspectos lúdico y sensoriales.



UN HACER COLECTIVO



III. UN HACER COLECTIVO

La participación al interior del espacio museal se ha posicionado como un aspecto primordial mediante el cual las instituciones dialogan con las comunidades, sin embargo, estas intervenciones se enmarcan dentro de reglas y límites determinados. Por ejemplo, en los museos de ciencia y tecnología se experimentan multi sensorialmente diversos fenómenos con el fin de vivir e interiorizar un determinado aprendizaje, mientras que museos de índole artística o histórica han complementado sus exposiciones con espacios que invitan a activar estaciones editoriales, registrar testimonios en cabinas o interactuar con plataformas digitales responsivas.

En cada uno de estos elementos se encuentra implícita una experiencia de diseño, relacionando los contenidos exhibidos a un accionar aislado mediante el cual se generan archivos efímeros que pocas veces logran poner en tensión la unidireccionalidad discursiva. Pese a ello, estas activaciones logran permear en parte el carácter prohibitivo del espacio museal, presentando elementos que mediante la intervención invitan a generar una aproximación sensorial más amplia. Hoy en día, los museos más allá de incorporar pequeñas acciones pueden convertirse en experiencias creativas mediante las cuales resignificar, explorar y crear. Esta premisa suele estar implícita dentro de la mediación cultural, sin embargo, el facilitar este tipo de experiencias se vuelve complejo en una industria cultural regida por aspectos cuantitativos en los que se relaciona directamente el número de personas que visita un museo con su posicionamiento, relegando la experiencia que en él se genera a un segundo plano.

De allí que el experimentar el espacio museal desde el hacer subvierte la lógica tradicional de visitante, complementando y enriqueciendo una determinada narrativa curatorial con sus propias apreciaciones, vivencias y resignificaciones. El museo como un espacio abierto a la creación y exploración de los sentidos resulta más recurrente en las actividades de extensión como talleres, aún cuando en ellos se suele focalizar el desarrollo de una determinada habilidad artística por sobre una interrelación del museo como espacio de creación. En los talleres llevados a cabo en museos de arte, dicho vínculo suele estar relacionado con las técnicas presentes tanto en las obras de exposiciones temporales como en la colección del museo, relacionando lo material con lo formativo por sobre lo creativo y dando lugar a un museo/taller que brinda el espacio y los conocimientos mediante los cuales explorar técnicas plásticas vinculadas a lo artístico.

Un hacer colectivo a diferencia de un taller tradicional, propone erigir la experiencia multisensorial, la materialidad y el proceso de creación como puentes de conexión y diálogo con el espacio museal. De allí que la denominación de laboratorio reside en la interconexión de actividades reflexivas, exploratorias y plásticas creativas mediante las cuales se reinterpreta por medio de la propia práctica un accionar lúdico que presenta al entorno museal como un acervo inagotable de inspiración y posibilidades experienciales, las que aluden tanto a aspectos sensoriales y perceptivos como simbólicos. Resulta relevante poner en manifiesto que el enfoque colectivo del proyecto se relaciona con la valoración del proceso relacional de interacción por sobre un resultado, de allí que *lo colectivo* reside en la perspectiva de diseño social como generador de tramas humanas e instancias participativas en las que lo espontáneo se aúna a la libertad creativa.

A diferencia de los apartados anteriores, el presente capítulo está conformado por aspectos relacionados a la producción del proyecto de investigación, iniciando con una aproximación al Museo Diego Rivera - Anahuacalli, entorno en el cual será llevado a cabo el laboratorio, seguido por los fundamentos del proyecto, para posteriormente presentar la planificación del mismo y concluir con las reflexiones tras su ejecución.

3.1. EL MUSEO DIEGO RIVERA - ANAHUACALLI

Vestigios arqueológicos de una rica cultura mesoamericana, un territorio marcado por las huellas de un volcán en erupción y un templo museo que aunaría ambos lenguajes a través de una arquitectura fantástica. Esta suma de imaginarios sería proyectada por el icónico muralista mexicano Diego Rivera (1886 - 1957), quien destinó gran parte de sus recursos y esfuerzos a una ardua labor de coleccionismo que consagró con la construcción del imponente Museo Anahuacalli. El proyecto museal que el artista no logró ver terminado en vida fue inaugurado el año 1964 gracias al apoyo de la filántropa Dolores Olmedo junto a la labor de Ruth Rivera Marín, arquitecta e hija menor del pintor, la colaboración del arquitecto Juan O’Gorman y el poeta Carlos Pellicer, quien estaría a cargo de la museografía del espacio.⁶⁷

⁶⁷ Museo Anahuacalli. “Edificio”. Accedido 20 de junio de 2023. www.museoanahuacalli.org.mx/museo/edificio/.

⁶⁸ Milenio. “El Anahuacalli fue para Diego Rivera su más grande creación”. Publicado 11 de diciembre de 2016. www.milenio.com/cultura/el-anahuacalli-fue-para-diego-rivera-su-mas-grande-creacion.

⁶⁹ Dolores Olmedo (Ed.). *Museo de Diego Rivera - Anahuacalli*. (Ciudad de México: Comité Organizador de los Juegos de la XIX Olimpiada, 1968). 18.

La colección del Museo Anahuacalli está compuesta por alrededor de cincuenta y nueve mil piezas que el artista fue coleccionando durante más de tres décadas, encontrándose sólo una pequeña parte en exhibición permanente mientras el resto se conserva en bodegas para su estudio y preservación. Este importante acervo cultural de arte Teotihuacano, Maya y Olmeca, por nombrar algunos orígenes de los vestigios, fueron adquiridos por el muralista en una época que carecía de regulación legal en torno a su transacción, contribuyendo a mantener y resguardar las piezas arqueológicas dentro del país. En palabras de Rivera:

“Lo único que yo quiero es regresar las maravillas de piezas de nuestro arte mayor, que he logrado rescatar de las manos de bandidos que se las llevan a vender a Estados Unidos, al pueblo mexicano que les dio vida. Eso es todo. Mi más grande obra es ésta, no el museo, eso es humildemente mi tributo a mis antepasados, es mi colección de ídolos: esa es mi obra más importante.”⁶⁸

IMAGEN 28

Diego Rivera con perros en la escalera del Anahuacalli (1949).



Este vasto patrimonio arqueológico sirvió de inspiración para el imaginario de las obras pictóricas del artista, cuyo patrimonio material le dejaría como legado al pueblo mexicano (Imagen 28). El deseo que Diego Rivera expresa sobre la creación del Anahuacalli: “devuelto al pueblo lo que de la herencia artística de sus ancestros pude rescatar”,⁶⁹ es la frase que da la bienvenida al sexagenario recinto que se encuentra en fideicomiso irrevocable bajo la administración del Banco de México desde 1955, dando cuenta del amplio compromiso social y cultural del muralista.

Para albergar su valioso patrimonio, Rivera diseñó un proyecto arquitectónico cuyos gestos formales, materiales y conceptuales

consiguen plasmar un tributo a la mitología ancestral mesoamericana. Dicho propósito se ve reflejado en la narrativa del museo, donde cada esquina honra a uno de los cuatro elementos naturales personificados por sus respectivas deidades: *Tláloc* dios de la lluvia, representa el agua, *Xilonen* diosa del maíz tierno, a la tierra, *Huehuetéotl* al fuego y *Ehécatl* al viento, logrando generar ambientes cargados de una fuerte energía espiritual. En esta clara referencias de *teocalli*, construcción mesoamericana que en náhuatl representa el templo para los dioses,⁷⁰ el muralista proyectó además un recorrido que simboliza un viaje a través de la cosmogonía prehispánica de tres niveles, iniciando con una sombría alusión al inframundo en la planta baja con pequeñas ventanas cubiertas de alabastro, ascendiendo a espacios más iluminados que representan la vida terrenal hasta finalmente llegar al mundo de los dioses.⁷¹

La construcción se llevó a cabo en un terreno que Rivera adquirió en el pueblo del Pedregal de Tepetlapa al sur de la Ciudad de México, el que en un principio había sido proyectado como espacio habitacional para el uso del muralista junto a la artista Frida Kahlo. En busca de que el monumental museo estuviera en diálogo con la herencia cultural de sus antepasados y las características propias del lugar, Rivera estableció contacto con el arquitecto norteamericano Frank Lloyd Wright, exponente de la arquitectura orgánica y cuya obra es reconocida por el característico diseño del Museo *Guggenheim* de Nueva York. A través de esta retroalimentación, Rivera diseñó un espacio en el que tanto la colección como el edificio del museo en sí, estuvieran integrados con los elementos del entorno.

El Anahuacalli (“casa del Valle de Anáhuac” o “casa cerca del agua” en náhuatl),⁷² se proyecta de manera integrada al paisaje ecológico del Pedregal materializando su construcción con piedras volcánicas de basalto extraídas del mismo terreno rocoso producto de la erupción del volcán *Xitle*. Esta relación entre arquitectura y naturaleza dialoga con la gran riqueza botánica de plantas endémicas y matorrales xerófilos que habitan el predio de más de cuarenta mil metros cuadrados. Para el escritor Carlos Pellicer, museógrafo del espacio, “la atmósfera de este museo creado por su genial donador, no tiene igual en el mundo entero. Su alta espiritualidad y su belleza hacen del Anahuacalli un museo inolvidable.”⁷³

Pellicer proyectó las veintitrés salas del museo bajo una curaduría estética de la colección, generando en el recorrido una narración visual de variadas culturas mesoamericanas en las que se exponen alrededor de dos mil piezas arqueológicas sin el uso de cédulas museográficas buscando ser apreciadas como un objeto de arte en sí mismo bajo una línea continua.⁷⁴ Además de las piezas exhibidas, múltiples elementos complementan y dialogan con el espacio generando un ambiente propicio para una aproximación sensible a la experiencia.

⁷⁰ Susana Pliego. *El hombre en la encrucijada: El mural de Diego Rivera en el Centro Rockefeller*. (Ciudad de México: Trilce Ediciones, 2013). 25.

⁷¹ Museo Anahuacalli. “Arquitectura Fantástica”. Accedido 20 de junio de 2023. www.infantil.museoanahuacalli.org.mx/descubre.php#inicio/2.

⁷² Susana Pliego. *El hombre en la encrucijada: El mural de Diego Rivera en el Centro Rockefeller*. (Ciudad de México: Trilce Ediciones, 2013). 25.

⁷³ *Ibíd.*, 26.

⁷⁴ Museo Anahuacalli. “Arte prehispánico”. Accedido 21 de junio de 2023. www.museoanahuacalli.org.mx/museo/exposicion-permanente/arte-prehispanico/.

⁷⁵ Dolores Olmedo (Ed.). *Museo de Diego Rivera - Anahuacalli*. (Ciudad de México: Comité Organizador de los Juegos de la XIX Olimpiada, 1968). 53.

⁷⁶ *Ibíd.*, 18.



IMAGEN 29

Interior del Museo Anahuacalli (2021).

En esta rica composición narrativa y sensorial, cada elemento alude a una reinterpretación moderna de aquel rico imaginario mesoamericano. Por ejemplo, los plafones de los techos del museo cuyas composiciones fueron diseñados por Rivera proyectando en ellos la dualidad de la cosmogonía precolombina a través de la técnica de mosaico colado. En el primer piso del edificio, cuya construcción supervisó en vida el muralista, los mosaicos están realizados con la aplicación de piedras de río blancas y negras (Imagen 29), mientras que los niveles superiores fueron culminados por sus colaboradores incorporando el uso de color gracias a un mayor control de la técnica.

Sumado a las piezas arqueológicas, una importante parte de la colección del museo la componen los bocetos de murales en mediano y gran formato que dan cuenta del proceso creativo del artista. Estos bosquejos fueron la idea inicial de obras emplazadas en espacios públicos tanto en México como Estados Unidos, y que en algunos casos representan el único vestigio de los murales en la actualidad. Tal es el caso de *El hombre en la encrucijada*, obra realizada por Rivera en el *Rockefeller Center* de Nueva York, que por confrontaciones entre el artista y su mecenas fue destruido. Los dibujos del artista al interior del museo se encuentran emplazados en el espacio central del segundo nivel donde Rivera proyectaba tener su taller;⁷⁵ dejando en claro que dicho espacio expositivo siempre se propuso ser tanto un lugar de inspiración como de creación.

Lo cierto, es que el Anahuacalli sería un proyecto que durante décadas Rivera tendría en mente y en el cual planearía mucho más que un espacio para el resguardo y exhibición de su invaluable colección. En él idearía también un complejo proyecto comunitario para la difusión de las artes populares, un centro de creación con fines educativos en el cual preservar, fomentar y poner en valor la labor de las y los artesanos, así como constituir un espacio para las diversas expresiones artísticas como la pintura, la danza, la música, el teatro y el cine. El museo según la visión de Rivera, formaría parte de un gran centro cultural de iniciación y formación artística que estuviera al servicio del pueblo (Imagen 30).

En la llamada *Ciudad de las Artes*, el artista proyectó un espacio con plazas y foros abierto a las manifestaciones culturales populares de todo México, un epicentro cultural que albergaría una pinacoteca, un teatro al aire libre, salas de exposiciones, conciertos, bibliotecas y talleres de artesanía popular,⁷⁶ a través de las cuales Rivera:



▶
IMAGEN 31

Actividad *Tendedero Público de Dibujos* del Museo Anahuacalli (2023).

A casi sesenta años de su inauguración, el Museo Diego Rivera - Anahuacalli se ha configurado como un espacio que presenta una amplia oferta educativa compuesta por talleres y cursos de diversas disciplinas artísticas: danza, coro, cerámica, club de lectura, cartonería, fotografía y bordado son algunas de las actividades que buscan hacer de este espacio un museo abierto a la comunidad. Hoy el Anahuacalli se proyecta como un museo de acción que invita a reinterpretar la riqueza del pasado mesoamericano, honrar los oficios y experimentar el presente desde prácticas artístico creativas en sintonía con un entorno natural y arquitectónico de gran valor (Imagen 31).

3.2. FUNDAMENTOS PARA EL PROYECTO

La experiencia de diseño que comprende visitar un museo, abarca aspectos relacionales que van más allá de elementos como la museografía o los insumos editoriales que forman parte del recorrido. El espacio museal representa una intención visual y comunicacional mediante la cual se pone en diálogo y se democratiza un determinado acervo cultural. Esta relación existente al interior del entorno expositivo, representa en sí misma una experiencia de diseño, en donde múltiples aspectos de la disciplina se ponen al servicio de una mayor accesibilidad tanto conceptual como estética para las personas que visitan y recorren la exhibición. Sobre este aspecto, los académicos británicos Mike Press y Rachel Cooper señalan que “el diseño debe ser considerado cada vez más como el proceso que genera experiencias llenas de significado para la gente. La creación de productos, comunicaciones o entornos es solamente un medio para llegar a este fin. Diseñar la experiencia supone colocar a las personas en primer plano, contemplar el mundo a través de sus ojos y sentir con sus sentimientos.”⁷⁹

A partir de aquella premisa, el presente proyecto de investigación busca generar una instancia de participación creativa, contribuyendo al desarrollo de experiencias significativas al interior del entorno museístico. Tal como Paula Scher, Isamu Noguchi o Bruno Munari proponen, la disposición al juego es una actitud inherente a disciplinas como el arte y el diseño, en donde la disposición a ver el mundo con ojos de principiante y experimentar nuestro entorno desde lo cotidiano representa un aspecto esencial para cultivar la creatividad a lo largo de la vida.

De allí, que el presente laboratorio se dirija a niñas y niños en un rango entre los ocho y diez años, una etapa de transición previa a la adolescencia en donde dinámicas como el juego pueden pasar a segundo plano por un cambio de intereses propio de la edad y una diferenciación de lo que se considera infantil. Ejemplo de aquello, es que con el pasar de los años las niñas y niños que se animaban a dibujar o explorar el entorno de manera lúdica, libre y espontánea, deja de ser la misma dado un cambio natural durante el crecimiento en donde se sesgan determinados intereses.

Adicionalmente, el espacio museístico tradicional puede representar un lugar lleno de restricciones para las infancias: las piezas no se pueden tocar, la proximidad con la obra es limitada, no está permitido correr al interior y se debe regular el volumen de la voz para respetar la experiencia de las y los demás. Estas prohibiciones son sumamente necesarias para velar tanto por la conservación de la colección como por la seguridad de las mismas infancias, quienes de manera innata se relacionan con el mundo desde un acercamiento mucho más sensorial y proxémico. A partir de aquella necesidad, los respectivos departamentos educativos han planteado estrategias que vuelvan al espacio expositivo un lugar más amable para las niñas y niños que los visitan, ya sea

generando material editorial que invite a actividades específicas durante el recorrido, realizando talleres de creación en salas dispuestas con fines educativos o planificando visitas guiadas con una temática y lenguaje accesible para ellas y ellos.

Durante décadas acciones como éstas han sido llevadas a cabo por museos de todo el mundo, dado que han demostrado ser actividades efectivas ante las posibilidades productivas y económicas de dichos departamentos. Por lo general, los talleres realizados en espacios museales destinados a las infancias suelen consistir en una actividad tipo que cada participante ejecuta de manera individual con el fin de desarrollar una habilidad artístico creativa que entretenga a las y los niños. Por su parte, las visitas guiadas destinadas a las infancias procuran tener un trato más horizontal y cercano, los grupos se disponen en el piso de la sala para generar un diálogo en torno a las diferentes obras que de paso a la interacción con el mediador o mediadora del grupo, mientras tanto, el material editorial para niñas y niños suele consistir en guías de actividades de observación, búsqueda y creación para ser llevadas a cabo de manera autónoma en compañía de sus tutores.

Tomando en cuenta las acciones de vinculación destinadas a las infancias que son llevadas a cabo en el contexto museístico actual, el presente proyecto busca generar una experiencia de diseño en la cual reimaginar dichas dinámicas desde la colectividad, el juego y creación, tomando como inspiración la diversidad de temáticas y elementos que forman parte del museo. Esta vinculación contextual resulta esencial, dado que no es posible valorar aquello que no se conoce y el proyectar instancias para observar y valorar nuestro entorno invita a reconocer en el día a día aquello que nos rodea, generando conexiones y otorgando valor a la diversidad de perspectivas que surgen cuando creamos en conjunto.

