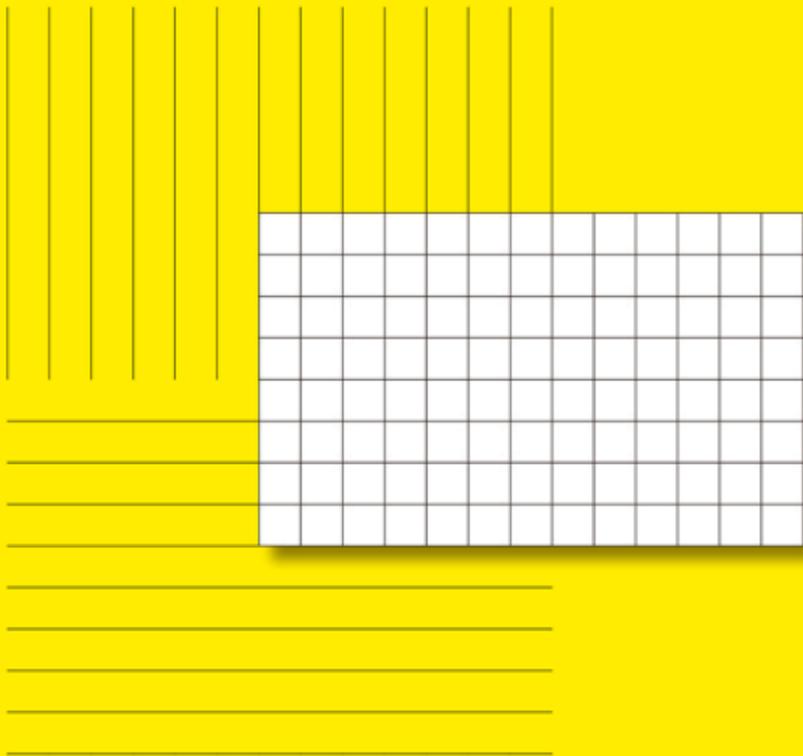


# Ni arte ni educación



Una experiencia en  
la que lo pedagógico  
vertebra lo artístico

Grupo de Educación de Matadero Madrid





El Grupo de Educación de Matadero Madrid surge en 2013 como espacio transdisciplinar de reflexión sobre la importancia de lo educativo en los movimientos de transformación social y en las instituciones culturales. Al considerar el arte como vehículo para el aprendizaje y la educación como un proceso de investigación, logra que pedagogía y activismo se alíen para la superación de estereotipos, prejuicios y discriminación en términos de género, raza, orientación afectivo-sexual, capacidad... y cualquier forma de normatividad dominante. Asimismo, el grupo ensaya nuevas formas de relación con la institución: no es el departamento de educación ni tampoco algo externo, sino una situación híbrida que aprovecha las grietas burocráticas de los organismos culturales para ejercer una transformación hacia el adentro institucional y el afuera social.

## Ayuntamiento de Madrid

### Alcaldesa

Manuela Carmena Castrillo

### Delegada del Área de Gobierno de Cultura y Deportes

Celia Mayer Duque

## Madrid Destino

### Directora ejecutiva

Ana Varela Mateos

### Equipo Oficina de Coordinación de Matadero Madrid

## Exposición

Nave 16 de Matadero Madrid  
del 30 de octubre de 2015  
al 10 de enero de 2016

### Organización

Matadero Madrid  
Pedagogías Invisibles

### Comisariado

Grupo de Educación  
de Matadero Madrid

### Coordinación

María San Martín  
(Matadero Madrid)

David Lanau y Carmen Oviedo  
(Pedagogías Invisibles)

### Catálogo web

Noemí López

### Diseño gráfico

Christian Fernández Mirón

### Colaboración

BilbaoArte  
Embajada de Estados Unidos de América  
Fundación Banco Santander

### Agradecimientos

A Luis Camnitzer por la cesión de  
su obra *El Museo es una Escuela*

## Publicación

Colección arte + educación

Esta publicación cuenta con una subvención  
de la Dirección General de Promoción Cultural  
de la Comunidad de Madrid

### Diseño gráfico

Jaime Narváez  
(member of La Troupe)

### Coordinación

David Lanau  
Noemí López

ISBN: 978-84-9097-258-8  
DEPÓSITO LEGAL: M-3006-2017  
IBIC: JN/A

Ni arte ni educación. Una experiencia en  
la que lo pedagógico vertebra lo artístico  
Grupo de Educación de Matadero Madrid

© Manuela Villa, Grupo de Educación de Matadero  
Madrid, Luis Camnitzer, Sergio Martínez Luna, Andrea  
de Pascual, Paloma Calle, Berta Gutiérrez, David Lanau,  
Maite Angulo, Marta de Gonzalo, Publio Pérez Prieto,  
Marta G. Cano, Berta Durán, Susana Galarreta, Beatriz  
Martins, Ana Cebrán, Eva Morales, Christian Fernández  
Mirón, María Acaso, María San Martín, Carmen Oviedo

© Matadero Madrid  
Paseo de la Chopera, 14  
28045 Madrid, Tel. 915 17 73 09  
www.mataderomadrid.org

© Los Libros de la Catarata, 2017  
Fuencarral, 70, 28004 Madrid  
Tel. 91 532 20 77 / www.catarata.org



Esta licencia permite copiar, distribuir, exhibir e interpretar este  
texto, siempre y cuando se cumplan las siguientes condiciones:

- 1 Autoría-atribución: se deberá respetar la autoría del texto.  
Siempre habrá de constar el nombre del autor.
- 2 No comercial: no se puede utilizar este trabajo con fines comerciales.
- 3 No derivados: no se puede alterar, transformar, modificar o  
reconstruir este texto.

Los términos de esta licencia deberán constar de una manera clara  
para cualquier uso o distribución del texto. Estas condiciones solo  
se podrán alterar con el permiso expreso del autor. Este libro tiene  
una licencia Creative Commons Attribution-NoDerivs-NonCommercial.  
Para consultar las condiciones de esta licencia se puede visitar:  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd-nc/1.0/> o enviar una carta.

# Ni arte ni educación

## Una experiencia en la que lo pedagógico vertebra lo artístico

Grupo de Educación de Matadero Madrid



	<b>Presentación</b> Manuela Villa	9
	<b>Introducción</b> Grupo de Educación de Matadero Madrid	13
<b>i</b>	<b>Ni arte ni educación</b> Luis Camnitzer	19
<b>ii</b>	<b>'Ni/ni': 'entrelugares' del arte y la educación</b> Sergio Martínez Luna	27
<b>iii</b>	<b>Hacerlo</b> Andrea de Pascual	45
<b>iv</b>	<b>Entrevista imaginaria/ejercicio de desdoblamiento</b> Paloma Calle	59
<b>v</b>	<b>Una disección del espacio expositivo</b> Berta Gutiérrez y David Lanau	65
<b>vi</b>	<b>Estar, transformar, activar</b> Maite Angulo	83
<b>vii</b>	<b>El nudo</b> Marta de Gonzalo y Publio Pérez Prieto	91
<b>viii</b>	<b>Cómo contar 'ni/ni'. Públicos, inercias y propuestas</b> Marta G. Cano	105
<b>ix</b>	<b>¿Ceder para mediar? La cesión ciudadana vista desde la mediación cultural</b> Berta Durán, Susana Galarreta y Beatriz Martins	121
<b>x</b>	<b>Participación-participante: un diario de campo en WhatsApp</b> Ana Cebrián	133
<b>xi</b>	<b>No vigilamos, cuidamos</b> Eva Morales	159
<b>xii</b>	<b>Lo abierto, lo incierto, lo posible</b> Christian Fernández Mirón	167
<b>xiii</b>	<b>Atravesar las instituciones</b> María Acaso	173
<b>xiv</b>	<b>10.395. Espacios híbridos para una gestión creativa</b> Carmen Oviedo y María San Martín	179
	<b>Proyectos</b>	187
	<b>Relato visual</b>	207

Presentación

## Experimentos de institucionalidad híbrida

Manuela Villa Acosta  
*Responsable de Contenidos, Matadero Madrid*

En el año 2011, en un contexto institucional favorable y pese a la presión que un espacio de 80.000 m<sup>2</sup> ejerce sobre el tipo de programación espectáculo que debe de llevar a cabo Matadero Madrid, acogimos en la institución una serie de grupos de trabajo, de producción de conocimiento, de pensamiento, de reflexión, de experimentación teórico-práctica o de comunidad y teoría –el nombre ha ido variando a lo largo del tiempo–.

Estos grupos de diferente origen y formación se han centrado en temas como los estudios postcoloniales, la ecología y los sistemas territoriales del arte o la educación disruptiva. Uno de ellos, liderado por la institución junto a la Universidad de Goldsmiths; otros dos, liderados por dos asociaciones: Campo Adentro y Pedagogías Invisibles. En 2015 desaparecería el grupo de estudios postcoloniales tras la exposición del colectivo que se formó en su seno bajo el nombre Declinación Magnética; y en 2016 se forma el grupo Afroconciencia, liderado por miembros de la comunidad afrodescendiente. Una iniciativa que es el resultado de un trabajo híbrido de investigación académica y práctica, de liderazgo social y de apertura institucional.

En todos los casos el proceso de trabajo ha sido generar un grupo mixto entre miembros ya localizados previamente y miembros que llegan a través de convocatoria pública. La composición es siempre mixta, con artistas, comisarios, productores culturales, educadores, investigadores, agroecólogos, ciudadanos, antropólogos, sociólogos, politólogos, etcétera. Las jornadas de ponencias, lectura y reflexión a puerta cerrada se combinan con momentos de mayor visibilidad en

los que se ha mostrado algún tipo de cristalización de estos procesos. *Ni arte ni educación (ni/ni)* es o ha sido –no está muy claro cuándo empieza y cuándo acaba este proyecto multiforme– el momento de visibilización del grupo de educación.

Estos espacios de reflexión han sobrevivido a los vaivenes de la institución como la mala hierba que crece en la cuneta de una autopista. Y la estrategia institucional ha sido siempre la del parásito (Graham, 2015), es decir, no dejar de hacer grandes eventos, pero dedicar un mínimo de presupuesto –en un contexto de incompreensión política hacia estas prácticas más invisibles, de resultados inciertos y de procesos largos– a la producción de conocimiento de estos grupos. Lo que en un principio verbalizábamos como espacios de reflexión e innovación para la propia institución, cuyos ritmos no nos deja repensarnos, poco a poco se fue convirtiendo en una forma de institucionalidad híbrida, compartida entre el adentro burocrático y el afuera autoorganizado.

El colectivo Universidad Nómada ha descrito esta relación entre estos grupos de aprendizaje e investigación y la institución pública que ocupan como “instituciones monstruo” (Universidad Nómada, 2008). Una criatura híbrida que combina fuerzas contradictorias como:

- El adentro institucional con sus prácticas, conocimientos y métodos de control y gestión, que se combinan con el exterior de la institución, con la perspectiva particular de los colectivos autoorganizados.
- Los protocolos burocráticos y rígidos de la institución son rejuvenecidos con el movimiento de la joven, dinámica y energética existencia no institucional. Al mismo tiempo, estos colectivos se benefician de su vínculo directo con el aparato gubernamental.
- La posición apolítica y neutra que una institución pública debe de mantener se relaja con estos proyectos abiertamente políticos que la reconectan de nuevo con lo contemporáneo.
- Los recursos públicos se combinan con los privados.
- La gobernanza de este monstruo no es ni vertical ni horizontal, sino transversal. Los dilemas atraviesan el interior y el exterior y requieren un diálogo constante y una negociación entre lo institucional y las subjetividades autoorganizadas.

El potencial de estos maridajes es para la Universidad Nómada que, aunque aparentemente apolítico, genera una serie de

densidades y posibilidades de creatividad intelectual y de acción política colectiva que inventan así otra forma de entender la política.

Estos espacios de reflexión se construyen críticamente de manera constante a través de la investigación colectiva. Y esto supone que el movimiento de este híbrido institución-colectivo autoorganizado se mueve a través de negociaciones continuas y diálogos entre lo político y lo apolítico, lo burocrático y lo energético; y entre los intereses de lo público y los intereses privados (o de la esfera de lo común).

Considero que para la institución cultural del siglo XXI es enormemente importante investigar y experimentar alrededor de estas formas de gobernanza transversal que mezclan lo representativo de la institución con lo impredecible de lo afectivo. Una gobernanza que es casi imposible de traducir al idioma de la administración, al de los medios de comunicación e incluso al idioma del sistema artístico dominante. Porque este experimento constituyente está en un estado de definición constante, sin solidificarse en ninguna fórmula aprehensible. Incluso para los propios miembros que lo conforman es difícil definir qué estamos haciendo, qué somos, hasta dónde llega la institución y hasta dónde el colectivo. Esta incomodidad perpetua hace que sea un espacio lleno de oportunidades para experimentar una nueva institucionalidad que vaya más acorde con la complejidad de los tiempos. Un momento culturalmente paradójico en el que los saberes se colectivizan –independientemente de las instituciones– mientras que lo social se descompone.

Es en este contexto de transversalidad en el que han surgido una multitud de proyectos educativos como las residencias de creadores en escuelas Levadura, los campamentos libertarios Ciudad DIWO, una serie de talleres intergeneracionales o el acompañamiento por parte de estudiantes de educación artística durante la producción de obra de los artistas residentes en El Ranchito. Los retos no son pocos en esta región desconocida: la cuestión de la autoría de los proyectos, la división entre las responsabilidades de la institución y la de los agentes, la obligación de mantener la concurrencia de la Administración pública frente a la importancia de no abandonar los procesos que se ponen en marcha, los límites entre lo público y lo común, etcétera.

Y es así como llegamos al momento presente, en el cual apostamos por que el Grupo de Educación Disruptiva de

Matadero Madrid (GED) pase a ser simplemente el Grupo de Educación de Matadero Madrid. Una suerte de exoesqueleto que de manera híbrida compense la carencia de un departamento de educación en la institución. Un espacio que a modo de laboratorio ponga en marcha programas de innovación pedagógica que atraviesen la institución de afuera hacia adentro y viceversa. La apuesta es esa. El tiempo nos dirá si esta institución está preparada para permitir este tipo de gobernanzas transversales en un ámbito clave como el de la educación.

### Bibliografía

Graham, Janna (2015): *Para-sites like us: What is this Parasitic Tendency?* (<http://www.newmuseum.org/blog/view/para-sites-like-us-what-is-this-para-sitic-tendency>) [consultado en noviembre de 2016].

Universidad Nómada (2008): *Prototipos mentales e instituciones monstruo. Algunas notas a modo de introducción* ([www.eicpc.net](http://www.eicpc.net)) [consultado en septiembre de 2016].

### Introducción

## Ni un catálogo ni un libro: una exposición que se transforma

Grupo de Educación de Matadero Madrid

En 2013, Matadero Madrid propone al colectivo Pedagogías Invisibles coordinar un grupo de pensamiento sobre educación; es el momento en que inicia su andadura el Grupo de Educación Disruptiva (GED). Desde entonces se ha consolidado un grupo con su propia identidad y autonomía, líneas de trabajo, estrategias de acción y vínculo con la institución. En este proceso ha sido fundamental el proyecto *ni arte ni educación* (2015), tanto en su fase de preparación y presentación pública (2015) como posterior análisis y reflexión (2016). A partir de diciembre de 2016, GED inicia una nueva fase como Grupo de Educación de Matadero Madrid, que no supone una simple cuestión de nomenclatura sino el reflejo de nuevos modos de relación con la institución. Pero este es un camino que estamos empezando a andar, así que volvamos sobre aquello ya recorrido.

Desde sus inicios, GED surge con el objetivo de crear un espacio para reflexionar sobre la importancia de lo educativo dentro de los movimientos de transformación social y repensar el papel de la educación en las instituciones culturales. En su andadura, el grupo ha consolidado unas líneas de trabajo; temáticas que, aunque con entidad propia, forman un rizoma:

- Activismo y pedagogía, que vincula el pensamiento y la reflexión sobre la educación con el deseo de impulsar una acción transformadora de lo social.
- Intersecciones de la otredad, donde se visibilizan los pliegues de la diversidad y se abordan las diferentes identidades como algo complejo que crece y muta en el intercambio entre colectividades.

–Ciudadanía crítica, enfocada al empoderamiento de las comunidades, su participación en lo público y la apertura de estas a nuevas posibilidades.

A la par que se van asentando estas líneas, se llega a un territorio nuevo, el del arte+educación, un espacio transdisciplinar y no clasificado desde el que articular experiencias distintas que se centren en el arte como vehículo de aprendizaje y en la educación como proceso de investigación.

En 2015, se impone la necesidad y el compromiso de presentar públicamente la andadura del grupo y sus resultados a la comunidad. ¿Cómo se muestra un proceso como el de la educación? En esta ocasión, se quiere pensar desde el formato expositivo explorando espacios y fórmulas que posibiliten la participación. La exposición abriría una fase nueva en la que, justo al contrario de lo que nos tiene acostumbrada la educación en instituciones culturales, se pasaría de la reflexión a la acción introduciendo al público como agente productor cultural y de conocimiento. Las referencias más claras para el experimento que íbamos a comenzar iban desde la 6ª Bienal del Mercosur y su curador pedagógico, Luis Camnitzer, a Documenta 12 y la publicación coordinada por Carmen Morsch, *Documenta 12. Education*, pasando por experiencias más recientes y nacionales como la de Lesson 0 en la Fundación Joan Miró, comisariada por el colectivo Azotea.

Para GED, trabajar desde el arte+educación supone trascender la economía del conocimiento basado en las disciplinas, ya que se asume la premisa de que el aprendizaje sucede sin estar compartimentado. Trasladar este posicionamiento al formato expositivo no podía quedarse en la selección de los contenidos de la muestra, sino que afectaba de modo troncal a la concepción misma del proyecto. Así, nos llevó a replantearnos los conceptos de producción artística, programa de educación y mediación, y la más o menos sutil frontera que siempre parece separarlos; como respuesta, pasamos a hablar de producción de conocimiento –producción “sin etiquetas”– a lo largo del proceso. No se trataba de una simple actitud retórica, sino que iba a tener consecuencias concretas en el planteamiento, secuencia y ritmos habituales de una exposición.

Como primer eslabón en la transformación del formato, *ni arte ni educación (ni/ni)* no estaba formada por piezas artísticas fijas y acabadas, sino por dispositivos pedagógicos

susceptibles de la transformación derivada de la participación del público. La demanda de dispositivos pedagógicos respondía a la voluntad de situar las producciones educativas al mismo nivel que las artísticas y curatoriales en cuanto a su reconocimiento como producciones de conocimiento.

Por otro lado, de la reflexión sobre la exposición como espacio vivo, en el que suceden cosas y se produce conocimiento, y puesto que la educación no es algo que se ve, sino que es algo que se vive y se produce en la acción, surgía una pregunta: ¿cuándo tenía sentido que estuviera abierta la exposición? La respuesta más coherente nos pareció que *ni/ni* estuviera abierta cuando estuviera activada, en mayor o menor grado de intensidad (pero siempre por encima de la activación que ya supone la mirada en sí misma). Así, nos cuestionábamos los ritmos y horarios expositivos, que quedaban condicionados a los momentos en que sucediera alguna de las microexperiencias de esta macroexperiencia compleja y no resuelta (Ellsworth, 2005).

Las ideas de “producción a lo largo del proceso” y “activar la exposición más allá de la mirada” derivaban en la necesidad de articular una programación sólida. Así, durante las 10 semanas de puertas abiertas de *ni/ni*, se iban incorporando agentes, dispositivos y acciones con diferentes grados de intensidad, responsabilidad y formas de actuación, todos relevantes e indispensables en la experiencia global que se iba conformando. Nos interesaba que, debido a este carácter procesual, la exposición se fuera transformando.

Se proponía una programación intensa cualitativamente, pero alejada de una oferta 24/7 que derivara en procesos bulímicos. A la par, se quería dejar espacio y hacer copartícipe de la activación de la exposición al público. Se trataba de que este pudiera plantear iniciativas propias y no limitarse a participar en las propuestas ya definidas. Con este fin se abrió una “convocatoria de cesión ciudadana” del espacio expositivo. Trasladado al calendario, esto se concretaba en que la programación articulada desde GED garantizaba la activación y apertura de *ni/ni* durante 33 de los 63 días de duración de esta fase de presentación pública. Los 30 días restantes, la exposición abriría sus puertas según se fuera activando mediante propuestas de la ciudadanía.

El carácter procesual de *ni/ni* y la incorporación del público como un agente más de producción cultural determinaron que el día de la inauguración el rol curatorial de GED

Una experiencia  
en la que lo pedagógico  
vertebra lo artístico.



### Manifiesto

G.E.D., Grupo de Educación disruptiva, como grupo de pensamiento en arte y educación, y comisarías de esta exposición, estamos comprometidas con lo social, lo político, lo económico y lo cultural.

Desde ese compromiso y posición, hemos decidido que el espacio de esta exposición no permanezca abierto en horario habitual de Matadero por las siguientes razones:

1. No precarizar nuestro trabajo ni el de todos aquellos implicados en estos contextos.
2. Una exposición no se vigila, se media, se acompaña, se cuida. Nosotras nos implicamos en esa tarea "sin vigilancia".
3. Entendemos la exposición como espacio de producción cultural y de conocimiento. Un proceso que no tiene sentido sin la presencia e implicación ciudadana. A esto lo llamamos Activación.

Por tanto la exposición estará activada por los distintos agentes participantes durante 33 días. Los otros 30 están a disposición de la ciudadanía a través de nuestra **Convocatoria Ciudadana**. Porque la cultura y el conocimiento se construyen entre todos. Y nosotras cuidaremos y acompañaremos a todos en el proceso.

[www.niartenieducacion.com](http://www.niartenieducacion.com)



derivara de modo orgánico en la mediación de la exposición. Entramos en una nueva fase en la que los miembros del grupo seríamos quienes estaríamos mediando en el espacio expositivo. Todas estas características y el posicionamiento se recogieron en un manifiesto que estaba en la entrada de la exposición y a disposición del público.

Una exposición y programación en constante proceso, junto con el carácter abierto a la transformación de los dispositivos, hacía imposible la idea de editar un catálogo al uso. Esto nos llevó al espacio *online*, en el que se creó una página web ([www.niartenieducacion.com](http://www.niartenieducacion.com)) que funcionaría como catálogo *in-progress*, que se iría configurando y completando a medida que nuevas producciones se incorporasen a la exposición durante las 10 semanas de duración de la misma. A la par que el espacio físico de *ni/ni* se iba transformando, también lo hacía su sitio *online*, registrando proyectos que no estaban cerrados, que continuaban desarrollándose, mutando, interrelacionándose y creciendo. Una serie de etiquetas como "desobediencia", "diversidad", "escuela", "investigación", "museo", "instalación", "*performance*", "encuentro"... permitían hacer visibles en la web estas interrelaciones entre los distintos proyectos.

### (Pro)seguir en la exposición A vueltas con el formato

Transcurrida la fase de trabajo previo y el momento de presentación pública, *ni/ni* ha continuado con la organización de una serie de encuentros con los diferentes agentes implicados en el mismo. Se han organizado unas sesiones de trabajo en torno a las siguientes cuestiones: comisariado expandido; el espacio como proyecto propio y discurso transversal; comunidad artística y educativa; políticas institucionales; cesión ciudadana: la comunidad como agente cultural; público y participación: la gestión práctica de la teoría. A partir de las reflexiones y el trabajo realizado en estos encuentros surgen los artículos que conforman la presente publicación.

*Ni/ni* ha sido un proyecto que cuestionaba jerarquías de conocimiento, quería equilibrar privilegios, moverse en un espacio transdisciplinar que explora las zonas de contacto de dos campos discursivos, el arte y la educación. En su carácter

En la página anterior:  
Manifiesto de *ni arte ni educación*

de exposición, se ha posicionado como proceso y experiencia vertebrada desde lo pedagógico. Este carácter procesual exigía pensar formatos coherentes para la comunicación, dar cuenta de lo que sucedía, de la programación que se iba conformando en tiempo real y que solo podría devenir “catálogo” una vez pasadas las 10 semanas de puertas abiertas de *ni/ni*. Pero el proyecto no acababa ahí; la reflexión sobre lo hecho era tan parte de la exposición como lo había sido su preparación y presentación pública. Y era necesario presentar los resultados de esta fase, pero ¿cuál era la fórmula adecuada ahora? Volvíamos a un estado indeterminado: no se trataba de “terminar” con unas reflexiones adicionales el catálogo web y formalizarlo físicamente en papel; tampoco de escribir un libro que no explicitara su carácter de continuidad con las fases anteriores de *ni/ni*.

Por todas estas razones, hemos editado este volumen, que ni es un catálogo ni un libro “autónomo”, sino una investigación sobre nuestras propias reflexiones, sin una estructura clara, sin modelo y sin pautas estrictas. En la mayoría de proyectos expositivos, mientras que el trabajo comisarial y artístico siempre encuentra mediante el catálogo una manera de visibilizarse durante el transcurso y tras el cese de la exposición, los trabajos educativos se disuelven en el olvido. No hay textos que expliquen su complejidad ni su posición, no hay imágenes de calidad que documenten el proceso, no hay por lo tanto memoria, y cuando no hay memoria es como si el proceso nunca hubiese existido. En nuestro caso, en consonancia con la esencia de *ni/ni*, este volumen es un híbrido, una zona de nadie, un lugar común entre arte, educación, comisariado y espectaduría; pero es, sobre todo, una máquina desde donde poder leernos y compartir nuestra experiencia. Y es que la tinta que imprime este papel que estamos tocando es la tinta de la memoria que posibilitará continuar la reflexión y el debate.

### Bibliografía

Ellsworth, E. (2005): *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*, Madrid, Akal.

## capítulo i

### Ni arte ni educación

Luis Camnitzer

Eso de “ni arte ni educación” parece una excelente idea. No tanto porque ninguno de ellos intrínsecamente sirva para algo, sino porque a estas alturas de las cosas son ambos términos los que están en un estado de corrupción y de deformación que hace que ya no sirvan para nada. Cuando se decide oficialmente que las materias relacionadas con el arte distraen de la educación, no nos estamos enfrentando a una estupidez ministerial soberana (aunque nos dé placer definirla como tal). Estamos en una situación mucho más grave, que es la de ser víctimas de una ideología que le dio un nuevo significado a las palabras y mucha gente se las cree. De acuerdo a estos significados, el arte es una actividad que sirve para el ocio, y la educación es un servicio de fabricación de empleados que trabajan para intereses ajenos. Podemos culpar al sistema financiero y a sus instrumentos (como es el informe PISA), pero deberíamos también culparnos a nosotros mismos por ser pasivos y permitir la usurpación de las palabras. Ya no se trata de rebautizar al arte y a la educación con un “Juanito” y una “María”, o cualquier otro nombre. Se trata de reconceptualizar los términos y darles un contenido que sirva para los propósitos para los que fueron creados en su sentido más constructivo y, por lo tanto, independientemente, e independientes, de la estructura corporativa y de la miopía gubernamental.

De acuerdo a los prejuicios vigentes, el arte hoy es visto y utilizado fundamentalmente como un medio de producción de objetos de lujo. Esto después de una larga historia que incluye el pasaje de la manufactura artesanal a la

contemplación para terminar en un coleccionismo que sirve como una prueba de estatus y riqueza. La educación, por su parte, es interpretada y usada como un proceso para crear una meritocracia al servicio de las estructuras de poder, tanto empresarial como nacional. Las instituciones se diseñan como filtros para identificar a los pocos “mejores” útiles, en lugar de preocuparse por mejorar a los individuos y permitirles contribuir comunitariamente. No es que la identificación del mejor sea inútil: prefiero ser operado por el mejor cirujano y no por un cirujano mejorado. Pero ambas dinámicas, tanto en el arte como en la educación, promueven y reafirman la fragmentación del conocimiento en disciplinas y especializaciones que están condenadas a permanecer en compartimientos estancos. El proceso que debiera perfeccionar a los individuos como parte de un complejo social los convierte en personas encapsuladas e instrumentalizadas. Cuando la enseñanza se paga, se obliga al estudiante a costear algo diseñado con criterios que no tienen mucho que ver con el estudiante: la supervivencia dentro de un mercado dirigido por la oferta y la demanda laboral, la competitividad nacional, etc. Es como hacerle pagar a los soldados para poder combatir en una guerra.

El encerramiento del arte en un gueto disciplinario lo reduce a la producción de objetos autocontenidos o, en su defecto, lo convierte en una práctica social superficial que no se diferencia de los servicios sociales genéricos. Ignora el hecho de que el arte es una forma de pensar, de adquirir y expandir el conocimiento y que su utilidad mayor no es la de colocar piezas en un museo, sino la de ayudar a usar la imaginación. La tradición artesanal es la que lleva a que a los niños se les entreguen lápices, pinturas, tijeras y cola de pegar para que jueguen con los materiales. Sirven primariamente para refinar las habilidades manuales, y no las mentales y emocionales utilizadas para conocer. Es el elogio de los maestros lo que convierte a los objetos en arte, y esto sucede sin que el niño (y frecuentemente también el maestro) tenga la más mínima idea de qué cosa es el arte realmente. La paulatina sumisión al canon imperante y la eficiencia dentro de este determinan qué niños serán designados como talentosos y cuáles no, usando criterios basados en la habilidad manual, la eficiencia en la representación y la competitividad. Parecería

más apropiado entonces entrar al arte por la puerta de la cognición. Proponerle al niño que divida su universo en cosas que son arte y cosas que no lo son de acuerdo a una definición propia y arbitraria. Con ello se evita categorizar en términos de una escala de valores culturales prefabricados y no entendidos, y el niño puede tomar decisiones taxonómicas personales. Con este criterio el educando puede encontrar y/o producir un campo definido como arte de acuerdo a su propio canon. El paso siguiente, entonces, es presentar lo que cabe en esa categoría. La idea en este punto es lograr que el espectador acepte la clasificación y se convenza de su mérito e importancia. Es decir, el educando tiene que crear la museografía y los elementos que designan lo elegido como artístico y, por lo tanto, tratar con los medios de comunicación que sirven para estos efectos. El marco, el pedestal y el museo son todos medios de comunicación que designan y codifican la taxonomía artística. Más importante es que por este camino se equipa al educando para que observe conscientemente el canon que se le imparte de manera institucional y que lo pueda comparar y cuestionar desde el canon propio. Es con esta base autodidacta que la exploración artística y la fabricación de objetos expresivos pueden comenzar a cumplir con su verdadera razón de ser.

Si bien el arte en nuestra cultura es aceptado como un medio de producción, también se puede definir como una metadisciplina que permite subvertir los órdenes establecidos y explorar otros nuevos alternativos en una etapa previa a la verificación de su aplicación práctica. La dinámica comercial que favorece el consumo ha llevado a confundir el objeto artístico con el arte mismo. Este hecho nos impide cumplir plenamente con la función más importante: la de ayudar a dilucidar las áreas del desconocimiento. Lo que superficialmente llamamos “misterio” no es el milagro congelado que nos entrega el dogma religioso. Tampoco es la representación de la oscuridad impenetrable de lo desconocido. El misterio es lo que nos marca el límite de lo que conocemos. Nos desafía para que desmitifiquemos a ese límite y que así podamos llegar al misterio siguiente. Es lo que nos permite transitar continuamente del área del conocimiento al área del desconocimiento como si estrenáramos un juego de

vídeo. Nos permite no solamente conocer lo nuevo, sino des-conocer y re-conocer lo viejo por medio de nuevas visitas desprejuiciadas. Es esa búsqueda interminable la que ata al artista a su profesión como si fuera una droga. El problema es que a través del tiempo esa tarea se fue definiendo como un monopolio de unos pocos y ha sido erosionada por el formalismo de la presentación y la búsqueda del espectáculo. Conectado con esto, la producción objetual también ha provocado la reducción de los márgenes de atención del espectador en lugar de desencadenar y ampliar la imaginación, la especulación y la creación. Hemos perdido al arte como una metodología cognoscitiva compartida y comunal. En su lugar hemos permitido que se disminuya para convertirse en una actividad reservada para unos pocos obreros exquisitos que trabajan para unos pocos millonarios que quieren ser exquisitos.

La definición del sistema educativo es paralela a la del arte. Aparte de sus fines, la educación meritocrática utiliza, además, una pedagogía perezosa. Los “elegidos” en gran medida son aquellos capaces de aprender con un esfuerzo minimizado de ayuda institucional. Los descartados, en cambio, que son los que realmente necesitan la educación, requieren mucho más esfuerzo, en parte para compensar la falta de educación familiar. Se ignora así que la educación no debería enfatizar la enseñanza, sino que debería dedicarse al aprendizaje. La enseñanza se basa en la transmisión de información y el entrenamiento. La educación correcta, en cambio, estimula el autodidacticismo. Este consiste en identificar los misterios de lo desconocido, desmitificarlos y superarlos para entonces enfrentar los nuevos misterios. Lo mismo que en el arte, se trata de conocer, desconocer y reconocer. Es un trabajo continuo que se desarrolla a lo largo de la vida del individuo. Es algo que no puede encerrarse dentro de los muros de una institución, dentro de los límites de un tiempo impuesto, dentro de una cuantificación dictada por un currículo y dentro de una relación que depende de los profesores.

Si bien el arte como disciplina profesional forma parte de los estudios universitarios y pretende estar a la par de ellos, su posición es frágil. Los productos de este profesionalismo artístico generalmente no pertenecen a la productividad económica y, por lo tanto, carecen de interés. Al

mismo tiempo que la sociedad acepta esta imagen, se olvida que el arte es la única rama en la que potencialmente el estudiante puede hacer lo que le dé la gana, puede explorar el fracaso, y que en eso radica gran parte de su importancia y lo hace imprescindible. Es esa potencialidad, generalmente explorada y explotada insuficientemente, lo que hace que su posición sea inestable y que sea la primera víctima de los cortes presupuestales. El arte, como ya fuera aclarado desde las definiciones de Kant, produce objetos carentes de una función discernible. Esto se traduce en que es una actividad que no sirve para nada (o que distrae) y, por lo tanto, es descartable. De una u otra forma esa misma perspectiva se hace extensible hacia las humanidades en general, lo cual en los últimos tiempos también las convierte en el blanco de la victimización.

Pero ni artistas ni educadores somos inocentes de esta marginalización y banalización: los artistas estamos preocupados por el ego y el mercado, y los educadores por la sobrevivencia dentro de un sistema diseñado para una función ajena. El arte se redefine en las galerías, y la educación en una burocratización en la cual se gasta más dinero en administración que en el desarrollo del estudiante. Ambos campos se mantienen como profesiones mutuamente extrañas, sin entretener la posibilidad de fusión. Las teorías rebeldes en este campo de la pedagogía son excéntricas y minoritarias, y por ende, incapaces de oponerse al esfuerzo arrollador de la cuantificación de la calidad. Al contrario, en lugar de resistir pensamos que aceptar la cuantificación nos garantizará el derecho de existencia, ya sea por medio de precios y fama en el arte, o por las estadísticas en la enseñanza. Hay en esto una guerra no reconocida entre distintas interpretaciones de lo que debe ser el rigor. El concepto de rigor es justamente uno de los instrumentos utilizados para separar el arte de las demás disciplinas, para organizar las disciplinas en “blandas” y “duras”.

El rigor de las materias académicas que tienen una aplicación práctica se basa en la posibilidad de rendir cuentas cuantitativamente. El protocolo que se sigue respeta la relación de causa y efecto, la lógica, la repetición de resultados en la experimentación y, en general, un desarrollo lineal de los procedimientos. En forma circular el protocolo informa al rigor y el rigor informa al protocolo.

En arte, en cambio, la noción de rigor y la rendición de cuentas se basan en la inevitabilidad y la indispensabilidad, y ambos son imposibles de traducir en números. Una vez que la obra o situación artística existe, el protocolo (o los protocolos) se deducen de la necesidad de su existencia.

Esta discusión de los conceptos de rendición de cuentas y de rigor está directamente conectada con las metodologías del conocimiento y se ubican por encima de su aplicación en las distintas disciplinas. Si hablamos de la utilidad potencial de los actos nos referimos a aquellos que son útiles y a aquellos que no lo son. Al limitarnos educacionalmente a lo útil y descartando lo inútil, o a lo inútil descartando lo útil, estamos fragmentando la educación y confundiendo el acto de proyección antropocéntrica con la comprensión y el ordenamiento de la realidad. Paradójicamente se utiliza esta proyección para hablar de objetividad. Es aquí donde el arte, el campo de las configuraciones y de las conexiones cualitativas, debería informar y enriquecer a la ciencia (campo de las conexiones cuantitativas) y no al revés, como es la costumbre.

Tanto el artista como el maestro recién pueden demostrar el éxito efectivo de su misión una vez llegados al punto en que se convierten en prescindibles, o sea, el momento en que el recipiente del arte o de la educación es capaz de actuar de forma independiente. Es aquí donde el arte y la educación confluyen en una misión única. Ambos tienen un camino común y la diferencia está solamente en las huellas que se dejan durante el recorrido. El arte es educación y la educación es arte. Una de las palabras solamente adquiere sentido una vez que está dentro de la otra.

“Ni arte ni educación”, por lo tanto, no es aquí una declaración nihilista que proponga un desierto cultural unificado por la ignorancia. Es, en cambio, una declaración crítica del uso de ambas palabras, pero que no niega ni una ni otra. Es una frase que denuncia la separación disciplinaria que obliga a fragmentar el conocimiento. Es una crítica que nos propone un desafío para que nos pongamos a generar sistemas de órdenes alternativos y a hacerlo creativamente. Es una declaración que busca una palabra que todavía no existe. O, en su lugar, que trata de recargar y unificar las palabras ya conocidas y por ahora muertas por el mal uso. Es una frase que quiere facilitar la liberación de

los individuos de tal forma que dentro de su individualidad se puedan definir como una unidad pensante y sensible, pero dentro del contexto del bien colectivo.

## capítulo ii

### **‘Ni/ni’: ‘entrelugares’ del arte y la educación**

Sergio Martínez Luna

El aspecto del mundo, decía el pensador Maurice Merleau-Ponty, sería turbador si consiguiéramos ver como cosas los intervalos entre cosas. No cabe duda de que, más allá del ámbito fenomenológico, las sociedades contemporáneas han pasado a entenderse a sí mismas ocupando un inestable territorio entre el dentro y el fuera de campo, entre espacios, discursos, demandas, imperativos que perfilan la precariedad de las formas de subjetividad y de socialización. La sociedad, señala Néstor García Canclini (2010a), perdió el relato, lo que quiere decir que los entramados narrativos y prácticos han alcanzado un grado de complejidad que requiere nuevas formas de pensamiento y de acción. La idea de la falta de relato significa la impotencia de las narrativas con vocación universalizadora para agotar la complejidad del mundo, que se multiplica en las interconexiones globales y a la vez disemina unas y otras historias a través de espacios y tiempos locales.

Aparte de las, al parecer inevitables, tendencias a la tematización despolitizada de las nociones de “entre”, hibridación o mezcla, de lo que se trata es de aprender a habitar el mundo en los términos de una localización incierta, agitada por los llamamientos a la movilidad, la disponibilidad y la flexibilidad. Lo que Homi Bhabha (2003) llamaba el “entre-en-medio” (*in-between*) de la cultura significa todavía la posibilidad y la pertinencia de atreverse a analizar y practicar críticamente una variedad de espacios lógicos, juegos, situaciones y campos discursivos, tejidos como economías diversas. Por supuesto no se trata solo de

espacios físicos, sino de esferas de acción que han de ser emplazadas por medio del análisis crítico, que a su vez se compone como discurso y práctica transicional comprometida con el cuestionamiento de fronteras. En el “entre”, la experiencia es la de la desorientación y quizás el abandono. Lo que es característico de la sociedad sin relato, o más bien la de los relatos dispersos, es la depotenciación calculada del lenguaje y de la acción como recursos para aprender a recorrer ese “entre”, para atreverse a reescribirnos de nuevo, produciendo relatos propios. Y así, la experiencia que se perpetúa es la de la intemperie de los no lugares, atravesados por la resignación, la evasión, el aislamiento o la indignación. El lugar, en efecto, se encuentra anclado a un proceso de dismantelamiento que dictamina el sometimiento a lo ya dado. Acaso los llamamientos a la adaptación a la realidad, que hoy es ya la de la férrea alianza cumplida entre tecnocracia económica y estetización difusa, no son más que la forma saliente de una profunda impotencia para cuestionarse lo dado e imaginar lo posible.

La crítica tiene que ver hoy, como señala Marina Garcés (2006), menos con la iluminación de lo oculto que con combatir la impotencia, es decir, con la elaboración de un discurso y una práctica capaz de dar voz y figura a lo que no se deja ver ni decir. Lo posible no tiene que ver con la introducción de nuevas opciones en la retórica de la libertad de elección, lo que al final viene a reproducir y fijar lo que hay. Lo posible es, en cambio, aquello que marca un límite a una realidad que se da como acabada señalando su contingencia, su no necesidad, aquello que abre el orden de las preguntas, el cuestionamiento y la incertidumbre.

### ‘Ni/ni’

Hay que insistir en ese límite donde aparecen restos desconcertantes, lugares sin lugar, lugares en el borde de los no lugares (Castro Flórez, 1997). El afuera, o más bien lo que está fuera de lugar (y fuera del tiempo, lo extemporáneo) es el paisaje eventual, accidental, del acontecimiento. Un lugar transicional, fronterizo, que a la vez es interno y externo al orden de lo que ya está ahí y se dice acabado precisamente porque es incapaz de reconocer su límite. Michel Foucault

(1994) habló de espacios diferentes para referirse a aquellos lugares controvertidos que se configuran dentro de los mismos procesos institucionales y normativos de una sociedad, pero que además de reproducir y representar los emplazamientos de una cultura, los contestan y subvierten. Lugares que se encuentran fuera de todos los lugares, pero a la vez también materiales y localizables. Foucault los llamó *heterotopías*, en contraposición a las utopías, porque son otros lugares, diferentes de los emplazamientos a los que, sin embargo, reflejan —de acuerdo con el pensador francés, las dos heterotopías por excelencia eran el jardín (pequeño espacio bien delimitado que, sin embargo, es capaz de alegorizar la totalidad del mundo a la que recompone según un orden perdido) y el barco (un lugar sin lugar flotante y móvil, vehículo de la imaginación y de la aventura)—. Los espacios y tiempos en que vivimos parecen consolidarse sobre su irreductibilidad mutua, pero eso es lo que hace posible que unos invadan a otros para suplantarlos (la conversión de la intimidad en publicidad, de lo público en privado), e impide, en nombre de la flexibilidad, la fricción polémica entre ellos, que es condición de lo político; es decir, el cuestionamiento del reparto cerrado de las capacidades asignadas. Existen, no obstante, esas heterotopías (que son también tiempos especiales, heterocronías) en las que vienen a superponerse en un solo lugar una variedad de espacios y tiempos de otro modo incompatibles. Podríamos llamarlos también *entrelugares* que ofrecen la ocasión de, al mismo tiempo, cuestionar el espacio real como construido y de ejercer una suerte de compensación frente al desorden del mundo. Estas heterotopías aparecen en procesos sociales de crisis, momentos de transformación, pasos de un estado a otro, como los ritos de pasaje e iniciación, la entrada en la adolescencia o la madurez, o la gestión de la desviación respecto a la norma. Aquí aparecerán espacios y tiempos de aislamiento, retiro, suspensión o secreto. A partir de una doble negación entre estados —como la infancia y la adolescencia, lo masculino y lo femenino, la soltería y el noviazgo, la vida civil y la militar, incluso la vida y la muerte—, las culturas generan intervalos controlados, paréntesis transicionales, en los que los sujetos pertenecen a la vez a ambos estados y a ninguno.

Si Foucault parece interesado por la naturaleza y la gestión de esos espacios, incluso por su clasificación,

la antropología social y cultural ha desplazado a menudo el interés por los lugares y los espacios hacia los procesos que, al transitarlos, los configuran como tales y exhiben sus umbrales. El ejemplo más claro es el célebre trabajo de Victor Turner (1988) sobre el proceso ritual. Para este antropólogo las sociedades se tensaban entre la estructura social y la *communitas*. La primera ejerce la jerarquización de la sociedad en torno a la propiedad, el estatus, la posición y las funciones repartidas en base a tal ordenamiento. La *communitas* es el momento y el espacio social en el que ese orden se descompone emergiendo la experiencia igualitaria de vinculación entre todos los miembros de la sociedad. Ese momento y espacio surge durante lo que llama el período liminal, aquella situación que se da entre dos estados o estructuras diferentes, una situación intersticial que no se localiza ni en una posición ni en otra. La liminalidad es una de las fases del ritual, situada entre la separación y la reagregación. Si la primera se refiere a la preparación simbólica previa al despliegue del ritual, la tercera es la reubicación y quizás el reforzamiento del orden que entró en crisis. Pero es la segunda, la liminalidad, la que fascina a Turner, ya que allí se produce una transicionalidad por la que se yuxtaponen estados heterogéneos y se desbaratan e invierten las clasificaciones y las posiciones sociales. Los individuos no son lo que eran y todavía no son lo que serán, momento en el que es posible entrever un modelo distinto, una conjugación subjuntiva, de la sociedad y de la vida en común (la *communitas*), dependiente de las reglas determinadas previamente por la estructura, que a su vez se verá modificada y renovada por la aparición de nuevas relaciones y jerarquías. La *communitas* surge así en un intervalo de liminalidad, que es el de la sociedad como comunión de individuos iguales. El reto para toda sociedad, según Turner, era encontrar el equilibrio entre estructura y *communitas*, aprender a aceptar cada modalidad sin rechazar a la otra, las regulaciones de la primera y el poder regenerativo de la segunda. De hecho, la repetición cíclica del ritual, de la fiesta, del rito, apunta a una necesidad de renovación social que nunca es cumplida para siempre. Debe recordarse, en consecuencia, la problemática naturaleza de fenómenos como la inversión carnavalesca, que en su propio cuestionamiento de las jerarquías vienen a sostenerlas,

ofreciendo una válvula de escape temporal a las áridas obligaciones de la estructura.

Hay que subrayar que este tipo de prácticas son propias de sociedades con jerarquías sólidas. En las sociedades contemporáneas, donde el poder se filtra y diversifica por todas las relaciones sociales, no resulta funcional aquel rito, fiesta, que se queda en la inversión de los órdenes establecidos. Autores como Batjin o el propio Foucault recuerdan que el desgobierno festivo ha sido a menudo un recurso del poder para redirigir las fuerzas de la alegría y la contestación popular hacia los intereses propios, administrándolo como una excepción transitoria que viene finalmente a reafirmar la norma. La suspensión y la inversión carnavalesca, subraya Slavoj Žižek (2006), son lógicas más propias de las sociedades jerárquicas tradicionales. Pero resulta que en el momento actual del capitalismo es la vida cotidiana la que acaba carnavalizándose, la que está constantemente sujeta al cambio, la crisis, la reinención, la actualización, la adaptabilidad. Me gusta pensar este momento como una suerte de estado liminal en el que parece que nos encontraríamos paralizados, atascados, un estado de transición que, sin embargo, es incapaz de definir el sentido de su orientación. Incluso epocalmente podría decirse que estamos suspendidos entre una modernidad que no acaba de despedirse —aunque agotados sus presupuestos y conceptos, estos siguen ejerciendo fuerza imperativa—, un presente que no termina de definirse y un futuro que no puede ser dicho. En la carnavalización y la liminalidad perpetua del mundo global, las estructuras quedan expuestas a la vista, no hay nada que no se nos muestre. Podemos decirlo todo y, sin embargo, tenemos poco que decir, no disponemos del vocabulario que exprese una falta de libertad que, no obstante, es ya objetiva. La liminalidad aquí no perfila los horizontes de lo común y lo posible. Exhibe las estructuras, las regulaciones, las reglas del juego, pero sin que ello suponga paso alguno hacia la emancipación, sino más bien la celebración cínica de lo que hay, apoyada en una libertad de elección que hace ya mucho tiempo desveló su vocación de control social, siendo hoy el imperativo mediático por excelencia hablar, expresarse, mostrarse “tal y como uno es” o exponer la vida propia.

La popular noción de nini (ni estudia ni trabaja) es un indicador más de este estado de parálisis liminal. No

creo que quepa ninguna duda acerca de que este término es solo un episodio más de la larga guerra que la sociedad desató contra la juventud, con el fin de integrarla, silenciarla y dominarla a través de la psicología, el control de la sexualidad, la educación, la televisión, la red social y tantas otras cosas más. Esta batalla se libra hoy mediante la ubicación del joven en el centro de las estrategias de maximización del beneficio, es decir, a través del consumo. El joven es una veta de negocio, una clase consumidora específica que, además, ha adquirido una significativa centralidad, con necesidades y demandas propias, en cuya supuesta satisfacción se ejerce el aplastamiento sistemático de su deseo de sentido, participación y afecto.

El nini es el “sin experiencia” por excelencia, es el anónimo que tiene todavía por completar la totalidad de su identidad, proceso que, una vez cumplido, le proporcionará una posición en la sociedad. La máscara de los adultos, recordó Benjamin (1993), es la experiencia (*Erfahrung*), una máscara inexpresiva, impenetrable, siempre igual a sí misma. La experiencia es un arma adulta de disuasión, una forma de situar la decepción al final de una aventura, dimensión que, con todo, la raíz de la palabra alemana contiene como viaje (*Fahrt*) y peligro (*Gefahrt*). Así que la experiencia, en manos de los adultos, se convierte en una figura de auto-ridad que viene a decir que todo lo que está por vivir ya fue vivido por ellos y se desveló al final como desilusión, decepción y amargura. Ellos, cuando fueron jóvenes, han deseado lo que ahora desea la juventud, descreyeron de la experiencia de sus padres para que al final la vida les demostrara que estos tenían razón. Para los adultos, continúa Benjamin, la juventud es una breve noche que hay que apurar antes de que llegue la venerable experiencia aquilatada por los compromisos, el trabajo asalariado, las obligaciones, la falta de entusiasmo, la suficiencia y la miseria intelectual. Si esta es la vida adulta, entonces esta es una vida sin sentido donde no cabe el futuro, precisamente porque este no es y no ha sido experimentado. Lo nuevo, lo posible, lo no pensado, la voluntad de sentido y de plenitud no deben ser arrebatados por la patrimonialización paternalista y patriarcal de la experiencia y la gris sabiduría de lo ya vivido.

Ahora bien, la centralidad de la juventud dentro de la maquinaria de reproducción social apunta hacia una

crisis profunda en los procesos de construcción y maduración de la subjetividad, la elaboración de la experiencia y la interpretación del mundo. Estos procesos han quedado trabados dentro de las lógicas de la racionalidad económica que los parasitaron para explorar nuevas formas de creación de riqueza, y ahora nos muestran que no hay trayectoria en ellos que alcance ni identidad adulta, afianzada, consolidada, ni punto de llegada que signifique madurez cumplida. Por ello, como decía José Luis Brea, nos reconocemos, en la cancelación sistemática del definitivo llegar a ser, “todos jóvenes, es decir, todos desarmados frente a la comprensión de nuestro existir, todos a la intemperie de la vida, todos con todo por inventar” (2008). En la medida en que la juventud es la sede de la alienación por la apropiación adulta de la experiencia, la institucionalización de la precariedad y la humillación de la inteligencia, es en ella donde se puede imaginar otra cultura, que será una cultura sin experiencia, es decir, una cultura joven.

