

Creando ciudadanos artistas: desde experimentos pasados hasta posibilidades futuras

Creating Artist Citizens: From Past Experiments to Future Possibilities

Mtra. Dianne Pearce de Toledo*

Coordinadora de Cultura
Town of Oakville, Ontario, Canadá
pearcetoledo@gmail.com

* Artista, Curadora, Investigadora independiente.

Aceptado: 3/05/2024 **Publicado:** 27/09/2024

* Como citar este artículo / *How to cite this article:*
Pearce de T, D. (2024). Creando ciudadanos artistas:
desde experimentos pasados hasta posibilidades futuras
un año de diseñarte, mm1, (26), 42-55.

Resumen

El aumento del profesionalismo, la existencia de un poderoso mercado del arte y la revolución tecnológica demandan una revisión de la educación artística y la programación de museos. Este artículo proporciona enfoques alternativos que han surgido y sugiere la urgencia de futuras repeticiones. En la formación artística, tenemos escuelas de campo, escuelas libres y *ekstituciones*; en México son los internados rurales, la Escuela Libre de Escultura y el Centro Documentación Intercultural. Los museos abrazaron a lo participativo, su propio hackeo y un rol social. Este artículo presenta movimientos transformadores con el objetivo de crear ciudadanos artistas listos para participar en una sociedad global.

Palabras clave: ciudadanos artistas, escuela libre, *tapalewi*.

Escuelas de arte y museos: de experimentos pasados a posibilidades futuras

En su publicación *TrendsWatch 2012* (Merritt, 2012), la futurista Elizabeth Merritt predijo una nueva era educativa. Acreditada en Estudios del Futuro, fue una de los miembros fundadores del Centro para el Futuro de los Museos. El Centro publicó un informe de previsión anual y, en 2012, vaticinó el fin de una era en el aprendizaje formal debido a lo siguiente: la aparición de formas no tradicionales de escolarización, la insatisfacción con el sistema, los desafíos del financiamiento, el desequilibrio de género en la educación superior y el aumento de los contenidos digitales.

Merritt señaló alternativas como sistemas de aprendizaje abierto, contenido en línea, clases virtuales a su propio ritmo, aulas invertidas, enfoques híbridos, MOOC, seminarios web, microacreditación, certificaciones digitales y videos instructivos, por mencionar algunas. Además, Merritt escribió que gran parte del trabajo del mañana se estaba inventando en tiempo real y las predicciones indicaban que 20% de los empleos que existirán en 2060 aún no se habían inventado. Ella creía que los museos podían capacitar a las personas para anticipar e incluso inventar estos nuevos roles (Merritt, 2012, pp. 23-25).

Una década después y posteriormente de la pandemia de COVID-19, Merritt revisó la educación en *TrendsWatch 2022*: además de proporcionar contenidos a las escuelas, los museos estaban experimentando formas para ser el principal proveedor de educación.

Abstract

Increased professionalism, powerful art markets, and technological revolution beg for an overhaul in arts education and museum programming. This paper shares alternative approaches that emerged over the last fifty years, and hints at the urgency for future iterations. In arts education, we have field schools, free schools, and ekstitions In Mexico, rural boarding schools, the Free School of Sculpture, and the Intercultural Documentation Center. And in museum programming, we have participatory programs, museum hacking, and the social work of museums. This paper presents transformative movements, each with the goal of creating artist citizens ready to participate in a global society.

Keywords: Artist Citizens, Free School, *Tapalewi*.

De hecho, Merritt dice que los museos estaban preadaptados para la próxima era de la educación, porque ya eran expertos en aprendizaje experiencial. Durante los años de la pandemia, los museos intervinieron para llenar el vacío en la educación tradicional a través de recursos digitales. Esto ha llevado a organizaciones que pueden otorgar créditos a aquellos estudiantes de secundario que creen un plan de aprendizaje personalizado fuera de la escuela, siempre que cumplan con los requisitos de graduación.

Adam Rozan, del Instituto Smithsonian, ve los museos como “cuartos lugares” (2017, p. 21) donde las personas vienen a trabajar, aprender y enseñarse entre sí: en una era de educación superior inasequible y poco práctica, los museos pueden servir como fuentes de educación superior continua. De hecho, define un museo como una colección de objetos físicos utilizados para involucrar a artistas e innovadores en preparación para el siglo XXII.

Cabe decir que mi interés por el aprendizaje artístico alternativo surgió durante mi gestión como profesora de arte entre 1999 y 2007 en la Ciudad de México, además de ser curadora de programas públicos en un museo canadiense entre 2008 y 2016. Este artículo comparte los movimientos internacionales de los siglos XIX y XX que han influido en mi papel como profesora y educadora de museos.