Sobre esta cualidad de las disciplinas artístico creativas, el artista educador Pablo Helguera considera que “el arte es un espacio que hemos creado en el que podemos dejar de suscribirnos a las exigencias y reglas de la sociedad; es un espacio en el que podemos fingir, jugar, repensar las cosas, pensarlas al revés.”⁸⁰ El permear la solemnidad del espacio expositivo y hacer del museo una instancia abierta al juego y la experimentación permite un acercamiento más cercano y dialogante. Experiencias como las propuestas en este laboratorio buscan propiciar acciones replicables a una problemática transversal que contribuya a un rol activo y propositivo al interior de los espacios culturales

⁷⁹ Mike Press y Rachel Cooper. *El diseño como experiencia: El papel del diseño y los diseñadores en el siglo XXI*. (Barcelona: GG, 2009). 18.

⁸⁰ Pablo Helguera, “Una mala educación” en Renata Cervetto & Miguel A. López (Ed.), *Agítense antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina* (Buenos Aires: MALBA, 2016). 77.

En su primera versión, el proyecto presenta como lugar de acción el Museo Diego Rivera - Anahuacalli, un entorno idóneo para desarrollar proyectos que busquen replantear las dinámicas tradicionales en las que se habita el museo. Dicho espacio en la actualidad representa en sí mismo un experimento en donde la arquitectura moderna y contemporánea se aúnan en un proyecto que surge desde un amplio interés de difusión cultural dirigido hacia la comunidad, trasladando lo museal hacia un lugar abierto a la creación y vinculación. A su vez, el enfrentar un proyecto de esta índole dentro del Museo Anahuacalli representa múltiples desafíos, hasta la fecha de la presente investigación, la

oferta educativa de la institución se compone de actividades para niñas y niños como el *Coro Juvenil Anahuacalli*, el *Curso de Verano* y visitas guiadas los días domingo, haciendo necesaria la generación de nuevas dinámicas destinadas a las niñas y niños que visitan o viven en las cercanías del museo.

Si bien existen ciertas temáticas que las instancias ya existentes puedan tener en común con *Un hacer colectivo*, estas convergencias representan una selección de contenidos específicos propios del museo y su colección. Por ejemplo, en el *Curso de Verano* se facilitan dinámicas de diversas disciplinas junto a artistas invitados en relación a elementos tales como la mitología mesoamericana o la reserva ecológica del pedregal para facilitar experiencias lúdicas. Más allá de estos puntos de encuentro que representan tópicos adaptables, el presente proyecto aborda una experiencia desde las artes y el diseño mediante la cual generar una vinculación a través de la experimentación, la creación y aspectos lúdicos. Hoy en día, el entorno museal representa un espacio propicio para exploraciones y dinámicas que promuevan una participación creativa.

Un hacer colectivo: laboratorio de experimentación para niñas y niños en un entorno museal se erige desde la disciplina del diseño con foco en el diseño social, así como en la idea de reciprocidad y en la capacidad transformadora de la creación artística junto a las y los demás. El laboratorio busca además, contribuir a la inclusión de la disciplina del diseño dentro de la planificación y estrategias de mediación con la comunidad en el área de la cultura. El diseño y la comunicación visual además de aportar una realización gráfica o material en los proyectos, es una herramienta que articula, vincula, moviliza y colabora en el desarrollo de una mirada crítica centrada en las personas, debiendo estar presente desde la ideación de los proyectos y no sólo como parte de su ejecución.

3.3. LABORATORIO DE EXPERIMENTACIÓN EN UN ENTORNO MUSEAL.

El laboratorio *Un hacer colectivo* propone generar una experiencia de diseño a través de prácticas lúdicas y creativas para promover la experimentación de niñas y niños al interior del espacio museal, colaborando en la valoración, apropiación y empoderamiento activo del entorno desde la niñez. Para ello, se desarrollará un laboratorio de tres sesiones con múltiples dinámicas grupales de creación mediadas por el arte y el diseño. A través de estas dinámicas, se busca resignificar los diversos elementos del espacio expositivo para generar una interrelación de “el hacer” con “el estar” a través de experiencias museísticas centradas en las personas.

Cada sesión se compone de actividades reflexivas, exploratorias y plásticas creativas, a través de las cuales se abre el diálogo y la reinterpretación sobre el reconocimiento del entorno museal con actividades de creación inspiradas en las temáticas del museo a partir de las cuales, las niñas y niños podrán reimaginar los diversos elementos. En este caso específico, la ejecución y planeación del proyecto toma como lugar de acción e inspiración al Museo Diego Rivera - Anahuacalli. Dentro de este lugar, las actividades de creación serán realizadas en el llamado Foro de Piedra, espacio que forma parte de la remodelación realizada por el arquitecto Mauricio Rocha y constituye un sitio ideal para poner en diálogo y desarrollar las actividades en contacto con el entorno. El foro es un espacio techado al aire libre en donde las y los participantes podrán interrelacionar el adentro con el afuera del espacio museal mientras cuentan con una visión panorámica de la arquitectura y la naturaleza.

La presente planificación consta de tres sesiones consecutivas programadas los sábados por la mañana con una duración de dos horas cronológicas, las que están divididas por bloques para generar mayor dinamismo. Asimismo, las tres sesiones mantienen una estructura similar en cuanto a módulos, locaciones y recesos con el fin de generar mayor seguridad del espacio y las acciones que serán llevadas a cabo y si bien cada una presenta un objetivo principal, estos resultan transversales al laboratorio. Asimismo, cada jornada iniciará con una bienvenida tras la cual se compartirán brevemente las dinámicas específicas a desarrollar, las que a su vez, se encontrarán descritas en el fanzine de actividades de cada sesión. En el caso de que algún niño o niña desee no participar de una determinada actividad, se procurará brindar esa opción sin juicio.

En esta ocasión, el laboratorio contempla un grupo de máximo diez participantes entre los entre ocho y diez años de edad, quienes tendrán continuidad a lo largo de las tres sesiones generando vínculos que faciliten el desarrollo de una participación enriquecedora. Por otro lado, al ser un laboratorio centrado en la experiencia de las y los participantes, se plantea generar una narrativa a lo largo de las sesiones, lo que vuelve imprescindible contar con un grupo estable durante el proyecto. Por su parte, el Anahuacalli al igual que cualquier

otro museo presenta normas que se deben seguir al interior, las cuales serán compartidas y recordadas amablemente al momento de ingresar al espacio expositivo. Adicionalmente, en cada una de estas visitas las niñas y niños contarán con elementos que les permitirán habitar el museo activamente respetando las indicaciones del espacio.

Para ello, desde la primera sesión se dispondrá de un kit de exploración que podrán llevarse al finalizar el laboratorio. Este kit se irá complementando cada jornada con fanzines de actividades y materiales, incorporando elementos que enriquezcan la experiencia y permitan recorrer el museo lúdica y sensorialmente. Si bien cada fanzine aborda ciertas temáticas para las actividades, el apartado respectivo al recorrido del museo se presenta de manera libre a modo de bitácora de anotaciones y dibujos, buscando sesgar lo menos posible el interés de las y los niños, quienes tendrán siempre la oportunidad de hacer preguntas a las y los mediadores sobre los elementos del museo que llamen su atención.

Durante la ejecución, cada jornada contará con la presencia de al menos tres adultos, quien expone el presente proyecto de investigación asumirá el rol de facilitadora del laboratorio y contará con el apoyo durante todas las sesiones de una mediadora del departamento educativo del museo y la colaboración de una persona externa a cargo del registro fotográfico. El proyecto comprende un periodo de tres sábados consecutivos entre el 26 de agosto y el 9 de septiembre de ²⁰²³, en un horario de 11.00 a 13.00 hrs, es de carácter gratuito con materiales incluidos previa inscripción por correo electrónico directamente con el Área Educativa del Museo Anahuacalli. Para la difusión del laboratorio se contará con la publicación en redes sociales del museo y afiches dispuestos tanto en la entrada del mismo como en comercios barriales, con el fin de extender la convocatoria a las y los vecinos de las colonias aledañas.

Para llevar a cabo el proyecto, durante el mes de febrero de 2023 se presentó a la artista Bárbara Foulkes, Encargada de Comunicación Educativa del Museo Anahuacalli la propuesta del laboratorio y el primer prototipo del kit de exploración. Tras la presentación de una planificación general de las sesiones, Bárbara brindó la aprobación del proyecto y se concordó la fecha de ejecución, facilitando el espacio, brindando la colaboración de mediadores y pasantes del museo, donando las bolsas institucionales que serían intervenidas para generar los kits de exploración del laboratorio y facilitando el uso de la impresora de las oficinas del museo para producir los fanzines de actividades para las y los participantes. Por su parte, todos los materiales, las colaciones y la elaboración de los kits de exploración fueron autofinanciados.

Como parte del proyecto, se generó un sistema de identidad gráfica del laboratorio, el cual incluye el diseño y la producción de los insumos necesarios para su ejecución tales como el desarrollo de un logotipo, un collage para la difusión, el diseño editorial de fanzines, la realización de ilustraciones, la generación del kit de exploración así como el registro y la selección de archivo para ciertas actividades. Este proceso de creación se encuentra documentado fotográficamente en los anexos al final de la presente investigación, por su parte, el registro de la realización del laboratorio se encuentra disponible tanto en anexos, como en la web www.cargocollective.com/unhacercolectivo junto a la versión digital de los fanzines de actividades desarrollados para cada sesión. Finalmente, el desglose y la planificación correspondiente a la primera versión del laboratorio *Un hacer colectivo* se detalla a continuación:



Sesión 1

MODELAR LO SIMBÓLICO

Objetivo de la sesión: Reinterpretar a través de la creación los imaginarios que componen el Museo Diego Rivera - Anahuacalli.

Resumen: La jornada de bienvenida al laboratorio inicia con una exploración sensorial del entorno, continúa con la visita a la primera planta del Museo Anahuacalli y finaliza con el modelado de una deidad a partir del imaginario escultórico de diosas y dioses al interior del museo (Imagen 32).

• * ◀

Duración: De 11.00 a 13.00 hrs (dos horas).

Fecha: Sábado 26 de agosto de 2023.

Espacios a visitar: Foro de Piedra y primer nivel (planta baja) del Museo Anahuacalli.

Materiales: Kits de exploración (bolsas intervenidas), fanzines de actividades para la sesión, lápices de grafito con goma, adhesivos para nombres, dados grandes, visores de diapositivas analógicas, imágenes de esculturas de diosas y dioses del museo impresas en acetato transparente enmicado, pasta para modelar endurecible, palitos de madera y colaciones.

Equipo: Nicole Rozas Castillo (facilitadora del laboratorio), Paulina Pacheco Baltazar (mediadora del museo) y Valentina Guerrero Marín (encargada de registro fotográfico).



IMAGEN 32

Representación escultórica de Tláloc, Dios de la Lluvia, presente en el Museo Anahuacalli (2021).

¿QUÉ HAREMOS HOY?



- 1.** Comenzaremos con una dinámica en el Foro de Piedra del Anahuacalli (experiencia sensorial / reflexiva).



- 2.** Luego, visitaremos libremente la primera planta del museo (exploración).



- 3.** Observaremos diapositivas y dialogaremos en torno al imaginario que conforma la colección (el hacer como acercamiento a lo museal).



- 4.** Finalmente podremos modelar una escultura de un dios o diosa (actividad plástica de creación).

ESTRUCTURA DE SESIÓN:

SESIÓN 1 | MÓDULO 1 | RECONOCIMIENTO

Duración: Una hora (11.00 a 12.00 hrs)

BLOQUE 1 | FORO DE PIEDRA | 11.00 a 11.20 hrs

Al ser la primera jornada es indispensable generar un espacio de confianza para las niñas y niños. La sesión comienza con el grupo reunido en una mesa grupal en medio del Foro de Piedra, en donde se entregarán adhesivos para que escriban sus nombres y se da la bienvenida al laboratorio presentando al equipo que les acompañará esa jornada. Tras lo que se les hará entrega del kit de exploración del laboratorio, el cual será devuelto en las dos primeras sesiones y se podrán llevar a sus casas tras finalizar el laboratorio. Con ayuda del fanzine de actividades se explicarán las diferentes instancias planificadas para la sesión.



Posteriormente se invitará a las niñas y niños a participar de una breve dinámica de inicio, en donde por turnos lanzarán un dado y el número obtenido corresponderá a una pregunta disponible en el fanzine de actividades. Estas preguntas están planteadas con el fin de propiciar la exploración del museo a través de la atención en el cuerpo y el entorno, fomentando una disposición activa ante el laboratorio. Las interrogantes a las que deberán responder son las siguientes:

- 1) Al imaginar el recorrido que hice desde mi casa hasta el museo hoy, ¿Puedo recordar algún olor?, ¿Qué olores del pedregal puedo reconocer en este momento?
- 2) Si pudiera extender mis brazos y rodear todo el museo, ¿Qué sensaciones tendría al tacto?
- 3) Si me convirtiera en una pieza del museo por un día, ¿Que escucharía?
- 4) Si estuviera mirando desde la cima del museo ¿Qué elementos conforman ese paisaje? ¿Cuáles de ellos suelo observar en mi día a día?
- 5) ¿Cómo se encuentra mi temperatura en este momento? ¿Será igual en las rocas y árboles que me rodean?
- 6) En el museo hay muchas vasijas de civilizaciones mesoamericanas, ¿Qué sabores se habrán almacenado en ellas? ¿Cómo habrán sido esas preparaciones?

BLOQUE 2 | MUSEO ANAHUACALLI, PRIMER NIVEL | 11.20 - 11.45



Se guiará al grupo a la puerta principal del museo, en donde con la colaboración de la mediadora se les dará la bienvenida al Museo Anahuacalli mencionando las instrucciones básicas del espacio (no correr, no tocar las piezas, etc.). Los niños y niñas tendrán veinticinco minutos para recorrer de manera libre el primer nivel del museo y volver al punto de encuentro cuando se indique. Si lo desean, en su recorrido podrán utilizar el fanzine de actividades para intervenir el plano, tomar notas o hacer dibujos y se les recordará que pueden realizar preguntas a las y los mediadores del espacio. Una vez culminado el tiempo se reunirá al grupo para volver al Foro de Piedra.

BLOQUE 3 | FORO DE PIEDRA | 11.45 - 12.00

Una vez de regreso en el Foro de Piedra se compartirá una pequeña colación dando tiempo a que las niñas y niños se relacionen entre ellas y ellos libremente e ir al baño si lo requieren, tras lo que se presentará la actividad de creación de la sesión.

SESIÓN 1 | MÓDULO 2 | CREACIÓN

Duración: Una hora (12.00 a 13.00 hrs)

BLOQUE 4 | FORO DE PIEDRA | 12.00 - 12.10



Al regresar, alrededor del mesón habrán dispuestos seis visores de diapositivas analógicas para compartir y pequeñas imágenes impresas en acetato con representaciones de las diosas y dioses mesoamericanos que se encuentran presentes escultóricamente en las esquinas de la primera planta del museo. Tras darles tiempo para observar las diapositivas, con ayuda de la mediadora se dará un breve contexto sobre las representaciones de los elementos naturales y sus respectivas deidades al interior del museo: *Xilonen* para la tierra, *Ehécatl* para el viento, *Huehuetéotl* para el fuego y *Tláloc* para la lluvia. También se mencionará a *Xochipilli*, deidad de las flores, la belleza, el amor, el arte, los juegos y la infancia quien era el dios favorito de Diego Rivera.

BLOQUE 5 | FORO DE PIEDRA | 12.10 - 12.20



La actividad de cierre de esta sesión consiste en representar escultóricamente a un dios o diosa que tenga un significado especial para las y los participantes. Para ello, en el fanzine de actividades se encontrarán disponibles las siguientes preguntas que ayudarán a activar la imaginación:

- ¿Cuáles son las cualidades o atributos de esta deidad?
- ¿Qué fuerzas terrenales, naturales o sobrenaturales se le atribuyen?
- ¿Cuáles son sus orígenes o historia? ¿Cuál es su nombre?
- ¿Cómo es su representación?

BLOQUE 6 | FORO DE PIEDRA | 12.20 - 12.50



Finalizado el diálogo, las bolsas del kit de laboratorio se extenderán para ser utilizadas como mandiles y a cada participante se le hará entrega de un bloque de pasta de modelado y un palito de madera con punta para darle detalles a la escultura de la diosa o dios creado. De esta manera, mediante la simbolización se generará un imaginario grupal en torno a las ideas y conceptos propuestos por los mismos niños y niñas inspirados en la colección del museo.

CIERRE | FORO DE PIEDRA | 12.50 - 13.00

Una vez conformadas las esculturas éstas serán fotografiadas para su documentación y serán devueltas a sus creadores y creadoras, por su parte, el kit de exploración será regresado y se agradecerá a los niños y niñas por haber participado. Finalmente se les agradecerá su participación recordando la fecha y hora de la siguiente sesión.



Sesión 2

NARRAR EN PIEDRAS

Objetivo de la sesión: Facilitar una experiencia lúdica sensorial que permita aproximarse a los elementos naturales que conforman el museo.

Resumen: La segunda jornada inicia compartiendo grupalmente el registro de las esculturas realizadas en la primera sesión, continúa con la exploración del pedregal con lupas y binoculares, posteriormente se visita la segunda planta del Museo Anahuacalli y finaliza con la realización de un mosaico de piedras inspirado en los característicos plafones del museo (Imagen 33).

• * ◀

Duración: De 11.00 a 13.00 hrs (dos horas).

Fecha: Sábado 2 de septiembre de 2023.

Espacios a visitar: Foro de Piedra y segundo nivel del Museo Anahuacalli.

Materiales: Kits de exploración (bolsas intervenidas), fanzines de actividades para la sesión, lápices de grafito con goma, adhesivos para nombres, dados grandes, visores de diapositivas analógicas, imágenes de las esculturas realizadas por los niños y niñas la semana anterior impresas en acetato transparente enmicado, lupas, binoculares, piedras pequeñas en cuatro tonos diferentes, cuadrados de cartón con cinta adhesiva doble cara y colaciones.

Equipo: Nicole Rozas Castillo (facilitadora del laboratorio), Paulina Pacheco Baltazar (mediadora del museo), Juan Camilo Castaño Quinchía (encargado de registro fotográfico) y Rocío González Rosas (encargada de registro audiovisual).