### Ni arte

En nuestra época las fronteras se hicieron líquidas y permeables, perdiendo la solidez que contrastaba unos espacios contra otros. El modelo de la liminalidad, la cuestión de los umbrales, la índole fronteriza de experiencias de todo tipo afectan también a la variedad de campos conceptuales y prácticos que se perfilan cuando la autonomía de zonas hasta entonces bien definidas se debilita y se entremezcla en territorios intermedios. Este es por supuesto el territorio de lo imaginario. Si lo simbólico, lo ideológico, lo real pugnan por definir con nitidez una tópica, lo imaginario es un tránsito y un devenir desde el que se posibilitan nuevos espacios (Catalá Domenech, 2010). Lo imaginario se declina sobre los intersticios de la textura de lo real para trastocarla, invadirla, sustituirla, deslizándose entre los bordes del mundo existente como virtualidad flotante que habita y cuestiona los intervalos entre las cosas y los cuerpos, entre el ojo y el mundo. Si la liminalidad es una zona intermedia de este tipo, una transición entre posiciones, su modelo es válido también para imaginar los *entrelugares* que aparecen entre disciplinas, metodologías y modos de hacer.

El arte también ha perdido su relato, ha penetrado en un momento postautónomo que tiene mucho que ver con la exploración de sus umbrales, de las zonas de contacto con otros campos discursivos. Se ha agotado el impulso transgresor que enfrentaba el arte a las obligaciones impuestas por la institución, el museo o la convención académica. El arte se asoma, de acuerdo con García Canclini (2010a), a una localización incierta que implica nuevas relaciones entre espacios, lugares, territorios conceptuales, estrategias, producciones artísticas y modelos de exhibición. La tensión entre autonomía y transgresión, entre la definición de un campo propio para las artes y el desbaratamiento de las fronteras entre el arte y la vida recorre la práctica artística a lo largo del pasado siglo. Sin embargo, el gesto transgresor ha perdido su potencia utópica, se convirtió en una estrategia calculada y ensimismada para la entrada en una institución que la incorpora con el fin de borrar sus propias dependencias económicas e ideológicas. Si esa tensión sigue siendo una cuestión clave, causa de lo que podríamos llamar un inacabable malestar en el arte, su foco se ha desplazado hacia las zonas de cruce entre el campo del arte con otros campos. No son ya los esfuerzos de artistas y críticos por transgredir unos límites por otro lado cada vez más difusos, sino, según García Canclini (2010b), la reestructuración radical, la exploración de nuevas ubicaciones y localizaciones para lo que llamamos arte. Es ello lo que está desligando al arte de una dialéctica, un relato, entre integración y transgresión que, cada vez más, se muestra como paralizante y al fin inane.

Por las transformaciones que el capitalismo contemporáneo ejerce en las esferas del trabajo, el lenguaje, la amistad, la sexualidad, la subjetivización y la socialización, la autonomía se reescribe como flexibilidad y adaptabilidad; la participación y la relacionalidad se ajustan a los imperativos del trabajo en red que genera nuevas formas de control, explotación socioafectiva y capital semiótico; la creatividad se reconvierte en estrategia para la disponibilidad y la supervivencia laboral. Este panorama está señalando un paso hacia lo que Reinaldo Laddaga (2010) llama régimen práctico de las artes, que marca el tránsito de un arte preocupado por romper con la normalidad impuesta del mundo —ofreciendo una distancia, un extrañamiento

respecto a ella— a un modo de hacer preocupado, más bien, por recorrer campos heterogéneos de prácticas y discursos. Es en la confección puntual y transitoria de momentos de encuentro y comunidades experimentales, en la participación dentro de conversaciones generales a las que incorpora, reorienta y relanza (Fernández Savater, 2014) donde la práctica artística contemporánea se reconoce en su momento postautónomo.

Ahora bien, ese paso no debería ser afirmativo, debería más bien acoger y elaborar, en devenir, las potencias de la duda y la perplejidad. Si se toma como una transición lineal y positiva las artes pasan a ser, como de hecho sucede, parte de la industria del ocio y el entretenimiento, de las estrategias económicas apoyadas en la estetización y la musealización generalizada. La práctica artística contemporánea ha dejado de adentrarse en otros lenguajes y mundos posibles para reorientar la cuestión de lo posible dentro del mundo que compartimos, señalándole un límite que abra espacios y tiempos para prácticas comunicativas, mediaciones, maneras de estar juntos, resistentes a la banalidad, la cosificación consumista y la explotación económica. Si desde allí se quieren ensayar en efecto formas de análisis crítico no cómplice, aquel sigue siendo en todo caso un límite negativo que para el arte significa el ejercicio de la autocrítica, la negación inmanente. Quiero pensar el entrecruce de esta dimensión de inmanencia autocuestionadora con la noción de arte como inminencia tal y como es formulada por García Canclini o Laddaga. Entender el arte como ubicado en la inminencia lo proyecta hacia la reflexión y la experimentación de lo que está ahí pero no se ha dicho expresamente. La inminencia es aquello que está en suspenso, el acontecimiento que está a punto de llegar a ser, pero no es todavía. La autonegación del arte, la cancelación del juego de creencias y confianzas que interesadamente se le adhieren, es a la vez la condición de su apertura inminente a otras constelaciones de la política, la organización, la comunicación o el conocimiento. De lo que se trata aquí finalmente es de pensar las condiciones del compromiso del arte con lo real. De acuerdo con Marina Garcés (2011) esta es una cuestión de honestidad con lo real, entendida aquí como la virtud que define la fuerza material de un arte implicado en los problemas del mundo

en que vivimos. Por supuesto, esto no tiene que ver con la elección del repertorio de motivos “adecuados” a los que tematizar (o, peor aún, estetizar o monumentalizar), sino con el alcance de su implicación y la grandeza de sus anhelos de verdad, de nosotros y de mundo.

La negación inmanente no significa el distanciamiento y la separación, sino el aprendizaje del habitar los límites que constituyen la apertura inminente a la multiplicidad de las voces, de las formas de conocer, de los pasados silenciados. En el estado de inminencia todos somos al mismo tiempo todo y nadie es lo mismo, todo me toca, todo me afecta, todo me concierne, todo reclama la construcción de otros relatos y ficciones porque todo está a punto de decirse y nada está dicho todavía. Si el capitalismo nini se organiza entre la precarización social y laboral y la relevancia creciente del tiempo de ocio, el eje de sus tendencias alienantes se desplaza hacia las esferas del consumo cultural, afectivo y simbólico. La apropiación de los imaginarios que se lleva a cabo en tal movimiento se apoya sobre todo en las funciones legitimadoras que se han atribuido a las prácticas culturales y artísticas. A través de ellas se ejerce una estetización integral de la existencia que, vaciada de cualquier componente emancipador o antagonista, viene a justificar los modos de existencia dados en los términos de la (bella) forma mercancía. Si las prácticas artísticas contemporáneas desean ser algo más que el vehículo de legitimación del empobrecimiento y la esterilidad de la experiencia contemporánea, su función ha de partir de esa honestidad y ese compromiso que es, en primer lugar, autonegación y apertura, deseo de declinar sobre los entres del mundo, de los nosotros y de nuestras certezas, otras imágenes, otros relatos y ficciones.

### Ni educación

Si el arte se quedó sin relato, la educación perdió también el suyo. Este se había construido sobre un juego de identificaciones entre la educación con la institución escolar, lo que sucede en el aula, la pedagogía, la emancipación o la cultura, que han dejado de ser evidentes y entraron en crisis. Pero esta crisis no es simplemente instrumental,

toca a la esencia de la educación tal y como se configuró a lo largo de la modernidad. En un momento en el que se ha convertido en imperativo la adaptabilidad a un mundo de cambios constantes e imprevisibles, los cimientos tradicionales sobre los que se sostenía el aprendizaje y sus formas de transmisión están erosionados. La producción de saber ligada a la institución educativa, a la escuela, al aula, se ha visto desbordada por una economía del conocimiento en la que lo decisivo es la velocidad de conexión y transmisión, y la inmediata puesta en circulación de la información. Ha perdido legitimación, señala Zygmunt Bauman (2013), la cultura del aprendizaje, que da paso a la del desapego, la discontinuidad y el olvido instantáneo y programado. Si hay un lugar donde se desplegó la apropiación de la experiencia como figura de autoridad ese es el de la educación. Sin embargo, hoy, cuando trabajo y comunicación son ya idénticos y el intelecto se vuelve el recurso productivo clave, la institución educativa pierde su papel central en la gestión del conocimiento y de la experiencia. Lejos de suponer algún paso emancipador, se multiplican los lugares y los momentos donde, al entenderse como nuevas oportunidades de explotación económica, se ejerce el empobrecimiento de la imaginación, la ética, el virtuosismo o la afectividad. Pero a la vez ello saca de su sitio a la educación, la sitúa en un afuera liminal, ambiguo y posibilitante. Como señala Jesús Martín-Barbero (2009), la educación es una idea que funciona hoy fuera de lugar, se encuentra ya mucho más fuera de la escuela que dentro de ella. Esta deslocalización tiene como consecuencia la diseminación del conocimiento, el emborronamiento de las fronteras entre saberes comunes, conocimientos expertos e información.

A partir de aquí nos planteamos que si, al igual que el arte, la educación ha dejado de ser autoevidente, ello puede ser la ocasión para explorar su dispersión por todos los intersticios de lo real, su compleja expansión a lo largo de una multiplicidad de situaciones y dispositivos —Internet, redes sociales, publicidad, nuevos medios, tecnologías de la información, pero también la plaza pública, el cuarto propio, el puesto de trabajo, la exposición— que se perfilan como sedes de transmisión de modelos específicos de apertura al mundo y a los otros. Debemos preguntarnos entonces qué pasa, qué cambia, qué podemos hacer cuando la educación

sucede en todas partes y en cualquier momento (Díaz, 2009). Ese proceso de descentralización de la educación ofrece nuevas posibilidades para su apropiación instrumental como pieza clave de la reproducción social, pero también multiplica los escenarios para la elaboración de la contestación y la crítica. La aproximación a la institución escolar como proceso dentro de una variedad de comportamientos, ideas y prácticas muestra que este desborda las fronteras de tal institución. La vocación de universalidad de la escuela ha quedado expuesta como acotada dentro un específico proyecto histórico de configuración de los procesos educativos y de lo que significa el concepto de educación. En este punto, lo que la pérdida de relato vino a mostrar como insuficiente y errado es la confusión entre escuela y educación, junto con la noción de que la primera es el paradigma ideal de la segunda (Velasco Maíllo y Díaz de Rada, 2006). Con todo, tal malentendido mantiene todavía su fuerza constitutiva a pesar de la multiplicación de los lugares donde se producen, reproducen y transmiten los saberes.

A través de ello se sigue, además, filtrando sobre las nuevas situaciones educativas el modelo de una educación carencial, es decir, aquel que se construye según la idea de que los alumnos, los estudiantes, los aprendices, acuden a la escuela porque presentan una falta de cultura que la institución vendrá a colmar. Este punto de partida desigualitario orienta el proceso educativo hacia la igualdad como fin y no como principio. A esta lógica Jacques Rancière (2003) opone la igualdad como principio que ha de ser actualizado en el proceso de emancipación. La igualdad de las inteligencias como punto de partida es así discordante con respecto a los presupuestos sobre los que se componen los actuales debates acerca del sistema educativo, trastoca su marco desigualitario, empezando por la oposición dualista entre lo universal y lo particular que asumen irreflexivamente. Cuando el saber universal se contrapone linealmente a la diversidad sexual, étnica, cultural, económica, se validan sin más las divisiones que aseguran la dominación para aquellas figuras de autoridad que se adjudican a sí mismas la posesión de un conocimiento transcendente, elevado por encima de las posiciones particulares.

La tolerancia y el progresismo liberal acogen la diferencia dentro de su propio régimen de separación entre

lo mismo y lo otro, lo universal y lo particular, siendo precisamente tal separación lo incuestionable, porque es allí donde descansa su lógica de dominio. Así que el principio de igualdad de las inteligencias no es una forma de universalismo, sino la interrogación al momento en el que se ubica, se proclama y se sanciona el universalismo. La idea de que a los sujetos les falta cultura (de ahí precisamente su diferencia) allana el terreno para que la educación aparezca como la instancia ideal que viene a suplir lo que su medio sociocultural es incapaz de proporcionarles. La entrada en la institución y en los procesos de enseñanza garantiza que esas carencias, identificadas con las limitaciones de la particularidad, se corrijan a través de la exposición normativa y controlada a un cuerpo de saberes —lo que llamamos el currículo— cuya adquisición significa la culminación de aquel proceso. Solo adoptando una modalidad discursiva extensiva puede pasar por buena una concepción de la cultura en términos cuantitativos, medibles y certificables. Pero si cualquier colectivo humano es un grupo sociocultural no hay nadie que tenga más o menos cultura que otro, y por eso no se pueden tratar la diferencia y la diversidad —cultural, sexual, de género, de clase— como carencia, hándicap, desviación que ha de ser corregida. Es en la afirmación intensiva de las capacidades igualitarias de las inteligencias donde se configuran situaciones de universalidad, disruptivas respecto al orden dado de relaciones y posibilidades sujetas a las posiciones sociales dentro de la máquina de reproducción social de la que la educación es parte. La creación del momento de universalidad, su aparición intempestiva como diferencia relativa al momento que se creía más alejado de su consecución —como principio y no como fin— pone de relieve la particularidad posicionada del aprendizaje escolar y de la escuela como formas de transmisión del saber y de institucionalización. En este sentido, todavía con Rancière, el sujeto igualitario no es el buen salvaje, sino el mal civilizado, que, por no estar en él cumplido el proceso de adquisición de unos saberes y unos modos de hacer, ubica y especifica a estos evidenciándolos en sus dependencias con un orden concreto de relaciones de dominio e identificación entre lo universal y lo particular, entre lo mismo y lo otro.

La educación y la pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje son experiencias que, una vez situadas, posicionadas,

muestran que el objetivo de una comprensión total, acabada, solo se sostiene sobre la base de un acuerdo inicial impuesto e implícito sobre la desigualdad entre aquel o aquella que posee y transmite el conocimiento y aquel o aquella que lo recibe y lo replica (Ellsworth, 2005). Así, los conceptos de localización y de conocimiento situado apuntan a que el pensamiento, el aprendizaje y su puesta en común no se llevan a cabo en abstracto, sobre el horizonte de la neutralidad y la universalidad, sino en la contingencia de una experiencia parcial, encarnada en los cuerpos, proyectada sobre las líneas de fuga de lo inacabado y lo irresuelto. No obstante, se trata de nuevo no tanto de intercambiar las posiciones —en este caso entre educador y educando, entre maestro y estudiante, pero también entre opresor y oprimido, activo y pasivo, etc.—, sino de mantener abierto, como devenir, ese proceso de cambio, espacio intermedio, mediador, que habitualmente queda invisibilizado y transparentado. Es necesario aprender a habitar ese límite entre posiciones inciertas —podemos también acudir aquí a los conceptos de no docente y no estudiante (Piscitelli *et al.*, 2010)—, que conecta el trabajo del aula con el afuera del mundo, y redefine la pedagogía como un espacio de posibilidad y transformación no cerrado de antemano, sino siempre irresuelto (Acaso y Ellsworth, 2011). La experiencia, porque aquí es de todos y de nadie, se transforma en pragmática de los saberes, ocupa el entremedio de la polis como diálogo público y acontecimiento. La enseñanza se recompone como la facilitación de las condiciones del conocimiento, que ya no es aprender “acerca de”, sino aprender “de” (Bal, 2009). No es una sustancia o un contenido objetivo que espera ser aprehendido, al modo de lo que Paulo Freire (1970) llamaba la educación bancaria, por la que los educadores entregan un saber a unos educandos que lo reciben (porque se asume que les falta) sin cuestionarse nunca las posiciones en el aprendizaje. El conocimiento no responde a esta lógica, porque cuando se da no hay pérdida ni deuda, sino enriquecimiento recíproco e intensivo. La producción de conocimiento es un proceso interminable, no el prefacio a un producto (Bal, 2009). De este modo se encuentra abierto a la interpretación en varios niveles, es cambiante, se va desarrollando y nunca se logra ni cierra, se pliega autocríticamente para reconocerse implicado en los objetos de estudio, compartiendo

un sistema rizoma que los hace mutuamente dependientes, como parte de una misma inmanencia.

### Arte+educación

Si quiere producir criticidad, el encuentro entre disciplinas, campos discursivos, conceptos y prácticas debe señalar un momento de crisis, dibujar el afuera en el que todos ellos se encuentren fuera de lugar, desorientados, en tránsito, en disposición de devenir otra cosa o de ser redefinidos en sus encuentros inesperados con lo ajeno. De este modo, el cruce entre el arte y la educación será uno que comprometa a ambos conceptos en su negatividad y su actual falta de evidencia. Si tanto el arte como la educación han dejado de ser obvios, si han visto debilitarse las figuras de autoridad que los legitimaban, este momento ha de ser la ocasión para explorar su nueva complejidad, su expansión y descentramiento. ¿Dónde sucede hoy la educación? ¿Dónde está el arte? En todas partes y en ninguna. De nuevo, esta situación puede ser tanto apropiada para los fines de la explotación económica y la reproducción social como reorientada dentro de la elaboración del discurso y la práctica del desacuerdo. En efecto, si el arte y la educación se cruzan en algún punto de sus procesos de expansión, para que este se convierta en un foco crítico es necesaria la creación de nuevas situaciones de aprendizaje y producción intensivos en las que los tiempos y los espacios sean negociables, abiertos a la mediación, al conflicto y al acuerdo, es decir, políticos.

No es el propósito aquí volver a redefinir los límites entre el arte y la educación, ni de reducir el uno al otro, sino de explorar y fomentar las tensiones recíprocas para crear dominios específicos y puntuales, pero no limitados, que favorezcan la práctica, la reflexión y la producción de conocimiento. En esa zona de contacto el arte y la educación, al autocuestionarse y discutirse mutuamente, se descubren en la tarea común de exponer y facilitar unas condiciones del conocimiento abiertas a varios niveles, y en las que las posiciones de sujeto-objeto, el maestro y el alumno, los educadores y los públicos son reversibles, poniendo así en tela de juicio la idea de que la producción de

conocimiento solo les compete a los primeros de la lista. Si la definición tanto del arte como de la educación solo puede ser ya transitoria y parcial —ambos se redefinirían en ese sentido como transdisciplinas—, en ello podemos reconocer lo que los dos conceptos pueden ser capaces de hacer y lo que podemos hacer con ellos. Para explorar las relaciones y fricciones entre el arte y la educación, su encuentro ha de ser entendido y mantenido como abierto y en tensión, sin buscar alguna fusión de manera adjetiva (Sánchez de Serdio, 2010).

Sucede que a menudo tal encuentro sirve para apaciguar y desproblematizar las contradicciones que atraviesan ambos ámbitos. Las derivas hacia la banalización de la esfera artística, la domesticación institucional del antagonismo o la falta de filo crítico de la práctica artística contemporánea pueden encontrar una salida de compromiso adhiriéndose a una noción de arte como pedagogía por la que permanecen sin abordarse las contradicciones que inevitablemente recorren un proyecto de arte crítico. Por su parte, la institución educativa puede encontrar en su alianza con el arte una forma de evadirse de los intensos procesos sociales, económicos y tecnológicos que cuestionan su relevancia como escenario central de transmisión de los conocimientos y las ejemplaridades. Según esta lógica, las materias asociadas a lo artístico van a seguir siendo una parte de la educación relegada a un segundo plano, menor con respecto con aquel en el que se ubican las materias que se consideran más útiles para que la escuela se convierta en una fábrica de “empleables”. Nunca como hoy ha estado más claro y se ha proclamado con tanto cinismo que el papel de la escuela no es otro que el de la reproducción social. Y por ello, podría añadirse, nunca ha resultado tan imperativo reencontrar en ella la vocación de transformación social que, no obstante, le sigue siendo propia.

Mientras, el arte empeñado en adjetivarse como pedagógico se limita a buscar una de las muchas estrategias de ajuste por las que se buscan acuerdos de conveniencia entre esferas debilitadas y cada vez más deslegitimadas, ligando su supervivencia al desalojo del disenso que a pesar de todo ese encuentro contiene. Mario Perniola (2002) ha insistido en la necesidad de sustituir la lógica de los ajustes por la de los compromisos, dentro de la que los conocimientos,

los modos de hacer, los participantes en unos u otros ámbitos se ven obligados a exponerse a un debate público en el que deberán justificarse palabras, comportamientos y acciones sobre el horizonte de elaboración del bien común y del cuestionamiento radical de una realidad que se nos da como la única posible.

Así que en el encuentro entre arte y educación no se trata de contrastar disciplinas alrededor de un tema o motivo, sino, como quería Roland Barthes (2009), en sus consideraciones sobre los cruces entre disciplinas, de crear un objeto nuevo que no pertenezca a nadie, un objeto controvertido e incierto a través del que aprender a habitar la incertidumbre que compartimos. Llamemos ahora a este objeto *arte+educación*, operación en la que se suman (o se pliegan, fugan, declinan, revolucionan) dos heterogeneidades, dos faltas de evidencia, sin resultado cerrado o previsto, abiertas al presente, a lo inesperado del aquí y el ahora.

### Bibliografía

- Acaso, M. y Ellsworth, E. (2011): “Sospechas: la pedagogía crítica”, en C. Padró (ed.), *María Acaso, Elizabeth Ellsworth: conversaciones. El aprendizaje de lo inesperado*, Madrid, Los Libros de la Catarata, pp. 19-62.
- Bal, M. (2009): *Conceptos viajeros en Humanidades. Una guía de viaje*, Murcia, Cendeac.
- Barthes, R. (2009): *El susurro del lenguaje*, Barcelona, Paidós.
- Bauman, Z. (2013): *Sobre la educación en un mundo líquido*, Barcelona, Paidós.
- Benjamin, W. (1993): *La metafísica de la juventud*, Barcelona, Paidós.
- Bhabha, H. (2003): “El entremedio de la cultura”, en S. Hall y P. du Gay (coords.), *Cuestiones de identidad cultural*, Madrid, Amorrortu, pp. 94-106.
- Brea, J. L. (2008): “Todas las fiestas del futuro. Cultura y juventud (s21)”, en J. L. Brea, *El tercer umbral. Estudio de las prácticas artísticas en la era del capitalismo cultural*, Murcia, Cendeac, pp. 101-111.
- Castro Flórez, F. (1997): “La pasión del olvido. (Un detalle de Auschwitz)”, en J. Maderuelo (dir.), *El jardín como arte. Arte y Naturaleza*, Huesca, Diputación de Huesca, pp. 13-42.
- Catalá Domenech, J. M. (2010): *La imagen interfaz. Representación audiovisual y conocimiento en la era de la complejidad*, País Vasco, UPV.
- Díaz, R. (2009): “¿Y si la educación sucede en cualquier momento y en cualquier lugar?”, en R. Díaz y J. Freire (eds.), *Educación expandida*, Sevilla, Zemos98, pp. 49-68.

Ellsworth, E. (2005): *Posiciones de la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*, Madrid, Akal.

Fernández Savater, A. (2014): “Notas sobre Estética de la emergencia”, *Reflexiones marginales*, 21 (<http://reflexionesmarginales.com/pdf/25/14.pdf>).

Freire, P. (1970): *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI.

Foucault, M. (1994): “Espacios diferentes”, en VV AA, *Toponimias. Ocho ideas del espacio*, Madrid, Fundación La Caixa, pp. 31-37.

Garces, M. (2006): “Encarnar la crítica. Algunas tesis, algunos ejemplos”, *Eipcp* (<http://eipcp.net/transversal/0806/garces/es>).

—(2011): “La honestidad con lo real”, en Á. de los Ángeles (ed.), *El arte en cuestión*, Valencia, Sala Parpalló, pp. 205-216.

García Canclini, N. (2010a): *La sociedad sin relato. Antropología y Estética de la inmanencia*, Buenos Aires, Madrid, Katz.

—(2010b): “Arte y fronteras: De la transgresión a la posautonomía”, *E-misférica*, vol. 7, nº 1 (<http://hemisphericinstitute.org/hemi/es/e-misferica-71/garcia-canclini>).

Laddaga, R. (2010): *Estética de la emergencia*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.

Martín Barbero, J. (2009) “Ciudad educativa: De una sociedad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos”, en R. Díaz y J. Freire (ed.), *Educación Expandida*, Sevilla, Zemos98, pp. 103-128.

Perniola, M. (2002): *El arte y su sombra*, Madrid, Cátedra.

Piscitelli, A. et al. (2010): *El proyecto Facebook y la Posuniversidad*, Barcelona, Madrid, Ariel, Fundación Telefónica.

Sánchez de Serdio, A. (2010): “Arte y educación: Diálogos y antagonismos”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, pp. 43-60.

Turner, V. (1988): *El proceso ritual. Estructura y antiestructura*, Madrid, Taurus.

Rancière, J. (2003): *El maestro ignorante*, Barcelona, Laertes.

Velasco Maíllo, H. y Díaz de Rada, A. (2006): *Lecturas de Antropología para educadores*, Madrid, Trotta.

## capítulo iii

### Hacerlo

Andrea de Pascual

En los últimos años del siglo XX, hubo un cambio significativo en la sensibilidad y las perspectivas de críticos y artistas. De hecho, me atrevería a decir que se está gestando un nuevo tipo de trabajador cultural, asociado a políticas de la diferencia. [...]. Los rasgos que distinguen a las nuevas políticas culturales de la diferencia son condenar lo monolítico y lo homogéneo en nombre de la diversidad, la multiplicidad y la heterogeneidad; rechazar lo abstracto, lo general y lo universal a la luz de lo concreto, lo específico y lo particular; e historiar, contextualizar y pluralizar, poniendo énfasis en lo contingente, lo provisional, lo variable, lo tentativo y lo cambiante. Resulta innecesario decir que estos gestos no son inéditos en la historia de la crítica o el arte; pero lo que los hace novedosos —junto con las políticas culturales que producen— es cómo y qué constituye la diferencia, el peso y la gravedad que se le otorga en la representación y en la forma en que se realizan asuntos como imperio, clase, raza, género, orientación sexual, edad, nación, naturaleza y región, reconociendo en este momento histórico cierta discontinuidad e interrupción respecto a las formas anteriores de crítica cultural. Para decirlo sin ambages, las nuevas políticas culturales de la diferencia consisten en respuestas creativas a circunstancias precisas del momento presente y se encaran tres retos básicos: el intelectual, el existencial y el político.

—Cornel West (1990: 93-109)

Al Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED) se le invitó, a finales de 2015, a utilizar el espacio de la nave 16 durante tres meses. La invitación estaba planteada como una presentación de resultados, es decir, contar en qué habíamos estado trabajando en los últimos dos años en los que habíamos desarrollado encuentros, seminarios y talleres. Nos lo propusieron y nos lo pensamos. ¿Teníamos algo que mostrar? ¿Era pertinente hacerlo en este momento? ¿Eso era una exposición? Teníamos muchas dudas de qué significaba y si debíamos hacerlo, pero decidimos ir adelante y aceptamos.

**El reto intelectual**

Nuestro reto más cercano. El reto que solo responde al mundo de las ideas. Ese mundo que nos gusta tanto y en el que habíamos estado escondidas hasta ahora. El reto que nos robó los primeros meses de conceptualización.

**Ni subalterno ni intelectual**

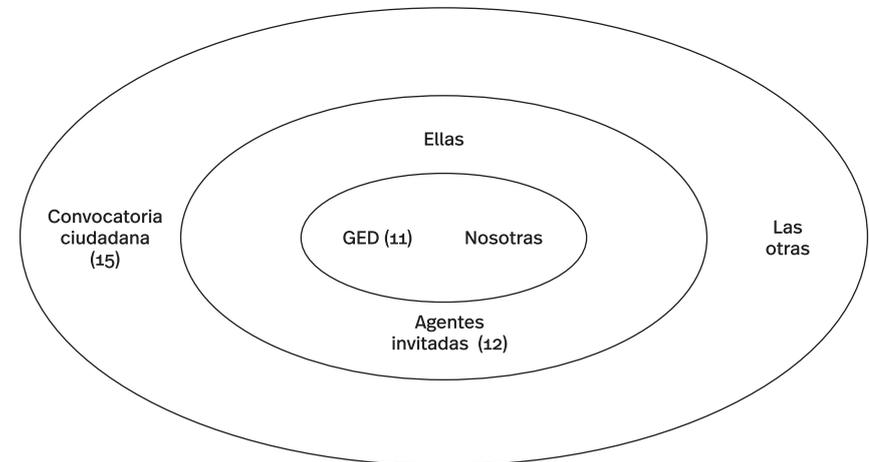
El significado de la legitimidad y la necesidad de ella. Legitimidad en lo que somos y en lo que hacemos. Cuando en GED se nos ofreció la oportunidad de desarrollar *ni/ni*, el primer cuestionamiento que nos hicimos fue el uso que haríamos del lugar de legitimidad y poder en el que nos íbamos a situar. Legitimidad que nos daba una institución reconocida. Como educadoras que somos la gran mayoría de nosotras, estábamos más acostumbradas a la posición subalterna de nuestras profesiones dentro de las comunidades de producción artística. Ahora teníamos el poder. ¿Qué íbamos a hacer con él? ¿Sabríamos gestionarlo? ¿Cómo podríamos visibilizarlo? ¿Era posible diluirlo? Estas cuestiones nos llevaron a pensar en estrategias que nos permitieran expandir ese poder y ampliar así la legitimación de los diferentes agentes que iban a participar en este experimento.

Acordamos subvertir las categorías tradicionales y estancas y propiciar lo que decidimos llamar agentes híbridos con roles no definidos. Por un lado, trabajamos con un colectivo de arquitectos, Madstock, y por otro invitamos a los artistas y educadores —o arteducadores—, agentes del proceso de *ni/ni*, a que también articularan, de modo rizomático, la exposición, acudiendo a nuestras reuniones semanales y participando al mismo nivel que todas. Hemos de decir que, firmemente convencidas de la performatividad del lenguaje y de la hibridación de los roles de todos los implicados, nos pedía el cuerpo deshacernos de los términos “comisario”, “equipo de arquitectos”, “artistas”..., y utilizar la palabra “agente” para definirnos a todos por igual. Siendo sinceras, nos parecía lo más coherente; siendo más sinceras todavía, en más de una ocasión tendríamos que recurrir a las etiquetas que habíamos rechazado (“comisario”,

“arquitecto”, “artista”, “tallerista”) para saber de quién y de qué estábamos hablando.

Podemos decir que estábamos desarrollando un experimento a nivel curatorial, trabajando desde un comisariado colectivo formado por los miembros de GED; un comisariado que se expandía comprometiendo a los demás agentes a medida que estos se iban incorporando al proceso, y comprometiéndose a sí mismo en un posicionamiento curatorial no resuelto.

A este proceso decidimos llamarlo comisariado expandido. Pero nos preguntábamos ¿qué se expande en el comisariado?, ¿hacia dónde? y ¿cómo? Nosotras lo entendimos como una expansión de los cuerpos de forma que pasáramos de colectivo, GED, a hipercolectivo, GED + aquellas personas que se irían sumando a lo largo del proceso. Nuestra expansión, a imagen y semejanza de las ondas expansivas que se crean en el agua al tirar una piedra, tendría visualmente este formato:



**Esquema del comisariado expandido. Fuente: Andrea de Pascual.**

Nosotras éramos 11. Un grupo configurado a lo largo de los tres años que veníamos trabajando en cuestiones que se ubican dentro de la pregunta “¿Cómo transformar nuestras realidades más inmediatas a través del arte y la educación?”. Un grupo que había llevado a cabo una reflexión y que quería pasar a la acción. Para ello, habíamos diseñado proyectos y dispositivos que queríamos poner en marcha. Un grupo al que se nos propuso la oportunidad de presentar los resultados de ese trabajo en forma de “exposición” y que entendió esta invitación como la ocasión ideal para trasladar estas reflexiones al afuera. Nosotras no quisimos trabajar “la transformación” encerradas en nosotras mismas, no tenía sentido, así que tomamos la decisión de seleccionar e invitar a otros agentes a formar parte de *ni/ni*. Nosotras tomamos las primeras decisiones curatoriales. Nosotras lanzamos la piedra.

*Ellas* eran las invitadas<sup>1</sup>. Ellas eran 12, incluyendo un colectivo de arquitectos (que eran muchos a su vez). Ellas se encontraron un marco de participación. “No queremos una obra, queremos un dispositivo pedagógico”, “no queremos un objeto muerto, queremos que se accione a lo largo de la exposición”<sup>2</sup>, “no queremos que estéis al margen, queremos que participéis del proceso”. GED se reunió casi semanalmente durante todo el año 2015 hasta el día de la inauguración. Ellas fueron invitadas en marzo para que a partir de este momento pudieran sumarse a esos encuentros y participar de ellos. Madstock sería invitado un mes después. Ellas recibieron esto en su correo:

Estimado XX:

Te escribimos desde el Grupo de Educación Disruptiva de Matadero Madrid coordinado por Pedagogías Invisibles.

Llevamos desarrollando nuestra actividad desde 2012 y hemos pretendido articular un espacio de acción y reflexión en torno a nuevas formas de hacer en arte+educación (entendiendo el arte+educación como espacios en los que se funden los procesos educativos y de producción artística para ofrecer una experiencia distinta).

Estamos organizando una exposición, cuyo título es *Ni arte ni educación*, que tendrá lugar entre el 31 de octubre de 2016 y el 10 de enero de 2016, en la nave 16 de Matadero

**1**  
Véase el texto “El nudo”, de Marta de Gonzalo y Publio Pérez Prieto.

**2**  
Véase el texto “Estar, transformar, activar”, de Maite Angulo.

Madrid. La exposición pretende mostrar, por un lado, ideas y conceptos que giran en torno al arte+educación y, por otro, a los agentes que consideramos están realizando una práctica que se ubica en este terreno.

Conociendo tu/vuestra trayectoria, te invitamos a que seas/seáis uno/a de los once agentes cuyo proyecto se mostrará en la exposición. Además, a lo largo de los dos meses de vida de la misma, se irán sumando otros agentes que desarrollarán acciones y talleres en el espacio.

La propuesta de la exposición es jugar con espacios híbridos, inter y transdisciplinares, como son el arte y la educación, lo público y lo privado, lo personal y lo político... Estamos pensando en trasladar esto al diseño del espacio expositivo mediante la recreación de un salón y una plaza pública; espacios para el aprendizaje y el desaprendizaje.

Dentro del marco que acabamos de presentarte, queremos invitarte a que tengas en cuenta una serie de indicaciones a la hora de desarrollar tu propuesta:

1) Que pienses tu producción como un dispositivo pedagógico que se formalizará en una producción artística (y no al contrario). Esto responde a nuestra intención curatorial de equilibrar lo pedagógico y lo artístico en términos de producción de conocimiento y creatividad.

2) Que tu propuesta, precisamente por ser pedagógica, deberá mediar con el público. Si tu producción no se traduce en un dispositivo que esté activo de forma autónoma para permitir la participación del público, al menos un día de los dos meses y medio de exposición deberás activarlo tú mismo.

*Las otras* proponían. Las otras eran el público, la comunidad, la ciudadanía. En nuestro deseo de empoderarlos como agentes productores de conocimiento, queríamos que este pudiera ir más allá de participar en las propuestas ya definidas y que pudiera proponer iniciativas propias, nacidas de sus necesidades o usos posibles del espacio expositivo detectados por ellas mismas. Así, se abrió una convocatoria de cesión ciudadana<sup>3</sup> para que la gente (escuelas, asociaciones, colectivos...) propusiera sus propios proyectos. El lema

**3**  
Véase el texto “¿Ceder para mediar? La cesión ciudadana vista desde la mediación cultural” (p. 121), de Berta Durán, Susana Galarreta y Beatriz Martins.

de la convocatoria era: “Puede pasar de todo, pero no de cualquier manera”. Y queríamos dejar realmente “espacio” (no solo físico-temporal, sino también simbólico) para estos proyectos, por lo que, desde GED, se había elaborado una programación que se comprometía a activar (y por lo tanto abrir) 33 de los 63 días del periodo expositivo entre el 30 de octubre de 2015 y el 10 de enero de 2016. El que la exposición abriera sus puertas los restantes 30 días dependía de las propuestas de la ciudadanía y los días que con estas se fuera activando. Era un intento de ir con el público más allá de la participación para llegar, o por lo menos intentarlo, a la colaboración<sup>4</sup>, un agente de producción cultural y de conocimiento cuya acción influyera directamente en los ritmos de la exposición e institución. La convocatoria<sup>5</sup> se expuso así:

¿Crees que la educación es igual para todos? ¿Es una asamblea ciudadana un hecho artístico? ¿Cómo puede la educación escaparse de las aulas? ¿Qué significa hoy ser un ciudadano? ¿Solo los profesores educan?

*Ni arte ni educación (ni/ni)* es una exposición y un programa de actividades que indaga en el papel transformador del arte y la educación en nuestra sociedad; pero ¿en qué consiste realmente una exposición y cuál es tu papel en ella? ¿Representar, mirar, chupar, denunciar, celebrar, invitar, reunir, inaugurar, bailar, cuestionar, debatir, cambiar, limpiar, experimentar, dinamitar, reflexionar, imaginar...? ¿Se nos escapa algo?

A lo mejor eres profesora de ciencias y quieres relacionar tu asignatura con el arte, o un estudiante que quiere ser profesor fuera del aula. Quizás eres un padre que está buscando celebrar el cumpleaños de su hija en un contexto diferente o un colectivo de arquitectura que quiere mostrarnos cómo el arte y la educación se conectan en su práctica. Puede que seáis un grupo de teatro que quiere demostrar cómo su función se desarrolla en el contexto de la exposición o una vecina que quiere hacer una denuncia social en un formato diferente.

En definitiva, este es un espacio abierto a todos aquellos interesados en desarrollar propuestas que conecten con las inquietudes de personas, asociaciones y colectivos que quieran formar parte de este experimento, sobre el que queremos reflexionar desde el Grupo de Educación

**4**  
Aquí he utilizado la clasificación de Helguera (2012) para hablar de los niveles de participación.

**5**  
La convocatoria fue publicada en la web de Matadero (<http://www.mataderomadrid.org/convocatorias/4872/convocatoria-de-cesion-ciudadana.html>) y en la web de ni/ni (<http://www.niarteneducacion.com/project/cesion-ciudadana/>), alrededor de dos semanas antes de la inauguración.

Disruptiva de Matadero Madrid (GED). Queremos escuchar y averiguar qué sentido tiene abrir este espacio para ti, porque estamos dispuestas a que pueda ocurrir cualquier cosa, pero no de cualquier manera.

### Educación ‘everywhere’

La educación y la cultura. La educación y el arte. Arte+educación, ni arte ni educación. ¿La educación como contenido?, ¿la educación como formato? O ¿la educación como metodología?... Pues las tres.

El texto que presento a continuación fue el primero que escribimos para entender qué estábamos haciendo y poder comunicarlo. Ya, en ese primer boceto, se podían identificar todas estas formas de ser educación.

### Formato educativo

Hay un hecho ineludible en la experiencia artística y es su lugar vertebrador en el contexto de las instituciones culturales. Los curadores, las obras de arte, los artistas y el conocimiento que estos generan están posicionados como agentes centrales dentro de la estructura social de las artes visuales. *Ni arte ni educación* pretende posicionar la experiencia pedagógica, a los educadores y a los públicos al mismo nivel que el resto de los agentes que configuran dicha experiencia, poniendo en tela de juicio la idea de que la producción de conocimiento solo les compete a los primeros de la lista.

Por lo tanto, en *ni/ni* nos interesa repensar los privilegios de las producciones artísticas y curatoriales para situarlas al mismo nivel que las producciones educativas. Por esta razón, *ni/ni* deja de ser una experiencia organizada por obras de arte producidas por artistas y seleccionadas por comisarios para convertirse en una experiencia desarrollada de manera conjunta por los cuatro agentes que participan de la experiencia artística, empoderando a los públicos y las educadoras como agentes generadores de un conocimiento que también ha de privilegiarse.

### Contenido educativo

Así mismo, *ni/ni* es un espacio de reflexión sobre el papel del arte y la educación y la articulación de ambas esferas en la sociedad contemporánea. Para ello, abordaremos conceptos que atraviesan al arte y a la educación, tales como la diversidad, la desobediencia o la acción social.

Por otro lado, los contenidos de *ni/ni* se vertebran a través de tres líneas curatoriales:

Activismo y pedagogía, que vinculan el pensamiento y la reflexión sobre la educación con el deseo de impulsar una acción transformadora de lo social.

Intersecciones de la otredad, donde visibilizamos los pliegues de la diversidad desde sus intersecciones y abordamos las diferentes identidades como algo complejo que crece y muta en el intercambio entre colectividades.

Ciudadanía crítica, enfocada al empoderamiento de las comunidades, su participación en lo público y la apertura de estas a nuevas posibilidades.

### Metodología educativa

*Ni/ni* solo se podrá visitar cuando pase algo que vaya más allá de la activación que supone la apropiación simbólica por la mirada, cuando suceda alguna de las microexperiencias de esta macroexperiencia, compleja y no resuelta, en la que participan variedad de agentes.

*Ni/ni* no es una exposición ni una escuela, es un proceso en el que se van incorporando actores, procesos y actividades que se producen en distintos momentos, con diferentes grados de intensidad, responsabilidad, formas de actuación, siendo todos exactamente igual de relevantes e indispensables.

Así construimos un mundo en el que las obras de arte pasaban a ser dispositivos pedagógicos, el espacio un marco de aprendizaje donde sucedían acciones educativas y el público un agente más que añadía nuevas capas de conocimiento

a *ni/ni* a través de sus intervenciones, tanto en los dispositivos como en sus propias producciones, que se incluían en la cesión ciudadana.

Tenía todos los componentes para que el aprendizaje fuera eje transversal o vertebrador de *ni/ni* y conseguir así que la educación estuviera en todas partes.

### El reto existencial

El reto de revisar tus principios, de empezar por aceptar los valores que residen en las individualidades para, a partir de ahí, enlazarlos y construir colectividad. Ser conscientes. Ser sinceras. Ser..., pero también estar; en la medida en la que nuestros compromisos con lo profesional y lo personal nos lo permite, claro...

### Colectividad e hipercolectividad

Una colectividad no tiene valores por sí sola, tiene que construirlos. La prolongación, propagación, dilatación... es decir, la expansión necesita de la comunicación para que eso sea posible. *Ni/ni* fue una gran conversación, basada en un diálogo socializador, que tenía como esencia la reflexión, pero también la acción, siendo la palabra no solo un elemento de descripción, sino también de ejecución.

Nos juntábamos, debatíamos y tomábamos decisiones. Dinámica que se aceleraba y comenzaba a ir a cámara rápida a medida que se acercaba el día de la inauguración. Todo comenzaba a ser urgente. Decisiones sobre el presupuesto, el espacio, las acciones, los textos, la imagen, la cesión ciudadana, los vinilos... uf. Agobios, ansiedad, nervios... Caímos entonces en los falsos consensos o en los no consensos. Debates que nos llevaban a medios caminos —“ni para ti ni para mí”— con decisiones basadas en la nada; o debates que se perdían en la hipercolectividad, que se posponían a un futuro inconcreto o que se resolvían de forma autónoma a través de las inercias. Hicimos uso de esta estrategia: “Si en una reunión se toma una decisión, esta no se cuestiona en la siguiente; si alguno de los miembros del grupo no ha podido asistir a esa sesión, tendrá que asumirla como buena”. El maldito pragmatismo. La madre del cordero.

### Roles híbridos o no roles<sup>6</sup>

Comisarias, artistas, mediadoras y gestoras, activistas... además de madres, hijas, amigas y mil cosas más. Acorde con el carácter procesual de la exposición y la incorporación del público como un agente más de producción cultural, estaba claro que la labor curatorial no terminaba el día de la inauguración, pasaba a ser simplemente el momento en que entrábamos en otra fase, se transformaba. En la mediación de la exposición seríamos nosotras (GED) quienes estaríamos en el espacio expositivo los días que estuviera abierta viendo qué sucedía, escuchando las opiniones de los visitantes, sacando fotos... Vivir e investigar la exposición, conocer de primera mano el desarrollo del “experimento” y ser también catalizadoras de su actividad. Nosotras comisarias, nosotras mediadoras, nosotras artistas o... ¿Nadie comisariaría? ¿Nadie media? ¿Nadie produce? Una de las reflexiones existenciales de este experimento es llegar a saber cómo soy un rol híbrido. ¿Cambio de zapatos en cada momento? ¿Puedo llevar dos pares de zapatos al mismo tiempo? ¿Se pisan unos zapatos a otros? El hecho de tener roles híbridos hizo que se nos escaparan funciones de cada uno de ellos y que, sin quererlo, nos dejáramos llevar por las inercias mismas de las dinámicas que desacreditábamos, privilegiando los roles de comisarias por encima del de mediadoras. Aún no damos crédito a este error.

### El reto político

Donde confluyen los retos anteriores. El lugar de la transformación real. *Ni/ni*, además de todas las cosas anteriores mencionadas, era nuestro lugar de reivindicación, de posibilidad, de sensibilidad y de contribución a nuevos modos de hacer y ser en las comunidades de producción artística.

### Trans-/co-

Transdisciplinar, transformador, transcultural, trascendental. Cocreación, coaprendizaje, cooperación, colaboración, conexión. *Ni/ni* era espacio para todo esto. Una experiencia a

<sup>6</sup> Véase el texto “Entrevista imaginaria” (p. 59), de Paloma Calle.

diferentes niveles (personales, sociales y políticos) que provocara una conversación, promoviera otras realidades, abrazara el conflicto y conjugara nuevas narrativas. Un experimento político más dentro de la amalgama de experiencias que están sucediendo en la actualidad para ensayar otras formas de soñar, ver, sentir y vivir el mundo. Probamos y encontramos nuevas posibilidades y también limitaciones.

### Incumplir un manifiesto

Tal era nuestro compromiso político que hicimos un manifiesto... para incumplirlo. Una resistencia a nosotras mismas. Una metedura de pata monumental. Este manifiesto que estaba colgado en la entrada del espacio de *ni/ni* se puede consultar en la p. 16.

### Dar la razón a la precarización<sup>7</sup>

La viven las mediadoras, las artistas y los comisarios. “No hay dinero para esto”, se nos ha dicho siempre. ¿Otras dinámicas económicas son posibles? Presupuestos participativos, abiertos a que todas las agentes opinaran y transformarían. ¿La partida más minusvalorada? La mediación. Nos precarizamos a nosotras mismas en nuestro rol fundamental. Toda una contradicción política que aún nos pesa.

### ‘No vigilamos, cuidamos’<sup>8</sup>

Así se leía en la insignia que llevábamos en nuestra solapa dentro de *ni/ni*. Se podía correr, saltar, tocar, oler, intervenir... Había columpios, mesas colgadas del techo, sacos de yute en el suelo... Una direccionalidad no resuelta del espacio de la que hacíamos gala, pero que resultaba exigente con los visitantes que tenían que articular nuevos modos de estar, coherentes y responsables con el hecho de no encontrarse en una “exposición al uso”, pero tampoco en un “parque de juegos”, en el mal sentido del término. La gran mayoría participaba de este reto ensayando, de modo consciente o intuitivo, formas de habitar el espacio y la experiencia,

<sup>7</sup> Véase el texto “Espacios híbridos para una gestión creativa” (p. 179), de Carmen Oviedo y María San Martín.

<sup>8</sup> Véase el texto “No vigilamos, cuidamos” (p. 159), de Eva Morales.

pero también hubo una minoría que no encontró fórmulas para gestionar esa libertad, posiblemente porque no estamos acostumbrados a ella, y entonces la participación se convirtió en algo problemático, por no decir insostenible. Cuidamos... y también vigilamos.

Ahora somos conscientes de que idealizamos a nuestro visitante, nos lo inventamos. ¿Quién piensa esta exposición que eres tú? Contestamos con un “yo”<sup>9</sup>.

### Un gran poder conlleva una gran responsabilidad

Una responsabilidad política compartida, con diferentes intensidades, entre nosotras, ellas y las otras. Nuestra porque éramos la piedra; estábamos en el centro del movimiento con su consiguiente valor pragmático y simbólico. Dimos el impulso que era necesario para empoderar a otros agentes. Ellas decidieron unirse y compartir la responsabilidad en aciertos y errores. Y también hicimos responsable al público. Si entras, eres parte, no un visitante. Tienes la libertad, ¿qué piensas hacer con ella?

Perdimos el control al compartir la responsabilidad e indujimos al desconcierto. Pero, para nosotras, no solo era importante abordar la pregunta de “¿qué quieres aprender?”, sino que era más importante el “¿qué piensas hacer con lo que aprendas?”. Y sin una responsabilidad diluida, esta pregunta jamás se produciría.

### **Hacerlo... ¡hacedlo!**

Pero el mayor reto era hacerlo. No sabíamos que éramos capaces, y ahora sí lo sabemos. Hemos aprendido que podemos y eso ha modificado nuestra forma de entender nuestra práctica cultural. *Ni/ni* fue un marco de aprendizaje que se puede entender con las mismas categorías con las que hemos analizado los retos: poder, proceso y responsabilidad.

Del poder aprendimos a buscar, implementar, escoger estrategias de participación, aprendizaje dialógico y circular entre agentes diversos. Pero también hemos aprendido a hacernos con el poder, a saber que somos agentes legitimadas porque nosotras nos legitimamos con nuestra práctica. No

hay que esperar a que nadie nos dé el poder porque el poder es nuestro para hacer con él transformaciones y revoluciones.

Del proceso aprendimos a gestionar lo inesperado, los tiempos y la memoria de ese mismo proceso. Aprendimos a echar mano de los procesos creativos y a equilibrar pragmatismo y principios mientras nos movíamos en la inestabilidad. El proceso es el lugar en el que hemos, finalmente, decidido quedarnos, ya que nos sentimos cómodas. Nos hemos dado cuenta de que constituye un espacio de posibilidades, encuentros, cuestionamientos y replanteamientos que nos seduce mucho más que el de las certezas e inflexiones.

De la responsabilidad aprendimos a trabajar con los conflictos, a adquirir nuevas capacidades, a replantearnos posturas y construir nuevos retos. Y es que la responsabilidad se ha encontrado con nuestros principios, paradojas, contradicciones y deseos. Hemos ampliado la forma de entenderla, pedirla y asumirla.

Pero lo más importante que hemos aprendido es que podemos hacerlo. Hemos aprendido a quitar miedos, sacar tiempo y a crearlo. Y de eso trataba *ni/ni*, de hacerlo y ver qué pasaba. Habrá errores y fracasos, además de éxitos y aciertos, pero los hemos vivido nosotras. Ahora que lo hemos hecho sabemos que hay que hacerlo, así que...¡hacedlo!

### **Bibliografía**

Ellsworth, E. (2005): *Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*, Madrid, Akal.

Helguera, P. (2012): “Pedagogía para la práctica social: notas de materiales y técnicas para el arte social”, *Errata*, nº 4, pp. 64-84.

West, C. (1990): “The New Cultural Politics of the difference”, *Humanities as Social Technology*, vol. 53, pp. 93-109.

**9**  
Pensando en el concepto de direccionalidad (Ellsworth, 2005: 1).

## Entrevista imaginaria/ejercicio de desdoblamiento

Paloma Calle

*En una habitación alrededor de una mesa hay cuatro personas, cada una bebe algo distinto. Una de ellas tiene una grabadora. Si te fijas bien bien, te das cuenta de que ¡son la misma persona!*

**Entrevistadora:** Me gustaría que hablemos de *ni arte ni educación* y preguntarte en particular sobre cómo ha sido la experiencia de llevar a cabo una labor de agente híbrida, algo que has hecho no solo tú, sino todas tus compañeras del Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED). Seguramente ha sido complejo el que una misma persona desempeñe roles y responsabilidades que habitualmente, cuando se lleva a cabo una exposición, se ven repartidos entre diferentes personas; ¡lo increíble en tu caso es que el tema de la hibridez ha llegado a tal extremo que te has desdoblado en varias personas físicas! De hecho, sería más adecuado decir en vuestro caso.