Escuelas libres y pedagogía de acción

Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado *La Esmeralda* de la Ciudad de México se formó en 1927 como Escuela Libre de Escultura y Talla (Morales, 2015), como resultado del malestar revolucionario de principios del siglo XX. Surgió de un puñado de centros en barrios de clase trabajadora que buscaban acabar con el academicismo y promover el nacionalismo. Los alumnos, experimentales e intuitivos, estaban abiertos a todo, independientemente de su género, edad (aún niños podían inscribir) o situación económica, política y social. Cuando se inauguró en 1927, en el exconvento de la Misericordia en la calle de Esmeralda (salvándolo de la demolición), se matricularon 350 estudiantes, la mayoría indígenas que buscaban formación en los oficios (Figura 1); quienes aprendieron fundición, tallado en piedra, cerámica, carpintería, grabado y herrería. Posteriormente pasó a ser Escuela Central de Artes Plásticas para Trabajadores (1939) y finalmente Escuela de Pintura, Escultura y Grabado (1943). De cariño se llamaba “La Esmeralda” por la calle donde se abrió por primera vez. Hoy en día, la escuela pertenece al Instituto Nacional de Bellas Artes y el ingreso a ella es gratuito, aunque la entrada es muy competitiva: 500 solicitantes contienden por 50 plazas anualmente (Figura 2).



Figura 1. Guillermo Ruiz (centro izquierda) y sus estudiantes trabajando en la Escuela Libre de Escultura y Talla Directa, Colección Casasola, c. 1927-1942. Fotografía: cortesía del Museo Nacional de Arte, Ciudad de México.



Figura 2. Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado La Esmeralda, Centro Nacional de las Artes, Ciudad de México, 2015. Las esculturas mostradas son de estudiantes de la Escuela Libre de Escultura y Talla Directa. Fotografía: Dianne Pearce de Toledo.

Bajo la dirección de Arturo Rodríguez Döring (1998-2004) y luego por Othón Téllez (2005-2009) tuvo la posibilidad de enseñar. Durante su periodo, el Mtro. Rodríguez Döring pudo finalmente implementar el nuevo plan de estudios aprobado por el Instituto desde 1994, pero que sólo se aplicó hasta que comenzó su mandato en 1998; éste lo liberó de la pintura figurativa tradicional para abrazar el arte conceptual contemporáneo (Rodríguez Döring, 2015). En 2007, a Téllez le encomendaron la actualización del plan de estudios, y fui invitada al comité que logró exitosamente que el Instituto Nacional de las Artes aprobara.

Hay una historia notable de instituciones educativas del gobierno socialista en México que vale la pena recuperar. Mi suegra cuenta su vida cuando tenía 13 años en La Vanguardia, un internado rural para campesinos (escuelas normales rurales) en Tamazulapan, Oaxaca, entre 1944 y 1947 (Figura 3). Luego cursó dos años en una escuela normal para mujeres (El Internado Palmira Escuela Normal Rural para Mujeres) en Cuernavaca, Morelos, de 1948 a 1949. La Federación de Estudiantes Rurales Socialistas de México (FECSM, fundada en 1934) es la organización estudiantil más antigua del país y apoya las teorías de Marx, Lenin y Engels. Las normales han sido objeto de escrutinio desde su fundación en 1922, ya que los

gobiernos siempre las han mirado con sospecha, a menudo refiriéndose a ellas como invernaderos para la actividad guerrillera. El profesorado de la FECSM, sin embargo, sostiene que enseñan pensamiento crítico, analítico y reflexivo al revelar la injusticia y enseñar a los desfavorecidos sobre sus derechos (Camacho & Hernández, 2008). Desafortunadamente, muchas de las Normales se cerraron después de los levantamientos estudiantiles de 1968, por lo que desde 2008 hasta la actualidad sólo 17 permanecen.

Los internados rurales enfatizaban el aprender haciendo o *la pedagogía de acción* (Padilla, 2021). Son fincas autosuficientes con huertas, talleres de carpintería y metalurgia, clubes culturales y actividades deportivas. Buscan ser cooperativas sostenibles y autosuficientes; cada una tiene cerca de 60 estudiantes que realizan el trabajo. Los estudiantes obtienen títulos de licenciatura y enseñanza con énfasis en preservar la cultura y la tradición, pero desde una visión socialista. La selección la realizan las autoridades educativas provinciales y federales junto con los propios estudiantes, muchos de los cuales son indígenas o mestizos. No hay evaluadores ni evaluaciones, sino que los estudiantes mayores asesoran a los nuevos en el espíritu del aprendizaje comunitario. Mi suegra no idealiza su tiempo allí (habla de largas jornadas, trabajo duro y hambre

intermitente), pero enseñó historia durante 30 años en una escuela primaria pública en la Ciudad de México. Ella y su familia vieron las escuelas de Tamazulapan y Palmira como una oportunidad para una vida mejor.



Figura 3. Escuela Normal Rural Vanguardia, Tamazulápan, Oaxaca. Marzo de 2020. Fotografía: Marlene Aldeco Reyes-Retana, LLM.