IMAGEN 33

Plafones del Museo Anahuacalli vistos dentro del recorrido virtual (2015)

¿QUÉ HAREMOS HOY?



- 1.** Comenzaremos observando las esculturas de las diosas y dioses que creamos la semana pasada a través de diapositivas (el hacer como acercamiento a lo museal).



- 2.** Exploraremos los elementos naturales que conforman el pedregal y que han sido puestos en valor y preservados en el Anahuacalli (experiencia sensorial / exploración).



- 3.** Luego, visitaremos libremente la segunda planta del museo (exploración).



- 4.** Finalmente nos inspiraremos en los plafones del museo para crear un mosaico de piedras (el hacer como acercamiento a lo museal / actividad plástica de creación).

ESTRUCTURA DE SESIÓN:

SESIÓN 2 | MÓDULO 1 | RECONOCIMIENTO

Duración: Una hora (11.00 a 12.00 hrs)

BLOQUE 1 | FORO DE PIEDRA | 11.00 a 11.25 hrs

Se les da la bienvenida a las niñas y niños, al igual que en la semana anterior se les explicará la estructura de la sesión: iniciará compartiendo las esculturas de diosas y dioses realizadas la semana pasada, continuará con una activación en el jardín del Foro de Piedra, seguirá con una visita al segundo nivel del museo y tras un pequeño receso se dará paso a la actividad de cierre.

Tras dar la bienvenida presentando al equipo que acompañará la sesión y repartir los kits de exploración, a cada participante se le hará entrega de dos imágenes en acetato con el registro fotográfico de la escultura que realizaron la semana pasada. Posteriormente, con el lanzamiento de los dados se defini-



rán los turnos en los que irán presentando sus creaciones, las que se podrán observar mediante los visores de diapositivas. En el fanzine de actividades se encontrarán las siguientes preguntas para activar el diálogo durante la presentación:

¿Cómo se llama este dios o diosa?

¿Qué significa para mí?

¿Por qué elegí representarlo/a?



Una vez finalizada la ronda y tras haber compartido las creaciones de todas y todos, se dará tiempo para que incorporen una de las imágenes en el fanzine de actividades y puedan escribir o dibujar acerca de lo que representa su pieza. Junto con este pequeño cierre de la sesión anterior, se invita a reflexionar en cómo aquellos elementos arqueológicos que hoy forman parte de la colección son vestigios del pasado y de una cosmogonía espiritual que podemos reinterpretar y hacer propia, rindiendo tributo a aquello que nos resulta significativo en nuestro presente.



BLOQUE 2 | FORO DE PIEDRA | 11.25 - 11.50

Posteriormente se invita a las y los participantes a encontrar una bolsa azul que estará escondida en las inmediaciones del Foro de Piedra, en su interior podrán encontrar lupas y binoculares para todas y todos. Con estas nuevas herramientas se les dará tiempo para explorar libremente el espacio del pedregal anexo al foro, invitando a expandir la mirada y a observar los detalles del entorno natural y cómo estos elementos conforman un paisaje más complejo. Se contará con la ayuda de la mediadora del museo para resolver las inquietudes que puedan surgir sobre el pedregal y la importancia de la reserva ecológica.

BLOQUE 3 | FORO DE PIEDRA | 11.50 - 12.05

Se compartirá una colación dando tiempo a que las niñas y niños se relacionen entre ellas y ellos libremente e ir al baño si lo requieren, tras lo que se dirigirá al grupo a la entrada del museo.



BLOQUE 4 | MUSEO ANAHUACALLI, SEGUNDO NIVEL | 12.05 - 12.30

Esta vez se recorrerá el segundo nivel del Museo Anahuacalli, al igual que en la primera sesión se darán las instrucciones básicas y contarán con veinticinco minutos para recorrer libremente el espacio, en donde podrán utilizar tanto el fanzine de actividades como sus herramientas de exploración y hacer preguntas a las y los mediadores del museo. Una vez transcurrido el tiempo deberán regresar al punto de encuentro.

SESIÓN 2 | MÓDULO 2 | CREACIÓN

Duración: Media hora (12.30 a 13.00 hrs)

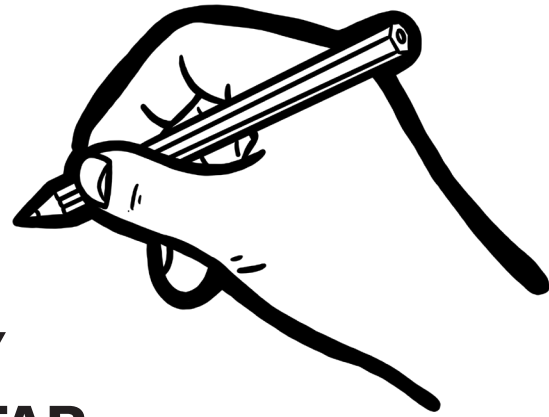
BLOQUE 5 | FORO DE PIEDRA | 12.30 - 12.55



Una vez de regreso en el Foro de Piedra, con la ayuda de la mediadora se invita a las niñas y niños a recordar las composiciones en mosaico que pudieron observar en los plafones del segundo nivel del museo y las formas naturales y zoomorfas que encontraron en ellas. Para dar paso a la actividad de cierre, en el fanzine de actividades las y los participantes realizarán un boceto sobre algo que quieran representar bajo una técnica inspirada en la utilizada por Diego Rivera y Juan O'gorman en el Anahuacalli. Ya concluidos los dibujos, a cada participante se le entregará un conjunto de pequeñas piedras en cuatro tonalidades distintas y un cuadrado de cartón que cuenta con cinta adhesiva de doble cara en su parte frontal para ir adhiriendo y posicionando las piedras según el color y forma para componer el mosaico.

CIERRE | FORO DE PIEDRA | 12.55 - 13.00

Al igual que en la sesión pasada, una vez finalizado el mosaico este será registrado fotográficamente y será devuelto a sus creadores y creadoras. Se agradecerá al grupo por nuevamente ser parte del laboratorio y se les recordará la fecha y hora de la última sesión.



Sesión 3

IMAGINAR Y REPRESENTAR

Objetivo de la sesión: Vincular al museo como un espacio de acción y reinterpretación en el que las creaciones realizadas por las y los participantes se pongan en diálogo con los elementos del museo generando un acercamiento sensorial al espacio.

Resumen: La jornada inicia con una serie de preguntas sobre la exploración al entorno y se observan imágenes de los bocetos de Diego Rivera que son parte de la colección (Imagen 34). Posteriormente se visita el tercer nivel y la terraza del museo para dar paso a la creación de un dibujo a gran formato a partir de la realización de un boceto previo. Se finalizará el laboratorio con una pequeña actividad de cierre.



Duración: De 11.00 a 13.00 hrs (dos horas).

Fecha: Sábado 9 de septiembre de 2023.

Espacios a visitar: Foro de Piedra, tercer nivel y terraza del Museo Anahuacalli.

Materiales: Kits de exploración (bolsas intervenidas), fanzines de actividades para la sesión, lápices de grafito con goma, adhesivos para nombres, dados grandes, visores de diapositivas analógicas, imágenes de los bocetos de los murales de Diego Rivera impresas en acetato transparente enmicado, lupas, binoculares, pliegos de papel negro para dibujo, tizas de colores y colaciones.

Equipo: Nicole Rozas Castillo (facilitadora del laboratorio), Paulina Pacheco Baltazar (mediadora del museo) y Rocío González Rosas (encargada de registro fotográfico).



IMAGEN 34

Fragmento del boceto de mural *Pesadilla de guerra, sueño de paz*, 1952, realizado por Diego Rivera (2015).

¿QUÉ HAREMOS HOY?



- 1.** Comenzaremos la sesión con una dinámica de preguntas sobre la exploración de nuestro entorno (experiencia sensorial / reflexiva).



- 2.** Observaremos con la ayuda del visor de diapositivas bocetos de algunos murales de Diego Rivera (el hacer como acercamiento a lo museal).



- 3.** Luego, visitaremos libremente la tercera planta junto con la terraza del museo (experiencia sensorial / exploración).



- 4.** Finalmente crearemos un dibujo a gran escala y daremos cierre al laboratorio (el hacer como acercamiento a lo museal / actividad plástica de creación).

ESTRUCTURA DE SESIÓN:

SESIÓN 3 | MÓDULO 1 | RECONOCIMIENTO

Duración: Una hora (11.00 a 12.00 hrs)

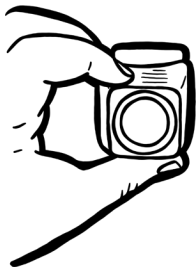
BLOQUE 1 | FORO DE PIEDRA | 11.00 a 11.15 hrs

Se les da la bienvenida a las niñas y niños a la última sesión del laboratorio, al igual que las sesiones anteriores se les explicará la estructura de la sesión: se iniciará retomando la experiencia de la semana anterior a través de una ronda de preguntas sobre la exploración del entorno, se observarán imágenes de los bocetos realizados por Diego Rivera para sus murales. Se visitarán los niveles restantes del museo para dar paso a la actividad de creación, la cual consiste en la realización de un dibujo a gran formato a partir de un boceto para posteriormente, dar cierre al laboratorio.



La jornada final comenzará con una dinámica de preguntas al azar utilizando nuevamente los dados, en la cual se hará alusión a la exploración del entorno tanto en el pedregal como en el museo a través de las siguientes interrogantes:

- 1) ¿Qué componentes naturales llamaron mi atención?
- 2) ¿Qué elementos del museo capturaron mi interés?
- 3) ¿Suelo prestar atención a los pequeños detalles en mi vida cotidiana? ¿por qué?
- 4) ¿De qué maneras puedo experimentar mi entorno?
- 5) ¿Qué experiencia ha sido significativa para mí desde lo sensorial?
- 6) ¿Es el museo un lugar que disfruto explorar? ¿por qué?



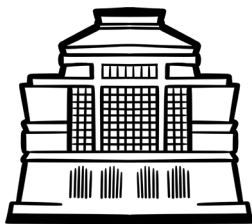
BLOQUE 2 | FORO DE PIEDRA | 11.15 - 11.25

Una vez terminado el diálogo, con los visores de diapositivas se observarán bocetos realizados por Diego Rivera para la creación de los murales, los cuales se encuentran expuestos al interior del museo en el espacio en que el artista proyectaba tener su taller, poniendo en valor la importancia del proceso y la representación de ideas a través del dibujo.

BLOQUE 3 | FORO DE PIEDRA | 11.15 - 11.35

Se compartirá una colación dando tiempo a que las niñas y niños se relacionen entre ellas y ellos libremente e ir al baño si lo requieren, tras lo que se dirigirá al grupo a la entrada del museo.

BLOQUE 4 | MUSEO ANAHUACALLI, TERCER NIVEL Y TERRAZA | 11.35 - 12.00



En la sesión final se recorrerán el tercer nivel y la terraza del Museo Anahuacalli, para ello se dará un tiempo de quince y diez minutos respectivamente, si bien el recorrido es libre al igual que en el resto de las sesiones, en la terraza se procurará tener siempre a un adulto junto a cada grupo para prevenir cualquier inconveniente. Allí las niñas y niños podrán observar desde las alturas el pedregal y reconocer el paisaje con la ayuda de los binoculares. Tal como en las sesiones anteriores, se contará con la asesoría de la mediadora del museo para las inquietudes que surjan. Una vez culminada la visita, se dirigirá a las niñas y niños a la explanada del museo para tomar una fotografía grupal.

SESIÓN 3 | MÓDULO 2 | CREACIÓN

Duración: Una hora (12.00 a 13.00 hrs)

BLOQUE 4 | FORO DE PIEDRA | 12.00 - 12.45



La invitación en esta última sesión será crear un dibujo en gran formato, para ello, se realizará un boceto en el fanzine de actividades. Tras definir aquello que deseen representar: una idea, un sentir, un paisaje que tenga un significado especial, a cada participante se le hará entrega de un pliego de papel negro para dibujo y tizas de colores. Al igual que en las sesiones pasadas una vez finalizado el dibujo este será registrado fotográficamente

CIERRE | FORO DE PIEDRA | 12.45 - 13.00

Para dar cierre al laboratorio se hará entrega de una postal a cada participante. Esta postal cuenta con un dibujo del grupo en el anverso de la postal, mientras que en el espacio en blanco del reverso podrán escribir o dibujar aquello que se llevan o lo que más le gustó de la experiencia durante estas tres sesiones. Se agradecerá a las niñas y niños por haber sido parte del laboratorio y a nombre del Anahuacalli se les invitará a las diferentes actividades de la programación del museo. Una vez finalizadas las palabras de cierre, podrán llevarse sus kits de exploración junto con la postal y sus creaciones.



3.4. REFLEXIONES EN TORNO AL LABORATORIO

Al abordar el proceso de ejecución del proyecto, resulta importante mencionar que previo a las conversaciones con el Museo Diego Rivera - Anahuacalli, se empezó a gestionar la realización del laboratorio en el Museo Universitario del Chopo. Sin embargo, tras meses de espera el comité del museo consideró inviable su realización por temas de recursos tanto económicos como humanos. Este cambio de locación, sumado a la posibilidad de realizar una estancia de investigación durante el último semestre de maestría, permitió repensar las relaciones y dinámicas que serían llevadas a cabo, dándole un nuevo enfoque a la investigación.

La versión inicial del proyecto se enmarcaba en la relación del Museo del Chopo con la Colonia Santa María La Ribera, lugar en el que resido actualmente, buscando articular el museo como un detonador de diálogo y creación en relación con las y los vecinos del sector tras la pandemia. Este acercamiento tenía como premisa el posicionar al museo como un lugar abierto al diálogo e intereses de las personas, proyectando según la clasificación realizada por Helguera, una participación colaborativa en la cual existiera un proceso de diseño y creación conjunta, lo que dista metodológicamente del proyecto que finalmente fue ejecutado.

A juicio personal, este enfoque resultaba factible y pertinente ya que el Museo del Chopo desde su fundación como museo universitario presentó un marcado interés de vinculación con las comunidades, funcionando no solo como espacio expositivo sino como un centro cultural abierto a diversas prácticas artísticas con foco social y de pertenencia cultural. Adicionalmente, es un museo que no presenta una exposición de colección permanente, permitiendo una mayor libertad conceptual en torno a las temáticas. Por otro lado, parte importante de su identidad responde al histórico y monumental pabellón en el que se aloja el museo, mismo que décadas atrás albergaría al Museo de Historia Natural, siendo un espacio que por generaciones se ha relacionado al imaginario del lugar, sin desconocer un proceso más orgánico al proyectar como facilitadora un proyecto de carácter colaborativo en un entorno con el cual me relaciono diariamente, conociendo las dinámicas y el cotidiano que en él suceden.

De allí, que la planificación hacía una ejecución en el Museo Anahuacalli se proyectó a partir de una participación creativa, en donde quienes participan enriquecen las sesiones desde un proceso dinámico de creación. Esta estructura fue primordial para guiar de manera lúdica las actividades presentadas a las y los participantes, quienes pudieron resignificar desde el hacer y la libertad en torno a la exploración de espacios y materiales el imaginario que el museo representa. Para ello, durante la investigación se visitó en reiteradas ocasiones el museo, realizando un *scouting* que permitiera diseñar las actividades a través

de las cuales abordar las temáticas del museo. En este caso, a diferencia del proyecto planeado en el Chopo, el laboratorio no aborda las problemáticas e intereses de la comunidad en su planificación, sino que las sesiones se construyen bajo la premisa de poner el diálogo las temáticas del propio museo desde un acercamiento creativo y activo, realizando una convocatoria abierta y no solo centrada en quienes residen en las inmediaciones del lugar.

Tras haber esclarecido estos aspectos que influyeron en la ejecución del proyecto, dentro de los elementos propios del Anahuacalli que fueron considerados en el desarrollo del laboratorio se encuentran la exploración y diálogo activo en torno a la colección permanente, la relación con el entorno natural por medio de la reserva ecológica así como con el espacio arquitectónico tanto del museo como de su reciente ampliación. Estos factores permitieron establecer nexos a través de los cuales levantar una experiencia de diseño a través de una planificación por módulos, en la cual se abre el diálogo, reinterpreta y reconoce el entorno explorando el espacio museal y generando una actividad de creación.

Otro aspecto relevante de mencionar, es que en un comienzo la planificación del proyecto contemplaba un laboratorio de mayor duración tanto en tiempo como en número de sesiones, sin embargo, por sugerencia tanto del departamento educativo del Museo Anahuacalli como de artistas educadores, se decidió condensar el programa en acciones rápidas y lúdicas, sin que por ello, se perdiera la premisa inicial. A su vez, las actividades y los tiempos se fueron adaptando según su desarrollo en el transcurso del proyecto, ya que si bien el laboratorio estaba planificado para un rango etario entre ocho a diez años, en la práctica, se compuso por un grupo entre los cinco y once años, debiendo asegurar la accesibilidad para que las actividades y el lenguaje utilizado fuera lo más transversal, claro e interactivo para todas las edades.

En cuanto al desarrollo de las sesiones, la primera jornada fue decisiva tanto en generar confianza con el grupo como en reestructurar los tiempos de las actividades para que las dos horas no quedaran tan ajustadas, sin embargo, este dinamismo junto con el receso y la colación fue sumamente importante para mantener la atención, energía y disponibilidad durante el laboratorio. El incorporar al inicio una instancia para compartir la planificación de la sesión fue determinante, ya que las niñas y niños sabían en todo momento lo que iban a experimentar y generalmente llegaban a la actividad de cierre con una idea de lo que querían realizar. Si bien todas las visitas al museo fueron libres, en el recorrido había cierta disposición a incorporar dentro de sus intereses los elementos que serían abordados en la sesión, por ejemplo, en la sesión *Narrar en piedras* de manera espontánea el grupo se dispuso en el suelo para observar los mosaicos de los plafones del museo con los binoculares.

Sobre los materiales facilitados durante las sesiones, estos representaron un importante medio de vinculación, ya que cada participante tenía su kit de exploración con su nombre y al llegar buscaban sus herramientas y empezaban a explorar de manera autónoma mientras se esperaba al resto del grupo. Estos objetos permitieron un acercamiento proxémico y sensorial que estuviera en diálogo con las dinámicas planteadas, por ejemplo, las mismas niñas y niños se animaban a utilizar los dados para definir de manera aleatoria quien empezaba las rondas de preguntas y dinámicas. Mismo interés con el que en las activaciones se acercaban a tocar y experimentar los elementos naturales del pedregal.