**Comisaria:** Sí.

**Artista:** Pues la verdad es que sí.

**Mediadora:** Tienes razón.

**Entrevistadora:** ¿Cómo deberíamos entonces afrontar esta entrevista?, ¿se trata ahora de tres entrevistas paralelas? Si os parece, comenzaré haciendo la misma pregunta para las tres, que es lo que traigo preparado, y si vemos que hay necesidad de hablar de cuestiones más específicas en cada caso, pues me voy adaptando.

**Artista:** Me parece que eso va a resultar inevitable.

**Comisaria:** Desde que nos hemos desdoblado tenemos visiones muy diferentes.

**Mediadora:** Absolutamente (*con gesto entristecido*).

**Entrevistadora:** Ya pero todas esas percepciones, roles, acciones, miradas, reflexiones, optimismo y pesimismo convivieron en una misma persona, aunque en este momento no sea así.

(*Silencio, miradas esquivas, miradas al móvil, parece que no quieren hablar de ello*)

**Entrevistadora:** En fin... ¿Cómo describirías *ni arte ni educación*?

**Comisaria:** Como un proceso de encuentro con el otro. Junto con el resto de compañeras del equipo de comisariado quisimos imaginar maneras de hacer una exposición que fuese una no exposición, que trascendiese el concepto mismo de exposición con sus normas y reglas implícitas. Teníamos que plantearnos qué queríamos hacer, cómo entendíamos un comisariado colectivo y expandido. Queríamos que el protagonismo o el acento no recayese sobre las piezas o exclusivamente sobre estas, sino que lo principal, lo más importante fuese el *acontecimiento*, la posibilidad de crear comunidad a través de ese encuentro con el otro llamado *ni arte ni educación*. Afectar y ser afectadas por ese encuentro de cuerpos y saberes.

Con este punto de partida nos pusimos a trabajar, a pensar en las tácticas y estrategias que hiciesen posible este acontecimiento: pensar en quiénes podían ser los agentes invitados a convivir y dialogar con las propuestas de GED y pensar en cómo implicarles o invitarles a participar en todo el proceso que era imaginar y gestionar ese espacio (nave 16) y ese tiempo (dos meses y medio), cómo plantear todo esto a la institución que acogía *ni arte ni educación*... En definitiva, cómo hacer para facilitar ese lugar de encuentro e intercambio, de ensayo y error que luego fue *ni/ni*.

También habría que decir que ha sido un proceso de aprendizaje muy intenso, ¡a veces demasiado! En mi caso se trataba de la primera experiencia de comisariado (creo que también era así para la mayoría de compañeras) y por lo tanto había mucho de intuitivo, de proceso como lugar de aprendizaje en el que tropezarnos muchas veces.

**Mediadora:** Para mí *ni arte ni educación* ha sido una experiencia profundamente ambivalente y contradictoria. A veces pienso

que mi vinculación excesiva con la exposición desde un lugar afectivo hizo que cuando empezaron las sorpresas negativas estas me afectaran bastante, o quizás se debió a mi falta de experiencia, no sé... Por otro lado, ver un montón de gente diversa, interesada, curiosa, que eran permeables, que eran afectados por *ni/ni* era un subidón, ver que la experiencia de pasar por la expo les hacía plantearse cosas, hacerse preguntas, era maravilloso, y estar ahí para facilitar que eso pasara era muy satisfactorio. Digamos que han sido los momentos en los que he tenido que actuar como “fuerza represora” o “del orden” los que me han hecho sentirme peor: por un lado, por tener que asumir ese rol y, por otro, por encontrar personas que hallaban en ese espacio un lugar que destrozar o maltratar impunemente.

Me hago la siguiente pregunta o propongo la siguiente reflexión: ¿*ni/ni* como espacio de libertad? Esto me lleva a pensar en algunas de las cuestiones que surgen a raíz de la experiencia y que desbordan la teoría o lo que esperábamos. Al final *ni arte ni educación* es un lugar en el que de manera más o menos consciente operan unos códigos de comportamiento, o eso creemos, o se espera que se respeten esos códigos que para nosotras son de puro sentido común, y que en realidad coincide en buena parte con lo que se espera en cualquier museo o en cualquier exposición, es decir, hay unas normas y esperamos que el público las respete. ¿Qué ocurre cuando eso no sucede? ¿Cómo llegamos a esa sensación de estar al borde del abismo cuando la cosa escapa a nuestro control? Quizás para nosotras es tan de cajón que ni nos damos cuenta y lo damos por hecho inconscientemente hasta que colisiona con lo que sucede. Yo me he sentido cuidadora, pero también protectora, guardaespaldas de la exposición en muchos momentos. Queríamos que la gente se apropiara de ese espacio, lo habitara, lo hiciera suyo, pero de la manera que nosotras teníamos en mente, colocándonos en ese sentido en un lugar de poder, casi inevitable en muchos casos si pretendíamos que las piezas y el mobiliario salieran indemnes, pero de poder al fin y al cabo.

Es en este punto donde me pregunto, y queriendo ahondar en el tema de la contradicción que he vivido, en realidad cuánto arte y educación había en *ni arte ni educación*, puesto que esperábamos que los dispositivos se cuidaran y

respetaran como se espera que se cuiden y respeten las obras de arte y esto no podía ser de otra manera que a través de la educación; o sea, cuando como mediadora estoy diciendo a la gente lo que puede o no puede hacer, ¿estoy inevitablemente educándola? Si pensamos en *ni/ni* como un espacio ideal no normativo, ¿cuántas veces hemos intentado, inconscientemente, educar al público de *ni arte ni educación*?

No tengo respuestas ni he llegado a conclusiones rotundas, pero esta idea a la que le doy vueltas ha quedado en mí como una semillita después de la experiencia de mediadora en *ni/ni*: ¿es realmente posible poner en práctica (no en *ni/ni*, en general) las ideas más o menos utópicas que han sido el motor de *ni arte ni educación*?

**Artista:** El hecho de participar en *ni arte ni educación* me ha supuesto la oportunidad de desarrollar algo que para mí era del todo nuevo viniendo de las artes escénicas: pensar en una pieza que estaría en el espacio de manera permanente durante dos meses y medio, pero que al mismo tiempo se completase y modificase a lo largo de todo ese tiempo mediante la intervención del público.

Pensé en hacer una pieza que fuese a la vez una instalación, una investigación, un teatrillo y, en su conjunto, un dispositivo pedagógico mutante. Así surgió *Inclasificable*.

Se trataba de un espacio delimitado por un suelo de césped artificial y una pared al fondo. En el centro había una mesa, que se volvió inesperadamente la protagonista, una silla de mimbre, unos cuestionarios encima de la mesa con un boli junto al libro *Systema naturæ*, de Carlos Linneo, un buzón en la pared y varios carteles que invitaban precisamente a apropiarse del lugar: se podía pisar, tocar, usar y participar en la obra. El cuestionario, elaborado a partir de los trabajos de Kinsey, Klein y Storms entre otros, se convierte en una tela de araña, en una espiral hipnótica en la que podría parecer que repetidamente se nos pregunta lo mismo una y otra vez<sup>1</sup>. Este cuestionario trata de desmontar, remover o al menos cuestionar la clasificación binaria tradicional homo/hetero para descubrir que la práctica afectivo/sexual es mucho más compleja y cambiante de lo que se nos quiere hacer creer y no se corresponde con la limitada “oferta” identitaria con la que nos encontramos habitualmente. Este supuesto binarismo ha servido

**1** El “Cuestionario de sexualidad de escala multidimensional” solicita que se marquen aquellas afirmaciones con las que se identifica la persona. Algunas de estas son: “Siempre me he sentido atraído/a solo por personas del sexo opuesto”, “En el pasado, me atraían sexualmente las personas de mi mismo sexo, pero actualmente solo siento interés por parejas del sexo opuesto”, “Actualmente me enamoro por igual de personas de ambos sexos”, “Siempre me han excitado las imágenes y textos eróticos en los que aparecen personas de mi mismo sexo”.

históricamente como herramienta de sometimiento por parte de las personas identificadas como normales heterosexuales frente a las catalogadas como anormales homosexuales, y sigue vigente a día de hoy, de manera especialmente dura en grupos más vulnerables como los adolescentes (la homofobia sigue siendo una de las causas protagonistas de acoso escolar).

Quizás el gran avance en realidad sería superar esta categorización reduccionista. La cuestión es que con *Inclasificable* mi intención es ver si esta clasificación binaria se ajusta a la realidad tomando como muestra al público de la exposición. Tengo que decir que a nivel sociológico en lo que llevo revisado la propuesta ha ido mucho más allá de lo que yo podía esperar, tanto a nivel de participación como de resultados. En realidad aún no he podido terminar el análisis de datos completo porque es mucho trabajo, estoy en ello y no le puedo dedicar mucho tiempo... Quizás si encontrase algo de financiación, ya sabes... (*suspira*).

La participación del público, por cierto, iba a su vez modificando la instalación, ya que semanalmente yo iba colgando de la pared del fondo cuestionarios anónimos extraídos del buzón, de tal manera que esta diversidad que quedaba expuesta animaba a más gente a querer participar con su experiencia personal.

**Mediadora:** ¿Y no vas a hablar de lo que pasó con la mesa? Es que fue muy fuerte.

**Artista:** Ya, ya sé lo mucho que te afectó eso, es cierto que fue una cuestión protagonista, a mí también me sorprendió aunque no acabo de tener una opinión clara sobre el asunto, creo que puede tener varias lecturas.

(*El detalle de lo que comenzó a suceder en la mesa se puede ver en la p. 213*)

**Comisaria:** Ha habido cuestiones que han desbordado nuestras expectativas, en sentido negativo y positivo, seguramente esta es una de las cosas más interesantes a analizar del acontecimiento *ni arte ni educación*.

**Entrevistadora:** Y, artista, más allá de lo que cuentas sobre tu propuesta *Inclasificable*, que es muy interesante, para terminar, ¿cómo ha sido tu experiencia en conexión con el resto del conjunto? Otros agentes, equipo de comisariado, actividades...

**Artista:** Mi experiencia en ese sentido ha sido interesante pero insuficiente, quiero decir que, con un planteamiento como el de *ni arte ni educación* donde la conexión y el intercambio parecen pilares fundamentales de la cosa, creo que quizás se focalizó la atención o el esfuerzo en la conexión con el público y se descuidó un poco la conexión entre los y las agentes que participábamos. Obviamente no digo que esto haya sido intencionado por parte del equipo comisarial, es más, su intención era probablemente la contraria, pero en mi caso creo que de haberse dado un encuentro, un intercambio más profundo entre artistas/agentes esto habría enriquecido la propuesta global.

**Entrevistadora:** ¿Y no crees, no creéis, que esto puede tener que ver con el hecho de que este desdoblamiento de las mismas personas en varios roles os ha hecho aprender muchísimo, pero también os ha superado en algunas ocasiones u os ha hecho pasar por alto cosas? ¿Fue *ni arte ni educación* una experiencia fascinante, interesantísima pero también se convirtió en megalómana?

(*Al unísono*)

**Artista:** Puede ser.

**Mediadora:** Puede ser.

**Comisaria:** Puede ser.

*Continuará...*

## capítulo v

### Una disección del espacio expositivo

Berta Gutiérrez y David Lanau

Dentro y fuera constituyen una dialéctica de descuartizamiento... Los lógicos trazan círculos que se encabalgan o se excluyen y enseguida todas sus normas se aclaran.

—Bachelard (2000: 185)

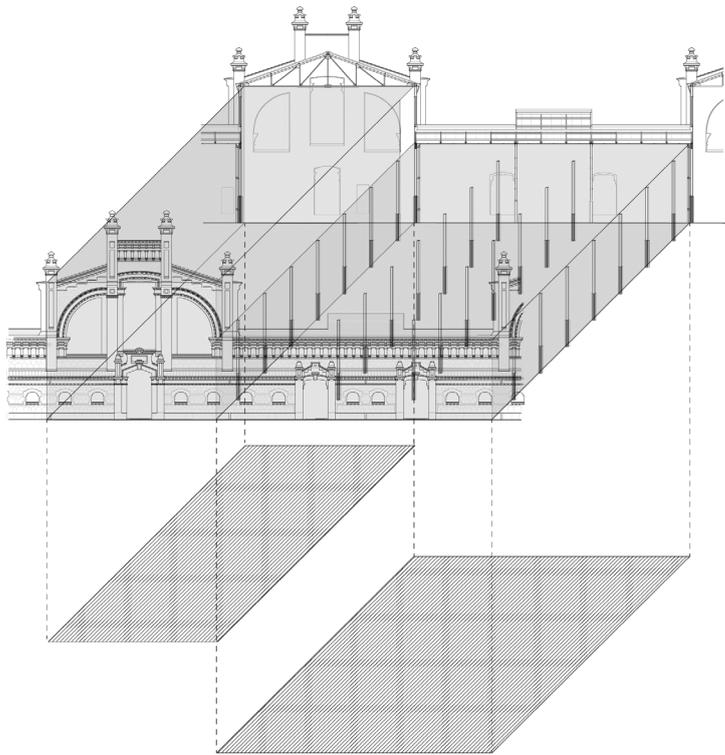
Cuando el Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED) tiene el compromiso y la necesidad de presentar públicamente los resultados de su trabajo elige una fórmula concreta: la exposición. ¿Por qué se elige ese formato? ¿Cuál es su especificidad? ¿Cómo se entiende desde GED la exposición para considerarse la fórmula más adecuada para presentar resultados? Una respuesta sintética a estas preguntas es que el formato expositivo permite, en su planteamiento, diseño, formalización y activación, seguir trabajando las tres líneas troncales de GED: pedagogías y activismo, diversidad y ciudadanía crítica. Además involucra la cuestión de la participación, lugar desde donde abordar la incorporación del público como agente productor de conocimiento. Y esta apuesta por la exposición como formato de presentación de resultados se hace desde un posicionamiento museológico concreto: la museología crítica. Esta perspectiva lleva a disolver la división jerárquica entre expertos y no expertos; entender a todos los agentes como productores de conocimiento; “todos ignorantes, todos aprendices” (Borja-Villel, 2008). El conocimiento se produce de modo compartido y el museo asume su función política al posibilitar una conversación cultural entre diversos agentes que permite que se visibilicen diferentes relatos (Padró, 2003).

El planteamiento expuesto supone, a nivel teórico, una determinada comprensión del espacio expositivo (con un modelo pedagógico implícito) que, en el paso a la práctica, hay que concretar, hacer visible; es necesario darle una grafía. ¿Cómo articular una museografía que empodere

al público? ¿Qué forma de materializar un diseño del espacio que permita a los visitantes crear sus propios rituales y con ello sus normas y conocimiento? Estos interrogantes se despliegan en un escenario con unas características concretas: la nave 16.3 de Matadero Madrid.

### El espacio como dispositivo

El juego de palabras que da título a la exposición, *ni arte ni educación (ni/ni)*, implica situarse en un lugar, una forma de entender el arte y la educación, su forma de relacionarse, sus límites e intersecciones. Es un estado no definido que en su mutua negación contiene la posibilidad de regeneración y de nuevas fórmulas; también es una posición de



**1**  
Inevitables referencias en estas cuestiones son Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Eileen Hooper-Greenhill, Carol Duncan, James Clifford... De una primera aproximación global a todos ellos, se desprende que el museo/exposición puede ser un lugar de reproducción de lo hegemónico, pero también, si le damos la vuelta, un lugar de resistencia frente a ello.

**Descripción gráfica de las naves 16.2 y 16.3 de Matadero Madrid. Fuente: Berta Gutiérrez (izquierda) y Paco Gómez (derecha).**



resistencia y un manifiesto político. En la práctica, ¿cómo y dónde se formaliza ese “ni... ni...”? ¿es en los artefactos que hay en la exposición?, ¿es en la programación? Sin duda, estos deben incorporarlo y enunciarlo; pero ¿el diseño del espacio no debe asumir también ese carácter? Parece evidente que sí. Basta recordar que el medio es el mensaje (McLuhan, 2009), que el espacio no es un mero contenedor, sino que es en sí mismo contenido, y que en los procesos de enseñanza-aprendizaje se habla del espacio como *The Third Teacher*<sup>2</sup> (OWP/P Architects, VS Furniture, Bruce Mau Design, 2010). Con todo ello, se llega a la conclusión de que el diseño espacial adquiere carácter de dispositivo en sí mismo, tal y como entiende Foucault este término: “Llamo dispositivo a todo aquello que tiene, de una manera u otra, la capacidad de capturar, de orientar, de determinar, de interceptar, de modelar, de controlar y de asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivos” (Foucault, citado en Miró, 2008: 171).

Además de esa doble negación, el espacio también debe contemplar las reflexiones entre activismo y pedagogía, los pliegues e intersecciones de la diversidad y la otredad, y el planteamiento y ejercicio de una ciudadanía crítica. Todas estas cuestiones pertenecen a las esferas tanto de lo público como de lo privado, lo personal y lo político. Del conjunto de estas exigencias se derivan una serie de preguntas a la hora de pensar en el diseño espacial:

- ¿Cómo articular un espacio que tenga en cuenta y no contradiga las reflexiones que se derivan de vincular pedagogía y activismo? Un espacio que cuestione reglas, usos, inercias, rituales... Activismo nos lleva a resistencia, a cuestionamiento, a mirada crítica, a usos impropios...
- ¿Cómo es un espacio para la diversidad? ¿Cuántas normatividades se pueden disrumpir en el diseño espacial? Diversidad nos lleva a inclusión, miradas múltiples, accesibilidad, horizontalidad, cuestionar jerarquías y los valores en que se sustentan.
- ¿Cómo puede el diseño espacial promover el ejercicio de una ciudadanía crítica? ¿Se trata de propiciar el cuestionamiento de los rituales que acompañan a una exposición e inventar unos propios? Ciudadanía crítica nos lleva al empoderamiento de individuos y comunidades,

<sup>2</sup> Disponible en <http://www.thethirdteacher.com/>

su participación en las decisiones que se toman en su nombre y la apertura de nuevas posibilidades.

- Y, por último, ¿cómo materializar un espacio conceptual que fluctúe entre lo público y lo privado, lo personal y lo político, y permita experiencias que se muevan en esferas híbridas?

Todos estos interrogantes nos colocan en un estado en el que las certezas y fórmulas tradicionales ya no sirven, los nuevos modos de hacer tienen que irse explorando. La doble negación de *ni/ni* nos sitúa en un estado liminal<sup>3</sup>; estado en el que nos ubican también los interrogantes en torno a las intersecciones entre la pedagogía y activismo, la diversidad y la ciudadanía crítica, la exigencia de simultaneizar y metamorfosear lo público y lo privado. Tal vez el equivalente espacial a este estado sería un espacio heterotópico<sup>4</sup>; un espacio de potencialidad, híbrido, mutable, accesible.

Junto con el carácter procesual de *ni/ni*, se señalaba su carácter de experiencia; en concreto, una experiencia en la que lo pedagógico vertebraba lo artístico. Pero ¿cómo es el lugar de la experiencia?, ¿cómo se generan experiencias? Aparece la idea de *playground* como estrategia de acción.



<sup>3</sup> Victor Turner (1988) habla de los estados de liminalidad como algo transicional, fronterizo, que es a la vez interno y externo al orden de lo que ya está ahí, y se dice acabado precisamente porque es incapaz de conocer su límite. Esta noción es tratada ampliamente en el texto “*Ni/ni: entrelugares del arte y la educación*”, de Sergio Martínez Luna.

<sup>4</sup> Michel Foucault (1994) habla de espacios diferentes (heterotopías) para referirse a aquellos lugares controvertidos que se configuran dentro de los mismos procesos institucionales y normativos de una sociedad, pero que además de reproducir y representar los emplazamientos de una cultura, los contestan y subvierten. Esta noción es tratada ampliamente en el texto “*Ni/ni: entrelugares del arte y la educación*”, de Sergio Martínez Luna.

**Madville. Acción realizada por Madstock en *ni/ni*. Fuente: Alana Mejía.**

Un campo de juego que se piensa como un sistema complejo que organiza espacios híbridos y mutables entre lo público y lo privado; espacios que permiten la convivencia de diferentes corporeidades; espacios donde tiene cabida la interacción espontánea y el encuentro colectivo; espacios en los que aparecen elementos que no son los comunes y/o esperados en un espacio expositivo y que abren la puerta a otro elemento clave: el extrañamiento. Y este es clave porque se quiere que la aproximación a este *playground*, a la lectura de todos esos espacios potenciales, sea intuitiva, lúdica y directa, no mediada por las convenciones de “lo que debe ser”. Se pueden ver imágenes de este espacio en “Relato visual” (pp. 207-239).

Toda esta narrativa se ve sacudida por lo inesperado cuando poco más de un mes antes de la inauguración de la exposición se decide que la nave 16.2 (contigua a la 16.3) también formará parte del espacio en el que se despliegue *ni/ni*. ¿Cómo anexar ese nuevo espacio físico al ya previsto y diseñado? Se vuelve a los conceptos clave: estado liminal, espacio heterotópico, perfectibilidad, proceso, experiencia, *playground*... y a esa doble negación que está implícita en *ni/ni*. Desde ahí, se encuentra la fórmula para incorporar ese nuevo espacio a través de una formalización del diseño espacial que continúe y amplíe la narrativa que se venía desarrollando, pero con una materialización distinta a la empleada hasta entonces: frente a la fuerza y dinamismo de la nave 16.3, la nave 16.2 se piensa como un espacio de levedad. Desde un diseño que habla de lo dinámico, lo objetual y lo matérico, se pasa a un lenguaje sobre lo leve y lo inmaterial; se apuesta por una intensidad de estímulos diferente que propicie otros modos de aprendizaje.

### Complicidades, ecos, interferencias...

El diseño espacial, además de ser un dispositivo en sí mismo, atraviesa otros dispositivos; ¿cómo se relaciona y qué relaciones establece entre ellos?, ¿es el diseño del espacio un ejercicio de disposición o de composición?, ¿se puede pensar a la vez “en conjunto” y “por partes”?, ¿cómo se formaliza el conjunto atendiendo a las partes?, ¿y las partes atendiendo al conjunto?, ¿dónde acaba la propuesta individual

y empieza la colectiva? Límites difusos en un proyecto que quiere cuestionar las relaciones estancas y generar situaciones híbridas.

La estrategia fundamental para abordar estas cuestiones en la articulación del espacio es el trabajo de análisis y diseño por capas superpuestas: esferas concéntricas que se conforman e interrelacionan según campos de contenido. Esto significa que todas las variables<sup>5</sup>, físicas y conceptuales, que entran en juego en *ni/ni* se relacionan entre sí atendiendo a su esfera espacial y conceptual más próxima, a la par que dan el sentido global del proyecto; así van formándose diversas capas. Las interrelaciones entre variables y capas se establecen con reglas basadas en el concepto de escala; esto quiere decir que se relacionan los elementos según su proximidad física y conceptual o, dicho de otro modo, su campo de interacción.

Estas variables y capas nunca van a operar como elementos aislados, se entrelazan, se cruzan, se contraponen, se comunican. Cada capa pretende atender a los cuatro ejes teóricos transversales (pedagogía y activismo, diversidad, ciudadanía crítica, y lo público y lo privado), relacionándolos con cada variable físico-espacial que va a interactuar en el proceso (entre ellos los visitantes, los dispositivos, el espacio como objeto global...). Se escanean todas las variables para obtener una lectura simultánea y por partes de un todo; gracias a este recurso se puede prestar atención a las especificidades particulares y a la intención global, se abarcan diferentes esferas que van a tocarse constantemente. Así, desde las partes hacia el conjunto, se puede ir modelando la formalización del espacio.

Esta operación del trabajo por capas se puede ordenar como si fuese un gradiente o una narrativa a través del *zoom out*. Entonces, en una primera capa se observan los cuerpos habitantes de la exposición (mediadores, visitantes, paseantes...). Se entiende el cuerpo como el “elemento unidad”, el sistema más pequeño que va a interactuar en la exposición. Así, el foco de atención en esta primera capa es la escala del cuerpo humano. Los cuerpos en *ni/ni* van a moverse, a observar, a ser apelados a la participación activa, a pensar y a devolver sus pensamientos. También se prevé que van a asistir a las actividades propuestas por la programación de la propia exposición, y esto lo harán en

**5** Denominamos “variables” a todos los elementos, tanto conceptuales como físicos, que forman parte de *ni/ni*. Los elementos conceptuales se refieren a las premisas teóricas fijadas para la exposición (pedagogía y activismo, diversidad, ciudadanía crítica, y lo público y lo privado). Los elementos físicos se refieren a todos los artefactos que van a articular el espacio (mobiliario, dispositivos pedagógicos, estructuras espaciales).

forma de agrupación de cuerpos. Entonces, se despliega un abanico muy amplio de corporeidades y tipos de situaciones espaciales a las que se va a asistir<sup>6</sup>. Si se aborda esta solución desde la escala, entonces, en materia de diseño, se está hablando de mobiliario. Esto no significa que toda la proyección de los cuerpos en este espacio esté resuelta a través del mobiliario; sin embargo, sí se puede afirmar la relación directa entre ambos. Así pues, se prestará especial atención al diseño de los elementos mueble para que se encuentren, desde la práctica, las relaciones con lo teórico. Se trata de una cuestión fundamental en este proyecto, ya que el mobiliario va a interpelar a la diversidad, accesibilidad y ciudadanía crítica directamente; en gran medida, será la capa que más dialogue con la perfectibilidad.

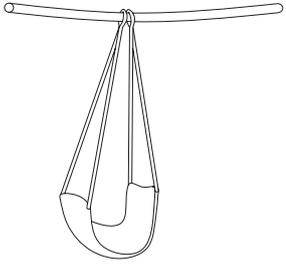
En un contexto de *playground*, donde la intención es abrir la posibilidad a los habitantes de este espacio a la interacción real, ¿cómo serán los distintos elementos que conformen el mobiliario? Se piensan elementos lúdicos, transformables, dinámicos, expresivos. Se tiene en cuenta la posibilidad de que sean móviles y cumplan con objetivos prácticos tanto de los cuerpos (visitantes, paseantes, mediadores...) que van a habitar el espacio como de las programaciones (las acciones que se van desarrollando dentro del marco de *ni/ni*). En las siguientes imágenes aparecen algunos de los dispositivos que han servido para articular, provocar y dar cabida a las experiencias del *playground*.



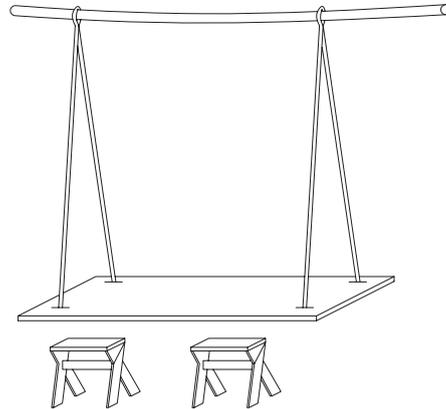
**6**  
Se tiene en cuenta la idea de diseño universal y accesibilidad.

**Mesas de trabajo/ping-pong y mesa colgante (página siguiente). Fuente: J.**

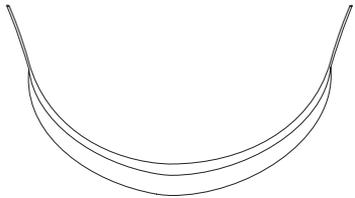




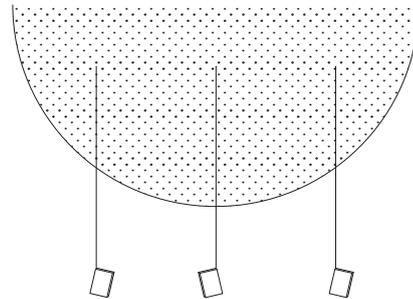
**Dispositivo 1: columpio** Objeto lúdico que pretende generar situaciones de interacción colectiva. Elemento dinámico que se contrapone con la lectura teórica de la exposición. Referencia explícita al *playground*. Se diseña el objeto en función de un uso comedido del mismo, situaciones de balanceo, movimiento armónico y convivencia con el resto de usos de la sala.



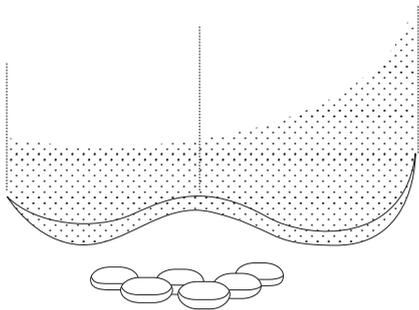
**Dispositivo 2: mesa colgante** Objeto lúdico que pretende dar lugar a espacios de trabajo colectivo. Elemento dinámico que se contrapone con la lectura teórica de la exposición. Se diseña el objeto en función de un uso comedido del mismo, situaciones de balanceo mientras se desarrolla alguna actividad de mesa, interesante poner en juego el trabajo estático y lo dinámico. Se espera una convivencia plena para el resto de usos de la sala.



**Dispositivo 3: hamaca gigante** Objeto lúdico que pretende jugar con la escala de la sala. Elemento singular que ofrece un lugar de relajación y descanso íntimo. La singularidad y el cambio de perspectiva ofrecen un lugar para la reflexión activa de los contenidos de la exposición. Se espera una convivencia plena para el resto de usos de la sala.



**Dispositivo 5: biblioteca colgante** Dispositivo perteneciente al conjunto de los objetos de levedad. También se pretende jugar con la escala de la sala. Elemento singular que ofrece un lugar de lectura y da cabida a la bibliografía propuesta por GED. La singularidad y el cambio de escala pretenden ofrecer un lugar para la reflexión activa de los contenidos de la exposición.



**Dispositivo 4: chill out** Dispositivo perteneciente al conjunto de los objetos de levedad. En este diseño se baja la escala de la nave 16.2 para que el acceso a la zona *chill out* sea tranquilo. El plano del suelo será el de uso de los habitantes de la exposición. Complementamos el mobiliario con cojines de arpillera para que cada persona pueda reconfigurarlos a su gusto. Es un espacio pensado para la lectura, para la interacción colectiva o el recogimiento individual.

La segunda capa se corresponde con los dispositivos pedagógicos fijos que van a habitar físicamente el espacio, las creaciones de cada agente que ha decidido formalizar su pieza objetualmente. En esta escala entra en juego el cuerpo, pero también la disposición espacial. Lo más importante aquí es el análisis sobre cuáles son las particularidades de cada pieza y sus relaciones entre sí. En la articulación del diseño expositivo, cada dispositivo fijo interactúa con un todo espacial, debiéndose tener en cuenta la forma de cada uno, el contenido específico, la proyección global... Se pasa de una escala de los cuerpos a una escala de relaciones entre cuerpos y dispositivos, entre dispositivos y dispositivos, entre espacio y dispositivos. Las piezas, desde esta perspectiva, tienen su propio contenido y forma y, por tanto, su manera particular de relacionarse con cada cuerpo; pero también tienen una entidad más amplia que se comunica con el resto de elementos fijos. En esta capa se trabaja la composición global de un espacio, con sus huellas y sus proyecciones. Se puede hablar entonces de una escala intermedia entre relaciones cercanas y personales que entablan los dispositivos de cada agente con el visitante, y situaciones más públicas dentro del *playground*. Se trabaja desde lo objetual de cada pieza hacia el espacio y su sentido global. En esta parte del proceso entra en juego la negociación sobre los límites de



En la página anterior: Dispositivos. Fuente: Berta Gutiérrez.

En esta página: Zona Chill Out. Fuente: J.

cada pieza. Se plantea la posibilidad de crear vínculos directos entre las obras que no solo sean teóricos, sino también llevarlos a la praxis a través del espacio (no solo en la disposición, sino también en la composición), crear puntos de comunicación, de fricción, de encuentro. Se abre un campo de negociaciones entre todos los agentes implicados con la idea de producir un todo en el que los significados y significantes dialoguen entre lo particular y lo global. Aparecen conexiones, ruidos, interferencias, intersecciones... Surge también la idea de recorrido como elemento implicado en la vertebración de un espacio global. La reflexión sobre los espacios de tránsito y espacios de encuentro que aparezcan en el *playground* da paso a la tercera capa.

La tercera capa son las trayectorias y los vínculos desde los contenidos específicos hacia la comprensión general del proyecto. Los itinerarios no son inocentes, nunca lo son. Surgen de unas determinadas relaciones entre los artefactos entre sí, entre estos y el espacio, estos y los visitantes... Los recorridos por la exposición y las zonas de concurrencia (previstos/impuestos por el diseño del espacio) marcan unas determinadas formas de relación entre las personas y el espacio, las personas y las obras, las personas entre sí y la construcción de conocimiento (Huang, 2007).



Vista de la capa 3 de la nave 16.3. Fuente: J.



Desde GED se habla de producción rizomática de conocimiento; *ni/ni* se sitúa en el rizoma. Pues bien, ¿cómo pensar los itinerarios para decir “rizoma”?

En el ejercicio de puesta en práctica de esta idea, se acude al uso de la superposición en un sentido casi literal. Se está hablando ya de la última capa, y esta será un elemento que apele a la sensibilidad perceptiva del habitante. De nuevo, se plantea que el visitante será un agente activo que entra en la exposición y se deja atravesar por todas las interacciones sensoriales que le van a rodear. Se trabaja con lenguajes diferentes para cada una de las naves: si en la 16.3 la formalización se basa en líneas y tensiones cruzadas, en la 16.2 será un lenguaje leve y difuso el que inunde la sala. En la materialización de este concepto ayuda el término “fluido”, como elemento capaz de adaptarse y perder la forma, que será una cualidad común en ambas naves. En la nave 16.3 unas líneas fuertes marcan direcciones; se decide trabajar con una nomenclatura de colores fuertes y diferenciados que proponen trayectorias dinámicas, pero nunca imponen. Hay una cota de tránsito (espacio en toda la nave, con una altura de dos metros, destinado al recorrido no pautado) que pertenece al mundo de la capa uno y de

Visitantes interactuando con el Wiki-kiosco de Laagencia. Fuente: Sara Navarro.

la capa dos. Le sigue a cinco metros de altura la capa tres, que va dibujando líneas, comunicando unos elementos con otros a la par que marca con fuerza múltiples trayectorias a seguir. Es a esta segunda altura donde se proponen posibles recorridos; se pretende generar dinamismo y fluidez. En la nave contigua (16.2), esta capa tres juega con una percepción muy distinta (casi opuesta), la materialización es fina y leve, posada. Se juega con las diferencias de altura para conseguir variedad de efectos y usos. Se apuesta por lo estático en contraposición al dinamismo de la nave anterior.

Se puede, después de haber analizado los cuerpos, los dispositivos y los flujos, retomar la idea de *playground* como espacio donde todas estas interrelaciones tienen cabida. Vuelve a aparecer lo lúdico, lo sensorial, lo específico, lo subjetivo, lo general, la percepción desde los cuerpos, desde las masas de cuerpos, desde la pieza como objeto que se comunica, los espacios de flujo y de reunión... Se ha formalizado un diseño a través del cual se han tenido en cuenta todas las premisas teóricas propuestas desde GED a la par que se cumplen los requerimientos espaciales para que habiten todo tipo de situaciones en este gran dispositivo-expositivo.

### El conjunto más allá de la suma de sus partes

Para cerrar esta exposición y reflexión sobre el rol y la articulación del espacio expositivo en *ni/ni*, se plantea hasta qué punto se puede hacer una relectura en clave de instalación artística.

Si se atiende al sentido de instalar como el acto de desplegar diversos elementos en unas coordenadas espacio-temporales, no resulta arriesgado considerar cualquier exposición (de arte o no) como una instalación. Pero se trata aquí de acercarse en un sentido artístico. Desde principios del siglo XX, se desarrollan formas de presentación de la obra de arte de manera innovadora, atrevida, y para ello se construyen escenarios totalmente diferentes a los que se habían dado con anterioridad. Estas exposiciones pueden situarse en la genealogía de la instalación artística, que conoce su autonomía con la crisis del objeto artístico tradicional y la erosión de límites y fronteras radicalmente divisorias, como recoge Jiménez Huerta (2015):



La Instalación surge como una forma de manifestación en el campo del arte y ofrece una alternativa de solución plástica: presentar la construcción de un espacio con distintos elementos y al relacionarse el espectador con los objetos, se construye la obra. El término “Instalación”, en el lenguaje cotidiano, se relaciona fundamentalmente con el acondicionamiento de algún espacio para un fin específico. De ahí que se nombra así a una instalación eléctrica, de muebles, máquinas, etcétera, en el sentido de acomodar, situar, adaptar. Pero también se emplea bajo un sentido artístico, donde los elementos dispuestos plantean una realidad propia y desde ella se invita a la construcción de nuevos saberes o experiencias dentro de este contexto: “... finalmente, toda instalación es un pequeño laboratorio donde no es real cosa alguna más allá de su funcionamiento dentro del experimento”.

—Oliva (2010: 46)

Hay varias cuestiones en este planteamiento de la instalación artística que resultan interesantes para una posible relectura de *ni/ni*:

— Por un lado, aparece la idea de construcción de un espacio con distintos elementos.

Vista de la capa 3 de la nave 16.3.  
Fuente: Sara Navarro.

- Por otro lado, la relación del espectador con los objetos.
- Igualmente, hay que señalar la idea de construcción de nuevos saberes o experiencias dentro de ese contexto.
- Finalmente, la cuestión de que toda instalación es un pequeño laboratorio.

Y es desde estos cuatro puntos desde los que se puede plantear la pregunta de si, seguramente de modo no consciente o deliberado, *ni/ni* no actuó según la lógica de una instalación artística, por lo menos en buena medida.

Si se piensa en el primer punto, en *ni/ni* se articula un diseño del espacio que por fuerza va a constituir una escenografía para una serie de artefactos y acciones, pero como ya se ha señalado el espacio no se limita a ser escenario, sino que es también actor en sí mismo. Se ha visto que las relaciones entre el todo y las partes forman un entramado complejo en el que se busca un sentido de unidad que no anule la individualidad y especificidad de las partes, pero en el que el conjunto no es meramente sumativo de las partes, sino que las trasciende.

En cuanto a lo dicho en el segundo punto sobre la relación del espectador con los objetos, se ha expuesto anteriormente cómo la articulación espacial en *ni/ni* pone el foco en esas relaciones entre los visitantes y los diversos dispositivos que se encuentran y construyen el espacio. Además, se hablaba de la necesidad de activación de los dispositivos por parte del espectador mediante una participación que fuera más allá de la que ya supone la apropiación simbólica por parte de la mirada<sup>7</sup>.

En relación con el tercero de los puntos desde los que se plantea esta relectura de *ni/ni* desde la lógica de una instalación, el punto que habla de saberes y experiencias, resulta pertinente recordar que el subtítulo de la exposición es: “Una experiencia en la que lo pedagógico vertebra lo artístico”, y que ya en los primeros párrafos de este texto, al hablar de las premisas básicas a la hora de aproximarse al espacio, se ha hablado de *ni/ni* como lugar de experiencias y de producción de conocimientos propios.

Y por último, como cuarto punto, está esa idea de que toda instalación es un pequeño laboratorio. Sin duda, *ni/ni* fue un laboratorio<sup>8</sup>. Tal vez no era su intención inicial, pero lo fue; y en este carácter y los aprendizajes que se

desprenden de este hecho radica buena parte de su interés y utilidad para otras tentativas. Situarse en el *playground* e invitar e incitar a cuestionar los rituales y reglas de juego habituales ya es, de algún modo, entrar en el laboratorio.

Para concluir, no es el objetivo de esta reflexión final dirimir si *ni/ni* fue una exposición (con sus peculiaridades), articulada en torno a lo pedagógico y sus dispositivos (materiales e inmateriales), o si llegó a constituirse en una instalación en sí misma por la concepción del espacio y la relaciones con sus elementos (objetos, espectadores, experiencias, usos impropios y/o creativos). Lo que interesa es ver la viabilidad de esta hipótesis; dar una perspectiva desde la que ensayar un ejercicio de relectura del espacio expositivo que prosiga la reflexión sobre las cuestiones que se han ido desgranando a lo largo de este texto. “Las mejores exposiciones colectivas adquieren algunas de las cualidades del arte de la instalación: más que una oportunidad para contemplar objetos aislados, nos involucran en una narración implícita y a la vez elusiva que finalmente nosotros mismos formulamos a medida que nos movemos por la exposición” (Rugoff, citado en Miró, 2008: 174).

## Bibliografía

- Bachelard, G. (2000): *La poética del espacio*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina ([https://monoskop.org/images/1/16/Bachelard\\_Gaston\\_La\\_poetica\\_del\\_espacio.pdf](https://monoskop.org/images/1/16/Bachelard_Gaston_La_poetica_del_espacio.pdf)).
- Borja-Villel, M. (2008): “El (posible) privilegio del arte”, *El País*, 13 de marzo, p. 45.
- Foucault, M. (1994): “Espacios diferentes”, en VV AA, *Toponimias. Ocho ideas del espacio*, Madrid, Fundación La Caixa, pp. 31-37.
- Huang, H. (2007): “Scopic Regime and Organised Walking-A Typological Study on the Modern Museum”, *Opticon1826* ([http://www.ucl.ac.uk/opticon1826/archive/issue2/VfPBart\\_Museums\\_Text.pdf](http://www.ucl.ac.uk/opticon1826/archive/issue2/VfPBart_Museums_Text.pdf)).
- Jiménez Huerta, O. R. (2015): “La instalación: una forma de manifestación artística”, *Entretejidos. Revista de Transdisciplina y Cultura Digital*, vol. 1, nº 2-2015, México D.F., Iconos.
- McLuhan, M. (2009): *Comprender los medios de comunicación: las extensiones del ser humano*, Madrid, Paidós.
- Miró, N. (2008): “La exposición como dispositivo”, en N. Miró y G. Picazo (eds.), *La exposición como dispositivo. Teorías y prácticas en torno a la exposición*, Lleida, Centre d'Art la Panera, pp. 171-175.

**7**  
Ver el capítulo “Hacerlo” (p. 45), de Andrea de Pascual, y el texto “Estar, transformar, activar” (p. 83), de Maite Angulo.

**8**  
Todos los artículos dan cuenta de este carácter experimental y de laboratorio desde perspectivas que van desde lo institucional, la gestión, la participación... hasta lo personal y una suerte de desdoblamiento de yoes.

Oliva, C. (2010): *El fin del Arte*, México D.F., Ítaca.

Owp/P Architects; Vs Furniture y Bruce Mau Design (2010): *The Third Teacher. 79 Ways You Can Use Design to Transform Teaching & Learning*, Nueva York, Abrams Books.

Padró, C. (2003): “La museología crítica como una forma de reflexionar sobre los museos como zonas de conflicto e intercambio”, en J. P. Lorente y D. Almazán (eds.), *Museología crítica y arte contemporáneo*, Zaragoza, Universidad de Zaragoza, pp. 51-70.

Trovato, G. (2009): “Definición de ámbitos de flexibilidad para una vivienda versátil, perfectible, móvil y ampliable”, *Ciudad y Territorio. Estudios Territoriales*, vol. XLI, nº 161-162, Madrid, Ministerio de Fomento, pp. 599-614 ([http://oa.upmes/22997/1/INVE\\_MEM\\_2009\\_157827.pdf](http://oa.upmes/22997/1/INVE_MEM_2009_157827.pdf)).

Turner, V. (1988): *El proceso ritual. Estructura y antiestructura*, Madrid, Taurus.

## capítulo vi

### Estar, transformar, activar

Maite Angulo

Hace tiempo, leyendo un artículo, una frase quedó resonando en mi cabeza como una especie de eco. Decía algo así como: “El gran valor de una obra de arte reside en su *forma de estar en el mundo* y en su *capacidad de transformarlo*”. Se trata de una afirmación sencilla. Sin embargo, a veces las cosas más evidentes desencadenan largas y, espero, fructíferas reflexiones. Desarmemos esta frase, interroguémosla:

- *El gran valor de una obra de arte...* ¿Hablamos de la utilidad, el interés, la importancia? ¿De costes y beneficios? ¿De la audacia o la desfachatez? Por otro lado, ¿a qué nos referimos con una obra de arte hoy en día? ¿A un producto, un objeto, una pieza? ¿Se trata de un trabajo, una labor, una tarea? ¿Experiencia espacial, fracción de tiempo? ¿Acciones o encuentros?
- *... reside en su forma de estar en el mundo...* La forma que adopta, el material del que está compuesto, la dimensión que ocupa. La escala, el color, la disposición en el espacio. El medio, la textura, el volumen. El proceso, la legibilidad, la accesibilidad. La relación de pertinencia con el contexto cultural, social y político.
- *... y en su capacidad de transformarlo.* Pero ¿puede el arte transformar el mundo? Cuántas veces nos habremos hecho esta pregunta y cuántas veces habremos salido del apuro diciéndonos que el arte por sí solo no cambia nada, que somos las personas las que cambiamos y hacemos cambiar las cosas. Así pues, esta competencia depende en gran medida de nuestra voluntad y habilidad como

espectadores, investigadores, mediadores, comisarios, creadores, o cómo queramos llamarnos, para “activar” la obra e intervenir en sus condiciones de recepción, apropiación y alteración.

Desde que comenzó a gestarse el Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED) hemos venido dándole vueltas a esta cuestión: de qué manera activar los procesos artísticos, experimentar con sus múltiples formas de estar en el mundo y contribuir a generar procesos críticos y transformadores que tiendan puentes entre las esferas del arte, la educación y la realidad social. En *ni arte ni educación (ni/ni)* tuvimos la oportunidad de replantear términos, formas de hacer, protocolos y prioridades. Tras lo que ahora recuerdo como una sucesión infinita de reuniones, llegamos al acuerdo de que en *ni/ni* los artistas ya no serían artistas, sino agentes de producción o catalizadores, además de comisarios y mediadores. La exposición no sería una exposición, sino una experiencia vertebradora, un experimento, un conjunto de encuentros, investigaciones, talleres y seminarios. Los vigilantes de seguridad no serían vigilantes ni trabajadores de EULEN, sino “cuidadores” o “mediadores”. El público, productor y creador. El espacio expositivo, un espacio para estar y habitar, un laboratorio de investigación, un parque de juegos, una plaza. Y, así, tras este frenético, ambicioso y desquiciante relevo de términos llegamos a la decisión final de que las obras no serían obras, sino dispositivos pedagógicos. Y no solo eso, sino que, además, la activación de estos dispositivos pedagógicos sería un requisito indispensable para la participación en este experimento. Pero ¿qué es un dispositivo pedagógico y cómo se activa?

Un “dispositivo pedagógico” es un mecanismo o artificio expuesto con claridad y sirve para enseñar o educar. Por lo menos según la RAE. De momento, dejémoslo ahí. Por otro lado, “activar” es definido como: “1. tr. Hacer que un proceso sea o parezca más vivo; 2. tr. Hacer que se ponga en funcionamiento un mecanismo”. Y una “activación” sería una excitación de las neuronas y de sus conexiones sinápticas, causada por una estimulación sensorial. Es decir, activar es conectar neuronas, fomentar la actividad de los neurotransmisores; es excitar el intelecto y el cuerpo.

A mi parecer, la activación nace de la más leve oscilación de la mirada, la escucha, el tacto. También el olfato y el gusto, sí. Comienza antes incluso de habernos percatado de ello. Surge de la apropiación simbólica que conlleva el acto perceptivo, pero ese es tan solo el inicio de un largo e incierto proceso. ¿Qué mecanismos se ponen en funcionamiento a partir de esa apropiación simbólica? ¿Es necesario ir más allá? ¿Cómo hacerlo? ¿De qué maneras se puede activar una obra y qué implicaciones tienen esas formas de activar sobre su *forma de estar* en el mundo y su *capacidad de transformarlo*, sobre nuestros cuerpos e intelectos?

A continuación vamos a analizar estas cuestiones en relación con las distintas experiencias que surgieron en torno a *ni/ni*.

### Activar como deconstruir y reconstruir

Activar puede ser deconstruir y reconstruir. Deshacer analíticamente los elementos que constituyen una estructura conceptual y rehacer con ellos otro sistema.

Cuando nos damos a la labor de demoler una estructura, conviene primero analizar la estructura a demoler y después elegir las herramientas adecuadas: grúas, excavadoras, topadoras, cizallas hidráulicas, machacadoras de piedras silenciosas, cuerdas de detonación. ¿Se imaginan a alguien utilizando estas herramientas sin los conocimientos adecuados y la práctica necesaria?

Multitud de conceptos y mensajes se ocultan en cosas en apariencia inofensivas como los bailes, los nombres, las canciones, los juegos e, incluso, la denominación de los colores:

- Jugar a hundir la flota: atacar, destruir, ganar.
- Bailar pegados: él, firme, decidido; ella, dócil, frágil.
- Denominar el lápiz de color con el que retratar a alguien: color carne.
- Determinar el sexo de una persona y su orientación sexual: masculino, femenino; heterosexual, homosexual.

El proyecto *Next Level. Jugando con la realidad* (p. 193), de Xandra Villar Amigo, proponía una relectura y una

re-invencción de los juegos de entretenimiento como códigos de comunicación e instrumentos de difusión ideológica de valores represivos y comportamientos automatizados. En *Inclasificable* (p. 190), Paloma Calle cuestionaba la tradicional dicotomía de la identidad sexual en términos de homosexual o heterosexual, artificial o natural mediante un cuestionario íntimo al que podían someterse los participantes de forma voluntaria. *Pares sin pares* (p. 194), la iniciativa de Joana Macedo, se interrogaba sobre la tradición cultural europea que normativiza los bailes definiendo rígidamente los roles masculino y femenino, así como los valores a ellos asociados: distancia, firmeza y seguridad, en el primer caso, levedad, docilidad y sensibilidad en el segundo. *¿Color carne?* (p. 189) fue una propuesta de Angélica Dass derivada de su proyecto *Humanae*. Mediante un juego creativo y plástico se instaba a los niños y educadores a descubrir el color real de cada participante, a la vez que se desactivaban los códigos raciales asociados al llamado lápiz de color “carne”.

Estas iniciativas mencionadas se esfuerzan por descomponer estereotipos, desmenuzar constructos y remarcar el hecho de que hay determinadas cuestiones que no vienen dadas de forma natural, no son neutras ni arbitrarias. Cada palabra, cada movimiento, cada juego contiene siglos de cultura y dominación. Y si queremos cambiar el curso de las cosas tenemos que saber leer entre líneas.

La lectura solamente es posible cuando se conoce mínimamente el alfabeto. Pero para una lectura receptiva, activa y crítica se necesita practicar. Practicar mucho. Estas propuestas nos hacen pasar por experiencias en las que se confrontan la complejidad, la heterogeneidad y la diferencia. Pero, sobre todo, nos muestran la posibilidad de reinventar otras maneras de jugar, bailar o llamar a las cosas.

### Activar como cocrear

Activar puede ser cocrear, hacer juntos en comunidad. En *One place after another*, Miwon Kwon (2004) hace un interesante análisis sobre la intensa manipulación política y la elasticidad del término comunidad. Este, usado por la derecha y por la izquierda, es elevado a símbolo tanto para

promover determinados programas sociales en contra de la injusticia, el racismo o la opresión como para apoyar programas políticos y agendas legislativas que enmascaran y perpetúan esas situaciones.