Desescolarización y convivialidad

Estos conceptos recuerdan las ideas polémicas de Ivan Illich, quien vivió en México durante algún tiempo: abogó por la desinstitucionalización en favor de formas de educación más amigables donde la celebración, la apertura y la igualdad fueran primordiales para el aprendizaje permanente (Smith, 2010). Su vida la dedicó a mostrar cómo la educación institucionalizada había llegado a socavar el valor de las formas cotidianas. Al igual que las Normales, la respuesta de Illich consistía en la acción sobre el consumo, una alternativa de convivencia en la que un sistema moderno serviría a individuos políticamente interrelacionados en lugar de (sólo) a la élite.

Illich comenzó su trabajo comunitario como sacerdote en uno de los barrios más pobres de Nueva York, hogar de muchos puertorriqueños; luego trabajó en Puerto Rico antes de mudarse a Cuernavaca, México, en 1961, para establecer el Centro Intercultural de Documentación (CIDOC) (Figura 4). Esencialmente era, por una parte, centro de investigación que ofrecía cursos de idiomas a misioneros y, por otra, una universidad

gratuita para intelectuales hippies de todo el continente americano. Los canadienses no eran ajenos a Illich y sus ideas; de hecho la versión final de *La Convivialidad* (1973) fue escrita para una audiencia de abogados canadienses que visitaban el Centro. Illich publicó posteriormente artículos en *The Canadian Bar Review* (1973). Aún más importante, el reportero de la *Canadian Broadcast Corporation*, David Cayley, se hizo amigo de Illich y viajó con él durante una década. Sus numerosas entrevistas se publicaron en *Ivan Illich in Conversation* (1992) y, recientemente, publicó la memoria *Ivan Illich: An Intellectual Journey* (2021).

Aunque enviado por el Vaticano, Illich pronto comenzó a enseñar a los misioneros a no imponer sus valores culturales, sino a identificarse como invitados en el país anfitrión. Después de 10 años de análisis crítico de las acciones de la Iglesia, el Centro se encontró en una situación de conflicto con el Vaticano y cerró en 1976 para evitar la academización e institucionalización formal. Aunque el centro cerró y él dejó el sacerdocio, Illich siguió siendo popular entre los intelectuales de izquierda.

Illich concibió cuatro Redes de Educación o Aprendizaje (mucho antes de que apareciera la Internet) que contaba con lo siguiente: servicios de referencia disponibles las 24 horas del día, los 7 días de la semana, no sólo en bibliotecas, sino también en agencias de alquiler, laboratorios, salas de exposición, fábricas, aeropuertos y granjas; un intercambio de habilidades en el que las personas enumeraran sus habilidades, condiciones laborales y direcciones para contactarlas; una red de pares que especificara cursos y mentores disponibles para capacitación; un directorio donde los profesionales refirieran sus calificaciones y cómo podían ser contratados para enseñar. Curiosamente, todas las redes de aprendizaje de Illich continúan existiendo gracias al *world wide web*. Sus ideas se alinean con la educación no formal, que fomenta estructuras dialógicas: la creación de relaciones entre los seres humanos y su entorno. Esto hace referencia a la noción de capital social en la que se reconoce la importancia de las instituciones convivenciales como sustento de las comunidades.



Figura 4. Ivan Illich dirigiendo un seminario en el Centro de Documentación Intercultural, Cuernavaca, Morelos, México, 1971. Fotografía: James S. Roberts. Cortesía de las bibliotecas de la Universidad Northwestern.



Figura 5. Restaurante Moscú (apodado Café Saigon), 49 Nevsky Prospect, esquina Vladimírsky, Leningrado (ahora San Petersburgo), 1973. Fotografía: Viktor Gorbachev. Archivo de Dimitri Konrandt. Con dedicatoria a la Dra. Elena Zdravomyslova

Tusovka y la esfera pública informal

De hecho, los años sesenta y setenta nos permitieron atestiguar rupturas en la educación artística en todo el mundo. El concepto ruso *tusovka*, se refiere a la comunidad artística e intelectual anarquista de mediados del siglo XX, obligada a pasar a la clandestinidad para evitar la persecución del Partido Comunista (Misiano, 2002). Aunque *tusovka* significa literalmente barajar, hoy en día se utiliza como jerga para *pasar el rato*. El Café Saigon en Leningrado (de 1964 a diciembre de 1991) es uno de los cafés *tusovka* más conocidos, donde los intelectuales pudieron crear arte conceptual y compartir escritos occidentales que estaban prohibidos por la cultura oficial y, como tales, eran ilegales (Figura 5). Eran lugares donde se traducían libros europeos prohibidos: las páginas se escribían a mano en ruso y se diseminaban entre los asistentes o un lector las traducía en vivo (Misiano, 2002).

A esto, Elena Zdravomyslova lo denomina “esfera pública informal” (2003, p. 143): los cafés eran lugares simbólicos para la intelectualidad urbana, cuyas prácticas cotidianas representaban una alternativa (ilegal) a la vida oficialmente sancionada. Los encuentros fueron agradables e incluyeron copas, humor informal y absurdo, además de la creación de eventos y espectáculos.