Dentro de los medios utilizados en las actividades, el modelado de la escultura fue un hito muy bien valorado dentro de la sesión, ya que para la gran mayoría era una de las primeras aproximaciones al material. En la segunda sesión, la entrega de lupas y binoculares generó un espacio distendido, despertando el interés de las y los participantes en explorar y observar el entorno. Por su parte, en la creación del mosaico las niñas y niños quisieron llevarse las piedras de colores a sus casas para seguir experimentando, demostrando la relevancia de abrirse a materiales no tradicionales.

Durante la última sesión, la visita a la terraza del museo permitió observar la panorámica del espacio con los binoculares y entablar conversaciones sobre la ubicación de sus casas, la conformación de ciudad y la importancia de los volcanes en la construcción del territorio. Por su parte, el uso del fanzine de actividades fue un complemento primordial para facilitar las dinámicas y tener un cuaderno de creación adaptado a las distintas actividades. Este elemento también fue un medio de representación, ya que para la segunda sesión se incorporaron ilustraciones de las esculturas realizadas por las y los participantes y en la sesión final, el fanzine cierra con una ilustración del grupo, generando emoción y sorpresa al verse retratados en los insumos utilizados, dejando en manifiesto que el laboratorio es un espacio creado para ellas y ellos.

Dicha ilustración del grupo fue utilizada en la postal de cierre, la cual permitió recapitular la experiencia. En palabras de las y los participantes, aquello que más disfrutaron fue: “hacer amigos y actividades”, “los juegos, visitar el museo, el lunch y modelar con arcilla”, “hicimos muchas cosas divertidas como comer galletas con jugo, hacer esculturas con arcilla, tener binoculares y una lupa”, “la cerámica, recorrer el museo, ver la naturaleza y la actitud de las maestras”, “hice amigos, nunca había conocido la planta más arriba, modelé por primera vez”. Estas apreciaciones escritas por las niñas y niños deja vislumbrar aquellas actividades que les fueron más significativas, pero por sobre todo permite corroborar que se generó un espacio en el cual se sintieron cómodas/os al compartir y experimentar con libertad.

En el transcurso del laboratorio, uno de los participantes preguntó si Diego Rivera hubiera incorporado las esculturas que el grupo realizó como parte de la colección del museo, a lo que la mediadora respondió que sin duda, ya que el artista buscaba que las piezas fueran divertidas y originales. Esta anécdota en parte reúne la intención del proyecto, en donde niñas y niños puedan crear, repensar y hacerse parte del museo como un espacio abierto a la experimentación, el juego y la creación en donde sus sentires e imaginarios tengan lugar.

Si bien la obtención de resultados resulta compleja en proyectos de carácter exploratorio, a grandes rasgos hay ciertos elementos que resultan significativos. Para empezar, la disposición y voluntad del equipo del Museo Anahuacalli colaboró significativamente a que el proyecto fuera ejecutado, en donde además de los recursos humanos y técnicos facilitados fue primordial la confianza, libertad y apertura de la institución ante el proyecto. Antes de que se ejecutara el taller se dio la instancia en que la curadora del museo revisara los fanzines de la primera sesión, haciendo alusión a que muchas de las temáticas eran lugares comunes en las visitas para las infancias. En torno a este aspecto, si bien determinados tópicos pueden ser recurrentes, lo cierto es que el cómo se relaciona y vincula a partir de dichas temáticas es lo que vuelve al laboratorio una experiencia relevante. A lo largo del laboratorio la artista Bárbara Foulkes, Encargada de Comunicación Educativa, mencionó en reiteradas ocasiones que el laboratorio era algo sobre lo que se estaba hablando entre pasillos, habiendo una muy buena recepción ante las dinámicas que se estaban dando.

Resulta relevante que el laboratorio no fuera percibido como un taller más dentro de la programación del museo, repercutiendo al interior de la institución con las acciones que estaban siendo llevadas a cabo. Un grupo de niñas y niños que toman nota, dibujan atentamente por las salas, se acuestan a ver los techos con binoculares y recorren las inmediaciones de los jardines con lupas apreciando cada detalle cambia sin duda las prácticas tradicionales de vinculación. No solo se estaba visitando el museo sino que se habitaba una instancia de participación creativa de principio a fin generando nuevas formas posibles al interior de la institución.

Por su parte, la experiencia de las y los niños se refleja en la disposición y energía con que recibían a cada actividad. El pensar en cómo sentirán las piedras, crear su propia deidad o explorar la naturaleza era algo que les resultaba sumamente natural, un elemento destacable es que ningún momento preguntaron cómo se hacía algo, no pidieron instrucciones para aproximarse a los materiales ni a las actividades, simplemente crearon de manera instintiva y a su ritmo. Hubo quienes separaban las piedras disponiendo cada una minuciosamente en su mosaico y quienes performativamente construyeron montañas de colores. Cada exploración del espacio y de las técnicas fue un acercamiento a partir del propio interés.

Con el tiempo se podrán ver la repercusiones que el laboratorio tuvo en las niñas y niños que lo conformaron, resignificando al museo como un espacio a partir del cual crear y dialogar, un espacio vivo de experiencias por descubrir en el que pueden entablar vínculos, disfrutar y compartir. Quizás su disposición al visitar un museo haya cambiado, y quizás, la apertura a observar y experimentar el espacio que habitan sea algo que no dejen de hacer. *Un hacer colectivo: laboratorio de experimentación para niñas y niños*, fue realizado en el Museo Diego Rivera - Anahuacalli entre los meses de agosto y septiembre del año 2023, con una participación completa en las tres sesiones de nueve niñas y niños: Elías (8 años), Laia (10 años), Miyu (10 años), Bruno (8 años), Julia (11 años), Zoe (10 años), Zxia (7 años), Dafne (8 años) e Itzamara (5 años).



CONCLUSIONES

La disciplina del diseño en sus múltiples aristas siempre considera a un otro, bajo esta premisa todo diseño es de por sí una práctica social, sin embargo, no suele ocurrir con frecuencia que aquel nexo relacional además de presentar un medio comunicativo sea el foco de la experiencia. La importancia del proceso en las prácticas de interacción social es que es allí donde reside el sentido de colectividad, buscando a través de la participación creativa generar espacios constructivos en los que se reinterprete mediante un proceso de creación.

Las aproximaciones conceptuales y formales que están involucradas en el proceso de diseño pueden contribuir a enriquecer las activaciones que hoy en día son utilizadas en la mediación cultural y las formas en las cuales se relacionan los conceptos a las formas, las formas a los materiales, los materiales al hacer y el hacer a la experiencia, pero por sobre todo, potenciar aquello humano e inmaterial que surge en cada intersección. Hoy en día, las instituciones culturales suelen incorporar a las y los diseñadores en una etapa avanzada del proyecto, dejándolos al margen de aspectos conceptuales y relacionales limitando su accionar a una materialización de lo previamente establecido.

De allí, que la práctica de diseño como proceso de creación e interacción contribuye a proyectar la experiencia como un todo, abordando aspectos sensoriales y participativos que permiten plantear nuevas formas de poner en diálogo a las personas con el entorno. El diseño formula nexos creativos, los que en el caso de lo museal, se encuentran ligados a una lectura expositiva y a los diversos elementos que ayudan a establecer una identidad alrededor de la institución. Es por ello, que incorporar adicionalmente una mirada integral de diseño puede colaborar a posicionar al museo y a las instituciones culturales como sitios relevantes para la ciudadanía desde lo experiencial. Hoy en día, el aunar el diseño y la comunicación visual con prácticas relacionales es una propuesta valiosa para movilizar nuevas relaciones de mediación, incorporando aspectos que releven al museo como algo significativo de habitar.

Una manera de implementar a mediano y corto plazo este tipo de acercamientos a las personas, es reformulando y enriqueciendo los mecanismos que en la actualidad forman parte de la programación de dichos espacios, en donde tanto talleres como laboratorios se proyectan como instancias que de un modo u otro configuran un enfoque social a partir de la mediación. De allí, que ejemplos como los expuestos en la presente investigación colaboran a relevar el impacto que estas activaciones pueden tener sobre quienes se hacen parte de ellas. Exponentes como Alicia Vega, Tim Rollins o las acciones desarrolladas en la actualidad por *Center For Urban Pedagogy* (CUP), ejemplifican cómo talleres y laboratorios se han convertido en experiencias creativas que han generado un impacto significativo a través de acciones vinculadas a las artes y el diseño.

Por su parte, las instituciones museales han ido abriendo paso a este tipo de relaciones, tensionando aquella canónica vinculación unidireccional con las y los visitantes, tal como pregona Luis Camnitzer, el museo es también una escuela de conexiones e intercambios socioculturales. Iniciativas como las llevadas a cabo por *El Museo del Barrio* o el *Queens Museum*, permiten repensar las formas en que entendemos la institución, presentando un espacio abierto, disponible y conectado a las problemáticas de las personas y el entorno. Este traslado del discurso expositivo hacia un campo de acción, encuentro y diálogo permite nuevas conexiones entre el museo y sus comunidades, siendo un punto de partida en donde la participación se convierta en un eje transversal y no se presente de manera aislada como parte de los departamentos de educación y mediación.

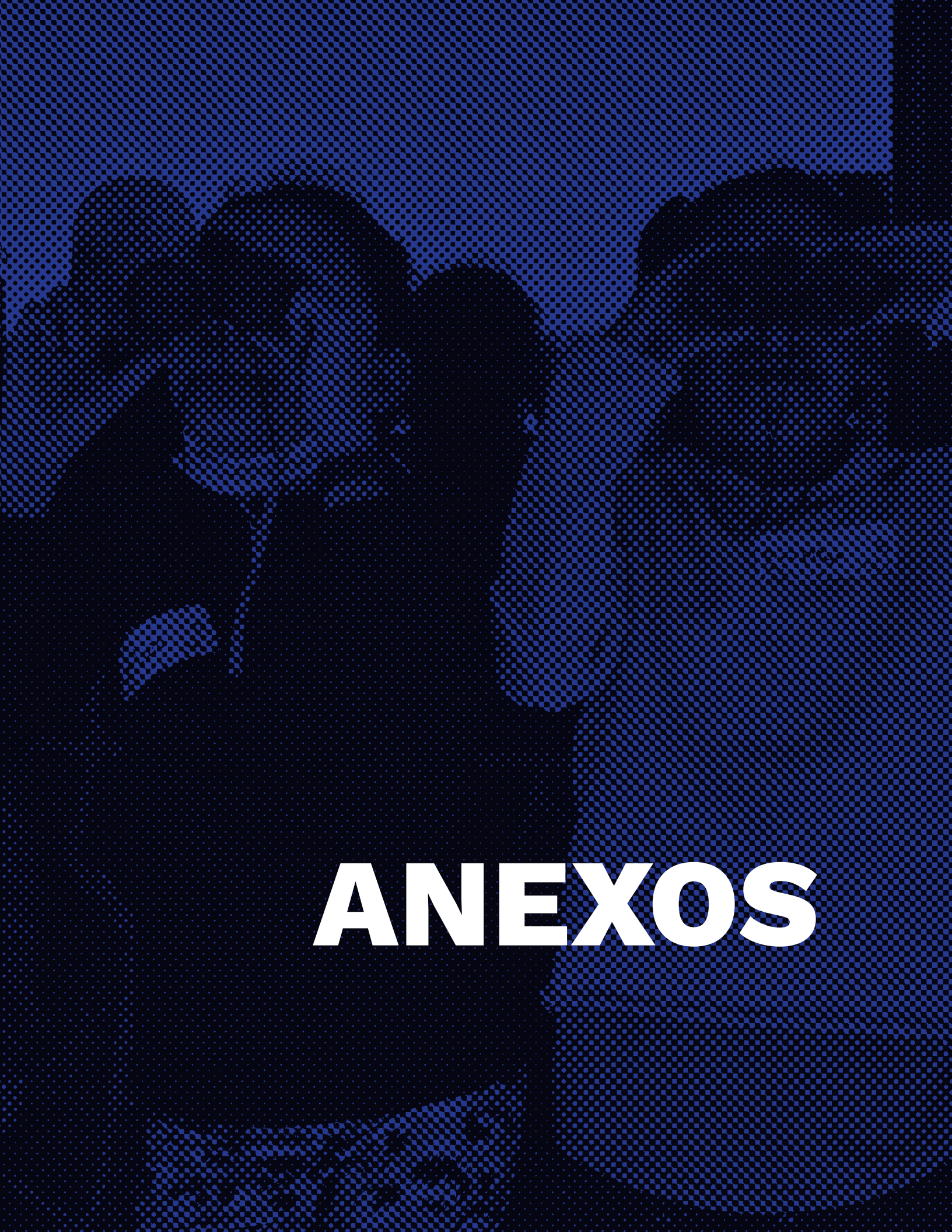
Hoy en día, gran parte de estas acciones están siendo llevadas a cabo por quienes tanto dentro como fuera del museo proyectan sus intereses y habilidades con el fin de facilitar innovadoras instancias en las cuales experimentar de manera colectiva desde un enfoque creativo. En este aspecto, las entrevistas realizadas a artistas educadores que se encuentran al cierre de esta investigación colaboraron a ampliar la perspectiva en cuanto a los desafíos, motivaciones e implicancias que conlleva este tipo de prácticas desde la mirada de quienes en la actualidad impactan en ellas desde diversas trincheras. A su vez, en lo personal estos encuentros colaboraron a encauzar los intereses y enfoques que fueron dándole forma al laboratorio, así como reconocer in situ y de primera fuente que proyectos de esta índole tienen un lugar relevante al cual el diseño puede aportar.

A partir de esta premisa, *Un hacer colectivo* además de abordar aspectos relacionales, propone activar instancias en donde las y los demás experimenten el hacer como un acto de diálogo y vinculación con el entorno desde la práctica, reivindicando la participación en un contexto que suele representar múltiples prohibiciones para las infancias. Poner a las niñas y niños en un lugar significativo dentro de lo museal reivindica el rol social de los museos tanto con el presente como con las futuras generaciones, generando nexos que dialoguen con la manera en que las infancias experimentan el mundo, incorporando aspectos sensoriales y lúdicos a través de los cuales habitar el museo creativamente.

Durante el proceso de ejecución de dichos proyectos y a través de la espontaneidad es cuando surge lo colectivo, niñas y niños generan sus propias dinámicas y se enseñan unos a otros sus descubrimientos o creaciones, aquel *hacer colectivo*, alude a todas aquellas subcapas relacionales y espontáneas de participación y conexión social. Transcurridos un par de meses tras la ejecución del laboratorio volví al Anahuacalli, esta vez, a visitar el tradicional altar de día de muertos

que año a año engalana el espacio. Fue sumamente conmovedor regresar y volver habitar a en otro tiempo los mismos espacios y reencontrarme con las personas que colaboraron en el proyecto, sin embargo, mi mayor sensación giró en torno a lo enriquecedor que había sido todo y lo bien que lo habíamos pasado. Más allá de las actividades en concreto, surgieron recuerdos de los momentos compartidos y aquel mundo propio que naturalmente fue naciendo entre las niñas, niños y el equipo.

Finalmente, si bien es cierto que el espacio museal presenta mayores posibilidades de infraestructura y continuidad por parte de las y los participantes, un laboratorio de esta índole se puede llevar a diversos contextos ya sean instituciones culturales, educativas o directamente en el espacio público, adaptando las dinámicas y temáticas tanto a las características específicas del entorno como a las personas que participan en él. En el caso del museo, este respaldo institucional facilita los espacios adecuados, temáticas a partir de las cuales relacionar las actividades, así como brindar a madres, padres y cuidadores la confianza para dejar a sus hijas e hijos en un lugar seguro. A su vez, el proyecto posee una gran relación con aspectos educativos no formales, ya que si bien en un inicio se rehuyó de conceptos educativos bajo la premisa de que lo que se buscaba era facilitar una instancia de creación y experimentación a partir del diseño, las entrevistas realizadas a artistas educadores colaboraron a ampliar el concepto como un medio social de vinculación a partir del cual es posible facilitar experiencias significativas y compartir *un hacer colectivo*.



ANEXOS

ENTREVISTAS A ARTISTAS EDUCADORES



Entrevista N°1

Pablo Helguera

Artista, performer y pedagogo cultural y autor de libros como *Education for Socially Engaged Art* y obras como *The School of Panamerican Unrest*. En la actualidad ejerce como docente en la Universidad *New School* de Nueva York.

www.pablohelguera.net www.pablohelguera.substack.com

Entrevista realizada el 11 de abril de 2023 en el estudio del artista.
The Elizabeth Foundation for the Arts, Times Square. Manhattan, NYC.

¿Cómo ha sido tu experiencia trabajando en los departamentos educativos de instituciones de renombre?, ¿encontraste muchas limitaciones para implementar prácticas más experimentales?

PH: En museos como el *Guggenheim* o el MoMA donde yo trabajé por muchos años, su reputación está basada en la colección que tienen, pero tanto ellos como cualquier otro museo tienen el dilema de cómo conectarse con el mundo contemporáneo a la vez de utilizar su colección para narrar historias. Los curadores del MoMA son increíblemente conocedores, pero ellos mismos saben que no puedes proponer demasiado, ser demasiado experimentales porque puedes cometer un error. No puedes depender de los museos para hacer cosas experimentales.

Bajo mi percepción los espacios más abiertos a la experimentación son aquellos que tienen una relación distinta con la comunidad cuya dinámica se liga a una idea de centro cultural, en el caso específico de Nueva York el *Queens Museum* es un referente en ese aspecto (...)

PH: Sí, bueno, lo que sucede ahí son dos cosas. Primero, la directora de *Queens Museum* es una persona que proviene del mundo de la educación y tiene una manera muy progresista de ver al arte. Y está en el lugar perfecto culturalmente porque Queens es un epicentro cultural migratorio, el más grande en Estados Unidos, hay como ciento cincuenta culturas diferentes en esa zona, es increíble. Sucede también que el *Queens Museum* no tiene realmente una colección muy extensa, no es como el MoMA que tiene una colección de millones de piezas de toda la historia del siglo XX y eso es tanto una carencia como una posibilidad, no se trata de estar admirando por horas sino de enfocarse en la práctica contemporánea, lo cual les permite cierta flexibilidad.