El arte basado en comunidad, como se suele conocer sobre todo en el contexto anglosajón, se ha convertido en una fórmula burocratizada (artista + comunidad + problemática social = arte público de nuevo género) para conseguir financiación estatal, fórmula bajo la cual subyacen no pocas problemáticas. La presunción de unidad, neutralidad y objetividad, tomadas como características intrínsecas a la propia idea de comunidad, esconde muchas veces políticas elitistas, conservadoras y restrictivas. Además, la supuesta horizontalidad democrática que conlleva esta idea oculta un abuso de autoridad de la parte artística, de la institución que acoge o de la entidad que financia.

Pero esto no quiere decir que todos aquellos proyectos con una vocación comunitaria o colectiva sean una falacia. Esto quiere decir que hay grados de participación, colaboración y cooperación. Fernando Hernández (2009) establece una gradación que de alguna manera asciende desde un uso instrumental de la participación hacia un grado cada vez mayor de autogestión y una profundización en el carácter pedagógico de la colaboración:

1. Utilizar a la comunidad.
2. Vender un proyecto a la comunidad.
3. Intervenir en la comunidad y tomar ayudantes.
4. Construir de forma colaborativa un proyecto.
5. Colaborar con un proyecto que ya realiza algún grupo de la comunidad.
6. Considerar, por encima de todo, el carácter pedagógico de la colaboración (fijar o sugerir formas de ver el mundo y de relacionarse con la realidad).

*Airea. Nuevos caminos para la inclusión, Teentero, Afro in progress, No exponemos, acampamos, Murciélagos.* En estos y otros de los proyectos que conformaron *ni/ni*, el nombre que aparece en la cartela es el de la persona o personas encargadas de propiciar una experiencia colectiva, y no de dar voz ni de hablar por nadie. Las personas con diversidad funcional, los adolescentes, la comunidad afro, los docentes o los

<sup>1</sup> El capítulo “Proyectos” (p. 187) recoge descripción de cada uno de los dispositivos.

moduladores de voz no son sujetos pasivos sometidos a análisis y arrastrados a través de un proceso con un itinerario y unos objetivos preestablecidos. Más bien son responsables de decidir qué contar y cómo contar, o cantarlo, según el caso. Son ellos quienes deciden cuáles son sus referentes, sus dificultades, sus prioridades.

Es necesario ser honestos, llamar a las cosas por su nombre y atenerse a las consecuencias. El colectivo Madstock se encargó de diseñar el espacio expositivo de tal manera que fuera posible modificarlo por los usuarios, quienes podían adaptarlo a las distintas necesidades. Y así sucedió. Los usuarios se hicieron tan dueños del espacio que superaron todas nuestras expectativas, imponiendo criterios, tiempos, ritmos, velocidades y volúmenes que no esperábamos.

### Activar como concluir

Activar puede ser concluir. John Dewey (2008) distinguía la “experiencia estética” de otro tipo de experiencias intelectuales o prácticas. Una experiencia normal tiene cierta cualidad estética, pero “una experiencia estética” se distingue de las demás porque es integral, tiene un desarrollo hecho por partes y una conclusión, que es parte fundamental de ella. La conclusión no es un hecho aislado e independiente, sino que llega detrás de todo un proceso, ligado a través de la emoción.

Quizá el proyecto en el que este aspecto es más elocuente sea el de *La Brecha*, la investigación sobre el alejamiento que existe entre el arte contemporáneo y el sistema educativo llevada a cabo por Núbl. Con el objetivo de aportar soluciones prácticas al alejamiento y rechazo mutuo entre estas dos esferas se planteó una serie de encuentros entre diversos agentes involucrados en la problemática, y se elaboró una cartografía en la que se podían visualizar los puntos clave de este dilema. Ninguno de estos encuentros tendría sentido sin los demás. No son hechos aislados e independientes, sino que forman parte de un proceso que comienza antes de la exposición y que continúa una vez acabe esta, confiando en que todos los agentes implicados hagan un ejercicio de conciencia y autocrítica

y traten de asumir su responsabilidad y de aprovechar las oportunidades que desde su posición se les ofrecen para contribuir a que la brecha disminuya.

Esta publicación refleja la importancia que hemos querido darle a la necesidad de concluir. Es el momento de cristalización de determinadas ideas que fluyen y atraviesan GED y que, habiendo adoptado y experimentado con la forma de exposición durante los dos meses que duró *ni/ni*, se condensan ahora en estas páginas.

### Concluamos, pues

Hemos detectado una peligrosa tendencia a relacionar la participación activa con la acción o el acto y la participación pasiva con la mirada o la contemplación. Pero este punto de partida es erróneo, confuso y da lugar a infinitas malinterpretaciones. ¿Acaso la mirada es pasiva, acaso no esconde infinitas operaciones perceptivas, interpretativas, relacionales que ponen en funcionamiento el cuerpo y el intelecto? Del deseo de combatir la primacía escópica en los procesos artísticos, con el objeto de proporcionar diferentes niveles de lectura menos irrigados por la imagen, parece que hemos pasado a menoscabar el potencial crítico y político no solo de la mirada y de la imagen, sino del propio formato expositivo.

Activar por exceso también puede ser desactivar. Al dejarnos llevar por el entusiasmo de las activaciones y los activismos caímos en una suerte de hiperactividad que consumió nuestra energía como agentes productores, comisarios y mediadores, dificultando la posibilidad de asistir a todas las iniciativas e impidiendo el encuentro tranquilo y productivo entre los participantes. A veces, menos es más.

Lo que nos resulta menos problemático formular es que hay determinados dispositivos que de alguna manera *incitan* al espectador a *materializar, visibilizar o hacer pública* su participación, su pensamiento, su implicación o simplemente su presencia. *Le invitan u obligan* a expresar su estado o condición a través de la acción y del lenguaje, ya sea visual, escrito, oral o corporal, siendo esa participación visible y pública parte fundamental de la forma, el contenido y el sentido de la obra. Mientras que otros dispositivos

no requieren que ese complejo entramado de operaciones perceptivas, interpretativas y relacionales que conlleva la experiencia estética se materialice o se haga público en el mismo momento y en el mismo sitio en el que se originan.

Asimismo, hay determinadas problemáticas en las que no es suficiente con el análisis y la concienciación individual, sino que es necesario que haya una condensación de esfuerzos dispersos, una concentración de fuerzas, una acción colectiva, consciente, autocrítica y poderosa, capaz de transformar el mundo.

### Bibliografía

Dewey, J. (2008): *La estética como experiencia*, Barcelona, Paidós Ibérica.

Hernández, F. (2009): “¿De qué hablan los artistas cuando realizan proyectos artístico-pedagógicos?”, en VV AA, *Acciones reversibles. Arte, educación y territorio*, Vic, AVIC, pp. 299-309.

Kwon, M. (2004): *One place after another. Site-specific art and locational identity*, Cambridge, Massachusetts, The MIT Press.

## capítulo vii

### El nudo

Marta de Gonzalo y Publio Pérez Prieto

La película *Aprile* (1998) comienza con Nanni Moretti fumando un enorme porro sentado a la mesa camilla con su madre mientras en la televisión informan de la victoria de Berlusconi en las elecciones generales. Durante esta narración autobiográfica, al momento de crisis personal porque va a ser padre se superpone la tensión creativa entre la obligación moral que siente de hacer un documental sobre la legislatura del zafio gobernante milanés y la necesidad interna con la que se ensoña: rodar un musical sobre un pastelero trotskista.

¿Qué es más eficaz políticamente, estéticamente? ¿A partir de qué forma podemos aprender más, experimentar más, sentir más? ¿Qué y cómo quiero vivir? Estos no serían malos debates para pasar el tiempo y fortalecer prácticas entre artistas y educadores si no nos hubieran abocado a la absoluta precariedad a unos y robado directamente el tiempo y la vida a los segundos en los últimos años en este país. La inmediatez nos ha quitado mucha libertad. Es necesario generar renovadas estrategias de resistencia ante tanta fealdad ideológica y vital, que nos permitan superar el cansancio y el hastío, recuperar fuerzas para hacer lo urgente y lo pequeño del diario. Nos tenemos que recordar mutuamente artistas y educadores no ser agentes de lo que precisamente criticamos: no generar y reproducir desigualdad, no criar o multiplicar infelices. Empeñarse en abrir campos de realidad, imaginarios, subjetividades y experiencia también o especialmente con esos receptores específicos que son las personas jóvenes.

Sirvan estas líneas como memoria subjetiva del transcurso de nuestra participación en el proyecto de exposición y activaciones de *ni arte ni educación (ni/ni)*. No de lo que hablamos que iba a ser, no del preciso fondo teórico que a veces nos puede atrapar en la academia, ensimismar y hacernos crípticos, sino lo que realmente (subjetivamente) fue.

Cuando el Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED) nos propone participar en *ni/ni* y realizar un dispositivo pedagógico que utilizase estrategias artísticas, esta aproximación no es del todo inocente. Ya habíamos hecho y pensado cosas con algunos de sus miembros, que saben que no tenemos miedo a perder la autoridad en el aula, a subir a nuestros alumnos encima de las mesas o a suspender en imposible equilibrio a quien se asoma a una obra de arte, en el abismo de tener que interpretar lo que está habitando. Porque ahí donde se produce emoción y experiencia radicales hay aprendizaje.

Podríamos decir que la invitación de GED nos enfrentó ante un problema en nuestro vivir entre educación y arte que nos regalaba preguntas nuevas y que, por tanto, resultaba atractivo abordar. Si el inicio de nuestro proyecto de hace una década *La intención* buscaba, por un lado, introducir en el aula materiales de arte contemporáneo que sirvieran a la alfabetización audiovisual dentro de la educación reglada y, por otro, generar una propuesta artística que reflexionaba acerca de la educación y se atrevía a soñar otras posibilidades, nuestro reto en el marco de *ni/ni* se convertía en una suerte de ejercicio opuesto: cómo producir un dispositivo pedagógico que trasladara a una exposición sobre educación las prácticas dialógicas con las que trabajamos en el aula y las visibilizase, que pudiera poner en juego dinámicas que empleamos realmente en clase, que compartiese otros modos de hacer educativos y que pudiera hacerlo autónomamente, como pieza artística. Un ejercicio de traducción que todavía dudamos haber conseguido resolver con eficacia.

Nuestra incorporación a las sesiones de trabajo previas a la exposición se concretó en un momento en el que GED ya había avanzado mucho en la construcción del proyecto, estaba ya decidido quiénes formarían parte de él y había un plan. A este respecto, nuestra aportación al marco conceptual de la propuesta no se dio y al no estar presentes

en este proceso, asumimos las decisiones ya trabajadas y el reto de aportar a dicho almacén. En este sentido, *ni/ni* no es para nosotros comparable a otros procesos colectivos en los que hemos participado desde su momento cero, pero no por ello resultó menos interesante. Desde que nos sumamos al proyecto hubo una invitación abierta a aportar en todos los aspectos del proceso, sin presiones y con una actitud abierta y comprensiva con las posibilidades de implicación de cada cual. Esta flexibilidad para afrontar el trabajo colaborativo es loable y, sin duda, conlleva riesgos.

Como productores culturales, atravesados por nuestra experiencia simultánea como artistas y educadores, hemos venido observando y participando, cuando nos ha sido posible, en los debates acerca de las interconexiones y relaciones que entre estos dos ámbitos se han ido desarrollando en el caso concreto del Estado español y sus condicionantes político-sociales en los últimos años. Hemos tratado de generar comunidad y compartir prácticas cuestionadoras (Las Lindes), ampliar el entendimiento de la educación artística (Estancias Injuve, La trasera de BB AA), debatir y formar a otros educadores y compartir nuestras perspectivas en diversos textos (Gonzalo y Pérez Prieto, 2011) junto con los elaborados para la publicación de *La intención* (Gonzalo y Pérez Prieto, 2008) o más recientemente en *Boceto para "Sueño y mentira de un ministro de educación y cultura con coro infantil"* (Gonzalo y Pérez Prieto, 2016) en un formato más libre.

La renuncia real de las políticas neoliberales a que la educación se entienda y practique colectivamente como un proyecto social justo y democratizador para la emancipación de los sujetos y el progreso social, el borrado de las ideas de igualdad de las prácticas y legislaciones de la política educativa institucional, que se mantienen en los discursos como propaganda mediática e ideológica hueca, y su sustitución por criterios de competitividad y productividad en la encarnación jurídica de este nuevo discurso conservador sobre la educación, que se presenta además desenfadadamente orgulloso de su eficacia como herramienta disciplinaria de sometimiento y reproducción social, se implantan paradójica e indiscutiblemente en paralelo temporal a un creciente interés de las instituciones relacionadas con el arte por los temas educativos. Aunque,

desafortunadamente, dicho interés digamos “temático” no acaba, en la mayoría de los casos, por generar verdaderos cambios en las dinámicas de funcionamiento internas a dichas instituciones, especialmente respecto de sus propias prácticas educativas. “Lo educativo” es una etiqueta que interesa, pero para que realmente produzca cambios en la institución arte hay que vincularlo con un cambio en los procesos, jerarquías, condiciones laborales y relación intra- y extrainstitucional, incluida la educación formal. Ya hemos apuntado en otros foros que parecería, además, que el interés por la educación dentro del mundo profesional del arte tiene menos caché que otros temas que se consideran genuinamente artísticos.

Por justicia, sin embargo, debemos indicar que precisamente ha sido dentro de las instituciones artísticas donde hemos encontrado mayor receptividad a nuestras inquietudes y urgencias por la alfabetización audiovisual y la pedagogía crítica, incluso como plataforma para la formación de los educadores, mientras que dentro de la enseñanza reglada hemos encontrado mayores resistencias o directamente una falta total de interés o interlocución. No queremos culpar en ningún caso a nuestros compañeros de profesión. Sabemos que en los últimos años nos hemos visto sepultados en papeleo, despedidos para no tener que pagarnos el verano, títeres de la improvisación, la incompetencia y el currículo neoliberal que pretende excluir a la clase trabajadora del acceso democrático a la educación, la ilusión, la cultura y el empoderamiento. Para la administración educativa madrileña, únicamente computan como formación innovadora las TIC y los idiomas. Sabemos que en ese marco no es tarea fácil sacudir la agenda de prioridades, llamando a la conciencia y responsabilidad, señalando con el dedo hacia territorios que ni siquiera estaban en el mapa. Por eso estos momentos de crisis son precisamente los de hacer y mostrar lo que se puede.

Existe más de un punto de encuentro y más de un conflicto común que generalmente quedan sin señalar desde ambos mundos. El arte sin vocación transformadora hace tiempo que no es arte para muchos, y toda educación que no se plantee a sí misma como una educación contra la barbarie hace también mucho que debería recibir otro nombre. El arte y la educación como herramientas

de distinción, como marcas de clase, se desvelaron como formas de dominio<sup>1</sup>, mostrando sus vergüenzas al mundo que quiso darse por enterado, desnudadas por sus respectivos actores, creadores e investigadores a lo largo del pasado siglo. Ambos espacios, sin embargo, en su lectura y en su dimensión más interesante y ambiciosa, son liberadores e inclusivos. Ambas prácticas sitúan sus tiempos en un ritmo que no se deja atrapar por la inmediatez, un ritmo humano y vital que se conjuga en tiempos de futuro y formas del plural. Por esta, y no por otra razón, resultan tan sospechosos y difíciles para quienes tienen temor a perder el control del ejercicio del poder. Por ello ha habido y sigue habiendo tal interés político en, por un lado, despreciar, desprestigiar y deslegitimar<sup>2</sup> a los especialistas de ambos campos y, por otro, doblegar sus libertades<sup>3</sup>. No resulta casual que sean precisamente las enseñanzas artísticas las que sufren, junto a la filosofía, el mayor recorte, ataque y descrédito en los nuevos programas de estudio de la educación formal. Programas en los que la competencia creativa asoma tan solo como apéndice de la iniciativa emprendedora.

Tristemente, no podemos sino considerar que mientras desde la educación obligatoria se cercena e impide el acceso igualitario a las prácticas culturales, las instituciones culturales en general enmudecen y callan, cuando no colaboran encubriendo su asumida incapacidad (dados sus medios) de contrarrestar esta privación al conjunto de la sociedad.

¿Será por desconocimiento que los artistas no emiten ninguna crítica acerca de lo que está ocurriendo con la educación, ni tan siquiera en lo que atañe a las mismas prácticas artísticas en el contexto de la educación formal? ¿Es por rechazo visceral e incompreensión que los educadores no se sienten interpelados por las prácticas artísticas contemporáneas y viven y enseñan ajenos a ellas, como si no hubiese un mundo de realidades y narrativas enfrentadas y en lucha más allá de los muros del aula, manifestándose a través de estas prácticas? ¿Es ético no llevar a un grupo de alumnos a ese taller o esa exposición, del que debería estar informado/a, porque es mucho trabajo? ¿Cómo es posible que los centros de arte no apoyen ni trabajen en colaboración real y cotidiana con los educadores formales, adaptándose si es necesario a sus ritmos y condiciones

**1** Inevitables Adorno, Bourdieu y Foucault.

**2** “El Gobierno de Esperanza Aguirre pagó a la trama Púnica para atacar a la Marea Verde en Internet”, eldiario.es, del 22 de septiembre de 2016.

**3** Sirvan los casos de la profesora de la Universidad Antonio de Nebrija condenada a pagar 3.249 € a un alumno por daños morales e ideológicos causados al leer textos de Chomsky o la causa por apología del terrorismo contra Títeres desde Abajo durante los Carnavales de Madrid 2016 como ejemplo.

de trabajo? ¿Cómo es posible que las instituciones culturales renuncien a utilizar las propuestas que producen con una vocación educativa? ¿Es quizá por inercias y jerarquías heredadas que no incorporan este objetivo desde los inicios de configuración de cada uno de sus proyectos? ¿Qué criterio de coherencia hay en que sus horarios o límites de alumnos por grupo impidan las visitas? ¿Cómo es posible que las instituciones del arte se dejen llevar por la auto-complacencia de llegar a satisfacer tan solo las demandas de un grupo selecto de expertos? ¿Es acaso un eco de la negación de clase que con nuestros silencios colaboremos todos en la reducción de la educación y el arte a un lujo de las elites?

La educación se privatiza, el arte sostenido con fondos públicos también. No en vano, los fenómenos que vemos desarrollarse en ambos lo hacen bajo las mismas estructuras de poder.

En este discurrir, la oportunidad de tomar la palabra para mostrar formas de resistencia e intentar generar otras realidades es para muchos una responsabilidad ineludible. Como siempre, a riesgo de equivocarse o de desembocar en un acto fallido. Que GED elaborase un proyecto híbrido que versa sobre estas cuestiones, y que Matadero estuviese dispuesto a producirlo dentro de las precarias condiciones que se despliegan hoy para las prácticas culturales en este país, supone una pequeña fractura, una oportunidad para abrir el debate y multiplicar las preguntas, los experimentos y los diagnósticos.

En GED encontramos un colectivo de trabajo con investigaciones de interés acerca de lo educativo, con mecanismos productivos rodados y discurso compartido. Hemos intentado aportar nuestra experiencia previa en procesos colectivos, llamados por una voluntad de incidencia, colaborando para generar un prototipado sobre la urgente necesidad de abordar el nudo arte/educación desde la confianza, la paciencia y con distintas formas de hacer que respondan a los cambios acontecidos en ambos ámbitos en la última década.

Después de debatir entre lo que nos apetecía hacer y lo que debía ser hecho, volviendo a la paradoja del inicio del texto, y una vez tuvimos una visión de conjunto de la propuesta de exposición, echábamos en falta una

reflexión sobre la imagen, la percepción y la construcción de lo real como representación, la subjetividad como marco de recepción y creación de imágenes y los mecanismos de visualidad de la propia exposición como macrodispositivo.

Queríamos que fuera asequible en su interpretación, que quienes lo habitasen y quisieran dedicarle un tiempo de vida e interrelación pudieran aprender algo, que sintieran emociones, tuvieran una experiencia, que se llevaran un juego con el que confrontar la realidad, un cuerpo nuevo y múltiple o un mundo del revés y unos ojos sureados. Y que fuera un artefacto capaz de activarse a sí mismo. Puede verse el dispositivo en las fotografías de la página 223.

Las presentaciones de imágenes, proyectadas en el exterior de la instalación, eran materiales debatidos y trabajados en clase, probados en el mundo real:

- Clasificación de imágenes: una serie desbordada de categorizaciones de imágenes según distintos parámetros que permiten utilizarse como herramienta de recepción activa. Un mapa de posibles navegaciones que invita a posicionarse, a apropiarse, negar o contestar las imágenes a las que nos vemos sometidos, y que a la vez descubre la subjetividad y arbitrariedad de cualquier categorización de lo real.
- La marmita de la subjetividad: traducción visual de cómo la experiencia, la educación, la cultura, la identidad (género, raza, orientación sexual y clase social) o el estado anímico (físico y psíquico) condicionan nuestra capacidad de mirar, ver y crear sentido. Una invitación a tomar ojos prestados para mirar lo que se nos propone como imagen de lo real. La mayoría de los *collages* de imágenes fueron producidos por nuestros alumnos y exhibidos con su consentimiento.
- Versión reducida de *La intención*, proyecto que se produjo en su día con unas ayudas públicas y pudo verse en Intermediae Matadero en 2008. Desarrolla en sus cuatro capítulos en vídeo una propuesta sobre educación a lo largo de toda la vida, con el objeto de producir una alfabetización audiovisual, acompañada por la publicación del mismo título, accesible en la web<sup>4</sup>. La publicación recopila recursos teóricos, artísticos y didácticos, ofreciendo a los educadores unas pautas de apropiación de este

<sup>4</sup> <http://martaypublico.net/es/otras-cosas/formacion/>

trabajo audiovisual, pero extrapolable a otros, para así seleccionar los ejes temáticos de *educación, alfabetización audiovisual, experiencia estética, relatos, culturas, políticas, cuerpo y biografía* con los que trabajar con sus alumnos.

La relación entre arte y educación es evidente en los materiales anteriores, pero ¿cuáles son las especificidades pedagógicas y estéticas del artefacto principal? Era un espacio cerrado, oculto, que había que descubrir, que implicaba una acción. Quizá por un defecto de diseño nuestro, o por falta de curiosidad o confianza de los espectadores, muchos no descubrían la entrada. Una vez dentro, tardabas en entender qué estabas viendo, que estabas en el interior de una gran cámara oscura que mostraba cinco pequeñas imágenes invertidas de la sala de exposiciones que había frente a ella. Era bonito estar allí, sencillamente fantasmagórico. Con algo tan simple como la literalidad de la imagen de la sala de exposiciones. Podía ser usado para generar otras imágenes (vídeos y fotos) y otros juegos; se necesitaba para su activación, al menos, la colaboración de dos sujetos, uno dentro y otro fuera. Era pedagógico porque ampliaba lo pensable, lo que puede ser hecho, y junto con los materiales mostrados en el exterior de la sala producía alfabetización audiovisual. Su función como experiencia estética dentro de nosotros, que fuera bello, que produjese cierta emoción, debía ayudar a ambas funciones, estética y pedagógica, haciendo su aporte a la acumulación de experiencias que da lugar a la actitud crítica general del sujeto, a una ciudadanía competente y con responsabilidad social y moral. Ambiciosa pero irrenunciable y modesta aportación en este momento de urgencias e impugnación a la totalidad.

Un proyecto artístico generador de experiencia y su coherencia conceptual son importantes, pero se desvanecen en las palabras si no se pone en forma, y se corrompe si no se tiene conciencia de las condiciones materiales de producción, las relaciones laborales, etc. ¿Qué podíamos hacer con las condiciones materiales de este encargo? El proyecto tuvo diversos desarrollos, porque imaginar es gratis y no tiene límites. Una mirada realista a las condiciones de financiación del trabajo, que debemos decir que han sido dignas para los tiempos que corren, considerando al tiempo el potente marco arquitectónico de la nave 16 de

Matadero y la relación conceptual o espacial con los otros trabajos presentes, nos hizo conscientes de la necesidad de dotar a la instalación de una presencia física que no podíamos pagar. Como no somos precisamente principiantes y llevamos años alquilando un almacén, decidimos reutilizar una estructura metálica producida hace años por el Museo Patio Herreriano para otra exposición. GED propuso y la producción de Matadero gestionó la típica petición que muchos artistas hemos hecho mil veces y nunca es posible: volver a usar las lonas plásticas publicitarias desmontadas y otros materiales de exposiciones y eventos anteriores. Esta vez fue posible y es una alegría.

Transportar, montar, pintar y desmontar la estructura y las lonas por nuestros propios medios y prácticamente sin ayuda fue un trabajo duro físicamente y difícil de encajar cuando tenemos otros trabajos que sumar al de artistas. Es el tipo de trabajo que mientras lo hacemos nos decimos: “Pero quién nos mandaría hacer esto así”, “Esto no lo volvemos a hacer en nuestra vida”, “No tenemos edad para estos trotes”, etc. Si bien esto carece de interés en cuanto “batallita”, en el marco de la experiencia general de *ni/ni* nos abre otras preguntas. Sin duda, nosotros nos hemos autoexplotado y quizá no supimos pedir ayuda cuando la necesitábamos. Pero algo no funciona en el mundo de la autogestión, por interesante que sea un proyecto, si al final se contradice con lo que consideramos que es digno vivir. Los técnicos de montaje y audiovisuales de Matadero están únicamente en horario de mañana. Dada la dimensión de la institución, esta precariedad de medios humanos e inflexibilidad horaria no es compatible con la realidad vital de la mayoría de los artistas, ya que nuestra situación de pluriempleo y multitarea no es ni mucho menos una excepción en el sector. Igual como grupo de trabajo, o con Madstock desde el diseño de montaje, deberíamos haber previsto las necesidades físicas y horas de trabajo que iban a ser necesarias una vez puestos a montar realmente la exposición. Creemos que aquí pecamos todos de falta de previsión y un voluntarismo que se le presupone al precariado artístico-educativo. Cuando uno trabaja por dos, otro se queda en paro.

El presupuesto de abrir al público exclusivamente cuando hubiese alguna activación nos pareció una idea coherente que cuestiona la producción cultural entendida

como una fabricación de paquetes en los que la inauguración supone el cierre del trabajo en relación con la propuesta. Nos motivó la ambición contagiosa de todos los involucrados en el proyecto, volcados en idear modos de activar la propuesta y de implicarse en su funcionamiento. Y también el mecanismo de cesión ciudadana para promover otros usos, para favorecer una apropiación democratizadora del espacio y sus contenidos expositivos para fines ajenos, pero cómplices. Toda esta promesa de vida compartida, todo este deseo.

Aceptar la propuesta de GED nos comprometía a generar al menos un día de activación. Fueron dos. Una activación a partir de nuestra pieza múltiple y gracias a la colaboración de una serie de invitados. *Conversaciones alrededor de la imagen omnipresente* tuvo lugar el 14 de noviembre de 2015 frente a los agujeros de la cámara oscura, y se invitó a los asistentes a mirar desde su interior mientras Pepe Galdeano, Fefa Vila, Aurora Fernández Polanco y Miguel Alirangues hablaban sobre los límites de su entendimiento o significación cultural, la construcción de imaginarios de alteridad y creación de narratividades ampliadas a partir de una imagen que habíamos propuesto a cada uno de ellos. Posteriormente se estableció un debate abierto sobre imagen, subjetividad, lingüística de la imagen y educación artística con todos los asistentes que quisieron participar. Todo ello fue documentado en un vídeo<sup>5</sup>.

La segunda activación tuvo lugar al acudir al espacio junto a dos grupos de alumnos de 2º de Imagen y Comunicación y 4º de Educación Plástica y Visual durante la mañana del 15 de diciembre de 2015. Se habitó el espacio, se dieron interacciones abiertas con las propuestas y los lugares, también otras interacciones más planificadas y cerradas que se apropiaban de aspectos de algunos de los trabajos, y una conversación abierta con algunos de los participantes en la exposición sobre el proyecto, las piezas, la necesidad de una exposición así o de cualquier otra manera. Nos entristece enormemente que *ni/ni* no fuera ampliamente visitada por grupos de educación secundaria, ya que por sus contenidos y planteamientos aborda temáticas y debates necesarios en estos ámbitos. Matadero debería revisar su horario de cierre de exposiciones durante la semana lectiva (admite visitas tan solo actualmente martes

y jueves de 12 h a 14 h con cita previa). Las posibilidades potenciales de hacer activaciones de este tipo, haciendo incluso coincidir grupos de distintos centros para desarrollar interacciones mixtas, no se explotaron. Simplemente no quedaron fuerzas humanas para acometer el trabajo que esto hubiera implicado.

Pudimos acudir a algunas otras activaciones, muchas menos de las que hubiésemos querido.

Si algo echamos de menos de nuestras realidades precrisis oficialmente enunciadas son los tiempos. Hoy, bajo las amenazas, el trabajo que da de comer tiende con más ímpetu a ocupar todos los tiempos de vida, incluidos los de descanso. Es difícil robar no ya horas, sino minutos de calidad a otras actividades. Quizá en relación con esto hubo un error de cálculo que ha afectado tanto a los agentes involucrados como a los potenciales participantes. ¿Qué es implicarse en un proyecto bajo estas condiciones? ¿Hasta dónde llegan las energías? ¿Son correlativas a los deseos? ¿Son suficientes? ¿Cómo vivir la implicación sin sentir una autoexplotación que agota hasta el extremo de desactivar? ¿Cómo conseguir que otros cuerpos exhaustos decidan estar aquí? ¿Crear aquí? ¿Así? ¿De quién es la responsabilidad de generar la afluencia de públicos a una institución artística como esta? ¿Cuánta afluencia se puede generar? ¿Es este modelo, el expositivo/activado, el idóneo o, poniendo el foco en la activación, puede ser más conveniente un modelo que trabaje con otros tiempos más dilatados y quizá con un espacio más escueto?

El deseo y la implicación a veces entran en conflicto con las energías reales de los cuerpos con los que se cuenta. En nuestra opinión, y es un problema que aqueja a multitud de proyectos colectivo-colaborativos, un exceso de confianza en las energías generó algunos problemas y sobreentendidos que impidieron que todas las potencialidades del proyecto pudieran desarrollarse adecuadamente. En nuestro caso, por ejemplo, sobreentendimos que quienes se encargasen de estar en la sala mientras permanecía abierta, al ser mediadores y actores de la exposición, se relacionarían con el público, facilitando a los mismos la interacción con las propuestas y los dispositivos. Eso nos hizo incurrir en algunos errores de diseño de la pieza, tanto en lo relativo a que muchos visitantes desconocían que

<sup>5</sup>  
<https://youtu.be/qVmm7720BZo>

podían penetrar en la cámara oscura como en una posible aportación de clasificaciones y dípticos sobre subjetividad, que no se dieron más allá de lo trabajado con nuestros alumnos. Tampoco ayudó a la reacción del público el cambio de entrada a la exposición, que resultaba confuso y ahuyentaba a muchos visitantes, más aún cuando el espacio de entrada estaba en uso, ya que lejos de resultar inclusivo a las personas que llegaban de improviso, estas se sentían expulsadas de un ámbito que interpretaban como privado. Digamos que por exceso de deseo, dejamos de cuidar nuestros propios cuerpos y no cuidamos lo suficiente a aquellos otros que se acercaban. Es una lección de la que debemos aprender para el futuro.

*Ni/ni* es una experiencia que pretende aprender de sí misma y dejar una huella en todas las personas que hemos tenido contacto con ella. Si la exposición ha conseguido su objetivo, habrá sido como gran pregunta estética ¿qué tipo de forma o experiencia soy? Los públicos, la propia institución arte, visitan o participan en esta exposición y se repiten estas preguntas. A las personas se nos abren puertas en la cabeza, para eso está el arte, para eso está la educación. Las instituciones, que son personas, aprenden.

¿Cuáles son las preguntas que teníamos y siguen sin contestarse acerca de qué educación hoy? ¿Qué nuevas preguntas nos surgen? ¿Qué espacio debe ocupar el arte, y qué arte, en esa educación que soñamos con poner en juego? Asistimos a un fuerte deseo por un amplio espectro social de democratizar los procesos de generación de conocimientos, de superación de modelos que sabemos que no funcionan para el conjunto de la sociedad, de preocupación por un sistema educativo que no solo no es capaz de formar a sujetos preparados para participar activamente de sus responsabilidades sociales y políticas, sino que genera desigualdad y sufrimiento innecesarios en las generaciones que han de crecer bajo él. Necesitamos renovar un sistema educativo que genere sujetos activos, críticos y constructivos. En él, el arte, la creatividad, la colaboración y los cuestionamientos y metodologías que conllevan implícitamente tendrán indudablemente un lugar. Y para que los cuerpos en juego no se retraigan y sufran, lo emocional y los cuidados serán fundamentales. Somos sujetos educados en el individualismo más competitivo los que debemos enfrentarnos al reto

de encarnar otras posibilidades. No es fácil, no podemos esperar resultados perfectos ni inmediatos, pero tampoco podemos renunciar a seguir intentándolo.

Hemos aprendido de nuestros compañeros de exposición sobre la brecha arte contemporáneo-educación, el cuerpo, la sexualidad, la afrodescendencia, la mediación, el espacio urbano, el expositivo, la educación de educadoras, la voz, el color de la piel y tantas cosas.

No es habitual participar en un proceso tan sistemático y que incorpore el autoanálisis crítico tanto en el previo como durante el desarrollo, ni desde luego en su revisión *a posteriori* de las diferentes esferas del proyecto: proceso de trabajo, dispositivos, públicos, mediación, comisariado, activaciones, cesión pública, relación institucional, etc. Lo que comunica es que esto no acaba aquí. Seguiremos dialogando en el futuro, siempre haciendo, que es como se aprende de verdad. Seguiremos debatiéndonos juntos entre el documental sobre Berlusconi y el musical sobre un pastelero trotskista.

### Bibliografía

De Gonzalo, M. y Pérez Prieto, P. (2008): *La intención*, Madrid, Entreascuas Editores.

— (2011): “Reconversión educativa, reproducción de clase. Lo que escapa al cálculo”, *Arte y Políticas de Identidad*, vol. 4: *Arte y Educación. Pedagogías Críticas*, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 23-32 (<http://revistas.umes/api/article/viewFile/145981/130391>).

— (2011): “Misterio de educación”, *Arte y Políticas de Identidad*, vol. 4: *Arte y Educación. Pedagogías Críticas*, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 267-276 (publicación original online en Biblioteca YP, Barcelona, YProductions, 2006) (<https://digitumumes/xmlui/bitstream/10201/41564/1/146121-550051-1-SMpdf>).

— (2016): “Boceto para ‘Sueño y mentira de un ministro de educación y cultura con coro infantil’”, en P. Martínez (ed.), *No sabíamos lo que hacíamos. Lecturas sobre una educación situada*, Madrid, CA2M, Centro de Arte Dos de Mayo de la Comunidad de Madrid, pp. 119-135.

**Cómo contar ‘ni/ni’.  
Públicos, inercias y propuestas**

Marta G. Cano

Por contextualizar un poco diré que entre las múltiples tareas y roles que desempeñé en *ni arte ni educación*, uno de ellos fue el de ¿artista? —pero si no queríamos hablar de artistas, ¿cómo decidimos llamarnos?, ¿agentes? A veces en privado volvíamos al lenguaje tradicional para entendernos, o sea, artistas—. El “cacharro” que puse allí —tampoco queríamos llamarlo obra de arte ni nada que lo situara en un imaginario que no deseábamos. Finalmente hablamos de dispositivo pedagógico, aunque en ese momento se nos olvidó la carga simbólica que la palabra dispositivo tiene gracias a Foucault. Ahora, no sé si me suena un tanto pretencioso. Me gusta más la idea de cacharro, así que aquí lo llamaré cacharro, que fue una de las denominaciones que manejamos durante un tiempo— tuvo por título *Agitar la incertidumbre. No exponemos, acampamos* (puede verse en la p. 219. Bajo la apariencia de chabola, el “cacharro” contenía un vídeo con entrevistas a estudiantes de Magisterio de la Facultad de Educación de la UCM, donde imparto clase, quienes durante el curso anterior, a través de la asignatura Fundamentos de la Educación Artística, habían tenido un acercamiento al arte muy diferente al habitual en la facultad. En esta ocasión, a través de estrategias del arte contemporáneo, nos acercamos al arte como un modo de investigar, pensar y entender la educación, lo que inevitablemente llevó al cuestionamiento del sistema educativo y sus instituciones.

Uno de los objetivos del “cacharro” era visibilizar la precariedad de la formación del profesorado, al que se



atiborra de contenidos sin demasiadas opciones a desarrollar criterio propio y al que se le habla de nuevas metodologías desde un formato tradicional que se contradice constantemente. Por no mencionar la falta de reconocimiento social y expectativas económicas y laborales a las que se enfrentan.

Otra de las cuestiones que se pretendía abordar era poner en contacto al público de la exposición, padres, abuelos, tíos, etc., con esos futuros maestros que se verán envueltos en la educación de sus hijas, nietas, sobrinas. Darles la posibilidad de intercambiar impresiones, de preguntarse sobre el futuro, sobre qué es lo que sucede antes de que el profesor llegue al colegio y, sobre todo, tomar conciencia de que la raíz de los problemas de la educación reside en la formación de profesorado. Esa comunicación del público con los entrevistados podía establecerse a través de una llamada telefónica, un WhatsApp o un cuaderno.

Por último, la pretensión era que estos estudiantes y otros, atraídos por la exposición, se apropiaran en algún momento del espacio de la misma y llevaran a cabo alguna acción, proyecto, etc., que desearan hacer más allá de sus contextos habituales, y hacerlo desde un lugar como Matadero, que en términos generales no entra dentro de su imaginario, pero en cambio podía ser una buena plataforma para acercarse a otros contextos.

Esto último no llegó a suceder, sucedieron otras cosas. En *ni/ni*, no sucedieron muchas cosas esperadas y sí otras muchas inesperadas. La mayor parte del público que

**Agitar la  
incertidumbre.  
No exponemos,  
acampamos.  
Fuente: Marta  
G. Cano.**

acudió a la exposición entraba en el “cacharro” y atendía el vídeo. Algunos pasaron un largo rato sentados o tumbados dentro y fuera, pero muy poca gente se comunicó directamente con los alumnos a pesar de disponer de varias formas de hacerlo, como señalaba anteriormente.

Cuento todo esto porque, inevitablemente, surgió cierta frustración ante las expectativas: la mía y la de los estudiantes que participaban. Si el público de *ni/ni* era un público interesado en la educación, ¿por qué no mostraba más interés en la formación del profesorado? Por otro lado, ¿dónde estaban los estudiantes de Magisterio? No estaban —bueno, estuvieron algunos, pero desde luego no fue un público notorio—. Desde esa frustración inicial comencé a reparar en el público: ¿qué público habíamos pensado? ¿Qué hicimos para tener ese público? ¿Qué factores condicionaron que la exposición no llegara a lugares deseados?

### El público y los textos

A toro pasado vivo con la impresión de que nos inventamos un público, habíamos estado metidos en nuestro grupo de pensamiento, en nuestras acciones, organización de jornadas y reuniones durante tres años, trabajando siempre mucho, dejándonos llevar por el entusiasmo, autoexplotándonos como siempre y, cuando llegó el momento, aquello era un éxtasis de conocimientos, deseos y en realidad de hipótesis —aunque jamás hubiéramos pensado en ese momento que barajábamos más hipótesis que realidades— a poner en juego. Lo pusimos todo junto creyendo que trabajábamos con la realidad, y para mí que lo que construimos fue un gran laboratorio, un mundo de ficción en el que conocemos cómo se comportan los elementos aisladamente, pero no sabemos qué puede suceder cuando entran en colisión —claro que hablábamos de que *ni/ni* era un experimento, una forma diferente de hacer las cosas, pero no sé yo si tanto como un lugar de ficción, un laboratorio—.

Teníamos las cosas muy claras: la importancia del proceso, la transformación del espacio, la participación ciudadana, la producción artística y la educativa a la misma altura, en definitiva, lo que habíamos estado cultivando por separado en nuestros encuentros y que intuíamos como un

lugar de aprendizaje colectivo. Y nos inventamos un público, ¿cuál?, ¡TODOS! o casi todos, porque como mencionan mis compañeras en “¿Ceder para mediar? La cesión ciudadana vista desde la mediación cultural” (p. 121), creímos que todo el mundo estaba esperando esa oportunidad. Y desde esa creencia nos esforzamos en llegar a todos.

¡Cuántas conversaciones, revisiones de textos! Nuestro texto introductorio, nuestro texto para la cesión ciudadana, nuestro manifiesto.

Todos estos textos se hicieron pensando en ese público imaginario —menudo quebradero de cabeza comunicar un deseo tan “universal” y qué maravilloso es creerlo posible—. Ahora, al revisarlos, no sin cierta ironía, me río de nuestra ingenuidad y me sorprende de la complejidad de muchos de los planteamientos que estábamos haciendo —de eso tampoco éramos conscientes, todo nos parecía poco, todo nos parecía lo más normal— y me pregunto, ¿realmente estábamos haciendo algo para todos?

Continuando con la redacción de nuestro texto introductorio, decíamos: “Desde formatos tan diferentes como la instalación, el taller, la fiesta, el vídeo, el audio, la documentación o la investigación, todos estos proyectos han sido pensados como dispositivos pedagógicos y no como obras de arte. Ello responde al interés por replantear los privilegios de las producciones artísticas y curatoriales, y el conocimiento que estas generan, para situarlas al mismo nivel que las producciones educativas”. En definitiva, que estábamos hablando de formatos propios del arte, pero los llamamos dispositivos pedagógicos. —debíamos haberles llamado cacharros directamente, pero dio un poquillo de reparo, la verdad, demasiado salirse del tiesto, pero ¿no queríamos hacer un experimento?—. Con franqueza, quiénes, fuera del terreno del arte y la cultura, se plantean que la producción educativa esté a la misma altura que la artística. Eso, cuando la mayor parte de los estudiantes de formación de profesorado y los profesores en ejercicio tienen una concepción del arte, especialmente del contemporáneo, como algo ajeno a ellos e incomprensible. ¿Cómo replantearse lo que posiblemente ni siquiera se han planteado? Creo que nos saltamos unos cuantos escalones de público de un plumazo, así lo reflejan también mis compañeras de AMECUM y AVALEM<sup>1</sup> en su texto. De hecho, en el

<sup>1</sup> “De hecho me parece bastante significativo observar que quienes acudimos a esta llamada en el caso de la cesión ciudadana fuimos gente mayormente del sector del arte+educación o de la mediación cultural... Al fin y al cabo, los que entendimos la propuesta” (p. 123).

transcurso de escribir, he preguntado a dos compañeras de Pedagogías Invisibles que trabajan en Institutos de Educación Secundaria cómo contaban *ni/ni* y si se entendía el texto introductorio. Transcribo las respuestas directamente:

LUCÍA

Yo fui contando “que había una expo en Madrid sobre educación”, pero nadie pareció muy emocionada, excepto una compañera de lengua a la que le pareció muy interesante y me preguntó más. Pero al final no fue.

Ten en cuenta que esto es otra comunidad autónoma. A mis alumnos les conté muy poco porque prefería que lo vieran directamente.

Respecto al texto, sí lo considero accesible, comprensible; pero no muy sugerente. Es más bien aburrido y excesivamente largo.

NOEMÍ

Desde fuera la confluencia de tantos proyectos artísticos se veía con recelo.

A los alumnos de bachillerato, por ejemplo, les comenté que la expo también era un espacio de encuentro, donde podían ESTAR y trabajar colectivamente y que el material de algunos dispositivos era para ser utilizado y consultado (por ejemplo, *Afro in progress*, *Wiki-kiosko...*) y conocer gente. De forma individual algunos (2) la visitaron, pero como visitan el Thyssen... No caló el concepto de “pueden ir y permanecer en ese espacio”. El texto no se entendía, o mejor dicho, no se interiorizaba... la gente no asumía como propias las posibilidades que ofrecía la exposición.

El texto introductorio terminaba así “En *ni arte ni educación* se desea que la confluencia entre los dos conceptos comprometa a ambos en su negatividad y su actual falta de evidencia” —a estas alturas creo que esto no lo entiendo ni yo—.

El texto de la cesión ciudadana también lo mareamos un rato: “A lo mejor eres profesora de ciencias y quieres relacionar tu asignatura con el arte o un estudiante que quiere ser profesor fuera del aula. Quizás eres un padre que está buscando celebrar el cumpleaños de su hija en un contexto diferente o un colectivo de arquitectura que quiere

mostrarnos cómo el arte y la educación se conectan en su práctica. Puede que seáis un grupo de teatro que quiere demostrar cómo su función se desarrolla en el contexto de la exposición o una vecina que quiere hacer una denuncia social en un formato diferente”.

Cuando terminamos el texto, se lo envié a los alumnos, muy especialmente a quienes habían participado en mi “cacharro” y ante la respuesta de uno de ellos sentí un jarro de agua fría: “Ya se lo he enviado a unos amigos que son arquitectos y diseñadores”. Ay, pero si no se trata de eso, se trata de vosotros o de personas implicadas en la educación como vosotros, de hacer algo que os apetezca, una simple reunión de personas interesadas en la educación para debatir sobre sus contextos en otro contexto.

Si estando dentro la cuestión derivaba en este sentido, ¿qué podíamos esperar de lo que se interpretara desde fuera? Y eso que el texto al comienzo decía lo siguiente: “¿Crees que la educación es igual para todos? ¿Es una asamblea ciudadana un hecho artístico? ¿Cómo puede la educación escaparse de las aulas? ¿Qué significa hoy ser un ciudadano? ¿Solo los profesores educan?” —cada día encuentro más difícil la comunicación y desde luego comunicar no es algo inmediato, requiere un aprendizaje de códigos y mucha conciencia del contexto, las palabras las entiende cada cual de una manera—. Pero el ARTE, ese vocablo que nos empeñábamos en negar, flotaba en el ambiente, y plantear que una asamblea sobre cuestiones educativas procedentes de la facultad en un contexto como *ni/ni* puede ser un acto artístico fuera del contexto artístico pertenece a un nivel de reflexión sobre el acto artístico y pedagógico que, incluso para muchos estudiantes de Bellas Artes en sus primeros años, es aún cuestionable. Como digo, no pudimos escapar a las interpretaciones artísticas. Así hablaba de nosotros en una reseña de prensa *Notodo.com*<sup>2</sup>:

La muestra lleva al límite el concepto de estética relacional de Nicolas Bourriaud, quien sostiene que “*el arte es la organización de presencia compartida entre objetos, imágenes y gente*”. El arte es relacional desde el momento en que existe un emisor y un receptor; lo que plantea en definitiva Bourriaud es un proyecto cultural cuyo horizonte teórico aparece conformado por la esfera de las interacciones humanas y su contexto social. Esto último

es justamente lo que el autor entiende como la posibilidad de un arte relacional, caracterizado como un “estado de encuentro”. Este estado de encuentro es el ámbito en el que se desarrolla esta exposición, que explora nuevos dominios formales con el fin de superar el mero consumo estético del arte.

Leyéndolo no puedo negar que me fascina esa visión de *ni/ni*; yo que he sido una fan del arte relacional no me lo había planteado y, en cambio, ahí está. Mirado desde esa perspectiva *ni/ni* ha sido no solo una práctica relacional, sino también una obra colectiva. Pero no creo que esa definición debiera restar posibilidades a otras definiciones más accesibles, a otras maneras de contarlo. La realidad es que la gran mayoría de los componentes del Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED) proviene de la carrera de Bellas Artes, lo que hace inevitable que afloren los modos de hacer y, por tanto, una estética, en este caso la *estética relacional*.

Cuando dentro de la convocatoria de la cesión ciudadana llegamos a los criterios de selección, ahí sí que nos salieron las inercias de las convocatorias artísticas; me encanta el punto que estipula como criterio de selección la originalidad y grado de innovación. Qué estábamos entendiendo nosotros por originalidad y qué podían entender los demás. ¿Una reunión en Matadero dentro de una exposición es algo original? Pues depende de cómo lo mires. La cuestión es si un alumno de formación del profesorado, un profesor de cualquier colegio, puede pensar en una asamblea como algo original y pertinente en este contexto, por mucho que lo cite en los textos.

El texto terminaba así: “En definitiva, este es un espacio abierto a todos aquellos interesados en desarrollar propuestas que conecten con las inquietudes de personas, asociaciones y colectivos que quieran formar parte de este experimento sobre el que queremos reflexionar desde GED. Queremos escucharte y averiguar qué sentido tiene abrir este espacio para ti” —también caigo ahora lo que me costaba explicar fuera de nuestro contexto a qué llamamos educación disruptiva y nuevamente me doy cuenta de que esto no es para todos—.

**2**

I. Galicia (2015): “Ni arte ni educación, o cómo atravesar los conceptos de creación y formación en una exposición”, *Notodo.com*, 15 de diciembre.

Así es como comunicábamos *ni/ni*. Pero si nuestro deseo era el acercamiento y la accesibilidad, qué sucedió, qué nos hizo, después de tantas conversaciones y tanto esfuerzo, actuar en un sentido, en ocasiones contradictorio con nuestra intención, pero del que no conseguíamos ser conscientes. Razones debe haber muchas, entre ellas el hecho de montar un tinglado de tales características por primera vez, y en este contexto de emoción, inexperiencia y mucho trabajo hay una que llama mucho la atención, el poder de las inercias. En determinados momentos las inercias nos arrastraban al lugar del que queríamos salir.

### Las inercias. Incumplir el manifiesto

La primera de todas, *la inercia de la institución*. Matadero Madrid, lugar deseado por todos los “culturetas”, incluidos nosotros y dicho con todo el cariño, impone. Para qué nos vamos a engañar. Había que dejar el listón alto —el significado de eso es un tanto perverso, puesto que la propia expresión indica un plegamiento a las normas que definen cuál es esa altura— y eso a veces condicionaba las decisiones y condicionó también la forma de comunicarnos —sí, hay que llegar a todos, pero hay un mundo de “expertos” a los que nos da un poquillo de miedo desafiar demasiado a ver si se van a pensar...—. Si realmente hacíamos algo muy accesible, quizá confundiera o podríamos vernos en un terreno no deseado. Era realmente complicado determinar dónde residía la línea entre lo accesible y el riesgo a simplificar —y sí, en el fondo muy en el fondo queríamos encontrarnos con lo inesperado, pero no demasiado, a ver si la fastidiamos, que en el fondo sabemos que muchos ojos nos miran—. No sé, es algo tan sutil. Se mezclan la ilusión y el miedo, el deseo de romper los moldes y las inercias que desde el miedo nos llevan a ellos. Quien expone se expone, y eso pesa, ¿quién pensábamos nosotros que tenía que reconocer en primer lugar que lo que estábamos haciendo merecía la pena?

Esta poderosa e inevitable inercia de la institución nos llevó a otra, *la inercia de la eficacia*. Lo participativo no siempre es eficaz, la flexibilidad no siempre es eficaz, pero ¿qué significa ser eficaz cuando lo que estamos haciendo es un experimento? Si se trataba de romper moldes, de salir de

lo establecido, entonces también estaba por determinar qué es la eficacia en esas circunstancias. No había tiempo para detenernos en una nueva eficacia y mucho menos en nuestros modos de participación internos; el neoliberalismo se apoderó de nosotros, la eficacia tenía que ser solucionar para tener la situación controlada con rapidez y eso nos llevó lentamente —lo de lentamente no lo tengo tan claro, quizá fue rápido, quizá fue desde el principio, pero no lo vimos por estar convencidos de lo contrario, no hay nada como las creencias— a la autoexplotación, el agotamiento y a ponernos de nuevo en contradicción con nosotros mismos. Ahí está nuestro manifiesto, el cual incumplimos, también, a pesar nuestro.