El arte de la tarea de arte

Al mismo tiempo, en Nueva York, el artista educador Paul Thek estaba generando sus Notas Didácticas para una clase de escultura 4-D en Cooper Union, donde enseñó entre 1978 y 1981. A través de 40 preguntas e instrucciones, Thek abordó el arte como un proceso de autoconciencia, descubrimiento, interrogatorio y diálogo con otros: desafía a los estudiantes a tratar el aula no como un espacio para teorías, sino como parte de su realidad cotidiana. La lista comenzaba con preguntas biográficas, pero rápidamente pasaba a temas que invitaban a la reflexión y que requerían investigación o realizar pequeños proyectos. Las Notas Didácticas reaparecieron en 2006, cuando el artista Harrell Fletcher fue contratado para impartir el mismo curso en Cooper Union: como acto performativo, revivió la lista para su clase de estudio, donde el propio Thek había enseñado 25 años antes.

Desde entonces, y durante décadas, los profesores de arte han difundido la ahora famosa lista. De hecho, como jóvenes profesores de La Esmeralda, bajo la dirección de Rodríguez Döring y luego Téllez, la adoptamos con fervor. En 1994, La Esmeralda se mudó al nuevo Centro Nacional de las Artes, un centro cultural, artístico y educativo que consta de un enorme grupo de edificios, cada uno diseñado por un arquitecto

destacado. El Centro incluye escuelas de cine, artes visuales, danza, teatro y música, además, alberga un edificio de investigación artística, biblioteca, galería, centro multimedia, tienda de arte, cafetería y, más recientemente, una cinemateca de 12 salas. Liderado por la Secretaría de Cultura, el objetivo detrás de este proyecto, iniciado en la década de los noventa, fue la interdisciplinariedad: crear cooperación académica y artística entre instituciones tanto de México como del extranjero.

Ese mismo año, La Esmeralda adoptó un nuevo plan de estudios, buscando compensar el énfasis actual en las artes plásticas con componentes teóricos y conceptuales adicionales. Aunque se lanzó en 1994, ese nuevo plan de estudios encontró resistencia, pero en 1998 Rodríguez Döring tomó el mando y contrató docentes para completar la lista existente. Respecto a mi experiencia, trabajamos junto a nuestros colegas especializados en materiales y técnicas (“la resistencia”) para incluir –ahora– teoría, artistas visitantes, arte contemporáneo y aprendizaje (de oficios). En lo personal, desarrollé un curso completo basado en *tusovka*, estética participativa y estética de servicio que se alinearon con mi investigación y producción artísticas. Comencé a invitar amigos artistas a críticas, a llevar mis clases a estudios de artistas y a realizar intervenciones de fin de año en edificios vacíos prestados por estudiantes o amigos: estábamos reimaginando el arte como transformación.

Años después, en 2012, las notas didácticas de Thek se reimprimieron en *Draw it with your eyes closed: the art of the art assignment* (Petrovich & White, 2012). Los editores de este último libro pidieron a numerosos artistas y profesores que compartieran los mejores encargos de arte que habrían recibido, realizado o de los que habían oído hablar. Esto resultó en una investigación informal sobre el oficio de enseñar el arte después de la posmodernidad. El libro sugiere un modelo que erosiona los límites entre la escuela de arte y el mundo: insatisfechos con el enfoque teórico de la educación artística actual, los editores rompen los límites cotidianos de la experiencia en el aula. Dado que La Esmeralda era un lugar de moda para las Notas

Didácticas de Thek en América Latina, a principios de la década de los dosmil, mi exalumna Sofía Olascoaga fue invitada a contribuir en esa misma publicación, brindando información sobre cómo se aplicaban las Notas a la pedagogía del arte en la Ciudad de México en ese momento. La longevidad de la lista de Thek se puede atribuir a su adaptabilidad: los instructores modificaban libremente las tareas para que siguieran siendo relevantes en la medida en que los contextos evolucionan a lo largo de décadas.

Tapalewi, ciudadanos artistas, y las escuelas de campo

En 2006, el mismo año en que Fletcher revivía la Notas Didácticas de Thek en *Cooper Union* en Nueva York, el artista educador cubanoamericano Ernesto Pujol lanzó su *The Field School* mientras enseñaba en el *Art Institute of Chicago*: como una “aula efímera móvil con piernas caminando por la ciudad” (Sweeny, 2013, p. 3), transformó los límites entre la escuela de arte y el mundo. *The Field School* fue el resultado de siete años de trabajo con artistas visitantes y artistas residentes, quienes a su vez brindaron capacitación de campo en el lugar para los estudiantes. Durante los siete años anteriores, Pujol invitó a lugareños y estudiantes a participar en su proceso de producción. Entusiasmados por todo esto, los propios estudiantes solicitaron más experiencias de trabajo y aprendizaje único a través de la participación en proyectos y así nació *The Field School* (Sweeny, 2013).