En los museos la disciplina del diseño tiende a desempeñar un papel orientado hacia la ejecución práctica de proyectos, ¿cuál es tu percepción en cuanto a este rol más tradicional del diseño dentro del contexto museal?

PH: Yo creo que en el espacio del museo se tiende a ver todo de manera tradicional, incluyendo al arte. Ve al arte como una cosa que se cuelga en la pared y ve al diseño como el diseño de la ficha técnica que está explicando la cosa que está en la pared, eso es una idea de hace unos ochenta o noventa años que no ha evolucionado. La realidad, como suele suceder en el arte y el diseño, es que la práctica más experimental está completamente fuera de las instituciones y está redefiniendo lo que la institución será en noventa años, pero le tardará noventa años a la institución llegar a ese punto.

Lo bello del diseño es que se aplica todo, no se trata de cambiar el museo desde adentro, se trata de inventar un nuevo sistema. Algo que siempre me pareció maravilloso del diseño, y esto lo aprendí a través de los colaboradores de diseño del MoMA, es que los curadores de diseño entendían mejor que nadie los problemas de hoy. Los problemas con la tecnología, los problemas con la inteligencia artificial, los problemas del usuario que es algo que nosotros como educadores también entendíamos, porque lo que nos interesa es la persona, no el objeto. Lo que nos interesa es cuál es el proceso cognitivo que tiene alguien para entender, observar y usar algo, no se trata simplemente de hacer algo, sino si funciona o no funciona, al igual que el diseño.

Se trata de entender al público con el que estás trabajando, entender cuáles son sus patrones, sus formas de operar, de manejarse las cosas que necesitan y cómo puedes hacer que algo funcione para ellos. En los museos observamos al visitante, sabemos qué funciona y qué no funciona. Muchos de mis colegas se concentraban, por ejemplo, en el tipo de diseño de las fichas técnicas y siempre estábamos en debate. ¿Cuánto tiempo vas a estar tú parado ahí en una galería leyendo? Hay reglas ya muy establecidas basadas en investigaciones de cuánto texto puedes leer en en cuánto tiempo, qué nivel de accesibilidad debe tener ese texto, qué términos debes usar, cómo hacerlo legible para personas de diferentes edades. Son cuestiones de diseño super importantes, como educador y como diseñador te conviertes en una especie de defensor del público, la accesibilidad se convierte en una de tus prioridades y por eso los museos necesitan departamentos de educación y diseño que se dediquen a abogar por el público.

¿Qué te llevó a tomar esta vertiente de artista educador en tu carrera y cómo ha sido tu experiencia?

PH: Yo caí en la pedagogía por accidente. Llegué a los 18 años a Estados Unidos a estudiar y necesitaba un trabajo, acabé trabajando en el museo donde estudiaba, *The Art Institute of Chicago* que es un museo y escuela. Como soy bilingüe empecé a traducir fichas técnicas hasta que un día llegó un grupo que solo hablaba español y les urgía que alguien les diera una visita guiada, lo hice y me encantó la experiencia. Siendo artista es mucho más fácil vincularse con la pedagogía que con la curaduría, siempre he pensado que hacer arte y aprender están íntimamente ligados, el conflicto o la dificultad de hacer pedagogía en museos es que dependes de la obra que está frente a ti.

Hay varias ramas de la pedagogía en museos, cuando yo empecé la pedagogía más típica era la que se llamaba VTS, *Visual Thinking Strategy*, una metodología creada por Philip Yenawine, un educador que era director de educación del MoMA a principios de los años noventa que se basaba en un proceso socrático de diálogo ¿qué es lo que ves aquí?, ¿qué es aquello que te provoca a decir eso? y ¿qué más? tres preguntas, ese proceso lo aprendimos a utilizar todos. Pero a mí siempre me pareció que era un método muy limitado, sobre todo porque es un método que solo funciona bien cuando estás haciendo una interpretación de arte abstracto, después de los años sesenta, el arte se vuelve mucho más contextual: posminimalismo, performance, arte conceptual. No puedes simplemente sentarte a ver eso, es como poner la rueda de bicicleta de Duchamp y criticar sus formas, no se trata de la sinuosidad de la forma de la bicicleta, es un objeto encontrado, el aspecto físico de esa de esa rueda no es lo importante.

Esa metodología es muy defectuosa para entender el arte contemporáneo, me empecé a dar cuenta de la limitación de las metodologías y también de la idea de que unos se paren al frente de una obra para dar una conferencia que es un método, del siglo diecinueve. Lo que aprendí a hacer es *Inquiry-based learning*, que es una dinámica de cuestionar y hacer preguntas abiertas, decir “aquí vamos a hablar de esta obra” y vas a insertando información para que la gente empiece a utilizar esa información para formar una perspectiva de lo que es la obra. Hay un montón de metodología pero el problema principal es que la educación en los museos está muy ligada al objeto, lo que a mí me interesaba era liberarme del objeto, y comencé a hacer proyectos que eran experiencias pedagógicas. En *The School of Panamerican Unrest* manejé desde Alaska hasta Chile haciendo talleres y conversaciones sobre lo que significa ser americano en el contexto más amplio de la palabra. La pieza era la conversación, no era hacer una conversión para entender la pieza.

Las prácticas de arte participativo y colaborativo presentan múltiples retos: llegar a un entorno, generar diálogo y vínculos con la comunidad para generar la obra. Es una experiencia que exige gran apertura ¿cómo has sorteado estos desafíos?

PH: Hay muchas razones para no hacer este tipo de trabajo, miles y hay también muchas razones para hacerlo. Existe muchísima obra pésima que supuestamente es participativa, por lo que hay que entender qué es lo que constituye un proceso participativo realmente productivo, interesante y valioso. Un proceso participativo basura según yo es cuando te dicen “toca aquí, ya participaste”, usando al público como medio para darte el crédito de que hiciste algo participativo cuando realmente no hiciste nada. Lo difícil es realmente involucrar a la persona en un diálogo, escuchar e incorporar lo que están diciendo dentro del proceso. Eso es lo más difícil porque la mayoría de los artistas no tienen ese tipo de entrenamiento para escuchar e incorporar lo que la gente dice. No puedes llegar a un lugar a decir, “bueno, esto va a ocurrir y esta gente va a hacer lo que yo les diga”, eso no es un proceso participativo, es obligar a la gente a hacer algo.

El proceso participativo es complicado porque tú no sabes lo que la gente va a querer hacer pero como educador puedes guiarlos y de ahí que la educación sea tan importante, porque la educación te genera una conciencia crítica para hacer las cosas, para entender una realidad y lograr un consenso colectivo de lo que se debe de hacer. También como artista no debes abandonar tampoco tu propia agencia, ese es el problema de la mayoría de estos proyectos que llegas y dices “yo solo estoy aquí para observar, hagan lo que quieran”. Si tú asumes como artista tu papel, tu rol, aunque sea intrusivo, estás generando un contexto, una plataforma para que la gente haga algo. Estás generando un territorio, un campo de cultivo para que crezca algo, eso es lo que yo trato de hacer.

¿Has tenido experiencia trabajando con niñas y niños?

PH: Sí, no es mi especialidad, siempre me interesó más el público adulto pero trabajé con niños. Lo hermoso de los niños es que tienen una visión completamente abierta, generosa y creativa del mundo. Aprendes muchísimo a través de ellos y tienen otra relación con el tiempo, con el espacio y que es increíblemente liberador. Lo que sí es que toma muchísima energía. Trabajé un proyecto en el MoMA el año dos mil doce, que se llamó *The Century of the Child*, fue una bellísima exposición que tenía que ver cómo el diseño fue transformado por la Segunda Guerra Mundial y cómo los eventos bélicos transformaron

el diseño. Lo que presentaba la exposición era como cuando termina una guerra hay una obsesión por la infancia. Investigamos las diferentes pedagogías de la posguerra, de educación infantil y cómo transformaron muchas cosas en el arte y el diseño. Hay un libro maravilloso que se llama *Inventing Kindergarten* de Norman Brosterman, que habla acerca de la vida de Friedrich Fröbel, educador de Prusia, a principios del siglo diecinueve quién era huérfano. En aquella época en Europa y el mundo no existía la educación preescolar, los niños no iban a las escuelas hasta que tenían ocho años. Entonces, él inventa un currículum basado en elementos visuales para los niños muy jóvenes de cuatro años, que es lo que es el kínder: figuras geométricas, juegos, grecas, un montón de cositas. Todo está basado en sus ideas de la naturaleza, de la espiritualidad del período y de la noción de que el niño tiene una conexión espiritual con la naturaleza que tiene esta perfección geométrica y se teoriza que la primera generación de artistas que inventaron la abstracción fue la primera generación fue al *kindergarten* y Brosterman compara en su libro ejercicios del jardín de niños con los cuadros de Mondrian, es una cosa increíble.

Entrevista N°2



Miguel Braceli

Artista, educador y arquitecto. Fundador de la plataforma LA ESCUELA___ junto a la Fundación Internacional Siemens Stiftung.

www.laescuela.art www.miguelbraceli.com

Entrevista realizada el 11 de abril de 2023 de manera presencial. Times Square. Manhattan, NYC.

Teniendo en cuenta los temas y proyectos que aborda LA ESCUELA___, ¿Cómo percibes la acción social del arte en torno a la participación junto a las comunidades?

MB: Es algo que se ha intensificado en los últimos años. El mundo del arte se han polarizado las prácticas artísticas que responden al objeto y su consumo, en contraposición las prácticas artísticas que de manera alternativa construyen sus propios mundos. A mi me interesan las intersecciones entre las prácticas sociales y la educación, en cómo los distintos modelos de organización comunitaria, modelos de activismo ciudadano, movimientos político o ambientales tienen en común que son espacios de aprendizaje y cómo esto converge en la educación.

Existe en estas prácticas un espíritu por compartir el conocimiento, son espacios que suelen surgir desde la autogestión y se conciben bajo una idea de comunidad, lo que de por sí, es un concepto en tensión y constante cambio, ¿Cómo concibes tú estos espacios?

MB: Siempre se habla de comunidad en las prácticas sociales como algo delimitado, pero realmente son modelos de organización con límites muy borrosos que se solapan entre sí con muchas otras "comunidades". En *La Escuela___* me ha interesado entender a la comunidad como el grupo de estudiantes y cómo los espacios escolares o universitarios son comunidades propias alrededor de la educación, pero que a la vez también tienen acceso a otros sistemas sociales según los intereses de cada quien, de acuerdo a sus proyectos o prácticas. Para mí lo importante de hacer de espacios educativos organizados una comunidad de trabajo, es que son comunidades a las cuales tú puedes volver, hacer seguimiento y sostener el vínculo; alimentarlo y transformarlo.

La clave de estas prácticas es también dar con estas comunidades suficientemente organizadas y cohesivas para que el diálogo y las relaciones se sostengan en el tiempo. En el caso de *La Escuela___* por ejemplo, en muchos casos desarrollamos proyectos en los que artistas educadores trabajan con otros artistas educadores, en este caso se tejen redes genuinas por intereses comunes que perduran.

En el caso de latinoamérica también existe un fuerte vínculo con la autogestión. Artistas crean y sostienen proyectos desde el propio interés por generar conocimiento a través de la creación artística, ¿Cuál es tu experiencia desde este carácter político pedagógico?

MB: En el caso de los proyectos de artistas, escuelas de artistas o proyectos independientes en latinoamérica esto es particularmente importante, y está vinculado a una convulsionada historia política de dictaduras o de cambios políticos que han llevado también a los artistas a plantear modelos alternativos a los sistemas oficiales. Así como las crisis económicas, movimientos sociales de resistencia, y formas de decolonización. Ya sean vinculados a crisis sociales o económicas estos proyectos buscan llenar el vacío del sistema educativo y eso ha fortalecido estas prácticas en latinoamérica, que no han nacido por un modelo teórico aprendido sino desde la necesidad.

El arte desde la autogestión o la utilización del espacio público también se convierte en activismo, ¿Cómo concibes que el entorno se convierta en un catalizador de acciones?

MB: En latinoamérica las crisis nos afectan por diferentes frentes, aún estando en posiciones privilegiadas terminas siendo parte de estas crisis y queriendo responder a ellas. A partir de ahí nace el interés y compromiso social de lxs artistas por trabajar en proyectos que puedan relacionarse con la realidad de manera distinta.

Por otro lado, en muchos países de Latinoamérica el mercado del arte no es tan sólido, lo que también ha permitido que lxs artistas exploren con más libertad prácticas alternativas y esten menos atados a estos sistemas. En EEUU hay un mercado del arte mucho más grande en donde las escuelas de arte se alinean con ese mercado, por lo que lxs artistas crecen y desarrollan unas prácticas que responden a ese sistema sin cuestionarlo o imaginar sistemas otros posibles.

En tu texto La escuela desnuda, mencionas como los museos cada vez más han trasladado su discurso hacia un rol más pedagógico. Tú como artista también has trabajado con museos dentro de proyectos educativos ¿Cuáles han sido las limitantes y posibilidades con las que te has encontrado en estas instituciones?

MB: Al trabajar con los museos en proyectos educativos hay un respaldo institucional pero también existe la comprensión de las dinámicas propias del mundo del arte, que a veces, cuando trabajas en proyectos comunitarios con organizaciones ajenas al mundo del arte entran en conflicto.

En los museos puedes trabajar con prácticas experimentales basadas en la educación teniendo la afinidad en perspectivas y modelos de creación artística. El museo como institución también tiene sus problemas en donde los departamentos de educación de los museos son el espacio más relegado, lo cual genera otro tipo de conflicto.

Están las tensiones entre los departamentos de educación y los departamentos curatoriales, donde generalmente se evita plantear los proyectos educativos como proyectos artísticos -aún cuando su naturaleza llegara a serlo- eso es una limitante tanto para el arte como para la educación.

También muchas veces en los museos los talleres para niñas y niños terminan siendo muy tradicionales y escolares y las instancias experimentales son las menos ¿Cuál es tu experiencia al respecto?

MB: Mi experiencia con niños ha sido en EEUU, donde es más difícil porque al estar todo tan sistematizado, ya hay una forma predeterminada de actuar. Eso también aplica a estos programas, está determinado lo que se espera de ti como artista educador y esas prácticas se entienden más desde lo pedagógico tradicional que desde lo experimental y artístico. Volviendo a Latinoamérica, en nuestro contexto la falta de estructuras trae la libertad creativa de muchas áreas.

La oportunidad de estar en estos espacios es también compartir con una audiencia que de entrada tiene un interés claro en lo artístico y estando en museos hay también un campo libre a la experimentación que te lo da el contexto en sí mismo más allá de la institución.

¿Consideras que las obras en el espacio público son más fáciles de llevar desde la autogestión o que por las normativas del mismo espacio en EEUU se dificultan?

MB: Mientras más he trabajado más he descubierto que son las mismas lógicas, yo me he sorprendido como tanto acá (EEUU) como en Latinoamérica y en Europa la apertura del espacio público está presente en la medida en que los proyectos no son cuestionados mientras ocurren. Es un mito, tenemos tan asimilado el miedo a la autoridad que pensamos que cualquier proyecto se va a detener, pero estos proyectos cuando se plantean de una manera coherente y organizada dentro del espacio público nadie pone en duda que eso está de una manera legal o autorizada y en muchos contextos en los que hemos trabajados sin permiso tanto en EEUU como en Europa nunca hemos tenido problema.

Si bien hay un medio colectivo a esa autoridad que regule lo público, lo cual es real, porque paradójicamente existe; la sorpresa está en que la noción de lo público también está presente en el imaginario de las autoridades por lo que cuando estas acciones están organizadas nadie discute que no hay un permiso detrás, al menos esa ha sido mi experiencia y ha sido también muy estimulante trabajar desde allí.

El arte es el medio para validar estrategias por sus propias lógicas, cuando un proyecto utiliza herramientas que son más propias del mundo del arte que del mundo de la protesta - lo cual funciona para unas prácticas artísticas pero no para todas- eso genera una idea de legitimación que permea a las autoridades. Para mi esa ha sido la manera en que el arte se vuelve subversivo.

Y para cerrar, ahora que estás en tu primera excursión de trabajo con niñas y niños ¿Que esperas?

MB: He trabajado con adultos, jóvenes y adolescentes pero esta es mi primera vez trabajando con niñas y niños. Estoy a la expectativa pero para mi es una oportunidad para trabajar desde lo lúdico y desde lo sensorial. En este proyecto llamado *Urgent Futures*, queremos invitar a lxs niñxs a hacer preguntas críticas sobre su tiempo, algo que termina siendo bastante denso e intelectual, que requiere de discusión y la palabra, se tiene que convertir en un juego. Este contraste me parece un gran reto que nos obliga a pensar estrategias completamente lúdicas, sensoriales y pedagógicas para estimular estas preguntas.

De alguna forma, es volver a los inicios de mi investigación, que implica pensar desde el cuerpo, desde la intuición y desde otros modelos sensoriales y colectivos. Pone en diálogo estas dinámicas e invita a explorar otras formas de producir conocimiento. El resultado es mucho más incierto también, es una generación totalmente ajena a mi y eso va a generar un mayor aprendizaje.

Entrevista N°3



Hugo Rojas

Artista multimedial, cineasta y educador que ha explorado el trabajo en el espacio público y con la comunidad. Actualmente es docente en *Steinhardt, New York University* y Encargado del Programa de Educación Juvenil en CUP, *Center For Urban Pedagogy*.

www.welcometocup.org www.hugorojas.org

Entrevista realizada el 30 de marzo de 2023. Brooklyn, NYC.

***Center For Urban Pedagogy (CUP)* es una organización que mediante herramientas vinculadas al arte y el diseño busca promover un compromiso cívico y comunitario. ¿Cómo ha sido esta inserción de la metodología de CUP en espacios de educación tradicional?**

HR: Por lo general no se recurre al arte para generar discusiones sobre temas sociales y es un medio que facilita canales de información y exploración que son nuevos para los estudiantes, quienes se sienten más abiertos a participar, recibir información e investigar sobre el tema. Por otro lado, llevar la educación fuera de los salones de clases es algo que las escuelas están abiertas a experimentar. Generar esa interacción y conexión muchas veces se les dificulta y es algo que les interesa, el utilizar espacios comunitarios y espacios públicos como medios de aprendizaje para los jóvenes es algo que se tiene que hacer más seguido.