La idea de lanzar un manifiesto surge a raíz de un requerimiento inicial de la institución. Matadero nos pedía que dentro del presupuesto contempláramos la vigilancia de la sala, puesto que era necesario disponer de alguien que abriera, pusiera todo el aparataje en marcha, vigilara que nadie se llevara nada y cerrara el chiringuito debidamente. El caso es que la mayoría de las empresas que llevan a cabo este tipo de trabajos mal pagan a sus empleados para que en una exposición hagan de vigilantes y de mediadores a la vez —madre mía, lo que piensan estas empresas que es mediar en una exposición—. Considerando que GED es un grupo que piensa y actúa sobre la educación y que muchos de los que lo integramos pertenecemos al equipo de mediación en museos de Pedagogías Invisibles, no podíamos dejar esa tarea en manos de personas mal pagadas y no profesionales —sobre esto no voy a hablar, porque lo harán otros, pero al final hasta se nos olvidó hacer una mediación de esas tan potentes que hacemos en Pedagogías y que podíamos haber compartido con el resto de los miembros de GED, somos multitarea, pero la multitarea encontró su límite precisamente ahí—. Así que decidimos que eso no iba a ser así, y que una exposición no se vigila, se cuida, y ya estábamos nosotras para hacerlo, pagándonos, por supuesto, algo más de 6 euros a la hora. Además, el concepto de la exposición iba a ser distinto, no íbamos a abrir todos los días. Por un lado, el presupuesto no daba para abrir y pagarnos todos los días; por otro, los “cacharros” se tenían que activar, el “cacharro” por sí solo pertenece a una idea clásica de exposición, tenía que estar acompañado de algo, una activación, y esa activación requería que el agente estuviera presente. El resultado es que no pudimos pagarnos mucho por

hacer ese trabajo y además fue agotador, puesto que debíamos compaginarlo con nuestros otros trabajos. Y sí, es verdad que no abrimos todos los días, pero fueron casi todos, quisimos atender todas las cesiones ciudadanas que nos fuera posible, la participación era fundamental. ¿Cómo no íbamos a dar cabida a todo lo que nos llegaba? Nuestro público inventado era entre otras cosas muy participativo, aunque no sé si en algún momento confundimos participación con implicación.

*La inercia de la participación* también nos invadió, no podíamos entender la no participación, una participación también idealizada, al igual que el público, y así quedó reflejado en el texto de introducción: “Ahora se impone la necesidad y el compromiso de presentar públicamente su andadura (refiriéndose a GED) y sus resultados a la comunidad, explorando espacios y formatos que posibiliten la participación”.

Sobre la participación sucedieron muchas cosas; lo que me llamó más la atención en este caso son las actitudes y emociones que generaba la idea enfrentada a la realidad en muchos de nosotros. Mientras algunos nos desmoronábamos un poco ante la frustración de una participación que no se ajustaba a nuestras expectativas o de una que no era implicación, otros asumieron que estaban pidiendo demasiado y dieron un giro a su actitud y a sus expectativas asumiendo que, en definitiva, nosotros teníamos esa responsabilidad<sup>3</sup>.

En este sentido la reflexión sobre los modos de participación y nuestras expectativas ha sido uno de los aspectos más interesantes, especialmente porque todos teníamos experiencia en los modos de participación, todos habíamos debatido y experimentado sobre ellos y, aun así, tal vez porque el ansia nos podía, la inercia nos devolvía, o al menos a mí, la imagen de la participación como un continuo movimiento de acciones, nadie podía estar sin participar de una forma clara y evidente, en movimiento, que no vale el cacharro, que no valen unas cuantas cesiones, que cerramos *ni/ni* con el colmo de la participación, la *Task Party*.

### ¿Conclusiones?

El punto uno de nuestro manifiesto decía: “No precarizar nuestro trabajo ni el de todos aquellos implicados en estos contextos”. ¡Fue divino! Yo creo que, desde la pasión y

el entusiasmo, precarizamos hasta a la gente de Matadero, que estaba un tanto alucinada de la actividad que fuimos capaces de desplegar y que para nada entraba dentro de sus cálculos.

La conciencia de las inercias sea quizá uno de los grandes aprendizajes que personalmente creo haber tenido. La dificultad de ser consciente en todo momento de que quieres ir por otro camino, romper con lo establecido y, al mismo tiempo, lo arraigados que están en nosotros los hábitos, los miedos, lo que somos y queremos dejar de ser, el lugar a donde nos lleva la emoción aunque hayamos reflexionado fríamente montones de veces. Esto, a su vez, hace que me replantee muchísimas cuestiones educativas en las que el arte puede ser una gran aliada y que le dé aún más sentido a esta experiencia, ahora, al ser compartida desde otro lugar.

Repasando todo esto, en realidad, creo haber partido de la pregunta equivocada. La pregunta no es por qué llegamos o no a determinados públicos, en qué fallamos o no estuvimos suficientemente alerta; esto en el fondo es otra inercia, la de sentirse culpable y responsable de todo, que en definitiva viene de creer que lo podemos controlar todo. La pregunta es: ¿podía haber sido de otra manera?

Cuando comenzamos este periodo de reflexión sobre *ni/ni*, hace casi un año, pensaba que sí. Mi respuesta ahora es no. Es cierto que el contexto es poderoso y lo que montamos, insisto en la idea de laboratorio, no podía ser accesible a todos, al menos en un primer momento. El contexto condicionó los textos, y nosotros estábamos haciendo un experimento. ¿Cómo podía eso llegar a todos? ¿Cómo podemos pretender que un nuevo lenguaje, un lenguaje por construir, por definir, llegara más allá de aquellos que ya habían tenido algún contacto con él? ¿Cómo podía eso llegar a la Facultad de Educación?

Fue accesible y participaron voluntariamente aquellos que, de un modo u otro, estaban planteándose esas mismas cuestiones que nosotros habíamos estado trabajando durante tres años. Y fue accesible, desde un punto de vista muy distinto, a aquellos que pasaban por allí y decidieron ir los sábados a que sus hijos montaran en los columpios. Pero admitamos que *ni/ni* no era un lugar fácil de entender, como no era fácil de contar. Pensamos en un

<sup>3</sup> Me refiero a las activaciones del dispositivo *Murciélagos* (p. 216), en las que su autor, Christian, asumió un papel de conductor de la participación, cuando su deseo inicial tenía más que ver con la implicación y la toma de iniciativa.

“todos a la vez” y la cuestión es que sí, caben todos, pero de manera progresiva. Lo que quiero decir con esto es que *ni/ni* no ha sido un acontecimiento cerrado, que empezó y terminó, puede seguir a través de otros, a través del acercamiento a estas reflexiones, a través de imaginar lo que pudo ser y llevar a cabo grandes o pequeñas réplicas. Como todo experimento nos ha revelado muchas cosas, entre ellas la necesidad de expandir nuevos modelos. Ahora es tiempo de difundir, de hacerlo comprensible, de proponer.

Lo que no tenía muy claro hasta bien avanzado este artículo es si *ni/ni* se puede contar de manera sencilla, sin perder la complejidad de todo el conocimiento y la experiencia. Para mí, continuar *ni/ni* significa, prioritariamente, contarle en la Facultad de Educación. ¿Cómo contar *ni/ni* a los alumnos de formación de profesorado? Es divertido que, a pesar de ese sentimiento de frustración que me afectaba al comienzo, la solución de cómo contarle me la haya dado un alumno, uno de esos alumnos que participó en el “cacharro”.

Al comenzar este texto escribí a los alumnos que participaron y que a día de hoy ya han terminado su carrera y se enfrentan a la vida profesional. En el *e-mail* les expresaba mis inquietudes:

Me pongo en contacto con vosotros porque, después de un año de la experiencia de ni arte ni educación, vamos a llevar a cabo una publicación en la que reflexionamos sobre todo lo que supuso la experiencia, tanto en sus aciertos como en sus desaciertos.

Creo que, a pesar de todo y a pesar de que fuisteis parte de la historia, resultó difícil sentirse cercano al proyecto en general y entender que, más allá de la propuesta “No exponemos, acampamos”, *ni/ni* fue un espacio que invitaba a hacer propuestas propias, no solo desde una perspectiva reivindicativa de la educación, sino como el espacio donde aprender o construir algo que fuera válido para vuestra visión de la educación.

Así que, dicho esto, si tenéis un “ratón” os agradecería que me mandarais una pequeña reflexión sobre esto que os cuento o sencillamente sobre lo que supuso para vosotros más allá de lo que hicimos juntos.

Respuesta de Manuel Moreno Mendoza:

Hola, Marta:

Siento no haberte respondido antes, pero el viernes a las 23:30 horas estaba mandando el TFG in extremis.

Sobre la valoración de ni arte ni educación, como mencionas, me quedó un poco distante. Pero aun así fue muy interesante.

Por un lado, la falta de implicación te hace vivir las cosas como espectador, desde la barrera, siendo el potencial de la participación el elemento que te hace involucrarte y sentirlo como propio. A pesar de ello, es interesante poder asomarse al mundo del arte, su creación y organización. No solo ver las múltiples posibilidades de expresión y reflexión, sino también de encuentro. Construir un proyecto como arte ni educación es la implicación de gente que está reflexionando sobre temas comunes, construyendo redes y creando discursos significativos. Creo que es un buen escaparate y una buena ventana para que la gente que no tenemos un contacto directo con el arte contemporáneo pueda asomarse, vivirlo más cercano y, por tanto, comprender no solo su potencial, sino su carácter comunicativo y reflexivo.

Tú nos animabas a hacerlo, pero las prisas y la falta de disponibilidad no me lo permitieron.

Creo que sería muy enriquecedor conseguir involucrar de nuevo a algún grupo de alumnos que tengan ganas y, además, tiempo para hacerlo. Creo que asumir responsabilidades es la mejor manera de involucrarse. Creo que si hubiese podido estar en alguna reunión preparatoria, haber colaborado con el montaje y las grabaciones de vídeo, o la instalación, lo hubiese vivido más cercano y propio.

Sería muy interesante que los alumnos vean la exposición y vean con tiempo la posibilidad de participar teniendo ya una imagen del potencial que puede tener como experiencia vital y formativa.

En fin, espero que estas líneas sirvan para tu propósito. Siempre nos quedarán los bares donde, con una cerveza, ser más extensivo y explícito.

Un besote,

Tener las cosas tan cerca nos impide tener perspectiva. Una de las cuestiones sobre las que siempre hemos trabajado en GED es en entender el aprendizaje desde la experiencia y desde ahí construir la teoría, si es que hay que hacerlo. De manera que no se trata de contar *ni/ni*, se trata de proponer *ni/ni*. No quiero decir que no sea posible contarlos, y mucho menos que estos textos no sean útiles, estaría contradiciendo lo que he dicho un poco más arriba, pero sospecho que lo sentirán cercano y atractivo aquellos que están cerca de este mundo del arte y la educación y seguirá siendo complicado explicarlo a quienes se acercan por primera vez.

Propuesta para el próximo curso en la Facultad de Educación:

- Pensemos sobre la educación.
- Pensemos sobre el arte.
- Hagamos un cacharro que parezca arte.
- Hagamos un cacharro que requiera participación.
- Hagamos una acción/activación en torno a ese cacharro.
- Hagamos un taller.
- Pongamos muchos cacharros y talleres juntos en un espacio.
- Pensemos en ese espacio.
- Pensemos qué queremos que suceda estando juntos.
- Y ahora invitemos a nuestros a nuestros compañeros, familiares, amigos y algunos desconocidos.

Justo a punto de cerrar la presentación de los textos, recibí otra de las reflexiones de los participantes en el “cacharro”, Sara Marco. La decisión de incluirla así, con la prisa de no perjudicar a nadie en mi extensión, responde a dos cuestiones: la primera, dar voz directa a quienes fueron protagonistas de la experiencia (de eso se trata, en definitiva) y la segunda, visibilizar los encuentros entre dos reflexiones que parten de posiciones muy distintas: la mía, como miembro de GED, artista, comisaria etc., y la de Sara, como parte del “cacharro” y como público a la vez.

Ambos, Manuel y Sara, son la respuesta de ese público potencial con el que seguir trabajando:

Emprendí la propuesta ni arte ni educación (*ni/ni*) con ilusión y ganas. Era la primera vez en la carrera que un profesor contaba con nosotros en la realización de

un proyecto estrechamente vinculado con nuestro futuro como educadores. Me atraía también el hecho de que esa experiencia educativa estuviera enmarcada en el mundo del arte. El espacio en el que se realizó la experiencia, los materiales utilizados, su disposición... pretendían interactuar con el visitante para generar conocimiento y aprendizaje. Se podría decir que la propia exposición se iniciaba “incompleta” y se iba nutriendo, enriqueciendo y completando en la medida en que todos aquellos que entraban en contacto con ella iban dejando su huella.

Cuando me he parado a pensar y me he preguntado por qué resultó para mí tan complicado mantenerme cercana a la exposición, he detectado varios aspectos que posiblemente fallaron en mi relación con *ni/ni*. El primero de ellos es precisamente lo que comentaba hace unos segundos, sobre el “dejar huella” en esta propuesta, en aquel espacio gigantesco de Matadero. Antes que nada, reconocer que mi concepción del arte ha sido siempre bastante tradicional y empobrecida. Desde mi subconsciente, me sigue resultando difícil la idea de que un espacio, enmarcado en el ámbito del arte, te “deje escribir sobre él”, interactuar con él, dejar impregnado en él tu paso, tus ideas, tus propuestas... Aunque presiento que es erróneo, siempre he concebido el arte como un poderoso instrumento de enriquecimiento personal, de reflexión... que te enriquece profundamente, pero en el que tú poco puedes enriquecer y aportar. Un camino unidireccional, en el cual la obra llega a ti, pero de ti no puede salir nada a la obra. Esta visión tan limitada y pobre fue quizá un tope grande en la relación con *ni/ni*. Me parecía imposible que yo, una estudiante de cuarto de carrera, sin apenas experiencia, pudiera impregnar algo original y personal en aquel proyecto realizado por artistas, arquitectos y demás especialistas...

Otro aspecto que impidió que llegara a disfrutar y a sentirme dentro del proyecto fue el simple hecho de las prioridades que establecí en aquel momento. La carrera, el trabajo, mi casi inmediata partida al extranjero... se apelotonaron y ocuparon gran parte de mi tiempo. Ahora bien (no quiero parecer muy filosófica), la vida exige en infinitas ocasiones *ELEGIR*. Estas elecciones conllevan casi siempre el decir *sí* a unas cosas y *no* a otras. No podemos elegir todo. Sin embargo, muchas veces esas elecciones están regidas por motivos o cosas que no siempre son lo mejor. Me explico. En mi caso concreto, reconozco que la presión del ámbito académico y laboral tuvo

más peso que el proyecto que, estoy segura, me habría aportado infinitamente más que todas las asignaturas y trabajos de ese cuatrimestre.

Otro aspecto que también me resultó complejo a la hora de entrar en “diálogo” con ni/ni fue el espacio en el que se desarrolló esta experiencia. Me parecía excesivamente grande para poder interactuar en él. Podrá parecer quizá una tontería, pero no sé..., la impresión que tenía de aquel espacio era el de un lugar poco luminoso, frío y distante.

### Bibliografía

Galicia, I. (2015): “Ni arte ni educación, o cómo atravesar los conceptos de creación y formación en una exposición”, Notodo.com, 15 de diciembre ([http://www.notodo.com/expos/varias\\_disciplinas/8040\\_ni\\_arte\\_ni\\_educacin\\_matadero\\_madrid.html](http://www.notodo.com/expos/varias_disciplinas/8040_ni_arte_ni_educacin_matadero_madrid.html)).

## capítulo ix

### ¿Ceder para mediar? La cesión ciudadana vista desde la mediación cultural

Berta Durán, Susana Galarreta y Beatriz Martins

El ejercicio activo de la creación y la apropiación del espacio expositivo por parte del ciudadano no es una práctica muy extendida en la producción cultural. Ni siquiera, a veces, en el de la educación. En este contexto, el Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED) decidió hacer una llamada a la activación y poner a disposición de la ciudadanía un espacio del que apropiarse para el desarrollo de sus propias propuestas.

Compartimos con GED la creencia de que este ejercicio ha de ser colectivo y continuo, por lo que nos hemos reunido tres integrantes de la Asociación de Mediadoras Culturales de Madrid (AMECUM) y la Asociación Valenciana de Educadores de Museos y Patrimonios (AVALEM) para tratar de destilar qué reflexiones ofrece la experiencia de cesión ciudadana al terreno de la mediación cultural.

Entre las cesiones de *ni arte ni educación (ni/ni)* hubo dispositivos, clases, representaciones de teatro, conciertos y hasta un cumpleaños. En este escenario, el 17 de diciembre de 2015 se celebró “¿Mediación?, un encuentro para la reflexión y el diálogo en torno a la mediación cultural”, nuestra propia experiencia de participación. Una sesión convocada por AVALEM y AMECUM para trabajar con los asistentes sobre tres cuestiones clave de la realidad profesional de la mediación cultural actual:

- La mediación cultural ¿es necesaria?
- La (in)definición de la figura profesional.
- Las condiciones laborales.

Puesto que cesión ciudadana y mediación cultural comparan realidades y objetivos, entendemos que las herramientas de comprensión, activación, refuerzo y análisis de la mediación cultural pueden ser un punto de apoyo válido para la propia experiencia de cesión. Y por eso reflexionamos de nuevo en voz alta sobre estos mismos ejes, esta vez sobre lo acontecido en *ni/ni*.

*23 de septiembre, 16:00. Susana Galarreta y Beatriz Martins, de AMECUM, se encuentran en Madrid; Berta Durán, de AVALEM, habla desde Valencia. Como tantas otras veces, un encuentro virtual salva las distancias. Se inicia el diálogo, una entrevista a tres bandas donde confluyen nuestras visiones sobre una acción compleja y sin precedentes: la convocatoria de cesión ciudadana en el marco de la exposición ni/ni.*

### Mediación cultural ¿es necesaria?

¿Es necesaria la convocatoria de una cesión ciudadana?

**B\_AVALEM:** No sé si diría que es necesaria, pero desde luego responde a una necesidad. Necesidad, en primer lugar, de la institución; de hacerse accesible a la ciudadanía, y de lograrlo haciéndola partícipe de sus procesos, “cediéndole” una parcela en la toma de decisiones en cuanto a usos y modos de apropiación de un espacio que al fin y al cabo es público. También hay que destacar que esta propuesta tiene en su formulación un posicionamiento político por parte GED frente al actual modelo de gestión del Ayuntamiento de Madrid en la contratación de los servicios de mediación cultural. Un modelo que obliga a la subcontratación de mediadoras a través de una única empresa que precariza la profesión.

De aquí surge la necesidad, en segundo lugar, de encontrar un modelo de participación que no pasase por la contratación de la mediación cultural como “servicio”. Ante esta necesidad, la solución fue realizar un llamamiento a la propia ciudadanía, sin intermediarios, en el que fuese esta quien decidiese el uso que le quería dar al espacio en cada momento.

**B\_AMECUM:** Yo no hablaría de una cuestión de necesidad, pero sí creo que una propuesta de este tipo puede llegar a repercutir

en algo que sí percibo como necesidad, la permeabilidad de las instituciones a la participación de la ciudadanía.

**S\_AMECUM:** La cesión ciudadana es un camino de vuelta. Las instituciones se han apropiado de gran parte de la actividad cultural pública y, en un momento político y económico en el que se reclaman nuevos modelos de gestión social, la cesión es un modo de “rescate” de la cultura para los ciudadanos. Eso sí, hay que diferenciar entre las cesiones que se derivan de un requerimiento de la propia ciudadanía, las que responden a una voluntad de la institución de fomentar una cultura más participativa y las que buscan transmitir una imagen de apertura ahorrándose el coste de una programación que desean, pero para la que no tienen recursos. Es necesaria una cesión que oscile entre los dos primeros modelos.

¿Quién creía *ni/ni* que era la ciudadanía?

**B\_AVALEM:** Supongo que este fue el quid de la cuestión y el punto del que todas las mediadoras tenemos que aprender de esta valentísima propuesta de GED en Matadero. Como mediadoras culturales, partimos de la base de que dar un papel activo a la ciudadanía es bueno, de que es lo que está deseando, que en cuanto tenga la oportunidad de hacerlo la va a aprovechar. Esto, que viene de nuestra voluntad de democratización de la cultura, no siempre se cumple, y de hecho me parece bastante significativo observar que quienes acudimos a esta llamada en el caso de la cesión ciudadana fuimos gente mayormente del sector del arte+educación o de la mediación cultural... Al fin y al cabo, los que entendimos la propuesta.

**B\_AMECUM:** Como comenta Berta, es curioso que la inmensa mayoría de quienes solicitamos la cesión ciudadana fuimos personas que, de algún modo, estamos ligadas al mundo de la cultura y de las que se puede decir que estamos acostumbradas a interactuar con la institución. Esto ha evidenciado que a la hora de hacer a la ciudadanía partícipe de estas cuestiones no basta únicamente con “permitirles” o abrirles el acceso a la participación. Hablar de una apertura total es absolutamente ficticio, entre otras cosas por las dinámicas de las instituciones. Los plazos de Matadero no

permitían la espontaneidad que se deseaba en un primer momento, por lo que finalmente todo deriva hacia ese público que está orbitando respecto a tu práctica, cuando lo que querías era ampliarlo.

**S\_AMECUM:** Los cauces establecidos para difundir las propuestas culturales tienen dinámicas muy estáticas. Cada círculo, laboral o social, conoce solo lo que pasa en los más cercanos, y esto también se reprodujo en *ni/ni*. Romper esa inercia es un trabajo en sí mismo: identificar necesidades, acceder a nuevos canales y expresarse en lenguajes distintos es el reto para próximas convocatorias más integradoras. Pero de este experimento se puede obtener mucha información: el tipo de acercamiento, más o menos espontáneo, que se ha dado en esta experiencia es una base sobre la que seguir construyendo para darle espacio a una cesión más amplia y libre que acoja a nuevos públicos.

#### ¿Qué quería conseguir *ni/ni* con esta convocatoria?

**B\_AVALEM:** Pues yo creo que un empoderamiento real, sin intermediarios. Un lugar donde estar, ante todo, de acogida. En el que la exposición y los temas que planteaba generasen modos alternativos de uso de la cultura y de aprendizaje, de un modo espontáneo, genuino y libre. Creo que ellas mismas también buscaban aprender de la propia demanda ciudadana, de las conexiones y situaciones que de ahí se pudiesen derivar. Aprender de la gente de la calle, que la calle tomase la institución y le mostrara de qué modo quería usarla.

**S\_AMECUM:** Además de todo esto, también querían experimentar y arriesgar. Y para mí ese es uno de los principales valores de *ni/ni*. Pese a los filtros y las limitaciones fueron capaces de sacar adelante un proyecto innovador en un marco institucional, y su propia celebración ya me parece un logro increíble.

#### ¿Qué consiguió?

**B\_AVALEM:** La mayor concentración de activistas y pensadores del sector jamás soñada. Aquello fue un festival sin pausa del

arte+educación, con actividades prácticamente todos los días de muy diversa índole, de varios lugares de España e incluso del extranjero. Yo creo que lo intentan hacer adrede y no les sale (*risas*). Aunque desde luego, para quienes trabajamos en el sector, ha sido un acontecimiento histórico.

**B\_AMECUM:** Yo añadiría que para quienes trabajamos en el sector ha supuesto todo un revulsivo que, al menos en mi caso, me ha hecho volver a cuestionar mi práctica como mediadora. Ha sido maravilloso ver la puesta en marcha de lo que desde el punto de vista teórico parecía casi un sueño para muchas de nosotras, pero creo que lo mejor de todo ha sido ver cómo evolucionaba y compartir con las compañeras implicadas en la organización sus alegrías y sinsabores, ver cómo pequeñas cosas se convirtieron en grandes aciertos y cómo lo que dábamos por sentado a veces se derrumbaba en su choque con la realidad. Creo que lo mejor que nos ha dado esta experiencia es todo lo que podemos aprender de lo acontecido.

**S\_AMECUM:** Gracias a *ni/ni* también se ha conseguido visibilizar los proyectos y las prácticas del ámbito arte+educación más allá del propio sector. Al realizar una programación expandida, diversa y fuera de los espacios habituales se ha logrado un alcance extenso y múltiple. Además, la consecuencia directa de todo lo que se ha logrado es la puesta en valor de otras formas de acercamiento a la cultura, entre las que se encuentra la mediación. Creo que la semilla de muchas de las nuevas redes y proyectos que se van a generar en el ámbito del arte+educación, de la mediación y de otras formas híbridas de programación cultural ha surgido en *ni/ni*.

### Perfil profesional

#### ¿Cuál fue el rol (o los roles) de las mediadoras culturales en *ni/ni*?

**B\_AVALEM:** Durante el desarrollo de *ni/ni* ha habido una hibridación de roles y figuras impresionante, para empezar, porque los artistas que exponían eran arte+educadores.

Desde un cuestionamiento de la profesión hay que valorar hasta qué punto debemos entender la mediación cultural como un servicio, en el sentido de que son las empresas de

servicios las que la están fagocitando, uniéndola a labores de vigilancia, atención al público, etc., para poder ofrecerla como un paquete comercialmente ventajoso que precariza y desvaloriza la mediación cultural.

En *ni/ni* asumieron esos roles, pero revalorizándolos. Quisieron establecer otra relación con el visitante y lo hicieron de manera integral, desde el propio tema de la exposición, su puesta en escena, hasta cómo eso se gestionó de cara al público. Fueron artistas, comisarias, gestoras de la convocatoria de cesión... Incluso se encargaban de abrir y cerrar el espacio ellas mismas. Recuerdo que me llamó mucho la atención la chapita que llevaban en la que ponía “no vigilamos, cuidamos”, era completamente otro modelo.

**B\_AMECUM:** La hibridación de los perfiles, además de ser un gran tema, es lo óptimo. El poder participar de todo el proceso de creación, concepción, desarrollo, etc., de una exposición, incluso como mediadora en sala, me parece fundamental. Pero por lo que han sufrido mucho en *ni/ni* ha sido por no poder hacer la mediación como querían, y ahí volvemos a la escasez de recursos: solo había una persona cuidando la exposición en cada momento.

**S\_AMECUM:** La mediación ha sido, sin duda, uno de los roles más complicados de ejercer en *ni/ni*; y no solo por la escasez de recursos (humanos y técnicos) ni por la continua necesidad de improvisación. Vivir en primera persona la reacción a un proyecto en el que se ha tenido tanta implicación y asumir que esas miradas cómplices, críticas o de incompreensión también son parte del proyecto, es un ejercicio que reestructura y mejora el trabajo de creación (artística, de gestión y de ejecución). La riqueza que le aporta a la mediación ese conocimiento total del proyecto tiene un valor incalculable, porque es una experiencia valiosa para quien la desarrolla, pero puede serlo aún más para quien la disfruta.

**B\_AVALEM:** La parte de hibridación de roles tiene dos caras, creo que ha estado bien como parte de una fase experimental, pero que conduzca a posibles redefiniciones. Me explico: comisario + gestor + artista + mediador + vigilante + mantenimiento = locurón. Les ha pasado factura desde distintos puntos de vista, aparte de que se puede cuestionar como práctica.

### ¿Qué reflexiones ofrece a la comprensión de la mediación cultural actual?

**B\_AVALEM:** Teniendo en cuenta que *ni/ni* ha sido un proyecto experimental hay que asumir que ciertas cosas funcionaron y otras no. Pero lo interesante es reflexionar sobre lo que trataron de hacer allí, sobre todo a nivel de la clase de relación que querían establecer entre el visitante y el personal de sala. No se trataba solo de que el visitante se relacionase con la exposición de otra forma, es que cada una de las personas que estaban allí también se habían involucrado de una manera muy distinta a la del personal de sala tradicional con el espacio expositivo y sus contenidos, y esto repercutía en el visitante.

**B\_AMECUM:** Esto enlaza directamente con el código de buenas prácticas: y es que educadores y mediadores han de estar implicados en esos procesos. No podemos llegar al final del proceso y decir: “Explícale al público lo que yo creo”. Ha de ser más dilatado e, insisto, para eso deberían empezar a hibridarse las fronteras entre unas y otras disciplinas dentro del mundo cultural.

**S\_AMECUM:** Es evidente la necesidad de un diálogo real entre los agentes que forman parte del hecho cultural. A los artistas, a las instituciones, a los comisarios, a los programadores, a los comunicadores... a todos se les llena la boca cuando hablan de unos públicos a los que tantas veces se les da la espalda sin ningún pudor. Yo pienso en la mediación cultural como la herramienta clave para que todos, de un modo más horizontal, difuminando perfiles o hablándose de tú a tú, sean capaces de promover una experiencia cultural más rica para todos. Pero esto también pasa por un ejercicio de mediación más militante: nadie va a regalarnos ese espacio, por lo que es necesario generar más contenidos propios, como ha sucedido en *ni/ni*, para afianzarse en ese lugar.

### ¿Qué cualidades (personales y profesionales) le hicieron falta al equipo de *ni/ni* para poner en marcha una convocatoria de este tipo?

**B\_AVALEM:** Me salen infinitas, pero supongo que las resumiría en capacidades creativa, gestora e investigadora y a estas añadiría en mayúsculas una grandísima capacidad humana.

Lo que hicieron allí desbordó lo profesional por todas partes. **B\_AMECUM:** Creo que es muy importante esto que resalta Berta de la importancia de la dimensión humana de quienes organizaron *ni/ni*. Yo soy de las que creo que la mediación cultural también tiene mucho que ver con tejer redes de afectos, es muy importante generar un clima que realmente sea propicio.

**S\_AMECUM:** Y no nos olvidemos de que para sacar adelante una convocatoria como esta hace falta un equipo muy preparado, polifacético, implicado y coordinado. Esas cualidades se han visto reflejadas en *ni/ni* y creo que gran parte de su valor y su singularidad proceden de ahí.

#### ¿Qué perfil hace falta para satisfacer esas cualidades?

**B\_AVALEM:** GED es un equipo formado por personas con formación en diversas ramas de artes, pedagogía y mayoritariamente con perfil investigador. Creo que tanto la propuesta de comisariado, la artística, como su proyección ciudadana (el proyecto de cesión) no podrían haberse dado sin esa visión multidisciplinar del grupo.

Hacen falta personas así para romper con la idea de cultura como “entretenimiento” y de mediación cultural como “animación” y es indudable que la preparación del equipo es lo que le hace susceptible de desarrollar prácticas verdaderamente transformadoras, que impliquen además un posicionamiento ético.

**B\_AMECUM:** Se trata de un equipo muy preparado como decías, pero sobre todo creo que su máxima potencialidad reside en la multitud de perfiles que lo forman y en la firme creencia que tienen en la contaminación mutua entre esos perfiles.

**S\_AMECUM:** Exactamente. Y añadiría la necesidad de ser capaz de compatibilizar esa parte más reflexiva (la investigadora) con la puesta en práctica. Es decir: ser tan capaz de profundizar como de remangarse.

## Condiciones laborales

### ¿Mejora el modelo de gestión de *ni/ni* las condiciones laborales de las mediadoras?

**B\_AMECUM:** Al tratarse de un modelo absolutamente experimental, en el que había un aprendizaje continuo día a día, era necesaria una implicación muy intensa.

Como ya se ha comentado previamente, a pesar de la necesidad de un amplio equipo de mediación se decidió no generarlo en unas condiciones de precariedad que venían ya impuestas. De tal modo que todo ese trabajo pasó a ser asumido por la organización.

Esto, bajo mi punto de vista, derivó en uno de los grandes males del sector, la autoprecarización como única salida para la continuidad del proyecto, lo que enseguida me lleva a preguntarme: ¿realmente sería posible sacar este tipo de proyectos adelante sin precarizar a nadie?

El panorama actual parece decirnos que no, y de alguna forma nos manda el mensaje de que la precariedad son “gajes del oficio” si te dedicas a la cultura. Encontrar las estrategias para luchar contra esta imagen sería otro de los grandes retos, no solo de futuras experiencias de cesión, sino de las trabajadoras de la cultura como colectivo.

**S\_AMECUM:** La novedad del proyecto y su inevitable espontaneidad en ciertos aspectos son factores que influyeron en esta autoprecarización, y también en la enorme implicación de los agentes en el proyecto. Efectivamente, la vocación y la pasión por el trabajo en cultura parecen asumidas como pago compensatorio para una situación laboral precaria y unos sueldos más que escasos. Pero más que luchar contra esa imagen, real, creo que el objetivo debe ser el de generar entornos laborales justos. Si en *ni/ni* se ha optado por incluir al mediador en la estructura organizativa para no dejarle caer en las garras de la subcontratación precaria, quizá el siguiente paso sea el de valorar su figura, su trabajo y su tiempo en mayor medida, equiparándolo al de otros agentes (o roles) más reconocidos y mejor remunerados.

**B\_AVALEM:** Yo creo que en parte les pilló desprevenidas, no fueron conscientes de a lo que se estaban enfrentando realmente antes de asumirlo y creo que de algún modo eso

es lo que hace a este proyecto tan genuino en cuanto a la novedad y espontaneidad que comenta Susana. Creo que incluso lo hace irrepetible, nunca va a volver a darse un proyecto así porque ellas mismas, si tuviesen que repetirlo, no volverían a hacerlo igual.

*A priori*, al ahorrar procesos de intermediación, el modelo generado en la exposición debería haber resultado más eficiente y, por lo tanto, haber repercutido positivamente en cuanto a bienestar y dignidad profesional. Supongo que la autoprecarización vino más bien al no valorar todos los aspectos del trabajo al que se estaban enfrentando. Un modelo que no se ha puesto a prueba es más difícil de cuantificar. Ahora sí tendrían las herramientas.

## Conclusiones

### Lo mejor de *ni/ni* fue...

**S\_AMECUM:** Su propia existencia ya ha sido un enorme hito. Participación, implicación, cambio, aprendizaje, experimentación, cesión, riesgo, esfuerzo, mediación, diversidad, innovación, versatilidad, entusiasmo, pasión... Hay mil aspectos de *ni/ni* de los que se puede aprender. Se ha abierto la caja de Pandora del arte+educación y a partir de aquí pueden pasar cosas infinitas.

**B\_AVALEM:** (*Risas*) Sí, yo también creo que ha marcado un antes y un después. Para mí uno de los grandes logros es el de convertir una exposición en un espacio de acogida. Un lugar donde poder estar y estar a gusto. Y no solo estar, sino además proponer y llevar a cabo esa propuesta. A partir de ahí, la cantidad y riqueza de encuentros y situaciones que pueden derivar de esto son incalculables, es genial que un espacio cultural haga esto posible.

**B\_AMECUM:** Una de las mejores cosas para nosotras fue que nuestra convocatoria fue un bombazo (*risas*)... ¡tanto a nivel de asistencia como de participación!<sup>1</sup>

Es más, de no haber sido por la participación en *ni/ni*, AMECUM seguramente no sería lo que es ahora. Además de haber generado un movimiento por las buenas

1

*A ¿Mediación?, un encuentro para la reflexión y el diálogo en torno a la mediación cultural* ha seguido, entre otros proyectos, el I Encuentro Profesional sobre Mediación Cultural por un Código de Buenas Prácticas en las Instituciones Culturales, celebrado el 24 de junio de 2016 en Valencia y organizado por AVALEM, AMECUM y Pedagogías Invisibles. La publicación de dicho código ha sido uno de los primeros resultados de nuestra participación en *ni/ni* (disponible en: <https://avalem.wordpress.com/2016/07/20/codigo-de-buenas-practicas-en-mediacion-cultural/>).

prácticas junto a AVALEM y Pedagogías Invisibles en la mediación cultural que sigue en activo y se prevé de alcance nacional.

Si esto ha pasado con todas las cesiones...

### El siguiente reto es...

**B\_AVALEM:** Para evitar que solo acudan personas con un perfil especializado a una convocatoria de este tipo, haría falta algún tipo de mecanismo de escucha o de consulta ciudadana. Que sea esta quien se plantee qué quiere del espacio y qué clase de uso estaría dispuesta a darle.

**B\_AMECUM:** Lo interesante es reflexionar, al hilo de todo esto, sobre por qué no han calado en las estructuras y sobre la imagen que tiene la sociedad, todavía, de las instituciones dedicadas al arte contemporáneo, las exposiciones de tipo experimental, etc. ¿Por qué no se acercan los ciudadanos? Ellos han puesto las herramientas, pero ya que no han funcionado como se esperaba: ¿contra qué tipo de estructuras estamos chocando que impiden que la ciudadanía se acerque a algo que es totalmente abierto y lúdico? Y es aquí donde tiene un papel central toda la labor de mediación.

Estoy convencida de que si se pudiera hacer todos los años un evento como este, con más de dos meses de cesión continua de un espacio, con el tiempo y un buen trabajo de mediación permanente, la gente lo utilizaría.

El problema es que realmente hace falta que ese mensaje cale en la sociedad de alguna manera. Así que de esta experiencia se desprende un reto para futuras iniciativas: conseguir llegar a un espectro más amplio de la población y hacer que la propuesta resulte apetecible.

**S\_AMECUM:** Creo que el principal reto para el futuro es saber canalizar la energía y los conocimientos que se han generado. Darle forma a todo lo que se ha aprendido en *ni/ni* no es tarea fácil, pero más allá de los contenidos se han creado unas redes profesionales y humanas esenciales para fortalecer el papel del arte+educación y el de la mediación cultural. Es necesario pensar y desarrollar nuevos proyectos que las hagan mejorar, crecer y ocupar un terreno propio en el desarrollo de las propuestas culturales actuales y futuras.

**B\_AVALEM:** También es interesante sacar conclusiones en

cuanto a esa hibridación de roles, que en mi opinión debería conducir más bien a una redefinición de la práctica comisarial y la generación de nuevos organigramas de trabajo. Si las propias exposiciones entienden al ciudadano como un generador activo de contenido con/para/desde la propia exposición, ¿a qué nuevas funciones tanto de la mediación como de la gestión cultural nos enfrentamos? ¿Se pueden abordar?

## capítulo x

## Participación-participante: un diario de campo en WhatsApp

Ana Cebrián

Un grupo de personas sentadas en torno a una mesa planeando una exposición que no es de arte ni tampoco de educación, sino de arte+educación. Entre todas las palabras que les rondan y les susurran lo que deben contar, surge una que genera eco: la participación, la participación, la participación...

Quieren que esta exposición sea algo híbrido, trans, inclusivo, etno, intergeneracional, una no exposición, algo indefinido, político, activista, la quieren para todas, la quieren laboratorio y la quieren participativa. ¿Y qué más? ¿Qué más sucedió?

Lo que sigue son fragmentos de nuestro diario de campo, con sus faltas de ortografía, sus tacos, sus frases hechas. Lo que sucedió entre nuestras expectativas y la realidad, ni una cosa ni la otra, cómo nosotras vivimos ese laboratorio participativo en proceso que fue *ni arte ni educación (ni/ni)*.

**¡Qué bonita es la participación ciudadana!**

31/10/15

13:03 Ana: Se llevan mis libros?

13:03 Andrea: Tranqui Ana no se los llevan

13:03 Andrea: Se sientan a leerlos

13:04 Noemí: Que guay!

13:04 Ana: Que guay

13:04 Ana: La verdad que mola un montón ver que a la gente le gusta y usan las obras

13:05 Noemí: Si si, es muy emocionante y da muy buen rollo las fotos

13:06 Ana: Y que se vea que la expo tiene éxito y la gente lo vea como un sitio donde estar  
 13:06 Ana: En plan vamos un rato a nini  
 13:07 Eva: Ains es emoción permanente  
 13:08 Ana: Y que bien da lo de Madstock en foto!  
 13:08 Paloma: Los columpios éxito total  
 13:09 Maite: Que emoción!!!  
 13:09 Paloma: Maite hay un señor que lleva media hora en tu peli!  
 13:09 Maite: Me parto con la niña y el cuestionario!  
 13:09 Maite: Jajaja  
 13:09 Maite: En serio?  
 13:10 Maite: Eso es que no se entiende nada!  
 13:10 Maite: 🤔  
 13:10 Andrea: Ana lo que vas a tener es que añadir espacios a la tiza porque hoy ya te lo han llenado  
 13:11 Ana: Es que tenía mucha tiza y estaba ese espacio libre  
 13:12 Noemí: Ni me atrevo a tuitear el horario de apertura, vaya a ser que se anime más gente... 😊 🐱  
 13:21 Ana: Y puede ser bonito que dejen sus nombres  
 13:21 Ana: Es visibilizar la participación ciudadana

### Acto 1

Expectativas y realidad. Contexto, público, pedagogías invisibles... ¿Quién piensa esta exposición que es su público? ¿Y qué pensábamos nosotras? El público de Matadero no es el del Reina, dicen unas. Nos han educado para obedecer y, por tanto, la libertad es desobediencia. ¿Sentimos acaso lo público como propio? ¿O es algo que nos cede el Estado? ¿Nos han educado para obedecer y ordenar, y “lo ordenado” es lo seguro, lo correcto, lo esperado, lo que debe ser? Un grupo de personas que han ideado una exposición sienten que todo se desordena, que se les va de las manos.

#### Se nos va de las manos 31/10/15

13:32 Andrea: Chicas tenemos que poner un cartel de no subirse a las mesas  
 13:33 Andrea: Esto se nos va de las manos  
 13:33 Andrea: Esque el público de hoy no es el de ayer chicos...  
 13:35 David: Vale, tenemos que ver la forma de comunicar un “protocolo de uso de la Expo” (es una forma de hablar) que señale estas cuestiones pero intentando no caer en el lenguaje

típico de los museos/expos...

13:36 David: Algo tipo, “cuidemos las mesas; no nos subamos a ellas”  
 13:37 David: Vamos, que se hable desde el “tenemos que cuidar y no conviene...”  
 13:38 Paloma: También se lo podemos decir  
 13:38 Andrea: A lo mejor solo es este finde por la feria... Que no cunda el pánico  
 13:39 Paloma: Sí Andrea relax 😊  
 13:39 David: Sobre todo es buscar el punto de comunicarlo, que no chirrie con nuestro rollo “habita la Expo”...  
 13:39 Andrea: Pero es importante que en los días de tanto público y de un público más de saltarse las “normas” estemos dos para controlar  
 13:39 Ana: Yo tengo puesto los libros son de todos, úsalos, respetalos y dejalos en su lugar y no te creas que lo acaban de pillar, la última parte  
 13:39 Andrea: Yo solo les digo que son mesas y no sillas  
 13:39 Andrea: Que hay columpios y sillas a tutiplén!!!!!!  
 13:39 David: Justo es el tono que sugería, Andrea! 😊  
 13:40 Paloma: Claro eso he hecho yo antes. Ya mismo vuelvo con el bocata!  
 13:40 Paloma: Y les pongo firmes  
 13:41 David: Esa es la actitud, Paloma; nada de cartelas, a poner a todo el mundo firme!!  
 13:41 David: 🤔  
 13:41 David: Tomo nota para esta tarde 😊  
 13:41 Paloma: No queríamos participación? Pues toma dos tazas  
 13:41 David: 🤔 🤔 🤔  
 13:43 Andrea: Yo necesito de lectura de sala el texto de la pesadilla de la participación  
 13:43 Andrea: Porque os juro que lo estoy viviendo tal cual  
 13:45 Paloma: Lo envío luego 😊  
 13:45 Ana: Deberíamos hacer un día de performance reflexiva sobre este tema.  
 13:45 David: Ja, ja, ja... Ahora le mandamos un mail a Claire Bishop diciéndole: “que razón tenías con lo de “participatory hells!”  
 13:46 Paloma: El mercado termina a las 5 David así que será más relajado  
 15:06 Paloma: Desde luego como lugar para estar la expo es un éxito  
 15:09 Andrea: Yo estoy más relajada.. No sé si será porque he comido, porque es hora de siesta de niños o porque ya me estoy haciendo al caos de la participación...  
 15:10 Paloma: Menos mal q hemos venido dos, verdad androide?  
 15:10 Marta: De esta mandamos la participación a tomar viento y nos hacemos aristócratas  
 15:10 Marta: 🤔  
 15:11 Andrea: Uno acaba de arrastrar la carreta de Maite y casi

se lleva todo el chiringuito de ordenador

15:12 Paloma: La carretilla quiere decir

15:14 Maite: Jajsjaja

15:14 Maite: Dios!!!!

15:14 Maite: Yo después de esta tesis me he vuelto antirelacional total!!

15:15 Maite: Entonces mejor dos cuidadores en el zoo?

15:15 Maite: Quien me ayuda mañana????????!!!!

15:16 Noemí: Jajajaja! 🐱 🐱 🐱

15:21 Andrea: Atención! Una señora italiana intentando llevarse una de las fotos de Angelica y culpando a la lata de la tercera oreja

15:23 David: Ja, ja, ja.... Por favor estos whatsapp de hoy hay que guardarlos y analizarlos; son geniales!!

15:27 Andrea: Non capisco decía...

15:29 Andrea: Nueva función de la mesa... Ahora es un cambiador de pañales

15:31 Ana: No si participar están participando

15:31 Ana: Hay que hacer un taller de aprender la participación

15:51 David: Estoy en el metro de camino a ese "foco de participación"...

15:53 Maite: Y yo que pensaba que iba a tener tiempo para leer filosofía en la hamaca... 🐱 🐱

15:55 Eva: Oye de toda la vida en las mesas se han cambiado pañales!!!

15:55 Eva: Andrea que dos meses estás tú igual!!!!

15:56 Eva: Lo que me da miedo es que con el balanceo salga la 🐱 🐱 disparada 🐱 🐱 🐱 🐱

15:57 Eva: Lo de la señora italiana es too much!!!

15:57 Eva: Que tiemble la jauría que llega David!!!

15:59 Andrea: Acabamos de hacer recuento de libros infantiles Ana. Hay 9.

16:02 David: Joder...

16:03 David: Pero eso que es el putito zoo?

16:04 Marta: 🐱 🐱 🐱 🐱

16:05 Ana: Okey, están todos

16:05 Marta: A pesar del agotamiento personal me están entrando ganas de ir. Que vicio

16:05 Andrea: Un libro lo han pisado y abandonado por ahí

16:05 Ana: Q fuerte!

16:06 Marta: Ya te digo

16:11 Marta: Yo he pensado que cuando vaya los fines de semana voy a ir con mis niñas y las voy a incitar a poner orden

16:12 Marta: Que estas tienen conciencia ciudadana un poco agresiva

16:12 Marta: Y les pone muy nerviosas la falta de respeto

16:12 Ana: Pues igual podemos ponerlas en nomina

16:12 Ana: Explotación infantil

16:13 Ana: Ya que estamos entrando en los métodos hardcore

16:43 Noemí: Impresionantes las primeras 6 horas de apertura!! 🐱

16:43 Eva: Por favor que intriga!!! seguir reportando!!

16:45 Andrea: Ana el libro de 100% África estaba en el suelo desenganchado. Lo guardo en la caseta de Ranchito

16:47 Andrea: Ana nos hemos encontrado la caja de paticipa arrancada y debajo de la tele de Marta y Publio

16:47 Andrea: Lo guardamos tb en la caseta

16:50 Ana: Okey gracias!!!

16:50 Ana: Pues al cuartito y ya arreglaré el miércoles

16:51 Ana: Joe, la peña que bruta.

18:13 David: Uno de los libros de Jordi ya está roto...

18:14 Eva: Como roto? Si estaban ya rotos 🐱

18:14 Eva: Me río yo sola

18:14 Eva: En serio que le ha pasado?

18:15 María: Ooooooooooooo

18:15 David: No, no roto en plan sesgo...

18:15 David: Descuartizado...

18:17 David: Ahora vamos con tu zona autovigilada, que la gente mete la zarpa y lo desconfigura...

18:18 David: (esto era para Maite)

18:18 Maite: Madre mía

18:18 Andrea: Yo estoy agotada.. No sé ya cómo controlar todo esto os lo digo de verdad

18:18 Maite: De eso tenemos pruebas contundentes

18:18 Andrea: Quizás tenga un mal día o q esté cansada pero no puedo más

18:18 Maite: A no ser q hayan quitado la camara!

18:19 Maite: Andrea no te preocupes

18:19 Maite: Siempre podemos parir en las mesas balancin

18:19 Andrea: Maite, ahora estamos con tu ordenador a ver qué ha pasado que lo han estado toqueteando tb... 🐱

18:19 Maite: Yo digo que contratemos a Eulen

18:19 Maite: 🐱

18:26 David: Andrea ha tenido que recoger las audioguias...

18:26 David: Han pisado dos mp3

18:26 David: Desarmado un par...

18:27 David: La gente se cuela al Ranchito porque con la hamaca "abren" el muro...

18:27 Noemí: 🐱

18:28 Maite: Pero esto ya es puro vandalismo no?

18:28 David: La tiza de Ana la usan... pero no veo referentes Afro...

18:28 Maite: Cuantos mercados de estos faltan para acabar el año?