Pujol tiene títulos en arte, historia del arte y filosofía, posteriormente estudió teología (al igual que Illich) antes de realizar estudios de posgrado en educación, arteterapia y comunicación. Ha fusionado el *performance* con la instrucción a través de retiros para estudiantes similares a la educación de campo en aulas temporales. Al igual que la Escuela Libre de Escultura de México, las Normales, el Centro Illich y *tusovka*, él dice que los estudiantes de arte necesitan acceso a capacitación en otras disciplinas, porque ser artista es un viaje de por vida, de pensamiento crítico creativo que debe desempeñar un papel social en la democracia. En su ensayo para *Art School: Propositions for the 21st*

Century, Pujol comparte que su objetivo es generar “intelectuales públicos, académicos visuales y ciudadanos artistas... que participen en la sociedad global” (2009, pp. 6-9).

Pujol también sugirió que los estudiantes fueran voluntarios a través de prácticas o pasantías, dado que la cuestión del público no se planteó lo suficiente, se suele asumir que la obra se realizaba para el contexto de una galería. Él considera que los educadores deben guiar a los estudiantes para que ayuden a los espectadores a través de la complejidad de su trabajo. Para ello, aboga por tener experiencias pedagógicas comunitarias integradas en el plan de estudios para establecer asociaciones a largo plazo con comunidades cuyos líderes están dispuestos a participar en la educación de los artistas; por lo tanto, ahora el énfasis está en la resolución de problemas a través de la cultura, más que en la pureza de los medios.

La Esmeralda y, de hecho, la mayoría de las universidades en México, requiere que los estudiantes realicen 480 horas de servicio social voluntario para graduarse. Como artista activa, pude lograr que los estudiantes me ayudaran en mi estudio, por lo que durante los nueve años que enseñé, tuve un calendario de producción y exhibición próspero. Todo esto es muy diferente al formato de departamento de artes visuales de las universidades locales, donde las pasantías son opcionales y requieren sólo 100 horas; sin embargo, mientras trabajaba como curadora de programas públicos en un museo canadiense, entre 2008 y 2016, recibí a muchos estudiantes deseosos de adquirir experiencia en el sector de las galerías. De hecho, como un departamento de una sola persona (yo), estoy en deuda con estos pasantes comprometidos que me permitieron llevar a cabo una programación innovadora.

La idea de cómo la comunidad puede impulsar el cambio social se remonta a las Normales y *tusovka*, pero creo que todavía más hacia el concepto de *tapalewi*, ampliamente utilizado por el pueblo nahua justo antes de la llegada de los españoles, y aún en uso en algunas comunidades. La palabra náhuatl *tapalewi*

se refería al acto de ayudarse mutuamente y se implementaba típicamente cuando las comunidades se unían para construir casas con techo de palma (Figura 6), cosechar maíz y pescar estacionalmente, también cuando celebraban bodas, nacimientos y funerales. Se relaciona con formar equipos interdisciplinarios que fortalezcan procesos a través del diálogo y el intercambio de conocimientos y habilidades (González Martínez, 2019, pp. 275-288).

Más allá de realizar esas tareas específicas, *tapalewi* involucra los conceptos de identidad desarrollados a través de una construcción colectiva que permite al individuo desarrollar un sentido de pertenencia al compartir objetivos culturales comunes. *Tapalewi* se desarrolla a través de la interacción y reciprocidad entre los habitantes y el deseo común de compartir la historia y la cultura como filosofía de vida. Sigue siendo una parte integral de una sociedad armoniosa en algunas regiones de México incluso hoy en día.



Figura 6. Tapalewi o ayuda mutua en la elaboración de una estructura tradicional de barro y palmas, 2021. San Isidro de Zaragoza, Veracruz, México. Fotografía: Erasto Antonio Candelario.

El giro educativo

Cambios educativos en los años noventa afectaron de igual forma a los museos: éstos fueron testigos de una segunda era que pasó de un enfoque centrado de colecciones, a uno de educación y programación. En 2006, Irit Rogoff (2010b), profesora en Goldsmiths, produjo un proyecto llamado *Academy: Learning from Art, Learning from the Museum*, que consistía en exposiciones colaborativas en varios museos europeos. El proyecto cuestionaba qué podrían aprender las audiencias de los museos, más allá de sus exhibiciones: cómo podían los museos apoyarnos a pensar de manera diferente, cómo proporcionarían principios aplicables fuera de sus muros y cómo promoverían el aprendizaje permanente. Rogoff llamó a esto el giro educativo: recurrir a la educación como modelo operativo que puede transformar los museos. En este sentido, la práctica curatorial se convertiría en el arte mismo a través de encuentros, interacciones, discusiones y conocimientos sociales (Figura 7). Los museos se apresuraron a crear departamentos de educación, así, en 2008, y recién de regreso a Canadá, acepté un puesto como curadora de programas públicos en un museo regional en el suroeste de Ontario. Era un puesto nuevo que se había creado apenas 18 meses antes de mi contratación.