Nosotros en CUP proponemos un workshop en el que generamos una pieza al final, direccionamos la clase y hay una meta en común de crear algo, abriendo canales de comunicación con la comunidad y utilizando al arte y el diseño como medios para generar un proyecto final en el que regresamos a la comunidad todo lo aprendido. Es algo que a las instituciones educativas les llama mucho la atención.

Para generar dichas instancias de creación también es necesario crear un espacio seguro con las y los estudiantes ¿Cómo lograste generar ese vínculo durante la pandemia?

HR: Era muy difícil al principio trabajar con un grupo de estudiantes a las tres de la tarde después de estar todo un día frente a la computadora y tratar de crear algo, ya estaban acostumbrados a estar en clases sin la cámara prendida. Desde un principio les dije que para que la clase funcionara teníamos que vernos a los ojos, entonces empecé a hacer actividades que nos obligaban a

mirarnos: dibujar retratos de alguien más, dibujar un elemento que estuviera en el fondo de alguien, etc. y después de un tiempo ya no tenía que pedirle a los estudiantes que activaran su cámara, ya estaban listos y querían hacer algo.

Se necesita crear ese espacio seguro para poder desarrollar el proyecto e ir más en profundidad, una vez ya teniendo eso vas incorporando el tema de investigación y empiezas a discutir, ¿han ido a protestas?, ¿qué piensas sobre eso?, ¿qué es lo que están protestando?, ¿tú qué harías? Al plantear todas esas preguntas ya tienen la confianza de ser honestos y compartir sus respuestas y podemos investigar lo que está pasando, realizar entrevistas, preguntarle a alguien más y después a los expertos. Los temas que investigamos los eligen los estudiantes y son problemáticas complejas como la pobreza, el incremento de personas en situación de calle, la salud mental o la inmigración, son tópicos que muchas veces no queremos hablar, especialmente con alguien que no conocemos. Se vuelve complejo tener discusiones profundas sobre temas difíciles sin antes conocernos.

Fomentar un ambiente de confianza es necesario para una participación activa en la que las y los estudiantes puedan compartir su opinión ¿Cómo lo haces para facilitar ese proceso sin interferir en las temáticas?

HR: Crear ese vínculo de confianza es super importante, entre más pregunto y más relación tengo con la clase, más aprendo de ellos y ellos aprendan de mí. En esa retroalimentación los estudiantes realmente se sueltan y tienen la seguridad de hacer preguntas difíciles, ya sea para mí o para las personas que estamos entrevistando. Como maestro simplemente vas guiando pero muchas veces ellos pueden tomar la dirección y uno es un apoyo técnico y educativo sobre cómo hacer las cosas que quieren hacer, pero ellos son los que deciden.

Por ejemplo, cuando se realizan las entrevistas es primordial tener un grupo de diferentes voces para que los mismos estudiantes puedan decidir qué pensar sin nosotros incidir en alguna ideología, hay que ver el punto de vista del gobierno, de la comunidad, etc. esta diversidad de puntos de vista les permite forjar su propia opinión al respecto.

¿Consideras que estas habilidades entregadas mediante dinámicas de arte y diseño han repercutido en otros aspectos en la vida de tus estudiantes?

HR: Sí, es impresionante ver a jóvenes que son súper tímidos, que nunca habían pensado hablar en cámara y que después andan entrevistando a gente que no conocen, compartiendo su opinión y desarrollando su confianza. El tener la capacidad de hablar con otras personas y crear ese vínculo de comunicación es super importante en los estudiantes. Es ver crecer a un ciudadano más activo, que cuestiona lo que está sucediendo y busca respuestas.

Hay un reconocimiento de espacio y del otro respecto a ti, al día siguiente ya no traes una cámara pero le dices hola al señor que entrevistaste, es un proceso de enriquecimiento muy válido de explorar. En CUP intentamos desarrollar habilidades que se pueden utilizar a lo largo de la vida, trabajamos con comunidades que a veces no tienen mucho acceso y permitirles herramientas educativas, comunitarias y sociales mediante el arte y el diseño se vuelve súper importante, es crear una herramienta de enseñanza con y para la comunidad. Tengo ahora maestros que están haciendo cerámica, prints, fotografía y pintura, yo estoy haciendo video, tratamos de mostrarles que no va a ser una clase típica donde te vas a sentar y a absorber información.

Además de tu trabajo en CUP eres docente de la Universidad de Nueva York formando a nuevos artistas educadores, cuéntanos un poco de eso.

HR: En la maestría los estudiantes vienen del mundo de las artes y se están formando para ser educadores, en donde el arte que queremos que se enseñe, sea un medio para cambios sociales. Les brindamos la teoría en cuanto metodología de enseñanza que se dirija hacia a cambios sociales con las herramientas necesarias. Hay gente que sabe mucho pero no tiene las habilidades para compartirlo y acá le compartimos esa pedagogía con un enfoque social.

Entrevista N°4



Guido Garaycochea

Artista educador a cargo del programa *New New Yorkers*, del *Queens Museum* de Nueva York. Cofundador de *Expresiones Cultural Center* en Connecticut.

www.newnewyorkers.org www.guidogaraycochea.com

Entrevista realizada el 19 de abril de 2023 de manera presencial en los talleres educativos del *Queens Museum*. Queens, NYC.

El *Queens Museum* es un espacio expositivo que actúa a su vez como museo comunitario / centro cultural, ¿cómo definirías estos vínculos que se han creado entre el museo y las necesidades de la comunidad?

GG: El *Queens Museum* se ha replanteado qué es un museo para la comunidad y que está en contacto con ella. Estamos situados en barrios que no son barrios afluentes, no estamos en Manhattan, no estamos en la parte rica de Queens, estamos en la parte trabajadora entre las comunidades latinas y asiáticas. Conociendo esto es que tratamos de empoderar a nuestras comunidades con diferentes cursos. El programa que he dirigido por algunos años es *New New Yorkers*, en el cual hacemos talleres para las diferentes comunidades en diferentes idiomas, sobre todo español, mandarín, coreano e inglés.

En estos programas se trata empoderar a nuestras comunidades, para que recreen la red de contactos que se pierde al venir a este país (EEUU), así como brindarles herramientas para su autoexpresión, crecimiento y estimulación, colaborar a adaptarlos a una nueva realidad y que conozcan los códigos sociales y culturales además de brindarles algunas herramientas de subsistencia, todo va junto.

Estos talleres se dan en diferentes partes del borough de Queens. Tenemos un pacto con la biblioteca de Queens, lo que nos ha permitido por muchos años llevar cursos a todas partes. Los cursos aunque con variaciones tienen un formato entre seis y ocho semanas: fotografía, edición de video, web, escritura creativa, pintura y escultura tradicional, etc. Esto ha hecho que nuestra comunidad que muchas veces tiene un estatus migratorio complejo sienta que en el museo de Queens tienen un aliado y un lugar seguro para poder expresarse. En temas de migración veníamos de una época muy complicada que terminó con algo mucho más difícil, Queens fue el epicentro de la Pandemia en EEUU y específicamente dentro de Queens el barrio de Corona en donde nos encontramos.

Esto ha marcado y traumatizado a un sector de nuestra comunidad y recién vamos saliendo de ese momento. Hemos vuelto a tener cursos presenciales sirviendo a las comunidades hace muy poco. El museo cuenta además con la despensa de alimentos semanal *Cultural Food Pantry*, la cual tiene programas culturales ligados como cursos de inglés o de violencia doméstica, es un área en desarrollo. Además la comunidad sabe que el museo tiene las puertas abiertas para muchos eventos, reuniones en donde todo es gratuito financiado por subsidios.

Por su parte, el departamento de educación del museo se está comenzando a reconstruir post pandemia. Todos los museos de Nueva York y del mundo sufrieron consecuencias, despidieron mucha gente y se quedaron con los indispensables. Ahora nuevamente se ha ido contratando aunque no llegamos a hacer lo que se hacía antes ni tener todo lo que se tenía antes pero estamos en ese camino lentamente.

En el programa *New New Yorkers*, el proceso y la práctica de creación artística funciona como medio para promover el fortalecimiento de redes dentro de la misma comunidad, ¿El museo desde siempre se ha proyectado como un espacio de encuentro?

GG: Siempre ha sido una misión del museo abrazar a las diferentes comunidades que aquí existen. Por eso se han hecho muchos eventos en los cuales se trata de unir a comunidades, las que en el caso de los *New New Yorkers* hablan diferentes idiomas y se vencen esas barreras bajo el alero del museo. Hay una iniciativa que hicimos hace un tiempo y que abordaba cocina y cultura en donde invitamos a las comunidades latinas y asiáticas a presentar diferentes platos con intérpretes en vivo, instancia en la cual se enseñaban mutuamente, como una manera de integración cultural. Siempre ha sido una táctica de poder dividir a las comunidades para sobreponer normas, en el museo estamos en contra de eso y más aún estando en un distrito en el que cohabitan más de ciento ochenta lenguas habladas vivas. Acá hay hasta cursos de quechua, de aymara...

Esa riqueza y mixtura cultural alrededor de la institución hace propicio que este tipo de proyectos surjan. En lo personal, a ti como artista educador y activista migrante ¿qué te inspira a hacer del arte una forma de activismo con y para la comunidad?

GG: En Chile colaboré por años en un voluntariado dando talleres de arte a niños con Sida, era parte de mi comunidad y era parte de la crisis a fines de los ochenta en donde la enfermedad era letal. Si soy parte de una comunidad tengo el deber y la responsabilidad de luchar por ella, al llegar a EEUU era inmigrante, moreno y además gay, esto hizo que tomara bandera desde donde podía y ese lugar era el arte.

Por muchos años en Connecticut di talleres de arte en la cárcel, porque allá está la población más marginada de afroamericanos y latinos, quienes muchas veces cuentan con muy escasa oportunidad educativa. Actualmente llevo a cabo proyectos como *Expresiones Cultural Center* una residencia donde invitamos a artistas latinoamericanos a Connecticut y a cambio les pedimos que realicen cursos de arte con niños y jóvenes como trabajo social de retribución.

Mi responsabilidad como artista no solo es la experiencia que tengo al estar en este país, haber llegado con una visa y ser un ciudadano americano, haber podido estudiar un Máster aquí. Son privilegios pero yo no vengo del privilegio yo vengo de una familia humilde, mis papás murieron tempranamente, soy producto de la educación pública y soy un sobreviviente, todo eso me marcó para saber los privilegios que tengo y he conseguido en mi vida.

Por otro lado, durante los años formativos, los niños que tienen la oportunidad de recibir cursos de arte como los que les brindamos en Connecticut, les permite experimentar transformaciones significativas en sus vidas. Pueden sentirse representados en un país donde ser blanco se considera ideal, mientras que ser de tez morena a menudo conlleva ser tratado como ciudadano de segunda clase. La presencia de alguien que los representa y sirve como modelo a seguir es crucial. Esta persona no solo es un ejemplo del impacto de la educación, sino que también es alguien que se compromete a contribuir socialmente para generar un impacto positivo.

Todo este activismo es también demostrarle a la comunidad angloparlante que nosotros somos lo que somos, que somos dignos de ser mirados y que tenemos mucho por brindar. Que no somos ciudadanos ni seres humanos de segunda clase. Es alguien igual a ellos que viene a hacer ese taller, que se ve y habla como sus padres y eso marca una diferencia enorme en la autoestima y en la forma en que ves el mundo y te localizas en el futuro con referentes de igual a igual.

REGISTRO DEL LABORATORIO "UN HACER COLECTIVO"

En esta sección se presenta el proceso de diseño y creación del proyecto así como la ejecución del laboratorio realizado entre los meses de agosto y septiembre del año 2023 en el Museo Diego Rivera Anahuacalli.

Diseño de identidad gráfica y prototipos

Diseño de logotipo en versión color y blanco y negro.



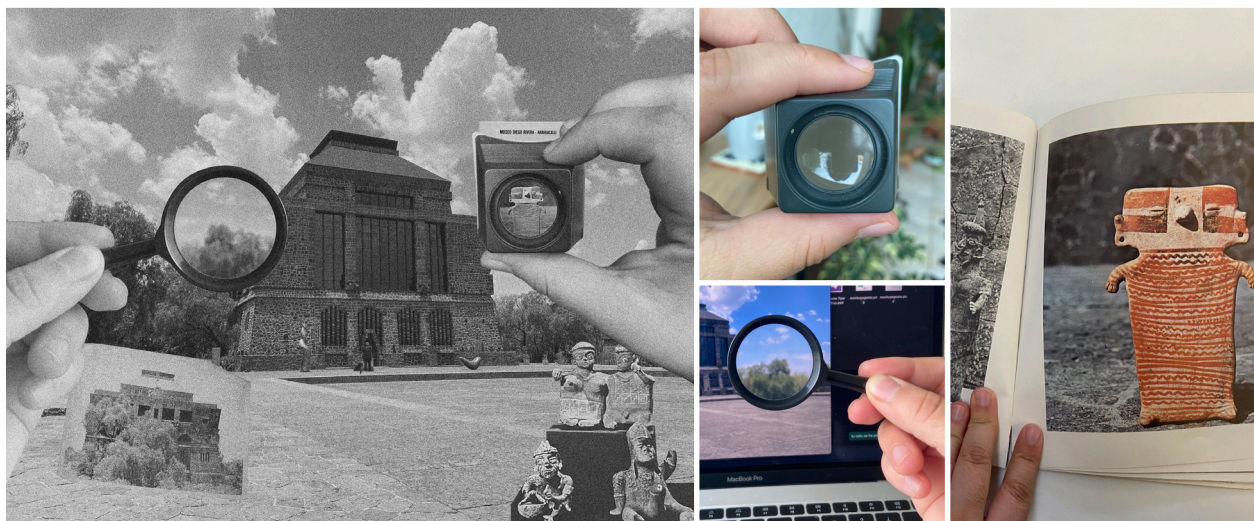
Primer prototipo de Kit de exploración



Elaboración de kits de exploración definitivos con totebags intervenidos.



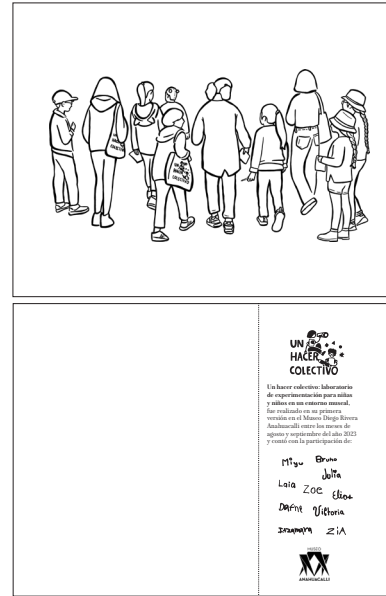
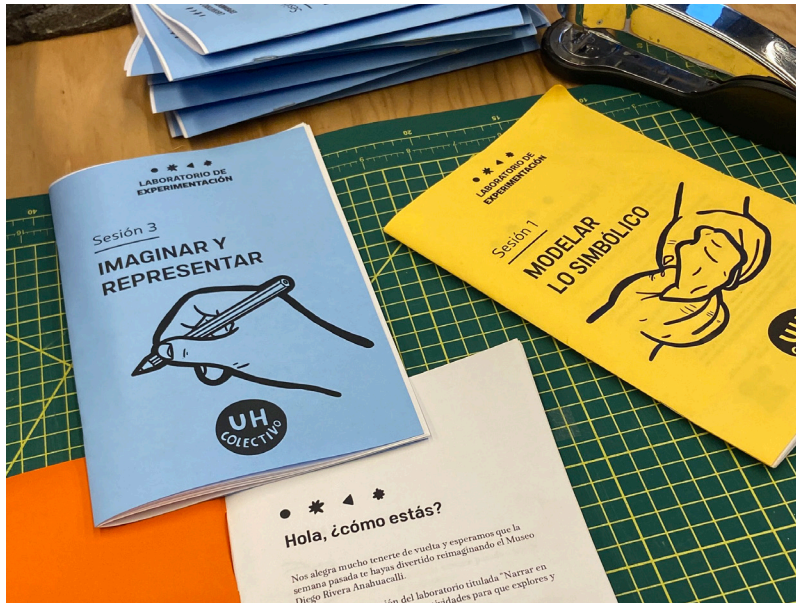
Diseño de collage para afiche con imágenes de archivo y herramientas de laboratorio.



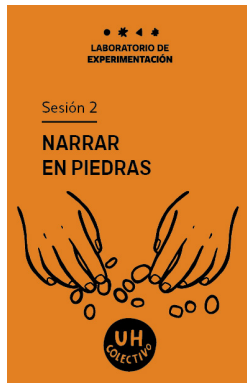
Pruebas y experimentación de dinámicas y materiales.



Diseño editorial de fanzines de actividades por sesión y postales para cierre.



Versión digital disponible en: www.cargocollective.com/unhacercolectivo



1. BIENVENIDA

Dinámica de inicio

Para empezar a conectar, te invitamos a presentarnos con una breve historia. Nos encantamos en detalles, hitos o momentos de éxito y momentos de la vida que nos han marcado. ¿Puedes recordar algún día? ¿Qué día del pedregal puede reconocerse en este momento?

No existen respuestas correctas ni incorrectas, tan solo interesantes formas de percibir el mundo que nos rodea.

1. Si imaginas el momento que has vivido en una cara del dado. ¿Puedes recordar algún día? ¿Qué día del pedregal puede reconocerse en este momento?

2. Si puedes entender sus líneas y nodos tal y como ves. ¿Qué momento viviste al verlo?

3. Si no estás en un momento de tu vida. ¿Qué momento?

4. Si estuvieras mirando desde la cima del mundo. ¿Qué día del pedregal puede reconocerse en este momento?

5. ¿Cómo se encuentra su temperatura en ese momento? ¿Qué día del pedregal puede reconocerse en este momento?

6. En el momento hay muchas cosas de él. ¿Qué día del pedregal puede reconocerse en este momento? ¿Qué día del pedregal puede reconocerse en este momento?

Mi escultura

Así puedes pegar la fotografía de tu escultura y escribir o dibujar lo que quieras sobre ella.

2. UN TRAZO, UNA HISTORIA

Los bocetos de Diego Rivera

El boceto es un elemento esencial para crear un mural. Se trata de un dibujo que hace el artista para planear sus ideas iniciales. Si la obra se pinta, el boceto se vuelve el inicio real de la obra. ¿Puedes recordar algún día del pedregal que te haya marcado? ¿Qué día del pedregal puede reconocerse en este momento?