18:29 Noemí: Creo q serán los ultimos fines de cada mes

18:30 Marta: Y nosotros con el romanticismo de cuidar y no vigilar

18:30 Maite: Pues vamos a tener que contar con refuerzos para esos días

18:31 Maite: Con lo emocionados que hemos empezado el dia

18:31 Marta: Pero vamos a lo mejor es cuestión de hacer una performance de vigilantes con porra

18:32 Marta: Y cara de pocos amigos

18:32 Marta: Estoy segura que no sería lo mismo

18:32 María: Ostras

18:32 Marta: Tristemente segura  
 18:32 Noemí: Pues si... Y tachar del manifiesto lo de "Sin vigilancia" jshshaha  
 18:33 Maite: Ni arte ni educación ni vandalismo  
 18:33 Eva: 🤔  
 18:33 Marta: Absolutismo. Todo para el pueblo pero sin el pueblo. O con el pueblo vigilado 🤖  
 18:33 Eva: Madre mía la gente está ávida de vandalismo o que?  
 18:34 Marta: Sobre esto habrá que escribir.  
 18:34 Eva: Sí al final van a tener razón...  
 18:34 Marta: Más que nada por desmitificar  
 18:34 Eva: Me cagüen ros  
 18:34 Marta: Lo cual no quiere decir que no sea necesaria mucha educación para que esto no pase  
 18:35 Maite: Son las ganas acumuladas de participar del arte contemporáneo  
 18:35 Eva: Es que volvemos a lo de siempre la clave es la educación  
 18:35 Eva: Es como cuando eres pequeña y te gustaba algo tanto que te descontrolabas de la emoción  
 18:36 Marta: Alguien se apunta a la performance vigilancia?  
 18:36 Maite: Jajajaja  
 18:36 Maite: Desde luego es un desafío  
 18:36 Eva: Me parece interesante  
 18:36 Maite: Nosotros nos lo hemos buscado  
 18:36 David: Mirad la Expo es un éxito y hemos conseguido que la gente la habite... Y aquí contamos las anécdotas "negativas" pero tb hay que hablar de toda la gente que participa de modo responsable (que son la mayoría; si no esto ya estaría roto)  
 18:37 David: Y que la gente está emocionada...  
 18:37 Maite: Pues ya está  
 18:38 David: Un Profe de Barcelona nos ha felicitado por el trabajo que habíamos hecho...  
 18:38 Eva: Seguro que los demás días es más tranquilo  
 18:38 David: Y ha dicho que se va con tantas ideas...!!!  
 18:38 Marta: Pero el problema sigue estando. Porque unos pocos perjudican a muchos.  
 18:38 Eva: Y además sabíamos que puede que llegue el 10 de enero y no quede nada de la expo  
 18:39 David: Ahora tenemos que encauzar la participación... Enfatizar el cuidado... Educar en una exposición que fomenta la participación  
 18:39 David: Y esto es nuestro reto inmediato...  
 18:39 Eva: Te quiero David 😍🥰❤️  
 18:40 Marta: Pero si un espacio cuidado no invita al cuidado....  
 18:40 Marta: De todos..  
 18:40 Eva: Un megáfono  
 18:40 Eva: Para poder ir en tono de humor dando toques a los pequeños salvajes  
 18:41 Marta: Ayyy. Me parece todo esto interesantísimo

18:42 Eva: De todas formas que para nosotras sea un espacio cuidado no tienen porque verlo otros... Y de verdad la política de los cuidados es algo que está muy relegado en nuestra sociedad  
 18:43 Eva: Habrá gente que entenderá que un espacio expositivo cuidado son vitrinas y cosas colgadas en las paredes  
 18:43 Marta: Lo que está relegado es la conciencia del bien común  
 18:43 Eva: Y no sacos de cemento en el suelo  
 18:43 Eva: Y libros cortados  
 18:43 Marta: No ser consciente de que eso lo pagamos todos.  
 18:43 Marta: X que sale de nuestros impuestos  
 18:44 Marta: Tal vez sería interesante una acción en este sentido  
 18:44 Marta: Otro manifiesto jejeje  
 18:44 Eva: Toda las faltas en el espacio público las pagamos todos  
 18:45 Marta: En fin chicos tenemos una mina sobre la participación y la conciencia ciudadana  
 18:46 Marta: Y los espacios expositivos diferentes  
 18:46 Marta: Wauuuuu  
 18:46 Marta: Preparados para sorprendernos!!!!  
 19:00 Andrea: Yo tendré mi momento de reflexión y de ver todo lo bueno pero para mí el día de hoy ha sido un poco desolador.. Tener la sensación de que se te iba a de las manos.. Es para vivirlo. Pero tenéis que entender que ha sido un día especialmente duro. El tipo de público y la excesiva cantidad que había hoy no era ni medio normal.  
 19:00 Andrea: De hecho he estado hablando ahora con Andrea de comunicación que lleva aquí todo el día y me ha dicho que estaba petado, que es normal que se nos haya ido de las manos.  
 19:01 María: Y porque hay tanta gente hoy?  
 19:02 David: Si, si... Lo que dice Andriu es totalmente cierto... Ahora estoy aquí y estoy todo el rato recolocando cosas, recogiendo papeles del suelo...  
 19:02 Andrea: Porque estaba el mercado de Otoño  
 19:02 María: Ahhhhhhhh  
 19:02 María: Ósea q no venían a la expo  
 19:03 María: Podemos hacer un proyecto de investigación!  
 19:04 David: Tampoco hay que crear un público "consentido"...  
 19:04 Andrea: Si... La verdad es que esto dá para investigar y escribir mucho  
 19:04 David: Esto es educación en ciudadanía responsable, bien común...  
 19:05 Andrea: Pero en este punto, en plan práctico hay que ver cómo gestionar esto porque yo he acabado agotada  
 19:05 Andrea: Vamos, drama total  
 19:05 María: Oooooooooo  
 19:05 María: Vete a casa  
 19:06 David: Yo propongo reunión GED la semana del lunes 9, que ya habremos tenido una semana de experiencia y hacer reflexión...  
 19:06 Eva: Perfecto  
 19:07 Eva: Andriu 🤔🤔🤔🤔🤔

19:07 Andrea: Si si... Le he dejado solo a David estas dos últimas horas. Parece que el mercado ya cerraba y entraba menos gente pero no sé cómo se va a apañar para echar a la que queda!!

19:07 Eva: Propongo de verdad comprar un megáfono

19:07 Andrea: Gracias Evi! Perfecto David! Yo propongo CERRAR cuando haya ferias

19:07 Eva: Es en serio

19:08 Eva: Como en el 15M

19:08 David: Y, por supuesto, el lunes comentaremos a Matadero los aspectos maravillosos pero tb lo incompatible de NINI con hordas de gente (que la semana próxima hay una feria en la Nave de al lado)

19:08 Eva: Yo propongo ir varias de refuerzo

19:08 Eva: Y hacer performance

19:08 María: Perfecto lo de la jornada de reflexión

19:08 Andrea: Jajaja la obra de Marta es la más respetada.. Lo mismo es momento 15M, es lo único que se respeta estos días!

19:08 Eva: Y educar a las fieras

19:08 María: Si?

19:09 María: Pero quizás es PORQ no piensan q es arte

19:09 María: Eso es muy guay

19:09 María: Porq ya sabéis q no es arte verdad?

19:10 Andrea: Si.. Eso es interesante. Se sienten súper invitados pero no participan en los marcos que proponemos sino que sienten la libertad de hacer lo que les apetece

19:10 María: Pues habrá q reflexionar sobre eso

19:10 Eva: Pues sí

19:10 Andrea: Es bueno? Quizás si... Pero ahora mismo estoy atorada y solo quiero maldecir

19:10 María: Porq se comportan aquí así y son tan cuidadosos en el Reina

19:10 Eva: Y pensar qué tipo de participación quiere la gente

19:11 Marta: No creo que sea bueno confundir

19:11 María: Donde se les trata de delincuentes desde el momento cero

19:11 Eva: Esa gente no va al Reina María

19:11 María: Y pasan por un detector metales en la puerta

19:11 María: Y por q si vienen aquí?

19:11 Andrea: Eso es.. Hoy había momentos en los que hubiera pagado por tener "público reina" (a pesar de que confesar esto es ir totalmente en contra de mis principios!)

19:11 María: Es solo por la feria?

19:11 Marta: Confundir un espacio de juego de todos

19:11 Marta: Con no cuidar.

19:11 María: Claro

19:12 Paloma: Andrea si te has ido intenta desconectar un poco si has salido tan afectada. Realmente chicas, no es fácil. Recordad la frase: protegedme de lo que deseo

19:12 María: Pero el White Cube tampoco mola

19:12 Marta: No nos hagamos pajas mentales

19:12 Marta: No

19:12 Andrea: Quizás me he venido abajo porque he visto que se desmontaban todas mis reivindicaciones en un día!

19:12 Andrea: Eso

19:12 Marta: No Andrea

19:12 María: Ni White Cube ni Nave 16

19:13 Marta: La reivindicación conlleva esto

19:13 María: Como siempre, otra cosa

19:13 Eva: Andrea las embarazas no tienen un chute de hormonas que hace que estés más sensible? Pregunto desde mi ignorancia eh

19:13 Andrea: Aissss q duro y qué interesante!! No veo el momento de juntarnos y hablar de todo esto...

19:14 David: Venga descansad!! En una semana reunión!!

19:14 Andrea: Si si.. Eso tb Evi!

19:14 Marta: Chicasss viva la intensidad. Aunque nos agote

19:14 Marta: Yo tengo hasta fiebre hoy

19:14 Marta: 😞😞😞😞😞

19:14 Eva: Sí yo prefiero que reportéis y luego la reflexión juntas

19:14 María: Cuanto más complejo es un dispositivo, más difícil es de manejar

19:14 Marta: También

19:14 María: Y este es muy complejo

19:14 Andrea: Ay si perdón! Necesitaba desahogarme... Gracias por contestar!! Ya os dejamos en paz!!!

19:14 Marta: 🙄🙄🙄🙄🙄

19:15 Andrea: 🙄🙄🙄🙄🙄🙄🙄🙄🙄🙄

19:15 Marta: Esto es pelear

19:15 Eva: Mañana lo vas a ver de otra forma

19:15 Marta: Y tu eres una peleona

19:15 Eva: Ya verás

19:17 Paloma: Lo último que digo hoy: deberíamos imprimir todos los chats de hoy y hacer un pequeño fanzine

19:24 Ana: ❤️

19:32 David: Lo de las tizas es un peligro... Han pintado tb en la parte de "ampliación"... En cuanto lo vi le dije que parara... Pero ya llevaba dos "obras" hechas...

19:32 David: Creo que he matado su genio creador...

19:35 Marta: Por qué no pintar en ese espacio?

19:35 Andrea: Jajajaja

19:35 Marta: 😞😞😞😞😞

19:46 Paloma: Creo que habría que replantearse cuidar nosotras la expo. Lo digo en serio. El dinero con el que vamos a pagarnos no podemos usarlo para externalizar la cosa?

19:46 Paloma: Queda muuuucho tiempo de exposición

19:59 David: Vais a flipar...

20:00 David: Han "arrancado" una parte del tul del techo...

20:00 Maite: A ver yo creo que hoy ha sido un día muy especial por la afluencia de público, primer día, agotamiento post

inauguración etc.

**20:00** Paloma: Insisto en lo q acabo de proponer. No es coña esto no llega a enero ni de broma

**20:00** Maite: Podemos darnos una semana reunirnos y decidir qué hacer

**20:01** David: Me ha dado la risa nerviosa mientras miraba al techo y agarraba el tul sin dar crédito...

**20:01** Paloma : Gabinete de crisis

**20:02** Maite: Madre mía..

**20:02** David: Y los que estaban debajo del tul mirando y pensando que estaba gilipollas, supongo... (Imaginadme con metros de tul, mirando al techo y riéndome...)

**20:06** Ana: Ósea yo esto no lo veo ya

**20:06** Noemí: 😞😞😞

**20:07** Ana: Por mucho que hoy fuera mucha gente... Creo que esto va a ser más frecuente de lo que creemos

**20:09** Maite: Desde luego medidas de seguridad hay que tomar

**20:13** María: Hay q informar a Manuela

**20:14** Ana: Sí

**20:15** Ana: Deben haberse llevado la mitad de mis libros 🙄

**20:15** Ana: Hay que contratar seguridad, aunque no sé si lo harán mejor que nosotros

**20:19** Marta: Estoy un poco desconcertada

**20:19** Eva: Yo abogo por dejar pasar esta semana

**20:19** Eva: De verdad

**20:20** Marta: Pero el tal has visto como lo arrancaba?

**20:20** Marta: Podría ser que estuviese flojo,? 😞

**20:23** Eva: Apoyo a Maite

**20:23** Maite: Yo digo de dejar pasar una semana y evaluar que tipo de medidas se necesitan de todo tipo, refuerzos en las obras, refuerzo de gente y formas de educación y casi diría sentido común

**20:24** Eva: Sí yo estoy con eso

**20:24** Paloma: Insisto, cuándo nos reunimos? Creo q es necesario

**20:25** Eva: Este miércoles?

**20:25** Maite: Y hablar con Madstock para asegurar los tules y las cosas potencialmente desprendibles rompibles o lanzables

**20:35** David: A ver, yo no he visto a nadie tirar del tul (evidentemente, le hubiera parado); pero no creo que se caiga solo.... Que no digo que sea mala voluntad... Pero si falta absoluta de cuidado.

**20:37** David: Dejaría pasar una semana antes de la reunión... A no ser que la cosa siga así

**20:41** Marta: Si, hay que tener referencias fuera del mundo mercadillos

**20:41** David: Vamos a templar ánimos y relajarnos antes de dar “volantazos” en cuestiones tan vertebrales como son las de “seguridad”. Desde luego hay que hacer algo, pero un “algo” meditado, coherente y educativo

**20:41** Marta: Ya dijo Manuela que era muy fuerte

**20:42** Marta: Así que quizá haya que tomar esa decisión cerrar

**20:43** Marta: Porque ellos habían visto auténticas burradas

**21:12** Maite: Oyes pues alguien me acompaña mañana por la tarde? 🙄🙄

**21:13** Maite: Os dejo meditarlo con la almohada y la conciencia

**21:13** Maite: Good night 🙄

## Acto 2

¿Cómo vamos a enfrentarnos a este experimento? ¿Qué sucede cuando lo inesperado se vuelve violento? ¿Qué podemos hacer para favorecer una participación no destructiva? ¿Y qué tiene esta exposición que hace que el público no la respete? Las “hordas ciudadanas” conquistan la institución. Un grupo de personas comienzan a tomarle el pulso a *ni/ni* y “enfrentar” el desorden haciéndose preguntas.

### Una experiencia body art

1/11/15

**9:54** Noemí: Igual os parece una chorrada, pero si hoy aparecen avalanchas de público como ayer, se podría limitar el número de visitantes a la vez: decimos q no pueden “estar dentro más de 25 personas” y q según van saliendo, van entrando otro grupo...

**10:34** Andrea: Paloma, no os asustéis si solo veis dos latas (que lo mismo no están ni esas dos!). Esque ayer cuando encontré el tercer mp3 del día tirado y roto recogí todos los que no se estaban usando y los guardé en la caseta. Luego os llamo para que pongáis un par de ellas con los mp3 cargados.

**12:50** Maite: La gente tiende a usar las mesas de balancin para sus hijos

**12:50** Maite: Habrá que poner un cartelico

**12:53** Andrea: Ayer tuvimos problemas con gente colándose en el Ranchito. Al darle al balancin como bestias se abren las compuertas y la gente pasa al otro lado.

**13:02** David: Ana, guardamos uno de tus libros en la caja negra

**13:03** Andrea: Y la caja de participa

**13:03** David: Tb hay un trocito de una esquina del octogono que se rompió

**13:04** David: Y tienes toda la pared pintarrajeada de tiza

**13:04** David: Por lo demás bien...

**13:04** Andrea: Bueno, había alguna de las fotos tiradas por el suelo. Las coloqué en la pared pero no sé si era su sitio correspondiente

**13:05** David: Ah! Los hilos de los libros están hechos una maraña (intente desenredarlo pero no podía xq estaba a varias cosas, pero deje los libros “ordenados”)

13:08 Ana: Ahora pongo orden  
 13:08 Ana: Me voy a llevar las tizas creo  
 13:23 Maite: Paloma y yo hemos pensado que sería interesante llevar algún distintivo para que la gente sepa a quién preguntar cualquier duda  
 17:28 Ana: Inventario: un libro de cuajo  
 17:28 Ana: Bolis desaparecidos  
 17:28 Ana: Caja para tirar  
 17:30 Ana: Tarjetas de cartón desaparecidas casi todas o inutilizables  
 17:32 Ana: He limpiado la tiza con el borra, cuando pueda la limpiaré con agua  
 17:33 Ana: Me llevo los libros míos y los dañados  
 17:33 Ana: Uno roto de cuajo el resto dañados en el borde  
 13:32 María: Tengo sentimientos contradictorios  
 13:32 María: Por un lado furia tipo Andrea  
 13:32 María: Y por otro lado la sensación de q lo estamos haciendo bien porq estamos “profanando la exposición”  
 13:33 María: Algo q sabíamos q sería complicado  
 13:56 María: La pregunta q me hago ahora es: donde esta el limite en la apropiación de los dispositivos por el público?  
 13:57 María: Es aceptable cambiar de pañales a un bebe en las mesas?  
 13:57 María: Es un gesto q me genera sensaciones contradictorias  
 13:58 María: Q diferencia hay entre juego y vandalismo?  
 17:35 Paloma: En la.mesa de inclasificable han escrito y dibujado una polla pequeña y un par de firmas  
 17:36 David: Escrito con tiza o bolígrafo?  
 17:36 Paloma: Boli  
 17:37 David: Ok  
 17:37 Paloma: Pero bueno, son los rastros del arte participativo  
 17:38 David: Han escrito en más mesas en bolígrafo? En tiza ya sé que sí  
 17:38 Paloma: Es parte del experimento. Yo lo integrare en la activación  
 17:42 Marta: Tal vez estamos equivocados  
 17:44 Marta: Lo que esta claro es que independientemente de todo cuando las cosas no te interesan no las cuidas. Y ante la provocación la gente responde desde lo primario.  
 17:44 Marta: Tal vez la Expo es una provocación  
 18:45 David: Las ventosas darian un poco más de estabilidad a las mesas, pero dudo que eviten que la gente se suba. De todos modos, se habla. Ana y Carmen han puesto unos cartelitos que dicen “esto no es un columpio, es una mesa”  
 18:48 Maite: Yo todo lo que sea reducir movilidad me parece bien  
 18:48 Maite: Cierro los ojos y veo niños volando  
 18:48 Maite: Y en general reduciría número de columpios  
 18:49 Maite: Da una sensación de caos que sin tanto elemento volador no es tal  
 18:50 Maite: Entre los monopatines, los patinetes, las deportivas con ruedas y los columpios

19:14 Carmen: Se han cargado la planta de jordi  
 19:14 Carmen: Y me da la sensación de que se han llevado algún libro  
 19:15 Carmen: La planta la han arrancado de cuajo  
 19:15 Carmen: Con raíz y todo  
 19:15 Carmen: Y la han pisado  
 19:18 David: Te llamo, Carmen; esto ya se va de toda madre  
 19:28 María: No le voy a decir nada hoy  
 19:29 María: A ver si mañana puedo comprar una  
 19:29 María: Esto es muy fuerte  
 19:31 Carmen: Es un diente de león que cogió de aquí al lado  
 19:31 Carmen: Es fácil de reponer  
 19:34 María: Que va!  
 19:34 María: Es una semilla q lleva germinando desde hace un mes  
 20:03 David: Me ha hecho pensar qué es lo que estamos “mostrando” ahora mismo y si no era mejor cerrar por “desperfectos en la exposición”...  
 20:03 Maite: Lo que yo no entiendo es que es lo que incita a la violencia en esta expo  
 20:04 David: Y llamé a Manuela para comentar esto de manera tranquila...  
 20:04 Maite: Bueno esto es un experimento y desde luego yo voto porque estas reflexiones se reflejen en el espacio  
 20:05 Maite: Y la gente tome conciencia de su comportamiento  
 20:05 Carmen: A colación de tu comentario  
 20:06 Carmen: Creo que voy a dejar el espacio tal cual se quede  
 20:06 Maite: Jajajaja  
 20:07 David: Así que no os preocupe que pueda transmitir a Matadero una sensación “exagerada” o “catastrofista”... Para nada!!! Es comentar para reconducir... Sin dramas...  
 20:07 Maite:👍  
 20:07 Ana: Sí, de hecho yo creo que no hay que transmitir ese mensaje de alarma y reunirnos este miércoles  
 20:08 Ana: La gente es la que es desperfecta  
 20:21 Paloma: Yo no creo q sea esta expo en concreto que incita a la violencia, es que de toda la gente q pasa por ahí el 95% se comporta de manera impecable pero siempre va a haber gañanes  
 20:21 Paloma: Solo q en el reina se sienten intimidados y se comportan y aquí no  
 20:23 Paloma: Porque sienten q aquí no hay límites ni consecuencia  
 20:24 Eva: Ese sí es bueno  
 20:25 Eva: Es una propuesta  
 20:26 María: Totalmente de acuerdo en todo  
 20:26 David: Totalmente de acuerdo, Paloma. El 95% (o más) de la gente que haya pasado habrá sido impecable, y luego está ese pequeño porcentaje que es el que “se hace notar”...  
 20:27 María: Creo q las obras “pequeñas” de Jordi no tengan cartela de alguna manera las desautoriza  
 20:27 María: Creo q hay q replantearse las cartelas  
 20:27 María: Y hacer una hoja de sala

20:28 Ana: Bueno, esto no es solo con las obras de Jordi, es con todas, no creo que tenga que ver con el tamaño  
 20:28 María: Ya  
 20:29 María: No es tanto por el tamaño  
 20:29 María: Sino porq de sus 7 “cosas” solo tiene cartela una  
 20:29 María: Por ejemplo  
 20:29 María: La planta parecía de La brecha  
 20:30 María: A esas cosas hay q darles una vuelta  
 20:30 María: Creo q hemos hecho una mediación demasiado invisible!  
 20:32 Paloma: Por no decir inexistente  
 20:32 María: Qué paradoja no?  
 20:32 María: Esto es muy interesante  
 20:33 Paloma: Acabo de subir el texto de Miessen “la pesadilla de la participación”  
 Buena lectura!  
 20:37 Maite: Pues si, hay que replantearse seriamente la mediación  
 20:37 María: Totalmente de acuerdo  
 20:37 Paloma: La verdad es que estamos habitando la paradoja a tope  
 20:38 Paloma: Es todo.muy contradictorio  
 20:38 María: Es normal, porq la paradoja es la base de la vida posmoderna  
 20:39 María: Pero desde luego... q a nosotros se nos haya ido la mediación de las manos  
 20:39 Paloma: Pero no siempre se revela de manera tan evidente. Es q nos ha estallado en la cara 🤔🤔!  
 20:39 Maite: Se me columpian los pensamientos  
 20:39 María: Digo a nosotras  
 20:40 María: Esto de ser comisarias nos esta sentando fatal!  
 20:40 Maite: Pues nada material calentito para catálogo 2016  
 20:40 María: Ha sido una semana MEGA intensa  
 20:41 Maite: E incluso contrapropuesta antirelacional!!!  
 20:41 María: Creo q tenemos q descansar  
 20:41 Paloma: Dos días seguidos cuidando la expo os aseguro q ha sido una experiencia casi de body art  
 20:41 Maite: Lo peor es q es adictivo  
 20:42 Maite: A paloma y a mi nos ha costado salir del espacio  
 20:43 María: WOW  
 20:43 María: esto si q es interesante

### Acto 3

Un grupo de personas consiguen montar una exposición, a ratos se arrepienten de montar una exposición, les da fiebre y les hace llorar, reflexionan sobre la participación, ajustan sus expectativas, deciden dejarlo fluir, deciden hacer una *performance*, y un cuaderno de bitácora WhatsApp, deciden educar,

deciden... montar un gabinete de crisis. Y lo hacen. En respuesta a las intervenciones del público, deciden:

- Cerrar la entrada principal y facilitar el acceso por la sala contigua.
- Informar de la actividad en curso.
- Insistir en la mediación y la información.
- Señalizar su presencia como mediadores y facilitar la comprensión del espacio y las piezas a quien así lo solicite.
- Etiquetar a las mesas como mesas.
- Poner un peso máximo de seguridad para el uso de los columpios.
- Evidenciar las cartelas de algunas piezas.
- Hacer turnos dobles de “cuidado” para los días en los que se prevé mayor afluencia.

### Gestionable, mediable, disfrutable

7/11/15

14:53 Andrea: Informe de la mañana del sábado 7. Los carteles funcionan. La cortina abierta y puerta cerrada funciona. Las identificaciones de las mediadoras funcionan. La afluencia buena y no a tope y la gente participativa pero respetuosa. Hoy se ha podido mediar (invitando a entrar en la obra de Marta y Publio, invitando a llamar a los alumnos de Marta, a coger las latas..). Un placer vaya.

14:55 Andrea: Lo que está claro también es que el fin de semana pasado fue excepcionalmente duro y complicado. Hoy no hubiera sido lo mismo ni con la puerta abierta ni nada...

15:10 Marta: Que alegría chicas

15:11 Marta: Pues esa es la diferencia entre modo mercadillo y modo feria del libro teatral

15:12 Marta: Lo dicho que me alegro infinitamente 🎁🚀🚀🚀

15:32 David: Qué bien!!!!

15:36 Ana: Muy bien 😊

17:18 Maite: Genial!

17:46 David: Aquí ya ha llegado la tarde y el público con ella

17:47 David: Voy a fijarme en cuánta gente “presta atención” a las obras y cuánta está “jugando/descansando “ en el espacio

17:49 David: Que me parece genial habitar el espacio, faltaría más! Pero aquí hay proyectos de arte+educación que son la “chicha” de esto...

17:50 David:...y se trata de que la gente tb les preste atención

18:11 David: Ya he mediado la obra de Paloma, Marta y Ana...

18:11 David: Empiezo a sentirme en una “exposición” 😊👏

18:14 David: Mediada y difundida activación Marta y Publio

18:21 David: Activando la tercera oreja

18:21 David: La gente se parte de risa 👍

18:28 David: Mediando Jordi y Angélica  
 18:33 David: Mediado el wiki-kiosco  
 18:34 David: (joder que bien sentirme de nuevo haciendo mi trabajo! 😊)  
 18:38 David: Mediada La Brecha  
 18:47 David: Mediada Maite  
 18:48 David: Creo que ya he mediado todas las obras!!!  
 18:49 David: Y tb he hablado del discurso curatorial...  
 18:51 David: Y tb he llamado la atención a varias personas por el (mal)uso de la hamaca...  
 18:52 David: Hay bastante gente, pero todo controlado  
 19:05 Andrea: Qué guay Daivid! Q día más guay... Yo creo que en la hamaca falta un cartelito para contener tipo “soy una hamaca no un balancín” o algo mejor que eso..  
 19:12 María: Cada vez queda más claro q el fin de semana pasado fue un Apocalipsis no?  
 20:12 David: Esta tarde está siendo guay!  
 20:13 David: Hay bastante gente, pero sin ningún problema...  
 20:13 David: Se puede hacer mediación  
 20:15 David: Y hablar de la resistencia a la clasificación, del sesgo de los discursos, de la formación del profesorado, de la brecha entre arte contemporáneo y educación, de lo privado y lo público, del color carne...  
 20:16 David: La verdad es que es una Expo que necesita mediación (en mi opinión) xq cuando comentas con la gente algún proyecto, les encanta...  
 20:16 David: Y es solo intercambiar unas frases y dejar a la gente a su aire... pero funciona 😊  
 20:50 David: De todos modos siempre hay algún detalle que te hace poner los pies en la tierra...  
 20:51 David:...como una paleta de ping-pong rota por hacer el burro o a saber qué...  
 22:12 David: Así que un día movido, pero perfectamente gestionable, mediable y disfrutable 👍😊

#### Acto 4

La exposición sobrevive y nosotras también. Matadero Madrid y los agentes que lo componen tratan de seguirnos el paso y terminan por conseguirlo. La propia exposición se convierte en algo monstruoso con vida propia. Triunfa el experimento y Frankenstein echa a andar.

**Abrimos cuando pasan cosas**  
 12/11/15

19:21 Andrea: IMPORTANTE: he quedado con seguridad que como no se enteran de cuando tienen que abrir y cerrar el espacio que

mejor que cuando venga la persona que medie ese día vaya a la garita y les avise de que les abra. Espero que os parezca bien.  
 19:23 Andrea: Resulta que el lunes pasado (como era fiesta) era día de apertura de las expos en matadero y la nuestra estuvo abierta no sé cuánto rato hasta que se dieron cuenta de que no había nadie mediando  
 19:23 Andrea: Un poco follón todo  
 19:27 Eva: 😊  
 19:28 Eva: me rio por no llorar  
 19:28 Eva: abierta sin nadie  
 19:28 Eva: alegría  
 19:28 Andrea: Muy grande  
 19:28 Andrea: Os informo que he tenido que lidiar con una manada de estudiantes franceses que se han instalado a echar la tarde  
 19:30 Eva: jajajajajajaja  
 19:31 David: Ja, ja, ja...  
 19:35 David: Desde luego NINI es claramente una nueva forma de abordar el “hecho expositivo” con repercusiones en la política de la institución: abrir la exposición con todo apagado 🤖  
 19:36 David: Somos las más grandes!!!  
 19:37 David: Y mira qué bonito cómo la comunidad (incluso internacional) “habita” la Expo!!!

#### Acto 5

Eva informa, las familias habitan *ni/ni* y volvemos a confiar en la participación. Un grupo de personas que empujan una exposición se sienten orgullosas.

**Cosas de niños**  
 15/11/15

17:50 Eva: Me han preguntado si vendemos las hamacas y las sillas...  
 17:51 Eva: Claramente necesitamos el posicionamiento fuera  
 17:51 Eva: Yo estoy pensado si realmente no podemos considerar como un logro que la gente no reconozca este espacio como una exposición  
 17:52 Eva: Sino que realmente es otra cosa  
 17:56 Eva: Tenemos que repensar la entrada  
 17:57 Eva: La mesita del té... poner los folletos...  
 17:58 Eva: Un señor se ha quedado leyendo el libro de Zigmud  
 18:03 Eva: Un papá leyendo un cuento de Ana a su hija  
 18:03 Eva: Todo es muy agradable  
 18:22 Eva: Mamás enseñándole a sus hijos que no es un columpio es una mesa  
 18:26 Eva: Cogen los libros de Jordi para hacer composiciones  
 18:26 Eva: Normal por otro lado, parecen piezas de un tamgram  
 18:27 Eva: Y las usan

- 18:27 Eva: Las 18h es la hora punta  
 18:28 Eva: Se llena de familias  
 18:28 Eva: Se ha ido el sol y se refugian aquí  
 18:50 Eva: Se ha llenado de niños con bicis y patines  
 18:50 Eva: Creo que esto tenemos que consensuar si les dejamos pasar con ellos o no  
 18:51 Eva: Ha venido una mujer con toda la familia que ya había estado  
 18:51 Eva: La gente repite  
 19:14 Eva: Yo propongo que madstock haga un espacio de desparrame 0-99  
 19:16 Eva: Lo que más se utiliza son los columpios  
 19:16 Eva: Y realmente fagotizan todo lo demás  
 19:17 Eva: Llegan 10 familias con niños y ya está, ellas están cómodas, hoy no se hace un mal uso de la expo  
 19:17 Eva: Pero realmente es una apropiación del espacio expositivo  
 19:17 Eva: Aquí yo lo que veo es una necesidad social  
 19:18 Eva: Algunas mamás y papás aprovechan y ven las obras  
 19:19 Eva: Y otro simplemente se dedican a charlar mientras sus hijos están entre abrirse la cabeza y habitando en el espacio  
 19:20 Eva: Está es una Expo donde se corre, se salta y a veces se grita  
 19:39 Eva: La hora crítica es de 18 a 19,30h  
 19:39 Eva: Ayer no fue así  
 19:40 Eva: Estuvo muchiiiiisimo más tranquilo  
 19:46 Eva: He ido a regar la planta de Jordi y estaba tapada otra vez  
 19:46 Eva: Pero sin arrancar por suerte...  
 19:47 Eva: Creo firmemente que eso son cosas de niños

## Acto 6

Camnitzer nos dijo: “El museo es una escuela”. Y en *ni/ni* la escuela se hizo parque. ¿Es el parque el lugar al que debemos trasladar el aprendizaje o la creación? ¿O es allí donde ya está sucediendo? ¿Puede ser el parque un museo? ¿Puede ser el museo un parque?

### El museo no es una escuela, es un parque

22/11/15

- 18:03 Carmen: Chicas, a mi el momento parque me sigue generando muchísimo conflicto. Que este espacio esté copado por esta manera de habitarlo imposibilita que se den otras dinámicas  
 18:33 Clara: Ya, en mi primera experiencia mediando opinó parecido  
 19:22 Marta: Pues quitemos un día los columpios y veamos que sucede  
 19:23 Marta: Esto es un experimento ¿no?  
 19:23 Marta: Pues experimentamos.  
 19:27 Maite: Me parece muy buena idea  
 21:44 Noemí: Sobre el tema columpios, la realidad es q forman parte de la propuesta expositiva de madstock, han reducido ya algunos,

pero “quitarlos” yo no lo propondría sinceramente: Forman parte de esto q es nini y q hemos hecho entre todas. Quizá de la apuesta por el El museo es una escuela hemos llegado al El museo es un parque infantil... Pero eso será parte del análisis q nos toque hacer el próximo año. En fin, q entiendo lo desquiciante q puede llegar a ser un espacio con “niños disfrutando” pero...

- 21:45 Noemí: Columpios es madstock  
 21:57 Maite: Eso es verdad  
 21:58 Maite: Pero igual en vez de tener 7 se pueden dejar 2 no?  
 22:16 Marta: Mastock nos comentó que podíamos atarlos y temporalmente suspenderlos  
 22:17 Marta: Yo no me refiero a quitarlos radicalmente si no a experimentar con el espacio para luego poder evaluar.  
 22:20 Marta: Para mi no es desquiciante el mundo columpio. Considero que es una forma de estar que efectivamente durante unas horas determinadas predomina. Y si fuera hace frío dentro se está muy agustito.  
 22:21 Marta: No tengo tan claro que si se quitan los columpios se generen otras dinámicas más interesantes, pero si me parece que estaría bien investigarlo.  
 22:23 Marta: Y por respeto hablarlo con madstock, claro esta.  
 22:27 Clara: Yo lo que veo es que hay momentos un poco peligrosos  
 22:28 Clara: Niños que se libran por los pelos  
 22:33 Eva: La cuestión de atar los columpios no funciona, en esas horas la gente que entra los desatan  
 22:34 Eva: Yo el finde pasado casi me peleó con una familia por volver a atar uno de los columpios que habían desatado  
 22:35 Eva: Madstock dejó clara su postura respecto a los columpios, creo que es cuestión de volver a negociar que haya menos presencia  
 22:45 Marta: Pero eso, simplemente como prueba no como algo definitivo. Ya que lo de ayer no funciona.  
 22:47 Marta: Los niños siempre están al borde de darse un ostion jajaja. Esa es una de cosas que he aprendido como madre.... 😊

## Acto 7

Aprender a habitar la participación. Las políticas públicas nos agreden, pero nos encontramos al servicio de lo privado. Bebés macarras, el mal uso del Ketchup, lo que explican las imágenes, educar en la participación y embellecer los espacios. Un grupo de personas que practican una exposición se ponen poéticas.

### El museo no es una escuela, es un parque

28/11/15

- 18:57 Eva: Acabo de tener una bronca con dos familias  
 18:57 Eva: Y he terminado llorando

18:58 Eva: 🙄🙄🙄🙄

18:58 Eva: La gente es imbécil

19:33 David: Vaya... No te lo tomes tan a pecho, Eva...

19:40 Maite: Animo que ya queda menos chicos!

20:20 Ana: Eva te juró que no había oído tú último mensaje, y lo acabó de oír

20:20 Ana: Seguro que son los macarras estos que iban con un bebé

20:22 Ana: Que me enciendo 🙄

20:22 Ana: Perdonar

20:22 Ana: Q mi mensaje también ha sido un poco macarra

20:24 Eva: Gracias Ana 🙄🙄🙄

20:29 Eva: El niño tendría 2-3 años

20:31 Ana: Un bebé de 2 o así

20:34 Eva: Pero me planteo también porqué se habrán sentido tan agredidos para ponerse así

20:35 Eva: Claro que te digan tres veces no hagas esto o mejor hazlo de esta otra forma

20:35 Eva: Claramente es una reacción ante la situación de sentirse agredido

20:37 Ana: De sentirse agredido o de pensar que lo público está a tú servicio

20:37 Ana: A tú servicio independientemente de su uso

20:37 Eva: Sí también

20:37 Eva: Han dicho alguna cosa un poco en ese aspecto

20:38 Ana: Esa actitud es como la peña que se va al kentucky fried chicken y le hecha la peta al de la caja porque no le ha puesto kepchup

20:38 Eva: Me encanta esa metáfora Ana!

20:39 Eva: 😊

20:40 Ana: Hay gente que va así por la vida, sin respetar nada, a ti menos que al espacio

20:44 Ana: Versión cómic para la evaluación final

20:45 Ana: Solo se puede explicar en imágenes

20:45 María: Es q entre jugar y destrozar hay muchas diferencias

20:45 María: Yo me he ido cuando estaban con los patinetes

20:45 María: De todas formas

20:46 María: Es una percepción mía o solo han venido hoy familias con niños?

20:46 María: Porq creo q el imaginario q proyecta nuestro título hace q se perpetúen las visitas de este tipo

20:46 María: Y q solo vengan niños a ver una expo de arte + educación

20:47 María: Creo q deberíamos de reflexionar sobre esto

21:06 Maite: Hay gente con la que es imposible dialogar, son maleducados y cortos de entendederas, alabo tu intento Eva, yo me hubiera limitado echarles de malas maneras

21:06 Marta: Yo creo que esto no es muy diferente de cuando vas al parque y todo el mundo respeta las flores los árboles y los arbustos hasta que viene el bandarra de turno al que le resulta gracioso que su niño arranque las flores o se tiré al arbusto y le destroce las ramas o se suba a un árbol sin tener ni edea de como hacerlo sin destruirlo.

21:07 Maite: Si no te sabes comportar no salgas de tu casa

21:07 Marta: A mi eso también me pone de muy mala leche

21:08 Marta: Y no creo que le digan al Ayuntamiento que si no quieren que se destrocen las flores que no las pongan

21:08 Marta: X que entonces acabaríamos por no poner nada.

21:08 Marta: Esto es educación.

21:09 Marta: Aprender a utilizar la libertad que nos dan y las posibilidades.

21:11 Marta: Y por último creo que efectivamente la demanda de espacios interiores donde poder estar con los niños y jugar es evidente. Pero me parece que al igual que se embellece un jardín se puede “embellecer un espacio lúdico interior” que ofrezca otras cosas.

21:12 Marta: Y aprender a estar

## Acto 8

Parece que comenzamos a disfrutarlo. La tiza es un instrumento de poder, queremos dejar constancia, pero no sabemos “qué poner”. Hemos perdido la costumbre de decir: Un grupo de personas que sienten una exposición reciben mensajes alentadores.

### Morir aprendiendo

29/11/15

15:11 Maite: La mañana super tranqui chicos.

15:12 Maite: Creo que hasta he sonreído viendo a algunos niños volar con los columpios

16:56 Ana: Hay un slikeline roto

16:56 Ana: Afortunadamente no sostiene ningún columpio

21:01 Ana: Por cierto otra vez han cogido una tiza y lo han llenado todo de mierda

21:02 Ana: En algún momento del finde

21:02 Ana: Dios, me dan ganas de dar clases de dibujo gratis

21:03 Ana: No sé de donde han sacado la tiza, en mi dispositivo ya no hay

21:29 Marta: Una profe de Huelva y se ha ido diciendo que se llevaba muchas ideas y que le encantaba todo.

13:37 Marta: Mujer de 80 años. Yo me quiero morir aprendiendo. Me encanta este lugar en el que las cosas no están encorsetadas

13:41 Maite: 🙄🙄🙄🙄

13:52 Eva: Estás cosas te levantan todo!!

19:27 María: Acabo de recibir este mensaje de Marta Arzak del Gugenheim

19:27 María: Acabo de ver Ni arte ni educación. La habéis comisariado vosotras? Enhorabuena!

15:10 Eva: Y es que la gente se sienta a verlos

15:21 Eva: Marta tu activación ha sufrido desperfectos

15:22 Eva: Han debido ser los niños cuando se estaban columpiando

- 15:38 Marta: Contaba con ello  
 15:38 Eva: Ok doki  
 15:39 Marta: No puedo ponerlo debajo de un columpio y pretender que no le pase nada

## Acto 9

Observación no participante y participación participante. Un grupo de personas que “ven pasar” una exposición aprenden a estar en ella, a dejar que suceda. ¿Habrá conseguido ni/ni ser un experimento sobre la participación y no una exposición? Tal vez.

### Un espacio infantil 22/11/15

- 13:56 Paloma: Acabo de tener una pelea con una familia de imbéciles que aún estoy con taquicardia  
 13:56 Paloma: Hechos una furia xq les digo q su hijo en la hamaca no golpee la pared e indignados porque no hay tizas para pintar en un espacio no infantil. Que esta exposición es una chorrada una gilipollez q habrá costado un dineral (juajuajua) cuando hay miles de ideas mejores por ahí  
 13:57 Paloma: Perdón, un espacio infantil según ellos  
 13:58 María: Yo sigo creyendo q por el título y la identidad corporativa hay un tipo de público q se cree q Nini es un CHIKIPARK  
 13:59 María: Y cuando llegan y ven q no lo es, se enfadan  
 14:00 María: Sigue en La Brecha Paloma!  
 14:00 María: Pero vamos, q sobre esto habrá q reflexionar mucho en el 2016  
 14:01 María: Porq estas familias siguen en el paradigma de los instrumentos  
 14:01 María: Y por eso piden tiza  
 15:31 Noemí: Lo siento un montón paloma 😞 es pa mandarles a la mierda  
 15:44 Eva: Jo Paloma lo siento mucho mucho!  
 15:44 Eva: Como eran? Yo creo que es la misma familia  
 15:45 Eva: Y sino hay un tipo de familia que de verdad son muy kinkis  
 15:45 Eva: Los padres cuando se les dice algo a los hijos parece que les posee Belén Esteban  
 15:55 Paloma: Ya está. En el momento es que guardas las formas pero en realidad les abofetearias. No por su opinión, que es muy respetable, es la mala educación del personal lo que me violenta. En fin, ya hablaremos de todo esto evaluando 🙄 Gracias por el apoyo compañeras 🍷  
 16:08 Ana: Colectivo antipadres chungos ya!

- 16:13 Ana: Yo el otro día tuve casi que echar a unos ninis en nini  
 17:45 David: Hay un montón de gente paseando por NINI...  
 17:46 David: Me resulta “curioso” estar aquí sentando y observar... escuchar...  
 17:46 David: Hay gente con la audioguia...  
 17:46 David: Otros entran a la tienda de Marta...  
 17:48 David: Ana, a un grupo le ha gustado mucho tu obra “AFORO” (sic) In Progress  
 17:49 David: Me acaba de felicitar el año nuevo un total desconocido...  
 18:13 Ana: 😊  
 19:26 Paloma: Yo no os he contado que cuando entró está mañana la primera señora a la exposición yo estaba leyendo helada y levanté la cabeza y ella gritó: ay pensé que eras una estatua!!! 🙄 Pensaba q estaba muy bien hecha 🙄  
 19:28 Noemí: Jajajsjaja  
 19:28 Noemí: 🙄🙄🙄🙄  
 19:30 David: Pues la tarde es curiosa...  
 19:32 David: Hay niñ@s que se empotran con la hamaca... Unas se han metido un hostion que ha abierto todo el muro y he salido yo en plan “bonita, ese muro ahora lo pones como estaba”...  
 19:33 David: Y luego gente que fotografía los mapas de los encuentros, que oyes decir mira, mira, está genial... (y no oí lo que era, pero hablaba de la parte de los proyectos)  
 19:34 David: Un señor leyendo toda la tarde el libro de Elizabeth Ellsworth...  
 19:34 David:...y fotografiando fragmentos...  
 19:36 David: Esta bien estar como estoy hoy de “espectador”...  
 19:36 María: JAJAJAJAJAJAJA  
 19:36 María: Observación NO PARTICIPANTE  
 19:37 David: Xq tb hay gente que usa la hamaca con mucho respeto... Se ponen entre la hamaca y el muro para que no dé en la pared...  
 19:37 David: 0% participante 😊

## Desenlace

Este es un diario solemne, con notas para el humor, el llanto, la furia, la ilusión, pero, sobre todo, es real, porque muestra cómo la participación es un aprendizaje en proceso para todas, algo que queremos construir, que necesitamos, que reivindicamos, pero para la cual no nos han preparado. Se necesitan muchas más experiencias como *ni/ni* para tomar conciencia de que la participación nos pertenece y, sobre todo, nos agita.

### Cinco niveles de participación 30/12/15

- 17:28 David: Hola!! Ayer fue un “no parar” (hubo 358 visitantes, que

para un martes es una burrada) y no pude apuntar nada en nuestro “cuaderno de campo”. Os cuento ahora.

**17:30** David: Fue una tarde muy interesante xq mostró distintos niveles de “participación” en NINI

**17:33** David: Por un lado estaba la primera sesión del proyecto de “CrossBorder” ocupando el espacio “anexo”. Requerían cierta privacidad que no fue siempre fácil por toda la gente que había... Pero se manejó... Hoy hemos puesto el cartel de “actividad en curso”, un panel creando “pasillo” y otros paneles delimitando un poco la zona donde están trabajando... Espacios entre lo público y lo privado... Guay

**17:45** David: Por otro, un grupo “familiar” (así se autodenominaron) de 25 personas me dijeron que no entendían la Expo; si les podía explicar. Les dije que claro y entonces me preguntaron que cuanto duraba la “visita guiada”... Les dije que no, que no era visita guiada, que hablábamos cómodamente el tiempo que ellos quisieran y desde lo que les fuera interesando... Y así hicimos; estaban cómodos, iban conociendo cual era nuestra propuesta, las capas que tiene... Y a la gente eso de decirle que “tú eres productor de conocimiento” y el tema de la Cesión Ciudadana les mola... Tampoco eludo las dificultades que han surgido en torno a la participación, la sobrecarga de trabajo... pero siempre planteándolo como un gran aprendizaje y el poder hablar ahora desde la experiencia vivida... Lo que me parece interesante de este grupo es que asociaron ellos automáticamente el “explicar” con “visita guiada” (esas inercias que tenemos) y cómo luego estaban bien cómodos en “modo charla” (a la que se unió más gente).

**17:50** David: Tb hable con una chica que estudia en la Universidad de Londres un master o posgrado sobre “prácticas artísticas y...” (demasiada información; mi disco duro lleno). El caso es que le habían llegado noticias allí en Londres a través del Face de NINI y quería conocerlo; así que aprovechó el viaje para venir a NINI. Estuvo genial la charla...

**17:57** David: Justo hablando con ella se acercó un chico (35 más o menos) y me dijo que “aquí está prohibido hacer todo: no te puedes columpiar en las mesas; los columpios no puedes usarlos si pesas más de 40kg... Y esas tiras del techo para que son? Vas a ir andando por ellas?” Le invité a sentarse si quería unirse a la charla pero prefirió quedarse de pie... Se generó una charla entre los tres interesante... porque en muchos momentos era la chica de Londres (Sofía) quien respondía a las cuestiones que planteaba este chico (Raúl) y era guay su conversación...

**18:01** Eva: Perdón pero manda cojones que te digan que está prohibido columpiarte en las mesas

**18:02** Eva: HOLA???

**18:22** David: Jajaja...Fue muy curioso ver cómo a él había muchas cosas que le iba contando y que se veía que le gustaban pero quería mantenerse en plan “sois unos flipaos” (pero majo, eh?). Y ya me dice “no, si está bien tal y como lo cuentas... entiendo que hayáis engañado a Matadero para hacer esto” (se resistía a reconocer que NINI le había seducido jeje...). Le dije que era una apuesta conjunta

con Matadero xq creíamos en ella... Y me dice “pues yo vengo aquí y me voy como entro” y le dije “bueno, no pareces un hombre que pierda el tiempo y sin embargo has tenido curiosidad, has querido saber... Va a ser que algo ha pasado:-)”... Y estuvo guay...

**18:27** David: Ah! Y tb vinieron las chicas que van a hacer la Cesión Ciudadana este domingo (Take Away Tesis) y estuve con ellas preparando cosas y luego ellas trabajando a su aire.

**18:32** David: Así que fue la convergencia de tres agentes (“arteducador”, “cesión ciudadana” y “público”) y cinco niveles de “participación” ya que el “público” con quien hablé estaba en tres posiciones distintas distintas: complicidad (Sofía), curiosidad (grupo familiar), extrañamiento/cuestionamiento (Raúl)...

**18:34** David: Y “atravesando” todo esto no podían faltar los momentos “me estrello con la hamaca y aparezco en El Ranchito” jejeje...

**18:35** David: Que fue una tarde que me deja con la idea de todas las microexperiencias que genera NINI...

**18:35** David: Y me volví a casa todo orgulloso de nosotras 😊

## capítulo xi

# No vigilamos, cuidamos

Eva Morales

Vas a una exposición con tus hijos que se llama ni arte ni educación donde te invitan a bailar, celebrar, chupar, denunciar, limpiar, imaginar<sup>1</sup>... y de repente te encuentras gritando a la persona que está allí encargada de ¿vigilar?, ¿cuidar? dicha exposición, y para colmo dicha persona se pone a llorar desconsolada.

En ese momento podríamos parar el tiempo y hacer un *flashback* como en las películas y ver cómo hemos llegado a esa situación: poder ir analizando cada ingrediente que ha desembocado en que una tarde de sábado se convierta en un momento de tensión y violencia, donde se exponen vulnerabilidades, relaciones de poder, faltas de comunicación... una situación que podría parecer absurda, incluso tener una veladura tragicómica, pero que sin embargo puede formar parte de nuestra vida cotidiana.

¿Quiénes son, qué hacen allí esas personas? Podríamos indagar en sus emociones y estados anímicos, ¿cómo se encuentran? ¿Por qué han ido allí? Narramos lo que aconteció la tarde del 28 de noviembre de 2015 en la nave 16 de Matadero. Pero advertimos que esta no es la verdad ni la realidad:

Ya habías estado más veces en Matadero, es más, te consideras un usuario habitual de ese espacio, sueles pasear con la familia por Madrid Río y terminas con los últimos rayos de sol refugiándote en las exposiciones que hay en la nave 16; unas veces no entiendes nada, otras veces hay cosas que te entretiene mirar,

**1**  
El texto de promoción era: “Ni arte ni educación es una exposición y un programa de actividades que indaga en el papel transformador del arte y la educación en nuestra sociedad”; pero ¿en qué consiste realmente una exposición y cuál es tu papel en ella? ¿Representar, mirar, chupar, denunciar, celebrar, invitar, reunir, inaugurar, bailar, cuestionar, debatir, cambiar, limpiar, experimentar, dinamitar, reflexionar, imaginar...? ¿Se nos escapa algo?

en algunas ocasiones incluso te vas pensando, pero aun así no sueles dedicarle más de 30 min, los niños siempre reclaman volver a casa... Sin embargo, esta exposición donde hay columpios, juegos, mesas y sillas invita a quedarte un rato, además hay unos elementos que parecen puestos ahí para jugar. Es lo que comienzas a hacer, aunque esas cajas blancas parecen un poco encienques, y se ve que ya están cerca de que pasen a ser un objeto más bien bidimensional. Como vas con los niños pequeños el juego es muy sencillo: el más pequeño entra dentro y desde fuera se cierra la "puerta" de una de las cajas, él intenta empujar para salir y vosotros intentáis empujar para que no salga. En pleno juego aparece esa chica, ves que se acerca lentamente, va hablando con el móvil; cuando llega donde estáis vosotros se aparta el móvil y os dice "esto no está para que lo utilicéis así, se puede romper, ya está un poco roto de hecho"; tú quieres decirle algo, pero simplemente espetas "perdona" y les dices a los niños "ves, es que no se puede jugar así"; por dentro te sientes un poco estúpido porque tú eras parte del juego, y no sabes muy bien por qué has reaccionado de esa manera, ¿será por vergüenza? De pronto, te sientes como si tuvieras 7 años y la profesora hubiese venido a regañarte, pero ahora eres un padre de familia y tienes que mostrar autoridad, pero ¿ante quién? ¿Tus hijos? ¿Esa chica?... Prefieres no darle más vueltas y os vais a los columpios; durante media hora estáis allí jugando, uno de tus hijos se va un momento y vuelve con un monopatín, le preguntas de dónde lo ha sacado y te dice que estaba en el otro espacio "donde los libros colgados y las telas"; piensas que si está allí será porque se puede utilizar. Pero a la media hora se acerca otra vez esa chica, que te has fijado que lleva una chapa que pone "no vigilo, cuido" o algo así... La cuestión es que esta "cuidadora" se te acerca y te dice que no puedes utilizar el monopatín ahí, que si lo quieres utilizar tiene que ser en la otra sala, y tú ya un poco cansado le dices "¿qué más da si es el mismo suelo?", y ella te dice "precisamente por eso, aquí hay elementos que se pueden romper y como es el mismo suelo y hay más espacio es mejor utilizarlo en la otra sala". A ti se te quitan las ganas de seguir con el monopatín, ¿a qué juega esta gente? ¿Ponen cosas en este espacio para luego decirte lo que no tienes que hacer o cómo lo tienes que hacer? Ves que se da la vuelta y decides que vas hacer lo que tú consideres y vas a hacer el uso que te dé la gana de lo que allí hay. A tus hijos les gusta jugar con las cajas blancas, unas cajas que por otro lado

no tienen nada de especial y que además ya están medio rotas, y piensas que si están ahí tienes todo el derecho del mundo a seguir utilizándolas. Al momento vuelve esa "cuidadora" y esta vez no hace falta que te diga nada, tan solo te mira, pero esa mirada la has visto tantas veces desde que eres pequeño, una mirada paternalista, de desaprobación... Te irrita tanto que te diriges escopetado a decirle cuatro cosas, lo primero que te dices es "¿qué te esperas que la gente haga en este sitio? Yo soy vecino del barrio y vengo mucho a Matadero y tengo todo el derecho a estar aquí y hacer el uso que considere". Le preguntas si ella es del barrio. Ella ha templado el gesto e intenta poner una sonrisa y habla despacio, te dice que efectivamente vive en el barrio y te explica que todo lo que hay se puede tocar, pero con cuidado, como, por ejemplo, las cajas ¿Qué está intentando, educarte y decirte cómo tienes que hacer las cosas? ¿Delante de tus hijos te dice cómo tienes que usar las cosas? Le dices que esta no es una exposición y no entiendes por qué motivo no puedes estar jugando con tus hijos, si han puesto columpios qué esperan, ¿que la gente los mire? Ella te responde que tienes razón, pero que hay que hacer un uso responsable. Intenta seguir hablando, pero le cortas, le dices que esto es otro espacio, que si fuera el Museo del Prado ya sabes que no tienes que tocar nada, pero que esta exposición es otra cosa y que se tienen que atener a las consecuencias. Ella te pregunta que cuáles son las diferencias e intenta seguir hablando, pero la vuelves a cortar. Cada vez te pones más nervioso y ves que ella también. No te interesa nada lo que tenga que decirte, lleva toda la tarde detrás de ti reprochándote lo que hacen tus hijos; entre otras cosas le dices que a enero no llegan con la exposición abierta, y que no sabes qué se creen, de repente ves que se ha puesto a llorar, ¡¡¡A LLORAR!!! ES EL COLMO. En ese momento te das cuenta de que tu tono de voz es bastante elevado, no entiendes muy bien por qué te has puesto así, tus hijos te miran un poco extrañados y justo en ese momento llega otro "cuidador", prefieres irte de allí, que ya te han amargado el día.