El educador artístico y cineasta Florian Schneider (2010) trabajó con Rogoff en el proyecto *Academy* y otros. Schneider decía que la tecnología y las redes digitales habían lanzado un proceso de desregulación. Propuso un término que nos recuerda al concepto arriba mencionado de *tusovka*: la *ekstitución* como espacios desinstitucionalizados como redes informales, universidades libres, academias abiertas, universidades ocupadas, escuelas nocturnas o museos. Escribió que todo eso comenzó en los años ochenta, cuando los estudiantes cuestionaron las instituciones postsecundarias orientadas a la disciplina, la segregación de conocimientos y la falta de diferentes puntos de vista. Fue la comprensión de que “de pronto el aprendizaje podía tener lugar en cualquier lugar: en las calles, en bares o clubes, en seminarios autoorganizados, en los espacios de oficina de los llamados movimientos sociales, en estadios de fútbol, a través de fanzines

subculturales, en casas ocupadas o incluso tiendas de ciencia” (Schneider, 2010, p. 2).

Mientras que en una institución formal existe desigualdad entre quienes saben y quienes no, la *ekstitución* es indiferente: no importa quien posee conocimiento, porque hay acceso instantáneo a él en todas partes. Las *ekstitución* proliferan hoy en día, sobre todo con la tecnología generalizada; quedan fuera del marco institucional y en lugar del progreso, se basan en la temporalidad (Schneider, 2010). No son antagonistas hacia las instituciones, sino que las complementan y compensan los déficits de los marcos institucionales. Mientras que el desafío para las instituciones es cómo seguir siendo flexibles e innovadoras, el de la *ekstitución* es mera supervivencia.

En 2010, unos años después del proyecto de la Academia, Rogoff imaginó un *Goldsmiths Free* en la Universidad de Londres (2010a): libre de tarifas y calificaciones previas, libre de exámenes y supervisión estatal, y sin títulos. El conocimiento no estaría enmarcado por la producción, las disciplinas o las convenciones, más bien, se presentaría en relación con cuestiones urgentes del mundo contemporáneo y combinaría lo conocido y lo imaginado, lo analítico y lo experiencial. Rogoff abogó por la matrícula gratuita para pasar de las Torres de Marfil del conocimiento a los espacios de diálogo, donde el nuevo paradigma sería de participación y relación social. En resumen, una reinención británica de la Escuela libre de escultura, las escuelas normales, y el Centro Intercultural de Documentación, así como de los cafés *tusovka* de Rusia y la *Field School* de Pujo.

¿Cómo hacer esto financieramente? Al igual que Schneider, Rogoff señaló los modelos que ofrece la Internet: primero, un modelo de subsidio cruzado en el que obtienes algo gratis si compras otra cosa; segundo, cuanto más prolifera algo, el costo de hacerlo circular disminuye significativamente, hasta que el costo ya no es la indicación principal de su valor; tercero, un cambio de enfoque de uno centrado en compradores y vendedores a un modelo tripartito en el que el tercer elemento entra en función del interés en el intercambio que se lleva a cabo (es decir, los anunciantes).



Figura 7. Carro de arte, Centro Cultural Queen Elizabeth Park, Oakville, 2017. Diseñado y fotografiado por Dianne Pearce de Toledo. Construido por técnicos en el estudio de carpintería CCQEP.

La semejanza de las sugerencias de Rogoff con las Webs de Aprendizaje anteriores a la Internet de Illich no es sorprendente: en 2010, Rogoff había participado en una conferencia organizada por la Serpentine Gallery en el Reino Unido llamada *Deschooling Society*. El nombre está tomado directamente del libro radical de Illich de 1971, que critica el sistema educativo occidental.

El oficio social de los museos

El giro educativo y la segunda era de los museos tuvieron un profundo efecto en las instituciones. Nina Simon fue directora del Museo de Santa Cruz en California entre 2012 y 2020: ella lo convirtió de un barco que se hundía, a un centro cultural de un millón de dólares en sólo unos cuantos años. Como trabajadora de museo, Nina tomó las ideas teóricas de Rogoff y Schneider y las puso en práctica a través de una programación participativa que incluía una estética relacional y de servicio.

Antes de estar al mando del museo en Santa Cruz, fue diseñadora de museografía; tan pronto conquistaría el mundo de los museos con su nuevo blog *Museum 2.0*, sus libros *The Participatory Museum* (2010) y *The Art of Relevance* (2016): todos ellos dedicados a trabajar con miembros de la comunidad y visitantes para hacer que las instituciones culturales fueran más dinámicas, relevantes y esenciales. Simon analizó el proceso de cambio participativo y mostro cómo aumentar los programas o la misión de un museo; invitó a las personas como participantes culturales activos, no como consumidores pasivos. Una vez más, señaló a la tecnología, de la cual dijo que: ha introducido un conjunto de herramientas que hacen que la participación sea más accesible, hasta el punto de que los visitantes ahora esperan poder discutir, compartir y mezclar lo que consumen. Su libro se basó en tres teorías fundamentales: una institución centrada en la audiencia que sea tan accesible como un centro comercial o una estación de tren; los visitantes construyen su propio significado a partir de experiencias culturales; las voces de los

usuarios pueden informar y revitalizar tanto el diseño de proyectos como los programas al público (Figura 8). Todo ello promoviendo la misión y los valores fundamentales de la institución.