2. ¡A RECORRER!

El Anahuacalli

Ahora visitaremos la primera planta del museo. Para ello, te invitamos a observar y describir algunos detalles de la planta libre por sí misma. ¿Puedes encontrar algún detalle? (Cualquier inquietud o pregunta que tengas es bienvenida)

2. EXPLOREMOS EL PAISAJE

Elementos a nuestro alrededor

Te invitamos a buscar en el pedregal los bolitas que hemos mencionado, desde de las cuales podrás encontrar elementos que nos ayudarán a explorar y dibujar sobre el espacio que nos rodea. Como pedregal observamos desde el espacio del museo como el espacio de generación del pedregal como un espacio de observación de la naturaleza que han sido solo puntos en el tiempo. ¿Puedes reconocer alguno?

4. IMAGINAR Y REPRESENTAR

Una idea, un sentir, un paisaje

Desde la cima del mundo, pedregal apreciar la belleza de la naturaleza y el desarrollo de nuestra cultura que vivimos al mismo tiempo en la historia y la vida cotidiana que sucede a su alrededor. ¿Puedes recordar algún día del pedregal que te haya marcado? ¿Qué día del pedregal puede reconocerse en este momento?

Todas estas observaciones serán importantes fuentes de inspiración para Diego en la creación de sus murales. A partir de sus ideas, Diego planea nuevas esculturas, reglas literarias y composiciones mediante las cuales narra sus historias.

Una a través del dibujo te invitamos a reflexionar sobre aquello que te gustaría compartir con ellos, un sentir, un paisaje que tenga un significado especial para ti. El primer trazo es el inicio de un viaje de posibilidades creativas.

¡A dibujar!

Para dar cierre a nuestro laboratorio te invitamos a volver a la simple, a dibujar con actitud un mural entre todos y todas, recordando ideas, sueños e imaginación.

Difusión del laboratorio mediante afiches barriales y redes sociales del Museo Anahuacalli.



UN HACER COLECTIVO: LABORATORIO DE EXPERIMENTACIÓN PARA NIÑAS Y NIÑOS

FACILITA: NICOLE ROZAS CASTILLO

¿Quieres experimentar el museo a través del juego y los sentidos?
En este laboratorio de tres sesiones utilizaremos distintas técnicas para explorar el Museo Diego Rivera Anahuacalli y su colección. No necesitas experiencia previa, solo ganas de crear en conjunto y reimaginar el espacio que habitamos.

Incluye un kit de exploración para las y los participantes que asistan a las tres jornadas. ¡Apúrate en inscribirte ya que los cupos son limitados!

FECHAS:
Sábados 26 de agosto y sábados 2 y 9 de septiembre

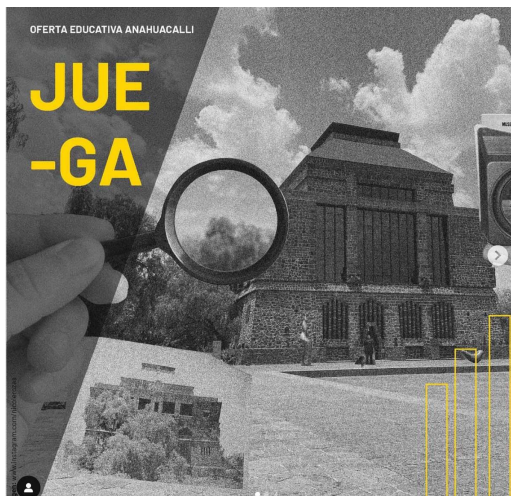
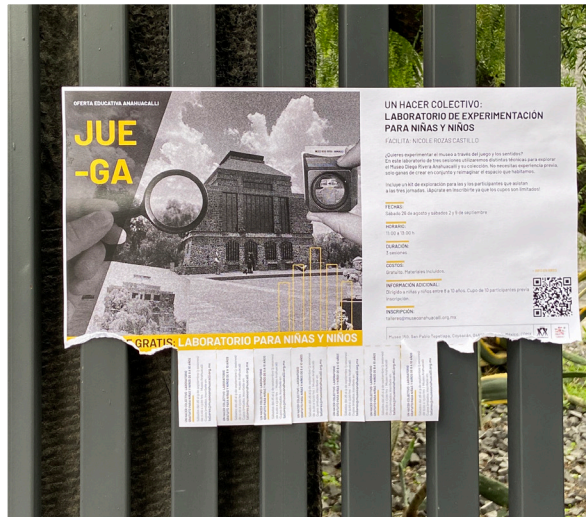
HORARIO:
11:00 a 13:00 h

DURACIÓN:
3 sesiones

COSTOS:
Gratuito. Materiales incluidos.

INFORMACIÓN ADICIONAL:
Dirigido a niñas y niños entre 8 a 10 años. Cupo de 10 participantes previa inscripción.

INSCRIPCIÓN:
talleres@museoanahuacalli.org.mx



talleres_anahuacalli y anahuacalli
Museo Diego Rivera-Anahuacalli

talleres_anahuacalli UN HACER COLECTIVO: LABORATORIO DE EXPERIMENTACIÓN PARA NIÑAS Y NIÑOS. TALLER GRATUITO.

¿TE GUSTARÍA EXPERIMENTAR EL ANAHUACALLI DE UNA MANERA DIVERTIDA Y SENSORIAL?

¡Esta es tu oportunidad! Únete a nosotros en este laboratorio especial de tres sesiones, donde, junto a Nicole Rozas Castillo (@nicolerozas), descubriremos el museo a través del juego, los sentidos y distintas técnicas creativas.

Lo mejor de todo: ¡No necesitas experiencia previa! Solo tus ganas de crear, imaginar y reinventar el espacio que habitamos; habrá un kit

97 Me gusta
15 DE AGOSTO

Museo Diego Rivera-Anahuacalli · Seguir
15 de agosto

UN HACER COLECTIVO: LABORATORIO DE EXPERIMENTACIÓN PARA NIÑAS Y NIÑOS. TALLER GRATUITO.

¿TE GUSTARÍA EXPERIMENTAR EL ANAHUACALLI DE UNA MANERA DIVERTIDA Y SENSORIAL?

¡Esta es tu oportunidad! Únete a nosotros en este laboratorio especial de tres sesiones, donde, junto a Nicole Rozas Castillo (@nicolerozas), descubriremos el museo a través del juego, los sentidos y distintas técnicas creativas.

Lo mejor de todo: ¡No necesitas experiencia previa! Solo tus ganas de... Ver más

Museo Diego Rivera-Anahuacalli
Museo histórico

Enviar mensaje

* Afiche diseñado por el Equipo de Comunicaciones bajo los lineamientos gráficos del Museo Anahuacalli.

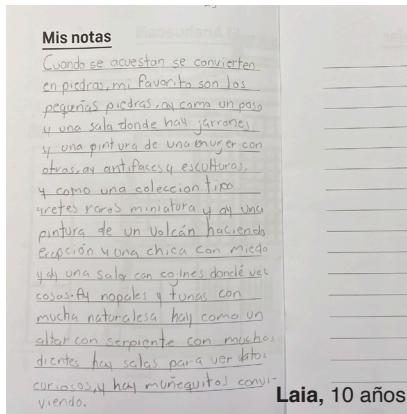
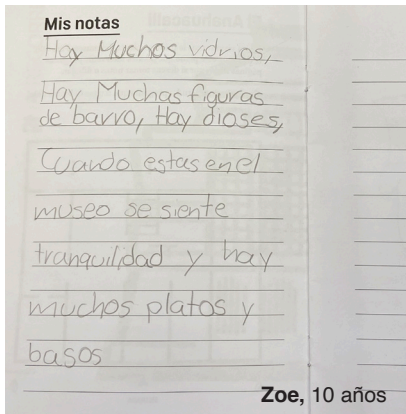
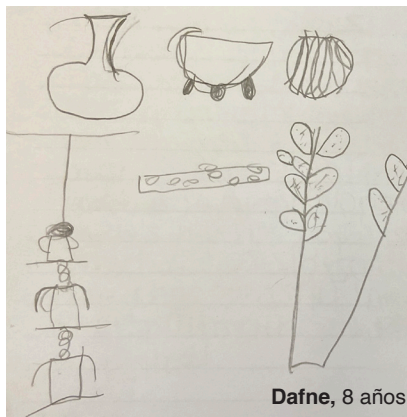
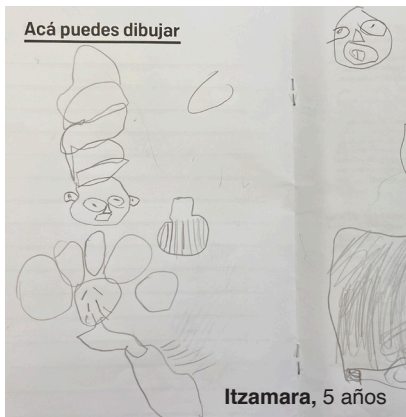
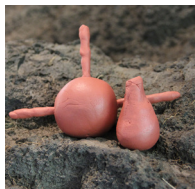
SESIÓN 1: MODELAR LO SIMBÓLICO

En la primera jornada abordamos la temática de las diosas y dioses que son parte del Museo Anahuacalli. Mediante dinámicas de creación y reconocimiento del entorno, invitamos a reflexionar sobre cómo las piezas arqueológicas son vestigios de una cosmogonía espiritual que podemos reinterpretar a través de aquellos elementos que nos resultan significativos en nuestro presente: el agua, el nopal y las emociones fueron algunas de las temáticas que inspiraron las esculturas.

Registro fotográfico primera sesión por Valentina Guerrero Marín.



Esculturas y anotaciones realizadas en la primera sesión por las y los participantes.



Fanzine de actividades Sesión I
Anotaciones

“Hay muchos vidrios, hay muchas figuras de barro, hay dioses. Cuando estás en el museo se siente tranquilidad y hay muchos platos y vasos” **Zoe**

“Cuando se acuestan se convierten en piedras, hay como un pozo y una sala donde hay jarrones y una pintura de una mujer con otras, hay antifaces y esculturas, y como una colección tipo aretes raros miniatura y hay una pintura de un volcán haciendo erupción y una chica con miedo, y hay una sala con cojines donde ves cosas. Hay nopales y tunas con mucha naturaleza, hay como un altar con serpiente con muchos dientes, hay salas para ver datos curiosos y hay muñequitos conviviendo” **Laia**


SESIÓN 2: NARRAR EN PIEDRAS

En la segunda sesión, compartimos grupalmente las esculturas de diosas y dioses que creamos en el encuentro anterior. Con la ayuda de lupas y binoculares exploramos la reserva ecológica del pedregal y tras visitar el museo creamos composiciones utilizando piedras de distintas tonalidades en un ejercicio que nos permitió reinterpretar y hacer propios los mosaicos del museo diseñados por Diego Rivera.

Registro fotográfico segunda sesión por Juan Camilo Castaño Quinchía.




Mosaicos y anotaciones realizadas en la segunda sesión por las y los participantes.

Porque la hice porque es lo que significa mi nombre

Que significa para mí: luz y prosperidad

Miyu, 10 años



Dios del fuego y sol

astx.

español

Elías, 8 años

Fanzine de actividades Sesión II
Anotaciones

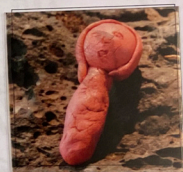
“La diosa de la luna.

La hice porque es lo que significa mi nombre. Que significa para mí luz y prosperidad” **Miyu**

“Dios del fuego y sol” **Elías**


“Mi diosa es la de la felicidad” **Zia**

“La diosa del agua. Porque el agua da vida a todo” **Julia**



Mi diosa es la de la felicidad.

Zia, 7 años



La diosa del agua.

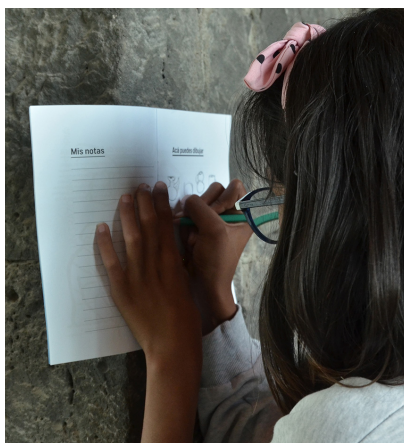
Porque el agua da vida a todo

Julia, 11 años

SESIÓN 3: IMAGINAR Y REPRESENTAR

En la última jornada abrimos diálogo a las sensaciones de las niñas y niños durante el laboratorio, observamos bocetos de los murales de Diego Rivera y tras terminar de visitar el museo, con tizas y pliegos de papel realizamos dibujos a gran formato a partir de un boceto desarrollado en el fanzine de actividades. Para el cierre, escribimos y dibujamos en una postal aquello que disfrutamos en estas tres sesiones, durante esta experiencia lúdica de creación mediada por el arte y el diseño.

Registro fotográfico tercera sesión por Rocío González Rosas.



Dibujos y anotaciones realizadas en la última sesión por las y los participantes.



Zia, 7 años



Julia, 11 años



Elías, 8 años



Laia, 10 años



Bruno, 8 años



Dafne, 8 años



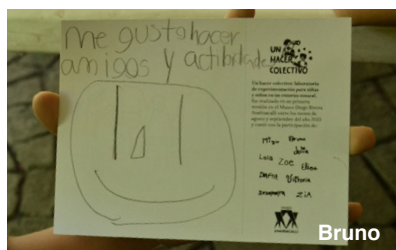
Miyu, 10 años



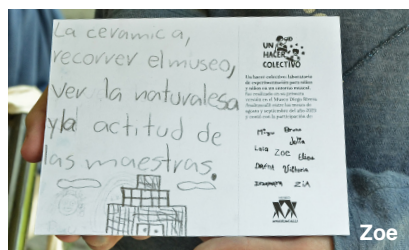
Itzamara, 5 años



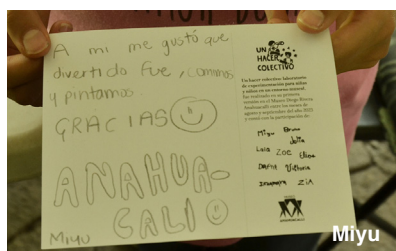
Zoe, 10 años



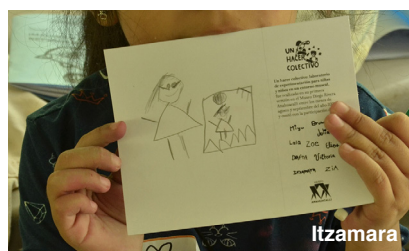
Bruno



Zoe



Miyu



Itzamara

Postales de cierre
¿Qué te gustó del laboratorio?

“Me gustó hacer amigos y actividades” Bruno

“La cerámica, recorrer el museo, ver la naturaleza y la actitud de las maestras” Zoe

“A mi me gustó que divertido fue, comimos y pintamos. Gracias Anahuacalli” Miyu

CONSTANCIAS DEL PROYECTO



Ciudad de México, 24 de octubre de 2023

A quien corresponda,

Por medio de la presente, dejo constancia que entre los meses de agosto y septiembre de 2023, Nicole Rozas Castillo desarrolló exitosamente el proyecto "Un hacer colectivo, laboratorio de experimentación para niñas y niños" en el Museo Diego Rivera - Anahuacalli.

A lo largo de las tres sesiones, se implementaron y facilitaron actividades lúdicas que a través del arte y el diseño, permitieron a las y los participantes explorar las temáticas y el espacio del museo mediante el juego, los sentidos y la creatividad. Durante este proceso, Nicole demostró un destacado nivel de compromiso, responsabilidad y un genuino interés en mediar y fomentar espacios de participación en el contexto museal.

Sin otro particular, se despide atentamente,

María Teresa Moya Malfavón

Directora General del Museo Diego Rivera - Anahuacalli



El Museo Diego Rivera Anahuacalli

otorga el siguiente reconocimiento a:

Nicole Rozas Castillo

por su valiosa aportación en la impartición del taller

“Un hacer colectivo, laboratorio de experimentación para niñas y niños”

Mismo que fue impartido en nuestro programa de talleres de agosto- septiembre del 2023, en nuestras instalaciones, ubicadas en la Calle Museo 150, Col. San Pablo Tepetlapa, C.P. 04620 Del. Coyoacán.

Bárbara Foulkes
Coordinación de
Comunicación Educativa

Maria Teresa Moya Malfavón
Directora General del Museo Diego
Rivera Anahuacalli.

FUENTES DE CONSULTA

Libros

Acha, Juan. *Las operaciones sensoriales en el consumo de las Artes Visuales*. Ciudad de México: Cuadernos de la División de Estudios de Posgrado ENAP UNAM, 1986.

Alÿs, Francis. *Francis Alÿs: Children's Games*. Rotterdam : nai010 publishers, 2020.

Bader, Sara (ed.). *Palabra de diseñador. Citas, ocurrencias y píldoras de sabiduría*. (Barcelona: GG, 2015).

Bedolla, Deyanira. *Emociones y Diseño. Sensaciones Percepciones y Deseos*. Ciudad de México: Designio, 2018.

Berry, Ian. *Tim Rollins and K.O.S.: A History*. Londres: The MIT Press, 2009.

Bishop, Claire. *Infiernos Artificiales. Arte participativo y políticas de la espectaduría*. Ciudad de México: Taller de Ediciones Económicas, 2016.

Chaves, Norberto. *Propuestas a la conciencia crítica de los que comienzan*. Barcelona: GG, 2001.

Debord, Guy, Asger Jorn, Raoul Vaneigem, Constant, Giuseppe Pinot-Gallizio y Attila Kotanyi. *Internacional Situacionista. Textos íntegros en castellano de la revista Internationale Situationniste (1958-1968). Vol. 1: La realización del arte*. Madrid: Literatura Gris, 1999.

Helguera, Pablo. "Una mala educación" en Renata Cervetto & Miguel A. López (Ed.). *Agítese antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina*. Buenos Aires: MALBA, 2016.

Helguera, Pablo. *Education for Socially Engaged Art: A Materials and Techniques Handbook*. Nueva York: Jorge Pinto Books, 2011.