Este es un ejercicio de semificción para narrar uno de los tantos sucesos que ocurrieron en *ni arte ni educación (ni/ni)*. Aun a riesgo de caer en paternalismos<sup>2</sup>, he intentado intercambiar mi rol (que en aquel momento era de mediadora) y mi experiencia en primera persona para transitar desde

**2** Al intentar ponerme en el lugar de otra persona y construir el relato desde lo que ella pudo sentir, percibir.

la empatía, el pensamiento y las emociones de aquella persona, para acercarme e intentar despojarme de la primera persona del singular y así buscar una comprensión a esta situación. ¿Qué sucedió? ¿Qué nos pasó? ¿Qué fue del “nosotros”? Si es que alguna vez llegamos a ser nosotros.

Dentro de *ni/ni* hubo muchas experiencias que abarcaron un amplio espectro, desde lo emocional a lo intelectual. Experiencias muy positivas, llenas de amor, afecto, entusiasmo, exaltación, complicidad y acuerdos. Experiencias de desencuentros, críticas, confrontaciones. Experiencias de destrucción, desapego, desolación. Experiencias de aprendizaje, reflexión, mediación, reconciliación... algunas de ellas ya narradas por las compañeras en esta publicación.

Pero he seleccionado esa en concreto por la relación de los afectos en el contexto de la educación, el arte y los espacios de comunicación entre personas<sup>3</sup>. Este acontecimiento derivó en toda una catarata de reflexiones. Fue uno de los momentos que planteó, performó y visualizó las contradicciones y paradojas en las que habíamos caído.

Sin querer caer en “dramas” o realizar un ejercicio de “autoterapia”, considero fundamental, si de afectos se trata, sincerarme y explicitar por qué ese acto fue removedor. Este acto, llorar, es una de las acciones más simbólicas en lo que respecta a mostrar emociones, o representarlas, y comúnmente se relaciona con la debilidad. Esta acción me ha perseguido toda la vida, y es algo que he temido que sucediera desde que comencé en mi andadura profesional a trabajar en la relación directa con personas. Desde la infancia, llorar ha sido mi acto reflejo de defensa ante situaciones de frustración; en mi caso, estas situaciones eran aquellas en las sentía una imposibilidad de comunicación: o bien sentía que no me estaban comprendiendo, o bien que no me dejaban hablar. Esto lo he vivido en muchas ocasiones, principalmente en el núcleo familiar y con mi pareja, pero también en el colegio, la universidad, con amigos..., lo que me ha llevado a tener una amplia experiencia en ver cómo reacciona la gente ante este hecho: en el momento en que rompes a llorar de manera automática, toda la conversación, discusión e incluso el propio entorno se transforma, este es un potente acto performativo que, o bien te deslegitima como persona racional, o bien entras en el terreno de la compasión. Aunque en sí mismo también es un ejercicio de violencia hacia el otro, porque le sitúa

<sup>3</sup> Entendiendo comunicación entre personas como la que comunicación directa y física entre dos o más personas.



como agresor y, en consecuencia, a la persona que llora como víctima. En ese momento, aunque intentes hablar, todo lo que salga por tu boca no es escuchado, la imagen que proyectas es mucho más potente que el discurso que puedas hablar. Y esto es lo que el 28 de noviembre sucedió.

Sin embargo, lo más importante no es el acto del llanto, realmente este es solo una representación de emociones, un elemento de comunicación de nuestro cuerpo. Lo que me interesa recoger es por qué lo emocional es lo excepcional, por qué en un terreno como el arte+educación, donde se trabaja con personas, el contacto constante entre todas las emociones realmente queda en un plano adyacente, algo que nos atraviesa y sin embargo continúa en un terreno invisible. Llorar solo fue un detonante que hizo que las emociones, la vulnerabilidad, se situaran en un primer plano, reivindicaran que ellas siempre han estado y siguen estando allí. Fue el momento en el que el cuerpo se desencaja y empieza a hacer lo que sus palabras no saben decir (Garcés, 2013: 65), fue el momento de poner el cuerpo en acción.

Repaso cada instante y me pregunto ¿quiénes éramos?, ¿qué ha sucedido? ¿Por qué nos obviamos a nosotras mismas y a nuestras emociones? ¿Nos entendemos como cuerpos neutros, individuos neutros, ciudadanas neutras?

**Chapas que utilizamos durante la mediación del espacio.**

En los espacios públicos y comunes, en el trabajo, en los museos, en las escuelas aparcamos las emociones, las dejamos bloqueadas, porque mostrar las emociones es sinónimo de flaqueza. Pienso en cómo poder construir comunidades, en desarrollar un proyecto sobre lo común, en trabajar con personas obviando todo esto que nos hace ser lo que somos. Como educadoras, ¿dónde tenemos que dejar nuestra vulnerabilidad?, ¿y como artistas?, ¿y como comisarias?, ¿y como creadoras?, ¿y como visitantes?

Toda acción en realidad es una reacción ante otra acción, vivimos constantemente reaccionando ante todo lo que nos rodea; entonces, ¿cuáles han sido todas las acciones anteriores acontecidas para terminar en un enfrentamiento y la imposibilidad de dialogar? ¿Cuántas veces se da esto de forma cotidiana en nuestro día a día? ¿Cuántas veces hemos visto cómo estas emociones explotan en el terreno público, en el autobús, en el mercado...? ¿Y cuáles han sido nuestras reacciones ante esto? ¿Estamos preparadas para afrontarlas y trabajarlas? ¿Cómo gestionamos todo esto?

Rememoro aquel día, hago un barrido de mi estado emocional, recuerdo que estaba en el proceso de lectura de la tesis, con la mente un poco descolocada. No recuerdo bien con quién hablaba por el móvil, creo que era alguna compañera, le estaba preguntando cómo encender la obra *Un poco de luz* (de Marta de Gonzalo y Publio Pérez Prieto) porque se había quedado bloqueado uno de los vídeos. Recuerdo que cuando vi a aquella familia la primera vez, al dirigirme a ellos, apenas les miré a los ojos, estaba con la mente en otro lado, con el piloto automático, y recuerdo decirme a mí misma que esa no era forma de hablar por primera vez a nadie... Sigo haciendo un ejercicio de recuerdo y echo mano de archivo, compruebo que efectivamente el día 28 de noviembre de 2015 está en mi fase premenstrual. Y me siento fatal porque, por un lado, siento que caigo y refuerzo estereotipos, pero al mismo tiempo porque durante mis 32 años de vida me han hecho pensar que ser una mujer que menstrúa es algo que está mal, que es una debilidad, que no me puede afectar y que tengo que estar siempre de una manera lineal; me han hecho creer que siempre tengo que tener el mismo humor, me han hecho pensar que no es necesario escuchar mi cuerpo, ni mis ritmos, ni sentirme y, por supuesto, que los que tengo al lado también son cuerpos

neutros, sin conflictos, ni estadios (Irusta, 2014). Porque de lo contrario, si muestras todo esto entonces eres un ser irracional, ilógico y falto de “sentido común”; en definitiva, recibimos una educación profiláctica (que no solo se produce en la escuela, sino que está en todas partes) que nos sitúa como individuos neutros que no saben qué hacer con todo lo que realmente son.

Y pienso en nosotros dos allí, en *ni/ni*, pienso que nos entendimos como dos individuos enfrentados, dos ciudadanas atomistas (Guichot, 2014), pensándonos que éramos seres autónomos, independientes. Éramos dos egos muy alejados uno del otro, creyendo que nuestros cuerpos eran opuestos. Realmente dos sujetos de la maquinaria liberal, tan inmersas en nuestro universo individualista (Garcés, 2013), posicionados en el yo y el tú, incapaces de saber cómo construir un nosotros.

La esperanza es que acontecimientos como este son revulsivos que nos muestran la complejidad de lo que somos, nos enseña que somos seres llenos de contradicciones, de sensibilidades, que somos poliédricas, plurales, que estamos atravesadas por un mundo que nos constriñe, un mundo que nos hace ser sujetos incapaces de entendernos desde lo común. Pero también nos muestra la falacia construida de que somos seres independientes y nos muestra que lo que nos define son nuestros vínculos, nuestros compromisos (Olmo, 2013), que tenemos que aprender a decir nosotros, aprender a saber situar nuestros vínculos, nuestras complicidades, nuestras alianzas y solidaridades entre el yo y el todo (Garcés, 2015). Ante esto me pregunto, ¿cómo luchar contra este paradigma, estas inercias tan arraigadas en nosotras? ¿Cómo mantener desde el arte+educación una mirada crítica e integradora? ¿Qué herramientas de relación debemos establecer? ¿Es la participación la clave o la respuesta? ¿Dónde queda el papel de la mediación? ¿Y qué hacemos con las emociones? ¿Con nuestros cuerpos atravesados? ¿Con nuestras subjetividades? ¿Qué proyectos tenemos que construir para poder poner en primer plano esto que está bajo la piel? ¿Fue *ni/ni* un proyecto donde trabajar estas cuestiones? Desde luego, esta experiencia fue un espacio donde en algunos momentos esto floreció, y en otros nos explotó, donde se visualizaron las contradicciones en las que vivimos, y mientras nos colgábamos nuestra

chapa para reivindicar los cuidados, tomar una posición y visibilizar la importancia de estos apenas habíamos tejido estrategias de cómo llevarlos a cabo ni habíamos acordado un pensamiento sobre el significado de estos. Pero fuimos capaces de construir un espacio de experimentación donde poder recorrer nuestros aciertos y nuestros fracasos. Los meses después del cierre de *ni/ni* hemos aprovechado para problematizar todo lo que vivimos, buscar respuestas, profundizar en nuestras contradicciones y ayudarnos a seguir construyendo, procurando atender a las tres fases de los cuidados: preocuparse, atender y cuidar: “Preocuparse implica reconocer la necesidad de cuidar. Atender implica asumir la responsabilidad del trabajo que hay que hacer para cuidar. Cuidar consiste en realizar el verdadero trabajo y recibir los cuidados, es la respuesta de quien recibe los cuidados” (Toronto, citado en Sales, 2014: 167).

Hemos aplicado este principio entre nosotras mismas y las implicadas en el proceso, con aquellas que han sido invitadas a reconstruir los meses de experimento y las que han venido para ayudarnos.

Nuestro siguiente reto es conseguir reapropiarnos de la vulnerabilidad, y en lugar de protegernos poner en práctica modos de vivir juntas. Seguir construyendo espacios, en la calle, en los museos, en las escuelas, en el mercado, en el trabajo, para que los cuerpos individualizados puedan transitar por un nosotros, para pasar del paradigma de la participación al paradigma de la implicación, para seguir construyendo estrategias de cuidados, para intentar continuar dialogando, mediando, llorando, riendo, saltando, corriendo...

### Bibliografía

- Garcés, M. (2013): *Un mundo común*, Barcelona, Edicions Bellaterra.
- Guichot Reina, V. (2014): *Reconstruir la ciudadanía*, Madrid, Dykinson.
- Irusta, E. (2014): *Cartas desde mi cuarto propio. Colección 2013*, autoedición por Verkami.
- Olmo, C. (2013): *¿Dónde está mi tribu?*, Madrid, Clave Intelectual.
- Sales, T. (2014): “Ciudadanía y cuidados; apuntes para una política feminista democrática”, *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, nº 63, pp. 159-174.

## capítulo xii

### Lo abierto, lo incierto, lo posible

Christian Fernández Mirón

Uno está acostumbrado a darlo todo y no es por altruismo, sino por vocación. No encuentro otro nombre para ese entusiasmo que atraviesa y excita cuando te ves envuelto en un proyecto emocionante. Hablaré sobre los peligros de la dedicación, pero se trata sí o sí de un combustible delicioso, una fuente de valor incalculable que hace brotar la energía de no se sabe dónde. Una suerte de maná, cuando la fe que uno tiene está depositada en las personas y en sus capacidades, no en voluntades externas e inapelables.

Uno está también acostumbrado a sentirse un poco fuera de lugar, algo inquieto, extraño incluso. El trabajar en campos híbridos (arte, diseño, educación y música en mi caso) es un gran placer, pero seguimos viviendo en una sociedad de cajitas y aquellos que no nos limitamos a un compartimento, quienes no participamos en el juego de la especialización, podemos encontrarnos con alguna que otra frontera, sobre todo en marcos de estructura rígida. Pero el hormigón no puede impedir que crezca el musgo ni que se cuelen las arañas. Y hay instituciones habitadas por arañas, amantes del musgo en toda organización.

Recibí la invitación del Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED) a participar en un proyecto basado en estas ideas. *Ni arte ni educación (ni/ni)*. Algo más allá. Un proceso colaborativo desde el pre (la génesis determinante, pero invisible) hasta el post (está usted aquí). Una propuesta expositiva y un programa de actividades que cuestionaban la relación de dos conceptos-disciplinas maravillosos, transformadores, incomprensidos, infinitos. Cómo no iba a

decir que sí, cómo no implicarme en el juego de construcción que fueron los meses previos a la inauguración oficial. Reuniones y reuniones, cuestionamientos, reflexiones. Estaba encantado con que ese espacio tuviese lugar, con que a alguien le importase lo suficiente como para prestar atención a una concepción grupal y un intercambio real.

En estas reuniones venía quien podía, quien quería, y todos opinábamos sobre aspectos que excedían nuestra propia iniciativa. Hablábamos de participación, de cacharos, de arquitectura o de comunicación y me sentía privilegiado, salía de allí cada día más rico. No me cabe duda de que esta cohesión se ve reflejada en la armonía que atraviesa las diferentes piezas del proyecto, salpimentada por la diversidad de sus participantes y la riqueza de nuestras contradicciones.

Solamente había una forma de hacer justicia a la invitación, y era prolongar ese espacio de reflexión y aprendizaje compartido en el propio recorrido expositivo. Partiendo de mi trayectoria sonoro-musical y todo lo que me ha aportado, rescaté una de mis ideas utópicas y planteé *Murciélagos*, un laboratorio de investigación vocal. Cinco vocales y la imagen de un animal fascinante, boca abajo como la instalación, proyectada sobre los altos techos de la negra nave 16 para leer desde el suelo. Rogué que se redujese la luz al mínimo para sugerir un aspecto de cueva mientras una pareja de altavoces reproducía extractos de algunas dinámicas vocales surgidas en los encuentros (a través de prácticas como la ecolocación, característica de los murciélagos). Histriónicas o suaves, las voces inundaban el espacio cada par de minutos y funcionaban como señal, tal vez atrayendo a algún visitante hasta la llamada.

Elegí el subtítulo cuidadosamente. Llamarlo laboratorio y no taller me parecía importante, aunque la gente acabaría refiriéndose a *Murciélagos* como taller. Presentarme como catalizador y no profesor parecía importante, aunque la gente acabaría dirigiéndose a mí como profe. Este fue el mayor aprendizaje que extraje del proyecto. Tanto cuidado con las palabras pretendía impulsar un grupo activo, extender la invitación a la implicación y esquivar jerarquías o dinámicas de pasividad entre los participantes. Pero si la gente necesita dirección, tienes que estar dispuesto a dársela. Buscaba sentirnos al mismo nivel, aunque fuese yo quien

encendía la mecha. Soy el primero en fruncir el ceño ante procesos asamblearios imposibles y artificios rizomáticos, pero este matiz se me antojaba necesario para potenciar la implicación de los presentes. Y es que nadie tenía por qué estar ahí. Por eso tenía valor encontrarnos. Cada miércoles a las siete de la tarde, a lo largo del periodo expositivo, me presenté allí y esperé. La presencia era el proyecto. Cualquier persona, sin importar sus conocimientos o bagaje, estaba invitada a formar parte. No hacía falta inscribirse, ni comprometerse a regresar; la invitación proyectada en el techo de la nave explicaba claramente que aquello era un grupo de trabajo abierto y ponía en valor el haber estado ahí. Un compromiso valioso en el frenetismo de la ciudad.

Nunca estuve solo. La incertidumbre previa a la sesión de cada miércoles, rondándome la cabeza mientras atravesaba la planicie de cemento del antiguo matadero, me mantenía intrigado. Una invitación desatendida es un resultado tan significativo como lo es una convocatoria desbordada. Me interesan estas encuestas escondidas. Aunque mejor si funcionan que si no (tengo experiencia en ambos extremos y un ego resiliente, pero impresionable). Cada semana me sorprendía la aparición de visitantes nuevos, así como la reaparición de aquellos que iban forjando complicidad. Caras conocidas y otras por conocer, alimentando la incertidumbre y apertura del proceso. La mayoría venía con más dudas que certezas sobre qué era lo que habían venido a hacer. Ese zumbido de curiosidad, el potencial de lo incierto, era lo que buscaba explorar.

La gran sala permanecía en silencio, si acaso se oía a lo lejos el runrún de alguna videoinstalación. Ya se había hecho de noche y en la nave habitaba una luz tenue y un calor confortable. Empezábamos siempre igual: en círculo, emitiendo un nombre y un sonido a modo de presentación. Yo recordaba al grupo que no valía repetir (la diversidad es riqueza), dejar un silencio entre cada emisión, una escucha. Y planteábamos los intereses, curiosidades e incertidumbres a tratar esa tarde. Mi papel como catalizador no se limitaba a lanzar estas premisas y guardar silencio. Experiencias previas como educador y artista me habían enseñado que, al menos en España, la gente necesita un empujón afectuoso para tomar confianza. Siempre dispuesto a proponer alguna dinámica, juego o ejercicio

que despertase conversaciones o sirviese como detonante, dejaba claro que cualquiera podía hacerlo también y que yo estaba tan interesado en aprender como el resto. Fui descubriendo que ese cuidado y cercanía entre los presentes era tan importante o más que el armazón teórico y práctico que respaldaba la iniciativa. El calor de la sala, la luz cálida, nuestra ropa cómoda, los móviles en silencio, la forma de hablarnos y mirarnos, las sonrisas, la falta de solemnidad... todo facilitaba una intimidad colectiva y una red de seguridad para experimentar, sin prejuicios ni miedos. Y es que hicimos cosas bien raras. Descubrí tras un par de sesiones que *Murciélagos* poseía un componente terapéutico, algo que no había planificado ni me podía imaginar, pero que varias participantes llegaron a alabar como motivo principal de su recurrencia. Allí apenas aparecieron músicos, cantantes o intérpretes. En mis conjeturas previas, que fueron muchas, pensaba que el grupo estaría poblado por gente “del mundo del sonido”, pero fue más bien al revés. Esta diferencia entre el público imaginado (¿deseado?) y el público real determinó el curso del laboratorio y nos hizo profundizar más en la escucha y la emisión abierta que en la composición, elaboración de materiales o desarrollo escénico. Estar abierto a esa deriva, escuchar una vez más a los presentes, permitió disfrutar de un viaje impredecible en el que todos tenían cabida. Mi deseo de que otros propusiesen se cumplió en algunas ocasiones, y exploramos calentamientos, fonaciones, lecturas, juegos e incluso alguna cosa parecida a eso que llaman música.

Ahora podemos mirar atrás y reflexionar sobre cómo fue, contrastando expectativas con experiencias, y puedo constatar que ha merecido la pena. Acostumbrado a las vicisitudes de la autogestión, mi campo de juego y de formación, he aprendido que debemos poner todo de nuestra parte para que algo tenga lugar. Esa implicación que no tiene precio. Afortunadamente, he aprendido también a tener cuidado con la entrega total y el agotamiento voluntario. Insertos en un marco institucional, es fácil caer en la trampa de pensar que a uno le están explotando, que está teniendo lugar una injusticia; el victimismo siempre acecha y uno nunca debe olvidar su responsabilidad y su capacidad para negociar. Tenía todo esto claro cuando propuse habitar, literalmente, el espacio expositivo con mis

activaciones semanales. El eje de la propuesta era lo experiencial, un espacio y tiempo compartido donde investigar juntas. La instalación en sala era una excusa, servía de baliza. Su objetivo era informar de lo que allí estaba sucediendo, lo que había pasado, pero sobre todo lo que estaba por venir y cómo formar parte de aquella pregunta abierta.

## capítulo xiii

### Atravesar las instituciones

María Acaso

En el año 2006, el colectivo Situaciones entrevistó a la filósofa y psicoanalista brasileña Suely Rolnik, quien comentaba que, en el contexto del Mayo del 68 francés, existió una “escisión permanente” entre la figura del artista (identificado dentro de la contracultura) y la del intelectual (identificado dentro de la militancia política). Así, mientras que los artistas no se entendían como *buenos* intelectuales, pero sí eran consecuentes con sus formas de vida, los intelectuales y militantes políticos eran calificados como eruditos, aunque contradijesen los objetivos de su discurso en su cotidianidad burguesa.

Esta separación entre la figura del artista contracultural consecuente y la del intelectual político inconsecuente me ha perseguido toda la vida. Soy profesora en una facultad de artes, todos mis colegas son artistas y los estudiantes con los que comparto aprendizajes quieren serlo. Mi labor se desarrolla en el Departamento de Didáctica (probablemente, el más cuestionado de la facultad), donde lo que intento es, básicamente, posicionar las prácticas educativas al mismo nivel de desarrollo creativo e intelectual que las artísticas.

#### Ni lo uno ni lo otro

En el año 2015 fui invitada como integrante del Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED) a comisariar una *exposición* que tenía como objetivo representar no tanto los

resultados como las preguntas que llevábamos haciéndonos desde hacía tres años. De esta manera, a mi trabajo dentro de la *institución universidad* se le sumaba el trabajo en una *institución artística* como Matadero Madrid. Fueron varios meses de mucha intensidad, una intensidad que aún no ha terminado, puesto que GED continúa, a día de hoy, analizando y reflexionando sobre lo que ocurrió en aquello que tuvo por nombre *ni arte ni educación (ni/ni)*.

La experiencia de trabajar desde la *institución arte* me ha permitido reflexionar sobre diferentes conflictos, entre los que destacan las líneas de fuga y, al mismo tiempo, los puentes entre el arte y la educación junto con las figuras del artista y del educador. Experiencia perfecta para analizar qué supuso para mí, profesora universitaria, trabajar en un centro de arte y pensar sobre los surcos que me atraviesan cuando en la universidad se pone en duda mi trabajo como productora cultural o artista, a la vez que en la institución arte se pone en duda mi trabajo como intelectual universitaria.

En *ni/ni* produje dos experiencias de aprendizaje. Por un lado, organicé *PDF*, un encuentro para visualizar las últimas publicaciones en torno al tema del arte y de la educación en el que participaron Gila Kolb y Tornsten Meyer, profesores de la Universidad de Colonia. Este encuentro me parecía sumamente importante en un momento en el que estamos emigrando desde una educación artística modernista a un arte+educación poscolonial y post-Internet, donde necesitamos otras bibliografías. Más allá (mucho más allá) de los *papers académicos* (publicaciones fundamentalmente endogámicas que escriben profesores de universidad para otros profesores de universidad y que se mantienen absolutamente al margen de la realidad y la transformación social), en *PDF* Gila, Tornsten y yo quisimos poner encima de la mesa esas otras publicaciones que nos estaban (y están) ayudando a generar una educación artística implicada en su tiempo.

Por otro lado, junto con los arteducadores Mónica Hoff y Jordi Ferreiro, se puso en escena *Antes de que se vuelva pedagogía. Ni arte, ni curaduría ni educación*, un laboratorio-*performance* que tuvo como objetivo repensar los límites entre estas tres disciplinas para, definitivamente, difuminarlos. Tal como escribía la propia Mónica: “Tomando los

universos anárquicos de Paul Feyerabend, libertarios de Paulo Freire, políticos de Augusto Boal, filosófico-poéticos de Vilém Flusser, poético-filosóficos de Décio Pignatari y conceptuales-bailadores de Hélio Oiticica como puntos de partida, esta experiencia busca generar un espacio colaborativo y simultáneo de creación y reflexión de saberes individuales que aún no existen dentro de la búsqueda por encontrar una educación artística contemporánea que tiene como meta la exposición donde se circunscribe este laboratorio”.

En su complejidad, *Antes de que se vuelva pedagogía* conectó con *Ya había hablado de esto antes, pero la historia cambia cada vez que la explico de nuevo*, la propuesta desarrollada por Jordi Ferreiro para *ni/ni*, configurándose como el programa de formación del grupo de educadores noveles que diseñaron la visita guiada que activó el conjunto de piezas de Ferreiro.

La idea clave, una vez más, consistió en, desde el movimiento que instalaron los patinetes, las pelotas de “pilates” y las cuerdas de saltar que pidió Mónica, darnos que pensar en la intersección de los tres temas que nos interesaban.

¿Qué opinión tendrían mis colegas de la academia de estas dos experiencias? Tengo claro que, en la universidad, el trabajo que desarrollamos en *ni/ni* no se considera intelectualmente válido; entre otras razones, porque no se desarrolla en los espacios y los formatos adecuados y, lo más importante de todo, no entra dentro de los canales establecidos por los procesos canónicos de certificación formal.

Y ¿qué opinión tendrían mis colegas artistas? También tengo claro que los curadores y artistas no considerarían ambas propuestas como *obras de arte*, por motivos muy parecidos a los anteriores, junto con la razón principal por la que la *institución arte* no considera productos artísticos legitimados muchos de los proyectos que alberga: la trayectoria del creador.

Así que mientras la universidad me pide que hable y que escriba, la institución arte me pide que me calle y que utilice el lenguaje visual. Con un giro determinado por la diferencia del contexto y la despolitización de las prácticas actuales, tanto en el arte como en la universidad, me siento en un punto muy similar al que comentaba

Suely Rolnik. Ni los artistas ni los comisarios tienen en cuenta el trabajo de una profesora de universidad dentro de sus prácticas, de la misma manera que la Academia no considera lo que hice en la exposición como una práctica legítima.

### Transformar la educación a través de las artes

¿Cómo se puede dar la vuelta a este antagonismo? La única forma que tenemos para poder avanzar es el trasvase: es necesario que las artes se desplacen hacia la educación, pero también (aunque por razones diferentes) es necesario que la educación se desplace hacia las artes.

Dentro de los puentes que hemos de tender, lo que los profesionales que nos dedicamos a la educación debemos aprender de las artes tiene que ver con cuatro ideas clave. La primera es que el pensamiento científico (objetivo, cerrado y lineal) no es el único que genera un conocimiento válido. Resulta necesario recuperar un tipo de pensamiento diferente al lógico, que podemos visualizar bajo la etiqueta general de pensamiento divergente; tenemos que recuperar los modos de pensar subjetivos, abiertos y rizomáticos de las artes.

La segunda está relacionada con el placer. Las artes trabajan desde un tipo de experiencia concreta (la experiencia estética) en la que el placer es central. Y, dentro de esta experiencia de placer, es importante recuperar el cuerpo (tal y como lo hacen la danza o la *performance*) y otorgarle un papel protagonista dentro de la educación.

En tercer lugar, debemos abordar una re-concepción del estatus de la pedagogía para empezar a entenderla como una producción cultural. Los artistas siempre se han visto a sí mismos como intelectuales, algo que los educadores tenemos que empezar a hacer y a reivindicar.

Y, en cuarto lugar, debemos abrazar una forma de trabajo donde lo proyectual y lo cooperativo trasciendan el simulacro pedagógico. Al igual que los artistas, los educadores han de trabajar por proyectos, con tiempos largos, divididos en etapas y cocidos a fuego lento.

### Transformar las artes a través de la educación

Lo que los profesionales que se dedican al arte (artistas y comisarios) pueden aprender de la educación también tiene que ver asimismo con cuatro ideas clave. La primera es aprender a establecer otras relaciones de poder; tiene que ver, especialmente, con aprender a ceder. Los artistas y comisarios deben desalojar ese lugar permanente de privilegios en el que están situados (y que en muchas ocasiones se traduce en unos usos completamente asimétricos de su autoridad) y empezar a escuchar la voz del otro; así dejarán de entender a los educadores como meros instrumentos para expandir su propia voz. Deben entender que el trabajo en educación está al mismo nivel que el arte o el comisariado, aunque sea un trabajo diferente.

En segundo lugar, los artistas y los comisarios deben comprender que el carácter político de las artes visuales puede convertirse en un verdadero motor de cambio social cuando se imbrica con la educación, dejando atrás lo meramente propositivo. Este escenario en el que la educación y el arte se relacionan es el que lleva a Marina Garcés (2013: 85) a preguntarse: “¿Por qué los artistas y los activistas quieren ser ahora educadores?”. Y la respuesta es contundente: para ir más allá de lo propositivo y convertir sus producciones en prácticas transformadoras.

En tercer lugar, la educación (y, concretamente, la pedagogía crítica) puede darle a las artes la posibilidad de descubrir la capacidad de errar, la posibilidad de comprender que los artistas y comisarios se equivocan, cometen fallos, hacen las cosas mal; las posiciones de todos los agentes son muchas veces confusas, turbias, y deben ser cuestionadas, puesto que es de esos errores y de esas contradicciones de donde surge gran parte del aprendizaje y del conocimiento. Se trata de desarrollar posturas autocríticas desde las que descubrir el placer de aprender del otro.

Y, para terminar, las artes han de recuperar de la educación algo tan importante como son los afectos y la humildad. Lo educativo invita a artistas y comisarios a mirar “desde abajo”, una mirada que ofrece una perspectiva distinta, que deviene de las posiciones subrogadas y de supuesta inferioridad, que también tiene que entrar en escena.

## Atravesar las instituciones

Trabajar en ambas direcciones puede que nos salve. Para que se reblandezcan las categorías, se fundan las profesiones, se mezclen los conceptos. Para que sea difícil saber quién comisariaría no siendo comisario, quién crea sin ser artista o quién elabora un discurso sin ser académico.

Ser artista, ser comisario y ser académico son roles diferentes, pero definiendo, tal y como hace Rolnik, que es necesaria la relación entre la creación artística y la creación académica, porque se retroalimentan. Es en ese lugar, en la intersección, en el intermedio, donde me gusta estar, para, en vez de sentirme atravesada, atravesar las instituciones.

## Bibliografía

Garcés, M. (2013): *Un mundo común*, Barcelona, Edicions Bellaterra.

## capítulo xiv

### 10.395. Espacios híbridos para una gestión creativa

Carmen Oviedo y María San Martín

10.395. Este es el número de *e-mails* que intercambiamos en torno a *ni arte ni educación (ni/ni)*, cifra que arroja una idea de la magnitud del proyecto que abordamos desde el *equipo* de gestión. Y destacamos la palabra equipo porque si David Lanau y nosotras no nos hubiésemos situado en un mismo plano de acción, acometer semejante labor hubiese sido casi imposible.

De hecho, podríamos haber escrito este texto a dos voces: la de María, en representación de la institución Matadero Madrid, y la de Carmen, en representación del colectivo Pedagogías Invisibles, como equipo de coordinación de la exposición. Sin embargo, desde el principio vimos la necesidad de hacerlo al unísono, ya que el propio contexto y dinámicas de *ni/ni* propiciaron que constituyésemos un equipo gestor híbrido de manera espontánea. Un equipo en el que cada miembro tenía sus herramientas y funciones según el lugar de origen, pero en el que todas teníamos un objetivo común. No era una cuestión de representación de intereses institucionales o incluso personales, sino que se generó un contexto en el que sus flujos y derivas nos hicieron converger y situarnos en un mismo lugar.

Esto viene dado en gran medida porque el Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED), equipo comisarial de *ni/ni*, tenía claro desde el primer momento que había determinados modelos y pautas comunes en el sector artístico y cultural que no quería replicar. Dicha cuestión obligó tanto a la institución como al equipo de coordinación a desarrollar una gestión creativa y a encontrar las grietas

para solventar los impedimentos jurídico-administrativos que son, en la mayoría de los casos y sobre todo en este tipo de instituciones públicas, ciertamente rígidos.

La modalidad de gestión que requería *ni/ni* solo podía darse si se constituía un grupo de coordinación basado en la complicidad, confianza y colaboración entre sus miembros y la institución. Asimismo, era fundamental que este estuviese lo suficientemente afianzado como para permitir una gestión ágil y abierta a la improvisación, tal y como demandaba el proyecto que nos traíamos entre manos. Porque gestionar *ni/ni* implicó mucho más que abordar una exposición al uso. En menos de dos meses y medio participaron más de 37 agentes, venidos de diversos puntos de la geografía nacional e internacional, interviniendo a través de talleres, conciertos, dispositivos pedagógicos, activaciones, encuentros, conferencias, teatros y un largo etcétera.

### Redefiniendo esquemas

Como señalábamos anteriormente, *ni/ni* tenía unas necesidades muy concretas que obligaron a redefinir los esquemas de gestión de Matadero. En primer lugar, por el propio formato del proyecto, que pretendía plantear un nuevo modelo de exposición desde distintos puntos de vista:

- Replantea el lugar de todos los agentes implicados en una exposición (artistas, comisarios, coordinadores, gestores culturales, mediadores...) con el objetivo de generar un espacio para reflexionar sobre la importancia de lo educativo en la construcción de lo social.
- Replantea los horarios expositivos, ya que el espacio no tuvo un calendario fijo ni coincidió con los tiempos de apertura de Matadero. *Ni/ni* tuvo un horario cambiante que se iba decidiendo y cerrando quincenalmente en función de la programación.
- Reivindica la figura del mediador o educador. GED decidió no trabajar con EULEN para no contribuir a la precarización laboral a la que se ven sometidos los empleados de esta empresa, con la que por convenio Matadero y gran parte de las instituciones públicas tienen obligación de trabajar.

Además, *ni/ni* fue un campo de experimentación en torno a prácticas y formatos de un proyecto mayor, resultado de las investigaciones que GED realizó durante los tres años que duró su residencia de investigación artística en Matadero Madrid.

Otra particularidad es que, a diferencia de lo que ocurre en la mayoría de proyectos y exposiciones, *ni/ni* no concluyó con el desmontaje. La exposición en sí misma fue simplemente una fase más de todo el proceso de investigación. De hecho, una vez finalizada, el equipo de GED se ha reunido regularmente para reflexionar, analizar y sacar conclusiones de todo lo que ocurrió durante los dos meses y medio que la exposición estuvo abierta al público. Reuniones a las que también se ha invitado a las personas de Matadero que estuvieron involucradas y a otros agentes que colaboraron de una u otra manera en el proyecto. Las conclusiones se han querido compartir a través de esta publicación para fomentar y defender el aprendizaje colectivo.

Todo ello perfiló, sin duda, un campo interesante de experimentación sobre el formato expositivo al crear un modelo híbrido entre la institución y un colectivo que de alguna manera crecía dentro de ella. GED, a través de *ni/ni*, cuestionaba la institución en sí misma y sus procesos a la vez que evidenciaba la necesidad de un cambio de marco jurídico y administrativo que entendiera la cultura al servicio de la ciudadanía.

En definitiva, tal y como señaló Manuela Villa, responsable de programación de Matadero Madrid, en una de las sesiones de reflexión “*ni/ni* acabó convirtiéndose en una institución efímera y flexible dentro de Matadero con sus protocolos de trabajo, un discurso propio y movido por una dinámica ciudadana”.

### Utopía-realidad

Nos encontrábamos en un intento de equilibrio constante entre el hecho de haber conseguido generar una institución con esas características casi utópicas (un espacio abierto liderado por un grupo de pensamiento que está *hibridado* con la institución, que a su vez fue seleccionado por convocatoria pública, y que ante todo pone la educación y la pedagogía en el centro de su discurso) y las trabas jurídico-administrativas a las que esto suponía enfrentarse, ya que

*ni/ni* no dejaba de ser una institución parásita que alteraba el ecosistema de Matadero.

Esta cuestión hacía que en innumerables ocasiones llegásemos a puntos muertos, o mejor dicho, a contradicciones venidas bien por inercias, por falta de experiencia o puede que por la sobrecarga de trabajo que acabamos generando en torno a lo que terminó siendo un proyecto mucho mayor de lo que teníamos en mente. Nosotras mismas caímos en la trampa de la hiperactividad y generamos una programación desmedida, dejándonos llevar por la necesidad de justificarnos y reafirmarnos en ese espacio de visibilidad que es Matadero. Confundimos crear con producir y nos olvidamos de que la inactividad y los tiempos muertos son, con frecuencia, tan o más importantes que la actividad en sí misma (Garcés, 2013). Al mismo tiempo, estas contradicciones nos han permitido poner el foco de atención en las problemáticas que surgieron a raíz de las pautas fijas que nos marcamos en un comienzo y las dificultades con las que nos enfrentábamos a la hora de gestionarlas en un marco de trabajo muy exigente, con numerosos frentes abiertos y que avanzaba a un ritmo de vértigo. Por ejemplo, el hecho de querer prescindir de servicios de subcontratas que desprestigian e infravaloran con contratos de obra y servicio de unos seis euros la hora la labor de mediadores y demás profesionales culturales hizo que la sobrecarga de trabajo aumentase (Vozmediano, 2015). Es cierto que nuestra presencia en el espacio venía dada por el hecho de que estábamos acometiendo una investigación paralela sobre los distintos usos del espacio y la participación ciudadana. Sin embargo, esto hizo que nos precarizásemos a nosotras mismas en un intento de puentear las políticas culturales imperantes que externalizan servicios básicos al mejor postor, atendiendo solo y exclusivamente a cuestiones económicas ante una imposibilidad de acción que se limita a un lo “tomas o lo dejas”.

Otra de las problemáticas venía dada por la escasez de medios, tanto técnicos como de personal, con los que está dotada una institución de creación contemporánea como es Matadero. Por ejemplo, se contaba con un equipo de sonido muy limitado —que muchas veces no estaba disponible porque se estaba usando para otras actividades— y solo se disponía de asistencia técnica de 6:30 a 13:30 de lunes a viernes, a pesar de que la mayoría de actividades de *ni/ni* se desarrollasen

por la tarde y durante los fines de semana. Si se requería personal técnico fuera de ese horario, había que contratarlo aparte, asumiendo el coste extra correspondiente, algo que GED no se podía permitir.

Pero estas fricciones, este constante buscar la brecha, esta necesidad de improvisar y de ponernos creativas e incluso tozudas también obtuvieron sus frutos y nos permitieron modelar las políticas institucionales. En este sentido, uno de nuestros mayores logros fue conseguir que la programación de *ni/ni* prevaleciese sobre los eventos privados. Dado que en más de una ocasión los eventos privados en las naves adyacentes a la exposición habían dificultado nuestras actividades, logramos que durante las últimas tres semanas de exposición no se hiciera ningún evento en las naves contiguas (16.4 y 16.5) para garantizar el normal funcionamiento de las actividades programadas.

Otro modo de ejemplificar esa gestión flexible y creativa a la que hacíamos referencia anteriormente y que consideramos interesante mencionar es que, a un mes y medio de inaugurar, la institución pidió al equipo comisarial que en vez de una nave (1.040 m<sup>2</sup>) *ni/ni* ocupase también la nave contigua porque había tenido que cancelar en el último momento la exposición que tenía prevista para ese espacio. Tuvimos que modificar la museografía y el recorrido expositivo en tiempo récord, pero entre ambas partes convertimos lo que aparentemente era un problema en una oportunidad. Gracias a ello, pudimos solicitar una ampliación del presupuesto inicial destinado para el proyecto, que permitió pagar unos honorarios más dignos tanto a los agentes como a los comisarios y, sobre todo, al equipo de Madstock, quienes se encargaron de hacer la propuesta museográfica de la ampliación.

Como un buen ejemplo de la contribución de este tipo de proyectos para flexibilizar y hacer más porosa la institución se puede mencionar a *Afro Empowered*. Se trata de una propuesta de Ana Cebrián que consistió en la cesión del espacio de *ni/ni* para el desarrollo de una jornada de visibilización de la comunidad afrodescendiente en España, buscando incluir en los circuitos culturales públicos de creación contemporánea, como es el caso de Matadero Madrid, propuestas que replanteasen el mundo afro desde una óptica política, social y estética.

Esta jornada no hizo más que poner de manifiesto la falta de representación de algunos colectivos, como es el caso del colectivo afrodescendiente, en las instituciones culturales. Asimismo, sirvió como punto de inflexión para que la comunidad afro se empoderara reclamando un espacio propio dentro de la institución, con el fin de seguir ampliando esta línea de trabajo. Aprovechando el empuje que se había conseguido con *Afro Empowered*, la propuesta se amplió y se articuló con *Afroconciencia*, un festival transdisciplinar que tuvo lugar los días 11 y 12 de junio en Matadero Madrid y que surgió con la idea de sentar las bases para construir este espacio comunitario. *Afroconciencia* aglutinó más de 11.000 participantes, fundamentalmente africanos y afrodescendientes, y supuso el comienzo de una relación estable entre institución y colectivo. El 14 de octubre se inauguró el Espacio Afroconciencia, constituido como grupo de pensamiento de Matadero Madrid y lugar de reunión y producción de conocimiento en torno a la comunidad africana y afrodescendiente.

**Realidad-necesidad**

Proyectos como *ni/ni* contribuyen a generar espacios híbridos de colaboración con la institución, ayudando a crear nuevas vías de participación y evidenciando su capacidad de adaptación con el fin de buscar en colaboración el logro de objetivos comunes. Por ello, apelamos a la necesidad de impulsar proyectos de características similares, capaces de mimetizarse con la institución y flexibilizar las políticas culturales e institucionales. Precisamos propuestas que nos ayuden a repensar lo que debería ser un centro de arte para entenderlo no como un contenedor de obras o un espacio destinado a eventos, sino como un lugar común para que la ciudadanía practique sus derechos a través de los derechos culturales. Por ello, es fundamental reconsiderar cómo se establecen este tipo de proyectos en los que es necesario que los tiempos se alarguen, la estabilidad del proyecto aumente y la entidad del mismo sea mayor, buscando en complicidad con la institución otros modos de relacionarse. Porque proyectos de estas características que nacen como resultado de nuevas maneras de hacer presentan necesidades concretas sobre las que basar la reflexión, el proceso, los afectos y el aprendizaje.

En definitiva, proyectos como *ni/ni* son los que nos permiten pensar juntos acerca del papel de la cultura, el arte y la educación y plantearnos cambios estructurales en las instituciones públicas y, en consecuencia, adaptar los marcos de trabajo específicos en los que se desarrollan las demandas concretas de cada proyecto.

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Precariedad laboral</li> <li>- Medios limitados</li> <li>- Autoexplotación</li> <li>- Sobreprogramación (se organizaron tantas actividades y dinámicas que perdimos el foco)</li> <li>- Falta de experiencia</li> <li>- Necesidad de plantear un nuevo modelo de exposición</li> <li>- Necesidad de ser creativas</li> <li>- Marco de trabajo muy exigente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Precarización laboral</li> <li>- Escasez de medios (técnicos y de personal)</li> <li>- Rigidez del marco jurídico y administrativo de las instituciones públicas</li> <li>- Ciertos modelos y pautas del sector artístico y cultural</li> <li>- Participación de más de 37 agentes procedentes de diversos lugares</li> <li>- Ampliación imprevista del espacio</li> <li>- Escasas experiencias participativas en las instituciones</li> </ul>
Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fuerte vínculo emocional entre las personas de GED</li> <li>- Capacidad personal de cada miembro de GED</li> <li>- Aprendizaje colectivo</li> <li>- Experiencia de tres años de investigación artística en Matadero Madrid</li> <li>- Necesidad creativa</li> <li>- Necesidad de replantear el papel de la cultura, el arte y la educación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Complicidad de la institución</li> <li>- Cierta apertura y flexibilidad institucional</li> <li>- Espacio amplio</li> <li>- Cierta grado de autonomía de GED en la institución</li> <li>- Predisposición a colaborar de los agentes del ámbito cultural y educativo</li> <li>- Aumento del presupuesto</li> </ul>

**Bibliografía**

Garcés, M. (2013): *Un mundo común*, Barcelona, Bellaterra.  
 Vozmediano, E. (2015): “Obra y servicio. El empleo cultural”, *El Cultural*, 24 de marzo.

**Análisis DAFO de la coordinación de ni/ni.**

## Proyectos

*Ni arte ni educación (ni/ni)* en su fase expositiva estuvo articulada en torno a proyectos o dispositivos desarrollados por miembros del Grupo de Educación de Matadero Madrid (GED), por agentes invitados y por la cesión ciudadana. Los proyectos de GED y de invitados compartían la responsabilidad de tener articulado para el día de la apertura de puertas de *ni/ni* un marco que posibilitara la producción colectiva de conocimiento, la participación y la transformación del espacio expositivo mediante la adición de nuevas capas de significado y experiencias. De las propuestas de cesión ciudadana dependía la incorporación e hibridación con posibilidades no contempladas de antemano y el poder ir más allá de la participación para acercarse lo más posible a un proceso colaborativo.

A continuación, un breve resumen de todos estos proyectos que conformaron *ni/ni*; en la web [www.niartenieducacion.com](http://www.niartenieducacion.com) se puede consultar más información sobre los mismos.

### Dispositivos desarrollados por miembros de GED y agentes invitados

#### 'Afro in progress': Ana Cebrián

Una instalación-archivo impulsada por Ana Cebrián, que recogió las propuestas de la diáspora africana en torno a los referentes (acontecimientos, documentos, imágenes, reflexiones, melodías, conceptos...) que permiten a los jóvenes

afrodescendientes acercarse al devenir histórico de su propia comunidad. Además de cuestionar la información que recibimos sobre la historia y los logros de las minorías, se pretendió visibilizar la necesidad de los afrodescendientes de acceder a ella, y así ubicarse en una perspectiva futurible que los considere y los reconozca como productores de cultura.

La obra se puso en sintonía con la realidad social de los afrodescendientes españoles y sus estrategias de visibilidad y reconocimiento a través de la activación *Afro Empowered*, que consistió en la promoción de iniciativas empresariales o asociativas con contenido crítico y activista. Se desarrolló como una jornada de puertas abiertas para conocer los proyectos participantes.

#### 'Áirea': Amanda Robledo y Fundación TUYA

Un espacio de aprendizajes impulsado por la Fundación TUYA en colaboración con la investigadora Amanda Robledo. Si "airrear" es preparar la tierra que se quiere cultivar, moverla para que entre el aire y los nutrientes, nosotras nos reunimos para airrear, para cocrear juntas un mundo más inclusivo en el que podamos aprender personas con distintas experiencias y necesidades. Así, se pretendía contribuir a cambiar los paradigmas en cuestiones de accesibilidad y derechos de las personas con diversidad funcional, que exige nuevos modos de actuar.

Los *Airea* son espacios de búsqueda para una comprensión más profunda de los valores de la inclusión. La experiencia está diseñada con sentido para todas y cada una de las personas que participan. La metodología se inspira en líneas de pensamiento como la teoría U, *Design Thinking*, *Art of Hosting* y planificación centrada en la persona. El encuentro se estructuró mediante una serie de acciones en las que el lenguaje visual y el cuerpo posibilitaron un diálogo horizontal entre los participantes.

#### 'Antes de que se vuelva pedagogía. Ni arte, ni curaduría, ni educación': María Acaso, con la participación de Mónica Hoff y Jordi Ferreiro

Un laboratorio-*performance* que propuso un debate práctico y transdisciplinar en torno al arte, la curaduría y la educación

con el objetivo de definir una educación artística contemporánea. Así, partiendo de las aportaciones de Paul Feyerabend, Paulo Freire, Augusto Boal, Vilém Flusser, Décio Pignatari y Hélio Oiticica, se desarrolló una metodología diagramática para favorecer la construcción individual y colectiva de teorías refutables y pedagogías sin importancia. Se invitó a educadores, artistas, mediadores, curadores y otras personas curiosas a pensar en la intersección de los tres temas contagiados por el movimiento que transmitían patinetes, pelotas de pilates y cuerdas de saltar.

La propuesta se relacionó con la desarrollada por Jordi Ferreiro, *Ya había hablado de esto antes, pero la historia cambia cada vez que la explico de nuevo*.

#### '¿Color carne?': Angélica Dass

Una propuesta de instalación y juego participativo-educativo basada en el proyecto *Humanae* (work in progress) de la fotógrafa Angélica Dass (disponible en [humanae.tumblr.com](http://humanae.tumblr.com)). Un taller en el que niños, niñas y educadores que les acompañaban fueron invitados a desactivar los colores asociados a raza: blanco, negro, rojo y amarillo, jugando a encontrar el color real de cada participante y cuestionando el lápiz llamado "color carne".

La pieza fue compuesta por 50 retratos de la serie *Humanae*, que se complementaron con los autorretratos realizados por los participantes, durante el desarrollo de los talleres. En total se expusieron 100 reinterpretaciones de la obra original. Pueden verse el proceso y el resultado en [www.angelicadass.com/blog/nini](http://www.angelicadass.com/blog/nini) y [www.angelicadass.com/blog/taller-nini](http://www.angelicadass.com/blog/taller-nini)

#### 'El Museo es una Escuela': Luis Camnitzer

Una instalación de Luis Camnitzer, activista político, que define el museo como un espacio educativo que asigna nuevos roles al artista y a los visitantes estableciendo entre ellos una relación colaborativa de producción cultural. Al redefinir el

museo, Camnitzer recontextualiza la obra que está alojada en su interior y se entiende así que el arte pasa a ser un proceso dinámico en vez de un producto, y el espacio expositivo un lugar para el intercambio de conocimiento. *El Museo es una Escuela* se instaló por primera vez en un centro cultural español con motivo de la exposición *ni/ni* en Matadero.

La instalación refleja la convicción de que la relación entre las posiciones de artista, educador y comisario es insoluble. Los elementos clave de esta nueva figura fueron formalizados por el propio Luis Camnitzer, el primer curador pedagógico de la bienal de Mercosur.