Otro joven visionario, Nick Gray, jugó un papel importante en la transformación de los museos a principios de la década de los dos mil. Gray detestaba los museos hasta que en una cita fue invitado al Museo Metropolitano de Arte de Nueva York y se obsesionó con la investigación de piezas en línea, regresando semanalmente para ver más. Luego organizó su trigésimo cumpleaños en el Met, donde mostró a sus amigos algunas de sus piezas favoritas y tres cosas que robaría. Antes de darse cuenta, estaba ofreciendo divertidos recorridos gratuitos a docenas de amigos y conocidos de veintitantos años, por lo que creó *Museum Hack*, una empresa de guías turísticos y consultores que, en los museos estadounidenses, ofrecían recorridos divertidos, rápidos y basados en historias. Trabajando con museos, Gray comenzó a ofrecer recorridos a amigos *millennials*, en los cuales se sentaban en el suelo, hacían desafíos de *selfies*, posaban con esculturas, repartían dulces, chismorreaban sobre la vida del artista, elegían piezas que les gustaría robar y luego visitaban el *bistró*. Cuando un *blog* escribió sobre estas experiencias, recibió más de mil correos electrónicos al día siguiente. En un año, alcanzó el millón de dólares en ventas y hace unos años vendió el negocio por siete cifras. Gray cree que es necesario entretener al público antes de poder educarlo: los museos tienen el poder no sólo de inspirarnos, sino también de ayudar a relajarnos.

Aclamados como visionarios, Simon y Gray cruzaron la frontera para hablar en varias conferencias canadienses durante la última década. Los programadores públicos de todo el país, incluida yo, acudimos en masa para escucharlos y regresar a nuestras instituciones, inspirados, para implementar todo tipo de experiencias participativas. Muchas instituciones, compuestas predominantemente por *baby boomers* y personas mayores, incluso lanzaron subcomités en sus juntas directivas compuestos por *millennials* a quienes se les asignó la tarea de involucrar a la próxima generación de seguidores a través de eventos que atendían a su

grupo demográfico. Entre 2011 y 2017, el museo en el que trabajé, creó un comité de voluntarios llamado *Museum Underground*: al tener autonomía de los departamentos de programación, educación y curaduría, se les concedió carta blanca para crear su propia programación. Llamados primeros viernes, terceros jueves, museo al anochecer, noche en el museo o similares, organizaban fiestas tremendamente exitosas que incluían música, espectáculos, cine, moda, disfraces, arte y, por supuesto, un bar y baile. En 2018, *Museum Underground* cambió su nombre a Comité de Eventos Especiales, lo que pudo ser el resultado del envejecimiento de los *millennials*, así como de la inconstancia de las tendencias.

La trabajadora social y experta en museos Lois Silverman (2010) está de acuerdo con Gray cuando dice que los museos nos pueden ayudar a relajarnos: ahora, nos hemos alejado de la segunda era de los museos (la educación) para acercarnos a la tercera que es el servicio social. Los museos han sido durante mucho tiempo instituciones que benefician a la sociedad a través del coleccionismo y la educación, pero actualmente los museos están utilizando sus recursos para beneficiar las relaciones humanas y reparar el mundo: se han convertido en espacios para la creación de significado, el bienestar social e incluso la trascendencia. Silverman considera que “es desde el campo del trabajo social que los museos han obtenido enfoques esenciales y orientación práctica para nutrir sus esfuerzos de servicio social” (2010, p. 23).

En su libro *The Social Work of Museums* (2010), Silverman habla sobre cómo los museos afectan la vida de las personas, sus relaciones y la sociedad en general. Los museos están bajo presión financiera y social para justificar su existencia y relevancia hoy en día, pero la investigación de Silverman indica que, con sus recursos únicos, los museos tienen un poderoso papel que desempeñar como agentes de servicio social. Ella cree que hay mucho trabajo transformador por hacer en esta área. En concordancia con Pujol, compite por museos profundamente democráticos, una forma de verlos como lugares acogedores que son instrumentos de transformación social, en lugar de santuarios de elitismo.



SO TO SPEAK

Oral History Program for Teens

7 Thursdays, 3:30 to 5:00 pm
Museum London
421 Ridout Street North
October 29 to December 10

The program explores the history of the Black community in and around London, Ontario. By listening to the stories of elders from within the community who came to the region before the 1950s, the project allows youth to discover their experiences of settlement, entrance into the work force, schooling, social and family life. How do some of these experiences compare to their own lives? What can they learn from these conversations across generations?

Instructor Claudine Bonner is a doctoral student specializing in African diaspora at The University of Western Ontario. She is presently exploring the stories from African-Canadian communities coming out of the Underground Railroad through the analysis of oral histories. She has extensive experience in conducting work related to minority histories, multiculturalism and anti-racist education.

Figura 8. Programa público para jóvenes, Museo de Londres, Ontario, 2009. (diseñado por Dianne Pearce de Toledo y Claudine Bonner), Althouse College, Western University. Gráficos: Robert Ballantine.