Kent, Corita y Jan Steward. *Observar, conectar, celebrar. Las enseñanzas sobre creatividad de Sister Corita*. Barcelona: GG, 2019.

Manzini, Ezio. *Cuando todos diseñan. Una introducción al diseño para la innovación social*. Madrid: Experimenta Theoria, 2015.

Medina, Cuauhtémoc y Amanda de la Garza. *Vicente Rojo. Escrito / Pintado*. Ciudad de México: MUAC UNAM, 2015.

Moholy-Nagy, László. *Vision in Motion*. Chicago: Paul Theobald & Co, 1947.

Morgado, Ignacio. *Cómo percibimos el mundo: una exploración de la mente y los sentidos*. Barcelona: Ariel, 2012.

Munari, Bruno. *¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual*. Barcelona: GG, 2004.

- Munari, Bruno. *The Tactile Workshops*. Mantova: Corraini Edizioni, 2005.
- Olmedo, Dolores (Ed.). *Museo de Diego Rivera - Anahuacalli*. Ciudad de México: Comité Organizador de los Juegos de la XIX Olimpiada, 1968.
- Ono, Yoko. Pomelo. *Textos y dibujos de Yoko Ono*. Ciudad de México: Alias Editorial, 2020.
- Pliego, Susana. *El hombre en la encrucijada: El mural de Diego Rivera en el Centro Rockefeller*. Ciudad de México: Trilce Ediciones, 2013.
- Press, Mike, y Rachel Cooper. *El diseño como experiencia: El papel del diseño y los diseñadores en el siglo XXI*. Barcelona: GG, 2009.
- Schiffman, Harvey Richard. *La percepción sensorial*. Ciudad de México: Limusa, 2008.
- Simon, Nina. *The Participatory Museum*. Santa Cruz: Museum 2.0. 2010.
- Vega, Alicia. *Taller de cine para niños*. Santiago: Ocho Libros Editores, 2012.

Páginas web

- Acción Cultural Española, "Esto no es un museo. Artefactos móviles al acecho". Consultado 23 de septiembre de 2022. www.accioncultural.es/es/esto_no_es_museo_artefactos_moviles_acecho
- Arquitecturas Procesadas. "Mauricio Rocha Premio MCHAP 2023". Publicado 30 de marzo de 2023. www.arquitecturasprocesadas.com/noticias/ampliacion-museo-anahuacalli-premio-mchap-2023/.
- Artbook. "Isamu Noguchi: A Sculptor's World: Playground Equipment". Publicado 9 de octubre de 2015. www.artbook.com/blog-noguchi-playground-equipment.html
- Centro Cultural de España en México. "Esto no es un museo". Accedido 24 de septiembre de 2022. www.ccemx.org/evento/esto-no-es-un-museo/
- El Gran Otro. "Movimiento De Justicia Museal: Deconstruir Y Resignificar" Publicado 25 de enero de 2021. www.elgranotro.com/movimiento-justicia-museal/
- Frye Art Museum. "Tim Rollins and K.O.S.: A History". Accedido 8 de junio de 2023. www.dev.fryemuseum.org/exhibition/3315.
- Fundación La Fuente. "Bruno Munari: Del arroz verde a los libros infantiles". Publicado 31 de agosto de 2017 www.fundacionlafuente.cl/columnas/bruno-munari-del-arroz-verde-a-los-libros-infantiles/.
- Guggenheim Museum. "A Year with Children 2023". Accedido 17 de junio de 2023. www.guggenheim.org/audio/track/a-year-with-children-2023-spa.
- Ibermuseos. "Declaración de la Mesa de Santiago de Chile 1972". Accedido 20 de mayo de 2022. www.iber museos.org/recursos/documentos/declaracion-de-la-mesa-de-santiago-de-chile-1972/.

ICA Boston. "To Begin Again: Artists and Childhood". ICA Boston. Accedido 4 de junio de 2023. www.icaboston.org/exhibitions/begin-again-artists-and-childhood

International Council of Museums. "Definición de museo". Accedido 24 de agosto de 2022. www.icom.museum/es/recursos/normas-y-directrices/definicion-del-museo/.

LA ESCUELA____. "La Escuela Desnuda, por Miguel Braceli". Accedido 21 de marzo de 2022. www.laescuela.art/es/campus/library/essays/la-escuela-desnuda-miguel-braceli.

MAH. "See, Be Seen: Community Portraits". Accedido 16 de junio de 2023. www.santacruzmah.org/exhibitions/see-be-seen.

María Acaso. "Desaprender a investigar para desaprenderlo todo", Publicado 22 de octubre de 2017. www.mariaacaso.es/educacion-y-museos/desaprender-investigar-desaprenderlo/.

Materia Oscura. "La Internacional Situacionista: el arte y la revolución de lo cotidiano". Publicado 22 de diciembre de 2021. www.materiaoscuraeditorial.com/blog/2021/12/22/la-internacional-situacionista-el-arte-y-la-revolucion-de-lo-cotidiano.

Milenio. "El Anahuacalli fue para Diego Rivera su más grande creación". Publicado 11 de diciembre de 2016. www.milenio.com/cultura/el-anahuacalli-fue-para-diego-rivera-su-mas-grande-creacion.

Museo Anahuacalli. "Arte prehispánico". Accedido 21 de junio de 2023. www.museoanahuacalli.org.mx/museo/exposicion-permanente/arte-prehispanico/.

Museo Anahuacalli. "Arquitectura Fantástica". Accedido 20 de junio de 2023. www.infantil.museoanahuacalli.org.mx/descubre.php#inicio/2.

Museo Anahuacalli. "Edificio". Accedido 20 de junio de 2023. www.museoanahuacalli.org.mx/museo/edificio/.

Queens Museum. "La Jornada and Together We Can Food Pantry at Queens Museum". Publicado 6 de diciembre de 2020. www.queensmuseum.org/2020/06/12/la-jornada-and-together-we-can-food-pantry-at-queens-museum/

Queens Museum. "Queens, Lindo y Querido". Queens Museum. Accedido 15 de junio de 2023 www.queensmuseum.org/exhibition/aliza-nisenbaum-queens-lindo-y-querido/

Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed. Accedido 20 de noviembre de 2023. <https://www.dle.rae.es>

The Noguchi Museum. "Noguchi's Playscapes (Los Parques de Noguchi)". Accedido 4 de junio de 2023. www.noguchi.org/museum/exhibitions/view/noguchis-playscapes-los-parques-de-noguchi/.

Twitter. "Museo Diego Rivera Anahuacalli (@anahuacalli) / Twitter" Descripción de la institución en redes sociales. Accedido 18 de junio de 2023. www.twitter.com/anahuacalli.

Revistas

Antúñez, Cristina. "Al admirado y muy querido Mario Vázquez, en su Casa del Museo: lugar sagrado de las diosas de la memoria". En: *Gaceta de Museos*. 2015. núm. 60. p.53. Accedido 12 de junio de 2023 de Sitio web: www.revistas.inah.gob.mx/index.php/gacetamuseos/article/view/5627

Ballesteros, Soledad. "Percepción háptica de objetos y patrones realzados: una revisión". En: *Psicothema*. 1993, vol. 5, núm. 2. p. 314. Accedido 29 de octubre de 2022 de Sitio web: <https://www.psicothema.com/pdf/885.pdf>

Kaiser, Miriam "Otras conmemoraciones: Museo Anahuacalli, Museo de Arte Moderno, Museo de Historia Natural y Museo de la Ciudad de México". En: *Gaceta De Museos*, 2014. núm. 59, p. 56 - 57. Accedido 22 de junio de 2023, de Sitio web: <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/gacetamuseos/article/view/5579>

Perán, Martí. "Esto no es un museo. Artefactos portátiles y espacio social". En: *Revista de Estudios Globales y Arte Contemporáneo*. 2013, vol. 1. núm. 1. p. 111. Accedido 23 de septiembre de 2022, de Sitio web: www.revistes.ub.edu/index.php/REGAC/article/view/regac2013.1.10/7314

LISTADO DE IMÁGENES

Figura 1 *Diagrama político de diseño y ciudadanías.*

Gómez-Moya, Cristian (2015). Pauta Informe Investigación Base Memoria. Seminario de Diseño. Universidad de Chile. Disponible en: Rozas Castillo, Nicole. “Museo postal de barrio: diseño experimental de museo comunitario a través del dibujo como medio relacional de colección”. Tesis: Universidad de Chile, 2017. Disponible en: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/143769>

Imagen 1 *New Public Hydratant* de Agency-Agency y Chris Woebken.

Robert Gerhardt, registro de la exposición *Architecture Now: New York, New Publics*, 2023. Museum of Modern Art, MoMA. Fotografía obtenida de: https://www.moma.org/calendar/exhibitions/5526?installation_image_index=4

Imagen 2 Fotografía publicitaria de la cama *Habitáculo*, 1971, diseñada por Bruno Munari.

A. Ardessi, Werbefotografie des Betts Abitacolo, 1995. *Museum für Gestaltung Zürich*. Fotografía obtenida de: <https://www.eguide.ch/en/objekt/abitacolo/>

Imagen 3 *Juego de la doble memoria*, 1972, diseñado por Vicente Rojo.

MUAC, registro de la exposición *Vicente Rojo. Escrito / Pintado*, 2015. Museo Universitario Arte Contemporáneo, MUAC. Fotografía obtenida de: <https://muac.unam.mx/exposicion/vicente-rojo>

Imagen 4 *Maqueta del Pabellón EE.UU.* 1970, diseñado por Isamu Noguchi.

Peter Moore, *U.S. Pavilion Expo '70, Garden of the Moon*, 1968. The Isamu Noguchi Foundation and Garden Museum. Fotografía obtenida de: <https://archive.noguchi.org/detail/archival/73295>

Imagen 5 *Materiales didácticos*, 1920s, encargados por María Montessori.

MoMA, Teaching materials commissioned by Maria Montessori. 1920s. Colección de Maurizio Marzadori. Registro de la exposición *Century of the Child: Growing by Design, 1900–2000*, 2012. Museum of Modern Art, MoMA. Fotografía obtenida de: <https://www.moma.org/slideshows/5/106>

Imagen 6 *Children's Game #10: Papalote*, 2011, Francis Alÿs.

Fotografía obtenida de: Alÿs, Francis, *Children 's Games*, Países Bajos: nai010 publishers, 2020. 91.

Imagen 7 Corita Kent enseñando serigrafía en el *Immaculate Heart College de Los Ángeles*.

Corita Art Center, *Sister Mary Corita teaching serigraphy to her students at the Immaculate Heart College in Los Angeles*, 1954. The New York Times Magazine. Fotografía obtenida de: <https://www.nytimes.com/2015/04/10/magazine/corita-kent-warhols-kindred-spirit-in-the-convent.html>

Imagen 8 *Peace on Earth*, instalación tipográfica en cajas de cartón diseñada por Corita junto a sus estudiantes. Corita Art Center, From the Archives, vol. 4: Peace on Earth, 1965. Corita Art Center. Fotografía obtenida de: <https://www.corita.org>

Imagen 9 Laboratorio táctil realizado por Bruno Munari en Trieste, Italia.

Fotografía obtenida de: Munari, Bruno, *The Tactile Workshops*, Italia: Corraini Edizioni, 2005.

Imagen 10 *Sudan-Parigi*, 1921, de Filippo Tommaso Marinetti.

Guggenheim Museum, registro de la exposición *Italian Futurism, 1909–1944: Reconstructing the Universe*, 2014. The Solomon R. Guggenheim Foundation. Fotografía obtenida de: <https://www.guggenheim.org/audio/track/filippo-tommaso-marinetti-sudan-parigi-1921>

Imagen 11 Niños experimentando tablas táctiles en el laboratorio de Munari, 1984.

Fotografía obtenida de: Munari, Bruno, *The Tactile Workshops*, Italia: Corraini Edizioni, 2005. 35

Imagen 12 *Taller de cine para niños. Comuna de Lo Hermida, Peñalolén, Chile.*

Fundación Alicia Vega. Capilla Espíritu Santo. Población Lo Hermida, comuna de Peñalolén, Santiago. 1989. Centro Gabriela Mistral, GAM. Fotografía obtenida de: <https://gam.cl/familiar/30-anos-del-taller-de-cine-para-ninos-de-alicia-vega-1985-2015/>

Imagen 13 *Exposición 30 años del Taller de cine para niños de Alicia Vega (1985 – 2015).*

Centro Gabriela Mistral, GAM. Registro de exposición *30 años del Taller de cine para niños*. Fotografía obtenida de: <https://gam.cl/familiar/30-anos-del-taller-de-cine-para-ninos-de-alicia-vega-1985-2015/>

Imagen 14 Composiciones realizadas por jóvenes de K.O.S. junto a Tim Rollins.

Mint Museum of Art, Tim Rollins and K.O.S. *Workshop for Amerika IX*, 1987. Galería Xavier Hufkens. Fotografía obtenida de: <https://www.xavierhufkens.com/artworks/tim-rollins-and-k-o-s-workshop-for-amerika-ix>

Imagen 15 La museóloga Johanna Palmeyro empapelando Buenos Aires.

A*DESK, Movimiento Justicia Museal, 2020. Fotografía obtenida de: <https://a-desk.org/magazine/movimiento-justicia-museal/>

Imagen 16 *GuggenSITO* de Eder Castillo.

ArchDaily, *GuggenSITO, una infraestructura cultural inflable navega por Latinoamérica*, 2017. Fotografía obtenida de: <https://www.archdaily.mx/mx/873073/guggensito-una-infraestructura-cultural-inflable-navega-por-latinoamerica>

Imagen 17. Edificio de la UNCTAD III donde se realizó el encuentro.

Subdirección Nacional de Museos, Archivo Sergio González (s.f.). Fotografía obtenida de: <https://www.museoschile.gob.cl/mesa-redonda-de-santiago/noticias/inauguracion-de-la-conmemoracion-de-la-mesa-redonda-de-santiago>

Imagen 18 Instalación de la museografía en *La Casa del Museo*.

Gliserio Castañeda, Museo Nacional de Antropología, (s.f.). Fotografía obtenida de: <https://www.revistas.inah.gob.mx/index.php/gacetamuseos/article/view/5627/6471>

Imagen 19 Programa *New New Yorkers, Queens Museum*.

Queens Museum, *Printmaking, beyond basic – week 6, final class*, 2023 Fotografía obtenida de: <https://www.newnewyorkers.org/?p=23321>

Imagen 20 *El taller, Queens Museum, 2023*. Aliza Nisenbaum

Óleo sobre lienzo. Fotografía de registro para investigación por Nicole Rozas Castillo, 2023.

Imagen 21 *See, Be Seen: Community Portraits*.

Santa Cruz Museum of Art & History. Registro de la exposición *See, Be Seen*, 2018. Fotografía obtenida de: <https://www.santacruzmah.org/exhibitions/see-be-seen>

Imagen 22 *El museo es una escuela*, Luis Camnitzer.

Museo Jumex. Registro exposición *Bajo un mismo sol: Arte de América Latina hoy*, 2015. Fotografía obtenida de: <https://www.fundacionjumex.org/es/exposiciones/27-bajo-un-mismo-sol-arte-de-america-latina-hoy>

Imagen 23 *City Blocks*. Taller para estudiantes en el Queens Museum.

Fotografía de registro para investigación por Nicole Rozas Castillo, 2023.

Imagen 24 Actividad para niñas y niños en *ARTSPACE*, Whitney Museum of American Art.

Fotografía de registro para investigación por Nicole Rozas Castillo, 2023.

Imagen 25 Actividad *Sábado Familiar: Sowing Seeds, Siembras*, El Museo del Barrio.

Fotografía de registro para investigación por Nicole Rozas Castillo, 2023.

Imagen 26 *Installation view, A Year with Children*.

Guggenheim Museum, registro de la exposición *A Year with Children*, 2023. Ariel Ione Williams, The Solomon R. Guggenheim Foundation. Fotografía obtenida de: <https://www.guggenheim.org/exhibition/a-year-with-children-2023>

Imagen 27 Cédula de obra Museum of Modern Art, MoMA.

Fotografía de registro para investigación por Nicole Rozas Castillo, 2023.

Imagen 28 *Diego Rivera con perros en la escalera del Anahuacalli*.

Jacqueline Roberts, Archivo Diego Rivera Frida Kahlo, 1949. Fotografía obtenida de: Pliego, Susana, *El hombre en la encrucijada: El mural de Diego Rivera en el Centro Rockefeller*. Ciudad de México: Trilce Ediciones, 2013. 24.

Imagen 29 *Interior del Museo Anahuacalli.*

Christian Klugmann, 2021. Fotografía obtenida de: <http://www.christianklugmann.com/museo-anahuacalli-diego-rivera/>

Imagen 30 Boceto de la Ciudad de las artes realizado por Diego Rivera.

Museo Diego Rivera-Anahuacalli. Archivo Diego Rivera y Frida Kahlo, s.f. Fotografía obtenida de: <https://www.facebook.com/museoanahuacalli/photos/a.185098494015/10158486203964016/>

Imagen 31 Actividad *Tendedero Público de Dibujos* del Museo Anahuacalli.

Museo Diego Rivera-Anahuacalli. 2023. Fotografía obtenida de: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=522402166728006&set=a.481725254129031>

Imagen 32 Representación escultórica de Tláloc, Dios de la lluvia, presente en el Museo Anahuacalli.

Museo Diego Rivera-Anahuacalli. 2021. Fotografía obtenida de: <https://www.facebook.com/photo?fbid=10158083652539016&set=pcb.10158083652749016>

Imagen 33 Plafones del Museo Anahuacalli vistos dentro del recorrido virtual.

Museo Diego Rivera-Anahuacalli. 2015. Fotografía obtenida de: https://www.facebook.com/photo/?fbid=10152624369064016&set=plafones-del-museo-anahuacalli-vistos-dentro-del-recorrido-virtuales-incre%C3%ADble-d&_rdc=1&_rdt

Imagen 34 Fragmento del boceto de mural *Pesadilla de guerra, sueño de paz*, 1952, realizado por Diego Rivera.

Museo Diego Rivera-Anahuacalli. 2015. Fotografía obtenida de: <https://www.facebook.com/museoanahuacalli/photos/a.185098494015/10153080455519016/>



UN HACER COLECTIVO:
LABORATORIO DE EXPERIMENTACIÓN PARA
NIÑAS Y NIÑOS EN UN ENTORNO MUSEAL