#### 'Historia de una plaza': Maite Angulo

Un dispositivo de visualización e interacción con un archivo audiovisual sobre El Campo de Cebada (ECDC), iniciativa vecinal para la reactivación temporal del solar que antes albergaba al antiguo polideportivo del barrio de la Latina, en el centro urbano de Madrid. Con la intención de responder a una serie de cuestiones ligadas a diversas problemáticas cotidianas a las que se enfrenta el espacio –informalidad, compromiso, precariedad, absorción institucional–, Maite Angulo propuso lo siguiente: por un lado, un dispositivo físico de recogida, almacenamiento y visualización del material de archivo relacionado con ECDC, amparado en los criterios de no ficción y pluralidad; y, por otro lado, una pieza audiovisual que narra la evolución de la Plaza de la Cebada y de la vida cultural y social en torno a ella en los últimos sesenta años.

#### 'Inclasificable': Paloma Calle

Una instalación, una investigación, un teatrillo y, en su conjunto, un dispositivo pedagógico mutante. Paloma Calle propuso al público vivir una experiencia individual y anónima de reflexión y cuestionamiento de su propia construcción e identidad sexual mientras se “exponían” como parte de la pieza en un dispositivo en el que se entrelazaban y confluían lo público, lo privado, lo personal y lo político.

En esta situación de exposición pública, se invitaba a cada participante a rellenar un cuestionario íntimo sobre

su propia sexualidad, vivida o imaginada, en un bucle que parece repetirse una y otra vez. Al terminar, los cuestionarios habían de depositarse en un buzón que la artista vaciaba y exponía semanalmente.

Esta propuesta tomaba como referencia el trabajo de investigadores como Kinsey, Klein o Storms que hablan de la orientación sexual como un proceso dinámico que cambia o puede cambiar a través del tiempo y que tiene múltiples variables a considerar. También se contrapone, desde un ángulo más humorístico o irónico, con el trabajo de Carlos Linneo, padre de la taxonomía moderna, y su obra clasificatoria por excelencia *Systema Naturæ*.

#### 'La Brecha':

##### Núbol

Una investigación realizada por Núbol (Clara Megías y Eva Morales) sobre el alejamiento que existe entre el arte contemporáneo y el sistema educativo: a pesar de que arte y educación comparten objetivos tales como generar aprendizaje, construir conocimiento y provocar reflexión, en la sociedad actual se entienden como conceptos alejados, existiendo un distanciamiento entre ambos.

Para llevar a cabo esta investigación se ha contado con la participación de alumnos del Grado de Educación Infantil, profesores en activo, arteducadores y artistas. Los resultados se han formalizado en una cartografía en la que se visualizan los puntos clave de la problemática analizada. Esta cartografía ha sido el punto de partida para una serie de encuentros con el objetivo de aportar soluciones prácticas a esta cuestión. Los resultados se pueden consultar en: <http://www.niartenieducacion.com/project/la-brecha/>

#### 'La tercera oreja': Andrea de Pascual,

##### Daniel Durán y Javier Durán

Escuchar para producir conocimiento. Deambular como estrategia de resistencia. Divertirse para aprender. Jugar para ser parte.

La audioguía “autorizada” de *ni/ni* transformó los elementos tradicionales de una audioguía al uso para generar una

experiencia distinta. Esta audioguía intergeneracional, inclusiva, disruptiva y participativa no explicaba las obras ni daba información concreta, sino que invitaba al público a pasear por la exposición, con una lata en la oreja, proponiéndoles una serie de acciones que provocaban reflexiones en torno a los conceptos que conformaban la exposición: arte, educación, desobediencia, participación, diversidad, aprendizaje y encuentro. Se puede escuchar en: [Laterceraoreja.bandcamp.com](http://Laterceraoreja.bandcamp.com)

#### 'Murciélagos': Christian Fernández Mirón

Planteado como laboratorio de investigación vocal, *Murciélagos* ocupó el espacio físico y sonoro de ni/ni con un encuentro semanal durante el periodo expositivo. Cada miércoles, a la misma hora y en el mismo lugar, se invitaba a cualquier persona interesada a acudir y explorar la voz y su potencial como herramienta de conocimiento, corporalidad y creatividad. Cada miércoles aparecían unas u otras personas, y la nave se llenaba de voces.

Al invitar a traer una actitud desprejuiciada, el laboratorio buscaba indagar en facetas desconocidas de nuestras voces con el fin de descubrir sonidos y sensaciones mediante dinámicas experimentales basadas en la colectividad (escucha activa, ecolocación, improvisación libre, deriva, partituras gráficas, composición colectiva...). Hubo momentos musicales, pero también silencio, susurros, gritos, carrapearos, carcajadas y toda suerte de ruidos y reflexiones.

*Murciélagos* se complementaba con una pieza expositiva en la que se mostraban fragmentos sonoros de las dinámicas exploradas, grabaciones que mutaban a medida que avanzaba el proyecto.

#### 'Narrativa Levitar': Madstock

El espacio expositivo se diseñó acorde a la línea teórica que planteó GED durante su proceso de investigación. El método, ofrecer un soporte a la interacción entre comisariado, agentes y visitantes; y con ello generar una obra con su discurso propio.

Se pretendió desarrollar una capa comunicante que acompañase narrativamente los contenidos de la exposición. Se diseñó una infraestructura abierta que cobraba todo su

sentido gracias a las vivencias de todas y cada una de las personas que participaron en la creación y activación de *ni/ni*. La intención era preservar lo específico de cada ambiente y posibilitar la lectura de un todo, generar tensión y armonía simultáneamente.

Formalmente, a través del concepto de *playground* se da cabida a todas las situaciones híbridas que acogió *ni/ni*. ¿Puedes saltar, correr, jugar... en una exposición? No solo puedes hacerlo, sino que este hecho aporta una capa más de creación e interacción; abrimos las normas y posibilidades a la interpretación de cada agente involucrado, apelando así a la ciudadanía crítica y a los roles activos de los habitantes de la exposición.

#### 'Next Level. Jugando con la realidad Vamos a contar mentiras, tralará': Xandra Villar

Simulacro de realidad, competitividad violenta, repetición hasta hallar el objetivo.

*Next level* es una propuesta que busca incitar a una relectura de los juegos. Se pretende que los juegos sean entendidos como un código de comunicación y un instrumento de difusión ideológico de gran alcance. Cada entretenimiento, en cuanto que es lenguaje, tiene sus propias normas y estrategias, que en este dispositivo se tomaron como punto de partida para analizar, releer, deconstruir y, finalmente, crear nuevos juegos. Estos, considerados desde la simple visión de "lo lúdico e inofensivo" y con un gran tono sarcástico, se convierten en un arma de denuncia y hacen que el dispositivo se transforme en una dura crítica de la realidad actual. Así, se crearon los juegos "hundir países", "domino tu raza", "cuatro en calla", "el come-pasta", "pongénero" o "people eviction".

#### 'Agitar la incertidumbre. No exponemos, acampamos': Marta G. Cano

Bajo el formato de acampada, se mostraban entrevistas realizadas al alumnado de la asignatura Fundamentos de la educación artística de tercer curso del grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación. En ellas contestaban

a preguntas tales como: qué es la educación, cuáles son tus expectativas, cuáles son las carencias de tu formación, te consideras socialmente reconocido/a o qué te impulsa a seguir ahí. En el contexto de una asignatura de arte contemporáneo reflexionan acerca de cómo lo desconocido les sumerge en un estado de incertidumbre que les reta y les hace tomar conciencia de las dificultades del cambio de paradigma en el sistema educativo.

En lo formal pretendía poner de manifiesto la precariedad y falta de espacio reconocido y propio de quienes representan el futuro de un país. Es una manifestación, un espacio que requiere reivindicación. Y lo que propone es indagar en los procesos de las personas y la educación, interactuar directamente con ellos.

#### 'Paisajes': Laura Bañuelos

Se planteó como un ejemplo práctico de cómo usar el cuerpo, su inteligencia y sus recursos, en la búsqueda de la expansión de conceptos y aprendizajes (en el currículo escolar y fuera) y de cómo podemos, a través de herramientas propias de la danza –trabajo de cuerpo, improvisación, composición, dramaturgia del espacio y la palabra, instalación, dibujo, registro..., aunque no es fácil definir qué es danza y qué no lo es–, ahondar en el aprendizaje a través de la experiencia y someter un tema a un análisis exhaustivo, divergente y lúdico.

Nos interesaba proporcionar una experiencia que permitiese desplegar diferentes dimensiones de lo que puede ser el paisaje, ofreciendo de esa manera la herramienta, compartir la idea de que, al expandir la mirada, el proceso nos enriquece y se convierte en sí mismo en una poderosa herramienta de aprendizaje y en un lugar para compartir saberes y formas de hacer.

#### 'Pares sin pares': Joana Macedo

Un baile en el que se proponía un cuestionamiento sobre los roles de género, un taller donde experimentar juntos para reflexionar sobre las paradójicas identidades sociales e individuales de las mujeres.

Dentro de una investigación sobre la tradición cultural europea que enmarca los bailes, se evidencian sus potentes fuerzas de normatividad de lo femenino y de lo masculino, que definen con claridad, en la pareja que danza, los valores dialécticos que representan distancia, firmeza y seguridad del hombre contra la levedad, docilidad y sensibilidad de la mujer. Al orden instituido socialmente se opuso el desorden de una danza como forma de comunicar libertad y el hibridismo de nuevas las identidades sociales.

Con la colaboración de Juan de la Fuente a la percusión y de Eva Parmenter a cargo del acordeón diatónico, esta actividad no fue *ni* una propuesta festiva, *ni* una instancia de intervención educativa; fue mucho más, un cuestionamiento de la normatividad y de los estereotipos de la danza.

#### 'PDF': María Acaso, con la participación de Gila Kolb y Tornsten Meyer

Un encuentro que tuvo como objetivo visualizar las últimas publicaciones en torno los temas del arte y la educación. La intención fue ofrecer una bibliografía que respondiese a la necesidad de emigrar del paradigma de la educación artística modernista al de arte + educación poscolonial y post-Internet. Para ello se recogieron una veintena de textos y se presentó *What's next in art education*, una publicación coordinada por Torsten Meyer y Gila Kolb, investigadores de la Universidad de Colonia. Este libro en papel incorpora códigos QR que permiten complementar la lectura con información digital *online*. El conjunto de la actividad, en su trasfondo, evidencia la dudosa utilidad que tienen los artículos académicos fuera del contexto universitario, y en este caso, para contribuir a generar una educación artística implicada en su tiempo.

#### 'Task Party': Oliver Herring

Una *performance* participativa que se definió con la siguiente infraestructura: un área limitada en la que ocurre la acción (el espacio de la nave), una serie de soportes y materiales

(cartones, rollos de papel higiénico, escaleras...) y la participación de un grupo de gente. Este grupo accedió a seguir dos simples reglas para el proceso: escribir una tarea en un trozo de papel para añadirla a la denominada *Task Pool* y coger una tarea de la Task pool para interpretarla y ejecutarla de la manera en que cada uno considere con los materiales disponibles. Cuando una tarea está completada el participante escribe una nueva y coge otra de la *Task Pool*.

Esta obra de Oliver Herring fue desarrollada en *ni/ni* con la colaboración de Jessica Hamlin (codirectora de programas en art+education de la New York University)

#### 'TeenTero': Cross Border Project

Un taller de creación colectiva con un grupo de adolescentes. A través de herramientas del teatro documental y la spoken word, las participantes crearon una pieza literaria reflexionando sobre la propia vida como proceso de aprendizaje en desarrollo. Las creaciones resultantes quedaron registradas en la web del proyecto: [www.thecrossborderproject.com/teentero/](http://www.thecrossborderproject.com/teentero/)

El objetivo de esta propuesta es doble. Por un lado, la acción busca incluir al colectivo adolescente en el proceso de diálogo y construcción de conocimiento que tiene lugar en *ni/ni*; genera un espacio en el que las adolescentes, como agentes centrales que son en el proceso educativo, reflexionan sobre su realidad y aporten su punto de vista. Por otro lado, busca poner en valor la biografía como proceso educativo, a través de la identificación y la profundización en las circunstancias, las personas o las vivencias más significativas en la construcción de la propia historia.

#### 'Un poco de luz' (2015):

Marta de Gonzalo y Publio Pérez Prieto

La instalación es una cámara oscura en cuyo interior se proyectaba una imagen invertida de la zona pública de la exposición. En su exterior se disponían dos proyecciones: la primera, una desbordada clasificación de imágenes, que se ofrece como mapa inacabado e inacabable de posibles navegaciones entre las mismas, y que invita a posicionarse, apropiarse, negar

o contestar las imágenes a las que nos vemos sometidos; la segunda, sobre percepción visual y subjetividad, sobre cómo esta última condiciona nuestra capacidad de mirar y crear sentido, de sentirnos interpelados, de tomar ojos prestados para mirar lo que se nos propone como imagen de lo real.

Además, junto a la cámara oscura se presentaba una versión del trabajo audiovisual y la publicación *La intención* (2008), una reflexión amplia sobre la educación, concebida como tarea personal y colectiva, consciente y exigente que apuesta por la creación de un imaginario que nos permita construir una realidad mejor.

#### 'Wiki-Kiosco': Laagencia

Fue muchas cosas y al mismo tiempo: una plataforma para reunir, visibilizar y difundir diferentes herramientas y sistemas de autopublicación, entendiendo esta práctica no únicamente como procesos editoriales sino como una sensibilidad o inteligencia; y un catálogo de posibilidades disponible al público como una forma más de empoderamiento dentro de su ciudadanía crítica.

El material que formaba parte del kiosco fue recopilado por medio de convocatorias, invitaciones y colecciones en Bogotá y Madrid, el sur global, y era la base para una serie de ejercicios tales como encuentros, talleres, entrevistas y eventos basados en una conversación entre estos dos contextos.

Así, Laagencia formuló algunas bases para estructurar, junto con los participantes e invitados, maneras de generar estrategias y de hacer aparecer imágenes. Partiendo de estos referentes, se implementaron medios propios de la autopublicación (tales como el *stencil*, máquinas de botones, impresoras y proyecciones) y, así, se creó un lugar de encuentro, confrontación e investigación.

#### 'Ya había explicado esto antes, pero la historia cambia cada vez que la explico de nuevo': Jordi Ferreiro

Un proyecto que plantea una experiencia de conocimiento en la que las siete piezas presentadas en la exposición servían

de excusa para articular un grupo de trabajo formado por educadores que están ejerciendo y en formación.

A nivel conceptual, este proyecto pretende analizar los diferentes relatos, las complejas capas de significado y el conocimiento emancipador o no que se generan a partir de la experiencia de visitar una exposición. La visita guiada es una práctica comunicativa y a veces interaccional entre un educador y un público interesado; durante esta, el educador ejerce un control sobre el público a partir del discurso, la impostura de la voz, el gesto (comunicación no verbal).

### Dispositivos de cesión ciudadana

‘¿Cómo está el patio?’:

AMPA Colegio Santo Domingo,  
AMPA Colegio Ágora y Basurama

¿Cuántas horas pasan los niños en el patio escolar a la semana? ¿Qué aprenden en ese espacio? ¿Cuál es el currículo oculto del patio escolar? ¿Cómo podemos transformarlo para que se convierta en un espacio donde aprender, a través del juego, una participación equitativa y democrática del espacio público y de la vida social?

Con el fin de compartir experiencias de intervención en patios escolares se convocó una mesa redonda el 10 de noviembre de 2015, a la que asistieron unas treinta personas del ámbito educativo: estudiantes de todas las edades, docentes, padres y madres.

Tras un lanzamiento de aviones de papel en el que cada asistente escribió un recuerdo o un deseo acerca del patio de su escuela, las asociaciones organizadoras (las AMPA del colegio Ágora de Madrid y el CEIPS Santo Domingo de Algete y el colectivo Basurama) expusieron sus proyectos de renovación del patio escolar y se generó un interesante debate entre los asistentes.

Entre los temas a destacar, surgieron la reflexión sobre la función de la escuela, el patio como espacio para el aprendizaje de la vida pública y la participación de los diferentes agentes en el rediseño de los patios.

‘Mierda evitable/mierda inevitable’:

Sandra Gracia, Enric Moreno, Marc Segura, Sergi Segura,  
Jordi Toradabella, Xavier Trapero y Blanca Vinyet; y  
‘ESTAMPAS 2015’: Alba Hernández, Laura Bruguera,  
Fabián Carmona, Albert Rovira, Xavier Farré y Alberto Pomar

Ambas propuestas tuvieron lugar de manera simultánea el 1 de diciembre de 2015 con la participación de estudiantes del grado de Educación Primaria y del doble grado de Infantil y Primaria de la Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social de la Universidad de Lleida.

Por una parte, tomando como punto de partida el concepto de mierda evitable y mierda inevitable los estudiantes recolectan, clasifican y forman una instalación con la basura que queda en las mesas y el suelo de aulas con una doble finalidad: tomar conciencia de los residuos evitables que se generan en los contextos que habitamos, así como escuchar, visibilizar y dar valor al trabajo del personal de limpieza.

Por otra parte, *ESTAMPAS 2015* es una producción móvil formada por un carrito de la compra con libros en desuso que iban a ser tirados. Lo acompaña el eslogan de *learning my rubbish*, con el que se quiere hacer entender que de la basura también se pueden extraer y trabajar diferentes conocimientos. La producción es resultado de la visualización de la película *Estampas* de Val del Omar (1932), la cual muestra el papel de los maestros de las “misiones pedagógicas” que tuvieron lugar en nuestro país en el contexto de la Segunda República.

‘Exposición = Aula’: Lucía Sánchez

y estudiantes IES Castillo del Águila

La propuesta pretendía conectar al alumnado de Dibujo Técnico del IES Castillo del Águila con el espacio expositivo de *ni/ni*, así como con los diferentes dispositivos desde el punto de vista de la proyección gráfica y el diseño. Los alumnos visitaron la exposición el día 10 de diciembre orientados por la profesora y un miembro del grupo curatorial de GED. En dicha visita reflexionaron, además de sobre los temas propuestos por los artistas; sobre la manera en la que la exposición había sido pensada y desarrollada.

'Fanzine Sonoro':Raúl Hidalgo y Anna Katarina Martín

Una propuesta realizada por alumnos del máster de Educación Secundaria de la Universidad de Castilla-La Mancha y los artistas Anna Katarina Martín y Raúl Hidalgo el 7 de enero de 2016. La revista sonora se desarrolló a partir de una Fluxbox que contenía una serie de partituras abiertas a la interpretación. Todas las actividades fueron concebidas desde la observación de nuestro contexto social, teniendo en cuenta el marco de Matadero, y con el ánimo de construir un espacio compartido de vivencias sonoras. En ella participaron de forma individual, grupal y colectiva muchos de los visitantes casuales que pasaron por la exposición *ni/ni*.

En este momento de incertidumbre cobra importancia la necesidad de una educación artística que ponga en valor la creación, cuya vía principal se base en el desarrollo personal e intelectual sin dogmatismos y cuyo proceso esté centrado en el compromiso de compartir juntos para construir las sociedades que queremos.

'Fiesta de cumpleaños para Maya':Mónica Gómez

El 3 de noviembre, *ni/ni* acogió una celebración de cumpleaños en la que se planteaban los siguientes interrogantes: ¿se puede utilizar el espacio de una exposición para hacer una fiesta infantil de cumpleaños? ¿Es posible ofrecer ocio no consumista a los niños? Para el quinto cumpleaños de Maya, su madre decidió recuperar esos cumpleaños donde lo importante era que venían los amigos, había sándwiches de Nocilla y *foie-gras* y se bebía Tang.

'meCHivé':Sara Torres y Museum Education Archive

La sesión de archivo de educación en museos (meCHivé) que tuvo lugar el día 12 de diciembre de 2015 de 11.00 a 17.00 en *ni/ni* fue la última de 6 sesiones. En palabras del grupo: "no sabemos cómo denominarnos, pero lo que es seguro es

que nuestro trabajo adquiere sentido a través de la comunicación entre los distintos entes que generan significados". Esta reflexión nos lleva a desarrollar una visita performativa en la que se dramatiza la falta de comunicación que a menudo se produce entre educadores, espacio expositivo y usuarios. Cometemos todas las irresponsabilidades que puede cometer un comunicador durante 40 minutos y pasa lo inesperado: el visitante no se sorprende. El visitante está acostumbrado a no entender, a no preguntar, a no dialogar. El usuario contempla la propuesta de participación en la exposición con el recelo de alguien al que obligan a jugar a un juego en el que no le han explicado las reglas. La participación funciona por las libertades que surgen en las grietas de las restricciones. Comunicar las reglas al visitante para que sea dueño del juego es nuestro objetivo.

'¿Mediación?, un  
encuentro para la reflexión  
y el diálogo en torno a  
la mediación cultural':  
AVALEM y AMECUM

El encuentro celebrado el 17 de diciembre de 2015 nace de la alianza entre AVALEM y AMECUM, supuso el nacimiento de AMECUM como asociación y se llevó a cabo con un objetivo común: *la generación de un decálogo de buenas prácticas en materia de mediación cultural*.

A esta empresa se unió Pedagogías Invisibles y, con el tiempo, esperamos que se incorporen las asociaciones de mediadores que se vayan constituyendo en la península.

El encuentro se planteó como una sesión de trabajo en la que mediadoras, responsables de distintos centros expositivos y personas interesadas en el futuro de la mediación cultural se implicaron en el análisis y propuesta de soluciones ante las problemáticas del sector, planteadas desde la realidad de nuestras vivencias como educadoras de base.

Tuvo su primera réplica en Valencia y se realizará próximamente en Cataluña. Esta sesión sentó las bases para la generación de una metodología de análisis de la práctica de la mediación cultural en el ámbito nacional.

'Milagros':  
Ana Molina Hita

*Milagros* es un grupo musical que se formó en 2011 en el Colegio Público Pio XII, en el barrio de la Ventilla, y el proyecto está impulsado por Ana Molina Hita. Sus canciones se debaten entre lo confesional, lo esotérico, lo moderno y lo pop; uno de los ejercicios más innovadores, transgresores y didácticos de pop estatal. *Milagros* pasó por *ni/ni* el 20 de diciembre de 2015 para realizar uno de sus ensayos. Reprodujeron lo que hacen cada martes en el aula de Música de su antiguo colegio: cantar, hablar, tocar, hablar...

'Paliques femeninos':  
Amedias Teatro

Surge del encuentro con un artículo de 1927 del mismo nombre, en el que se describía el protocolo que la mujer debía seguir para lograr las claves de la feminidad. Entonces surgió la pregunta: ¿repetimos el palique? La esencia de esta obra se concentra en la misma definición de eso, "un palique", artículo breve en tono humorístico y crítico, una conversación de poca importancia. Se trata de una propuesta de teatro gestual que busca acercar a la población de mujeres y hombres a un lenguaje escénico más allá de la palabra. Un lenguaje del gesto que a través de movimientos, repeticiones, acciones cotidianas y extracotidianas sugiera territorios conocidos y desconocidos a los y las espectadoras. Buscando siempre la mirada de aprobación del público, este palique aparentemente ligero e intrascendente transita de la risa y del absurdo a un mundo de sugerencias cargadas de claroscuros.

'Photography For a Better World':  
Paz Guillén

Una plataforma de reciente creación que utiliza la fotografía como herramienta de concienciación y educación a través de valores en positivo.

La propuesta consistió en un taller en el que se trabajó con la fotografía como medio para crear consciencia sobre la importancia de la imagen como creadora de realidades

positivas en la actualidad. Para ello, cada participante trajo tres fotografías/imágenes que le inspirasen (realizadas por ellos, recortadas de periódicos, revistas, Google, pinturas, postal...) y, entre todas y todos, se realizó un *collage* con las imágenes presentadas. Así, la fotografía es la herramienta de lenguaje para crear consciencia sobre la importancia de la imagen.

Participaron 25 alumnos y alumnas de 3º de ESO del IES Jorge Manrique, junto con la profesora María Tarín.

Proyección del documental 'El Patio  
en primera persona': Romina Ferrero

Hace cuatro años, Romina Ferrero, por petición del Gobierno de la provincia de Santa Fe (Argentina) imaginó, planificó y puso en marcha un proyecto denominado El Patio. El proyecto contempla un modelo educativo que funciona como un puente entre el barrio y la escuela, que rompe todas las estructuras tradicionales para dar lugar a la intergeneracionalidad, la emoción y los diferentes lenguajes como caminos posibles para aprender de otro modo. De ese proyecto, hace muy poco, se terminó de editar un documental que se denomina *El Patio en primera persona* y permite escuchar a los protagonistas opinando sobre cómo se aprende, qué es lo que aprenden, dónde aprenden, etc. El día 9 de diciembre el documental se proyectó en el espacio de *ni/ni*.

'Sandwich de Nocilla y Arte  
Participativo': Las CientoVolando

Mesa informal de trabajo en torno al arte participativo celebrada el 5 de noviembre de 2015, coordinada por Las CientoVolando ([www.lascientovolando.org](http://www.lascientovolando.org)), especializadas en fotografía, y a la que invitaron a profesionales de artes visuales, teatro, danza y arquitectura.

Se debatió sobre el lugar que ocupa el arte participativo en nuestro país, la diversidad de intenciones que convergen (arte, educación, terapia, activismo...) y los profesionales diversos que comparten objetivos. También se abordó el antagonismo o la sinergia entre procesos y resultado. ¿Qué nos da y qué nos dan los procesos y resultados a los creadores y

a la sociedad? ¿Cuándo un proyecto es participativo? ¿Cómo validar las obras resultantes? ¿Somos profesionales artistas facilitadores o facilitadores artistas participantes? ¿Es posible visibilizar las creaciones de arte inclusivo desde un discurso que las legitime? ¿Qué es cultura del pueblo y qué cultura popular? ¿Cuáles son los medidores del resultado de nuestras intervenciones? ¿Necesitamos esos medidores si hablamos de arte? Coincidimos finalmente en un universo común en el que “fiesta es crear juntos” y “hacer arte es producir mundo y celebrar la vida”.

#### ‘Tesis Take Away’: seisques

Una experiencia en torno a los formatos de investigación académica, la divulgación de sus contenidos y su vínculo con lo pedagógico mediante la utilización de herramientas artísticas coordinada por seisques. Este colectivo es un grupo interdisciplinar de profesionales de la investigación, las artes y la educación que está empezando a realizar Mediación para una Investigación Creativa (MIC) dirigida a profesionales del mundo de la investigación para dinamizar los espacios donde intercambian sus trabajos.

El domingo 3 de enero de 2016 en el espacio *ni/ni* tuvo lugar un experimento, o posiblemente varios. Queríamos contar una tesis. Alba quería contar su tesis. Queríamos traspassarla, contemplarla, interrogarla, estrujarla, interpretarla. Queríamos comerla y beberla, viajarla, acariciarla, reírla y vivirla. Por ello invitamos a todo el que quisiera participar de esta particular bienvenida al nuevo año a compartir una tarde lluviosa tratando de tender puentes entre la academia y lo cotidiano, entre la investigación, las artes y la educación. ¿Puede una lectura de tesis ser una performance? ¿Puede un tratamiento artístico del contenido, trascenderlo?, ¿ampliarlo? Un proyector abrió una mirilla y nos colamos en una lectura de tesis.

#### ‘Vecinas’: Alto Consejo Maliense en España (ACME) y Angélica Dass

Proyecto colaborativo y centrado en aproximarnos a todas las historias de diferentes mujeres nacidas en Mali y que han

migrado a España. Iniciado desde la colaboración con la ONG Alianza por la Solidaridad, el proyecto se articula como una narrativa puzzle en un periódico de distribución gratuita, intentando cambiar los estereotipos que vemos todos los días en la prensa escrita y telediarios sobre la migración subsahariana. En él se entrelazan fotos de archivo de sus vidas en Mali con imágenes contemporáneas, rastreando similitudes y particularidades de vidas, expectativas y luchas, bagajes y horizontes femeninos. Pero no solo eso, sino también nexos entre lugares y costumbres, lo cotidiano, los deseos, las memorias. Se completa, así, una narrativa particular, pero común; global, pero personalizada en cada una de ellas, más allá de estereotipos, clichés o visiones reducidas de quienes son realmente ellas.

## Relato visual

*Ni arte ni educación* transformó la nave 16 de Matadero Madrid en un lugar de encuentro entre el arte, la educación y el activismo. Se convirtió en un espacio vivo, en un campo de juego donde experimentar, divertirse, imaginar, cuestionar, reflexionar... La exposición pretendió acoger lo público y lo privado, lo personal y lo político, así como promover la ciudadanía crítica y la diversidad. Por lo tanto, la propuesta de GED adquirió sentido con la participación del público que habitó la exposición. Los instantes que se muestran a continuación, más que ilustrar, insinúan la relación entre el espacio, los dispositivos y las personas que se implicaron.



*Afro in progress.*  
Ana Cebrián  
[imagen: Sara  
Navarro], *Afro  
Empowered.*  
Comunidad  
Afroespañola  
[imagen: Sara  
Navarro] (arriba).

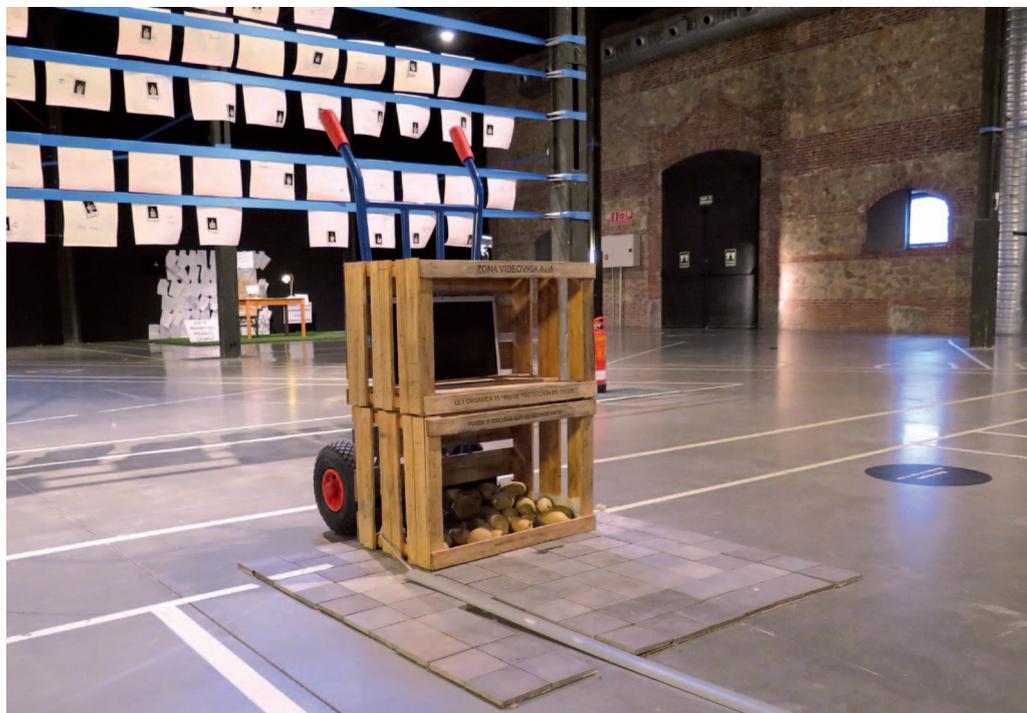
*Airea.* Amanda  
Robledo y Fundación  
Tuya [imagen:  
Fundación Tuya]  
(abajo).





En la página siguiente:  
 ¿Color carne?  
 Angélica Dass  
 [imagen: Paco  
 Gómez] (arriba) y  
 El Museo es una  
 Escuela. Luis  
 Camnitzer [imagen:  
 Sara Navarro] (abajo).

En esta página:  
 Antes de que se  
 vuelva pedagogía.  
 María Acaso [imagen:  
 Jorge Mirón].

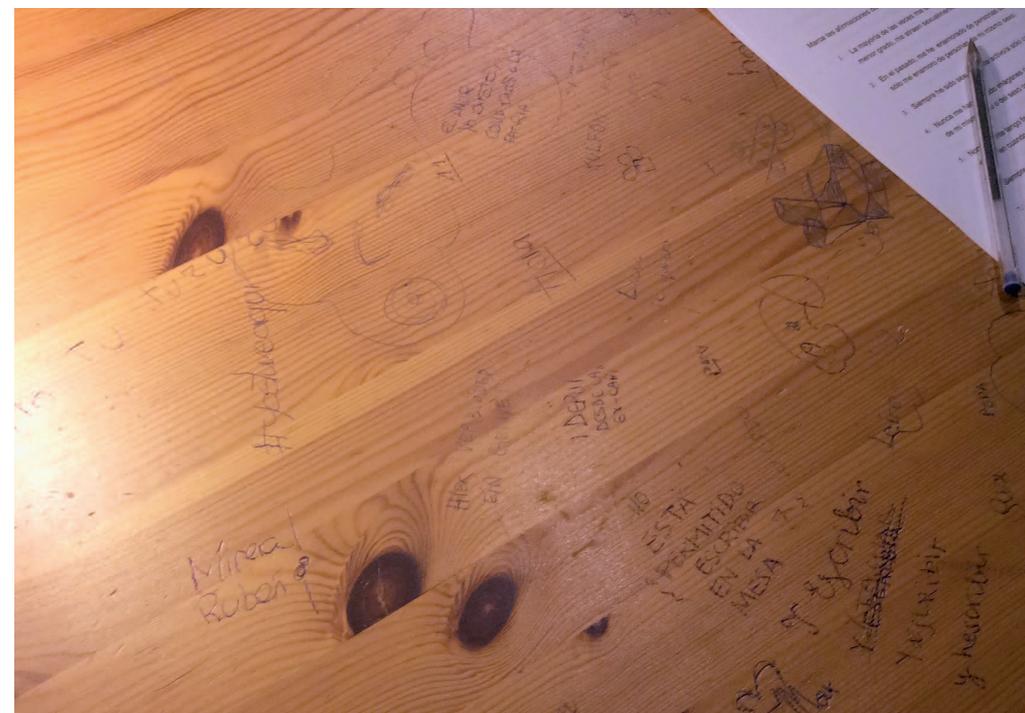


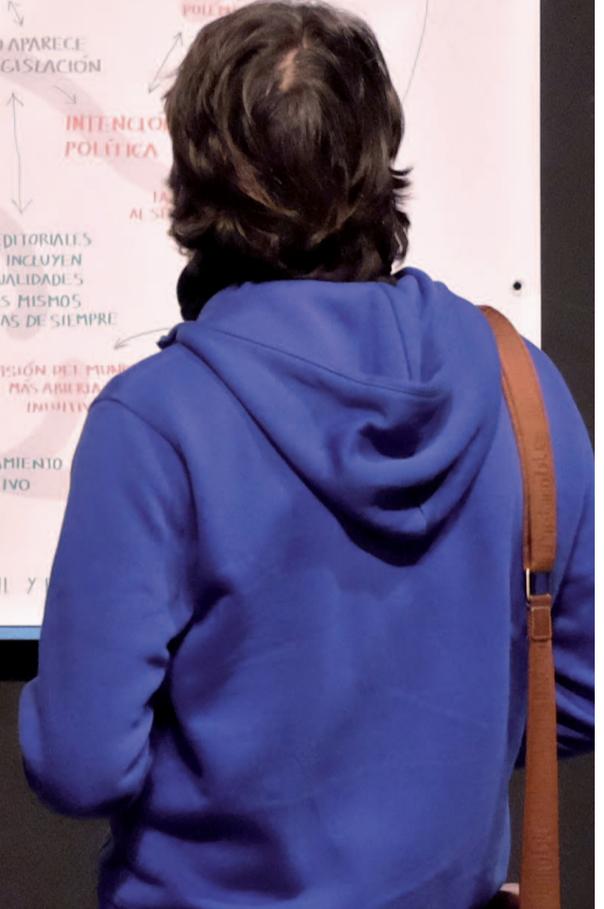
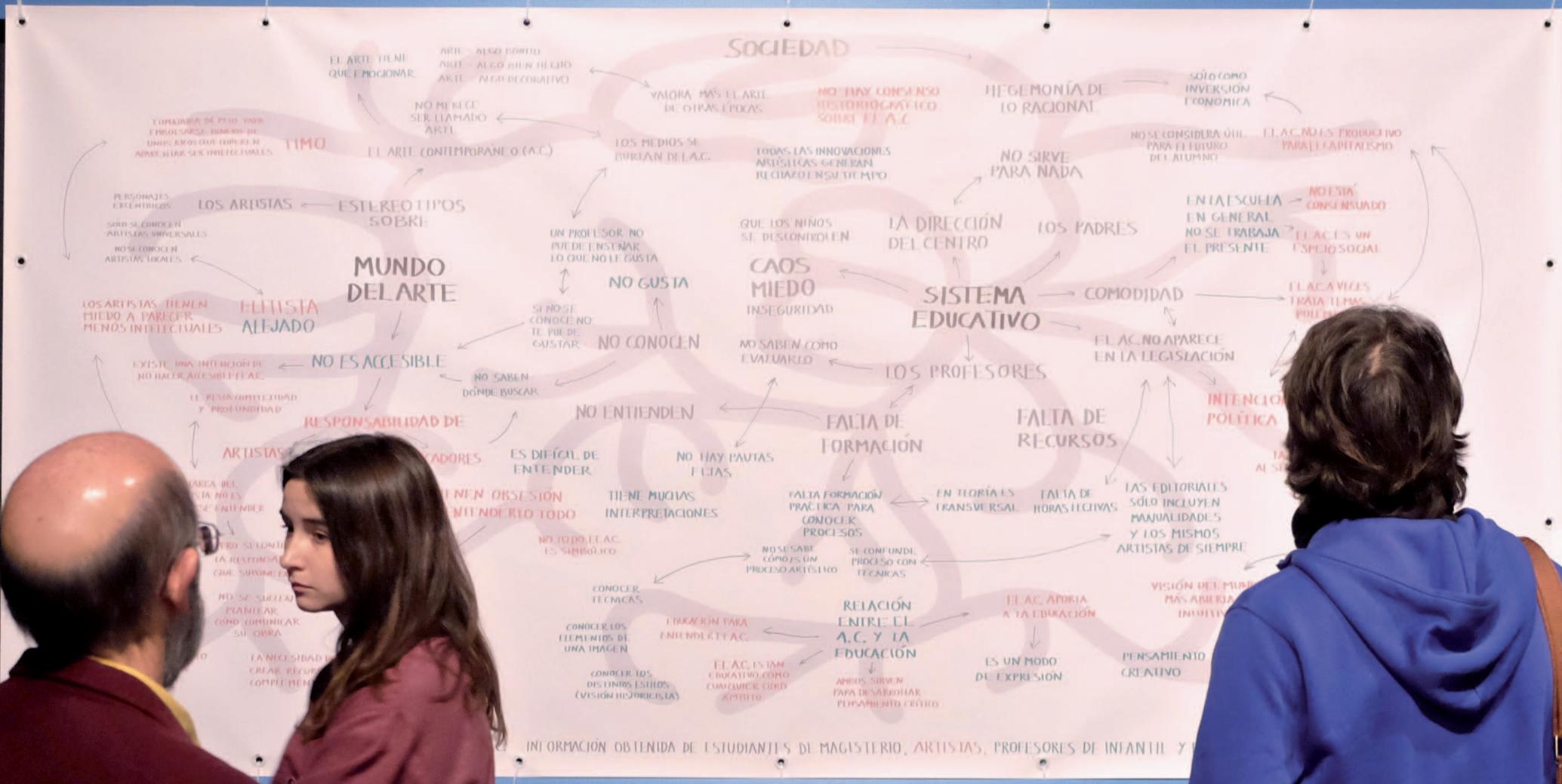
En esta página:  
**Inclasificable. Paloma Calle** [imagen: Celeste Carrasco] (arriba) y detalle de la mesa intervenida por los visitantes con dibujos y frases [imagen: Paloma Calle] (abajo).

En la página siguiente:  
**La Brecha. Núbol** [imagen: Sara Navarro].



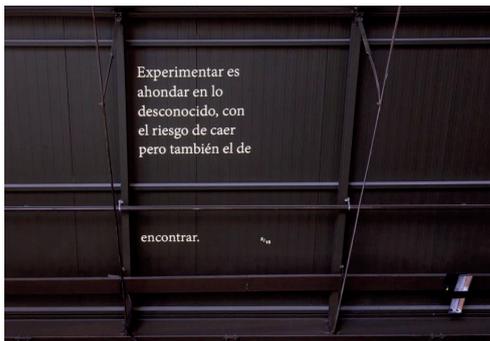
**Historia de una plaza.**  
 Maite Angulo [imagen: Maite Angulo] (arriba) y **Mirar y ser mirados** (abajo).



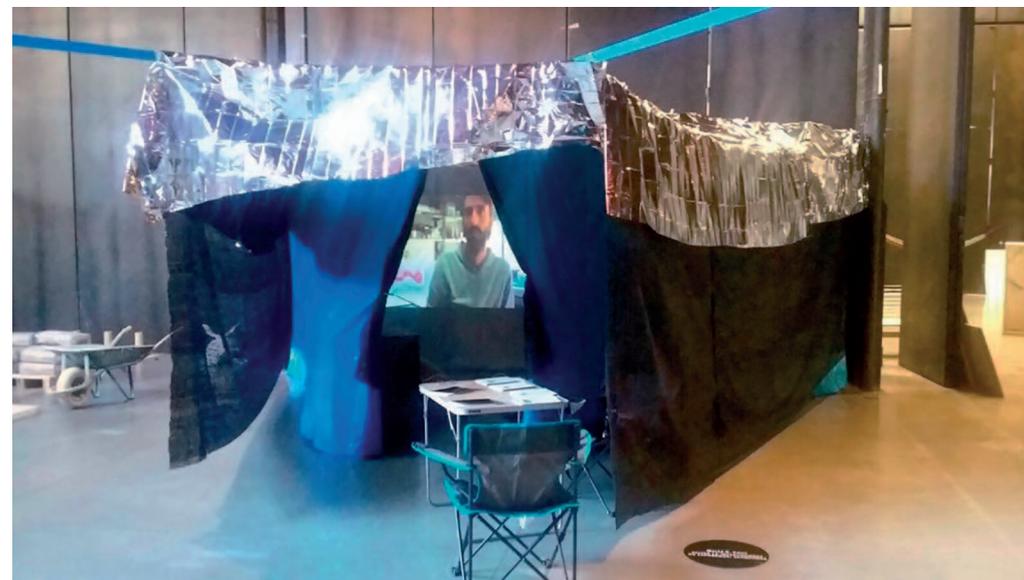




**La tercera oreja.**  
 Andrea de Pascual,  
 Daniel Durán y Javier  
 Durán [imagen:  
 Daniel Durán] (arriba)  
 y *Murciélago*. Christian  
 Fernández Mirón  
 [imagen: Paco Gómez]  
 (abajo).



**Narrativa Levitar.**  
 Madstock [imagen: J.]  
 (arriba) y *Madville*.  
 Madstock [imagen:  
 Alana Mejía] (abajo).



En la página anterior:  
*Next Level. Jugando con  
la realidad.* Xandra Villar  
[imagen: Xandra Villar].

En esta página:  
*Agitar la incertidumbre.  
No exponemos,  
acampamos.* Marta  
G. Cano [imagen: Marta G.  
Cano] (arriba) y *Paisajes.*  
Laura Bañuelos [imagen:  
Mercedes Pineda] (abajo).





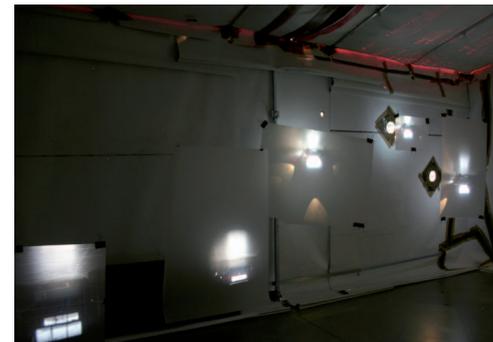
*Pares sin pares.* Joana Macedo (arriba) y PDF. María Acaso [imagen: María Acaso] (abajo).



*Task Party.* Oliver Herring (arriba), manifestación con pancartas y tareas creativas e intergeneracionales (abajo) [imágenes: Paco Gómez].



*Un poco de luz* (2015). Marta de Gonzalo y Publio Pérez Prieto (arriba), interior de la cámara oscura y la activación *Conversaciones alrededor de la imagen omnipresente* (abajo) [imágenes: Marta de Gonzalo y Publio Pérez Prieto].



*Teentero. The Cross Border* [imagen: Javier Burgos].





En la página anterior:  
*Wiki-Kiosco. La agencia,  
 banco común de  
 conocimiento [imagen:  
 Sara Navarro].*

En esta página:  
*Ya había explicado  
 esto antes, pero la  
 historia cambia cada  
 vez que la explico de  
 nuevo. Jordi Ferreiro  
 [imagen: Jorge Mirón].*



*¿Cómo está el patio?  
 AMPA Colegio Santo  
 Domingo, AMPA Colegio  
 Ágora y Basurama  
 (arriba) y ESTAMPA  
 2015. Estudiantes de la  
 Universidad de Lleida  
 [imagen: Johana Villarraga  
 Flórez] (abajo).*



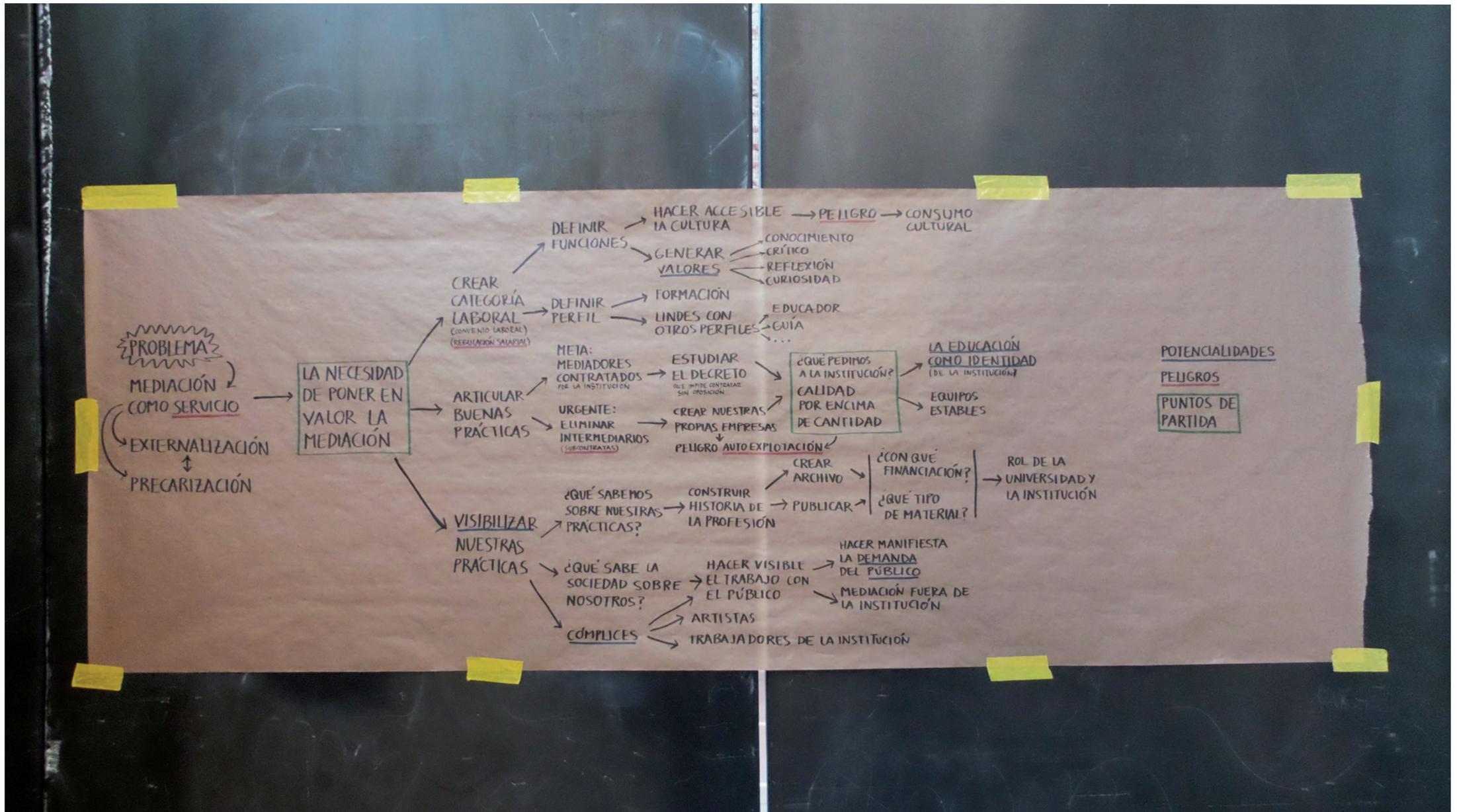


**Exposición=Aula.**  
**Lucía Sánchez y**  
**estudiantes IES**  
**Castillo del Águila**  
**[imagen: Noemí López]**  
**(arriba) y Fanzine**  
**Sonoro. Raúl Hidalgo,**  
**Fluxbox [imagen: Raúl**  
**Hidalgo] (abajo).**



**Fiesta de cumpleaños**  
**para Maya. Mónica**  
**Gómez [imagen:**  
**Noemí López] (arriba)**  
**y meCHivé. Museum**  
**Education Archive (coord.**  
**Sara Torres), visita**  
**performativa [imagen:**  
**SaraTorres] (abajo).**





¿Mediación?, un encuentro para la reflexión y el diálogo en torno a la mediación cultural. AMECUM y AVALEM. Mapa de buenas prácticas [imagen: Berta Durán].



**Milagros. Colegio Público Pio XII de Madrid, impulsado por Ana Molina Hita [imagen: Milagros].**



**Mierda evitable/mierda inevitable. Estudiantes de la Universidad de Lleida [imagen: Johana Villarraga Flórez].**





*Photography For a Better World. Paz Guillén [imagen: PFBW].*



*Paliques Femeninos. Amedias Teatro, cuerpo, artes escénicas y perspectiva de género [imagen: Javier Salcedo].*



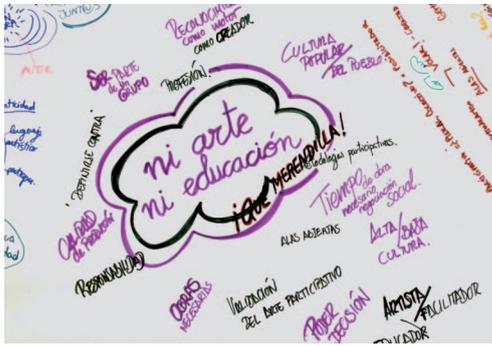


Proyección del documental *El Patio en primera persona*. Romina Ferrero [imagen: Romina Ferrero] (arriba)

*Vecinas*. Alto Consejo Maliense en España (ACME) y Angélica Dass (abajo).

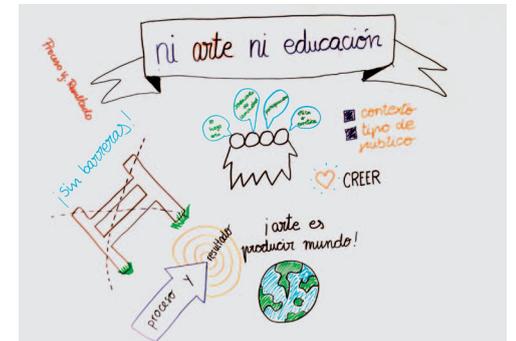


*Tesis Take Away*. seisques [imagen: seisques] (arriba).



Sandwich de Nocilla y Arte Participativo. Las Ciento volando [imagen: Las Ciento volando] (arriba).

Diseño del espacio expositivo de la nave 16.3 por Madstock [imagen: Sara Navarro] (abajo).



Diseño del espacio expositivo de la nave 16.2 por Madstock [imagen: Sara Navarro].