Más cerca de casa, un gran ejemplo es *Halton Healthcare*, que incluye los hospitales de las ciudades de Georgetown, Milton y Oakville en Ontario, Canadá. Creyendo en el poder del arte para llegar a audiencias que necesitan alivio de sus circunstancias actuales, lanzaron el Consejo de Arte del *Oakville Trafalgar Memorial Hospital* en 2015 y contrataron a una curadora para ayudar a crecer la colección y crear exposiciones en todo el nuevo edificio. Desde entonces, muchos hospitales han hecho lo mismo, pero este fue uno de los primeros en formalizar la curaduría de arte contemporáneo en una institución médica.

En consonancia con esto, en 2017, el *Musée de beaux arts de Montréal* fundó su Comité de Arte y Salud, dedicado a estudiar los efectos del arte en pacientes que padecen problemas de esta índole. Dirigidos por la Jefatura Científica de Quebec, incluyendo el primer terapeuta de arte de museo a tiempo completo, participaron en varios ensayos clínicos que demostraron que cuando visitamos un museo segregamos serotonina y cortisol, que tienen un efecto similar al del ejercicio. Al año siguiente, el *Musée* fue el primero en el mundo en ofrecer a los pacientes la admisión gratuita prescrita por un médico. Un año más tarde, en 2019, un informe de la Organización Mundial de la Salud (que tomó 20 años en realizarse) demostró que el arte tiene un marcado impacto en la salud física y mental, que proporciona un enfoque holístico, disponible, especialmente para afecciones para las cuales no hay tratamiento físico, generando beneficios económicos y rentabilidad (Fancourt & Finn, 2019).

En conclusión, tienes permiso para fallar

En estas segunda y tercera eras (educación y servicio social, respectivamente), ha habido muchas respuestas a las perspectivas cambiantes en la educación y la programación artística. A pesar del lapso de 100 años y la distancia geográfica entre los movimientos y países citados, los temas del aprendizaje cordial, la pedagogía de la acción, el aprendizaje permanente y las relaciones sociales forman la piedra angular de todos estos movimientos, desde las instituciones educativas hasta las instituciones expositoras por igual. Este artículo proporciona una revisión de la literatura sobre al-

gunos enfoques alternativos que han surgido durante el último siglo, pero lo más importante es que señala la urgencia de futuras reediciones. Las propuestas aquí presentadas están unidas por el compromiso de corregir las desigualdades de acceso y producir ciudadanos artistas que creen una cultura consciente que se necesita con urgencia para el futuro.

Mira Schor nos da “permiso para fracasar” (2012, p. 90) en el camino: aventurarnos en lo desconocido, explorar y fracasar, porque esto conducirá a experiencias impredecibles, pero humanas. Como pregunta Pujol, “¿qué pasa si el objetivo de ser un artista multidisciplinario es que a veces haces arte... pero a veces construyes un puente que no pretende ser una escultura, sino simplemente una forma de ir de la A a la Z?” (2022, p. 1). El objetivo de ser artista no es hacer arte, sino crear una cultura de conciencia, para la cual el arte es una herramienta. Si resulta ser un puente o no, depende de ti.

Referencias

- Camacho, Z. & Hernández, J. C. (1 abril 2008). *La Resistencia de las normales rurales*. Contralinea. <http://dialogoentrefesores.blogspot.com/2011/12/la-resistencia-de-las-normales-rurales.html>
- Cayley, D. (2021). *Ivan Illich: An Intellectual Journey*. Penn State University Press.
- Cayley, D. (1992). *Ivan Illich in Conversation*. House of Anansi Press Inc.
- Fancourt, D. & Finn, S. (2019). *Health Evidence Network Synthesis Report 67. What is the evidence of the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. World Health Organization [Archivo PDF]. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf?sequence=3>
- González Martínez, M. S. (2018). *La construcción de la identidad a través del tapalewi* [Archivo PDF]. <https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/article/view/1422/1030>
- Illich, I. (1973). The Law and the Legal Profession in the Twentieth-First Century. In *The Canadian Bar Review*, 51(1).
- Illich, I. (1973). *Tools for Conviviality*.
- Merritt, E. (Ed.) (2012). *TrendsWatch 2012. Museums and the pulse of the future* [Archivo PDF]. https://www.aam-us.org/wp-content/uploads/2017/12/2012_trendswatch.pdf
- Merritt, E. (Ed.) (2022). *TrendsWatch 2022. Museums as community infrastructure* [Archivo PDF]. <https://www.aam-us.org/programs/center-for-the-future-of-museums/trendswatch-museums-as-community-infrastructure-2022/#:~:text=This%20edition%20of%20the%20Alliance's,Education%20for%20our%20children>
- Misiano, V. (2002). An Analysis of 'Tusovka'. Post-Soviet Art of the 1990s en G. Maraniello (Ed.), *Art in Europe 1990-2000* (pp. 161-177).
- Morales Moreno, J. (2015). *Notas para una historia crítica de "La Esmeralda": la cuestión de sus orígenes (1927, 1943)* [Archivo PDF]. https://www.discursovisual.net/dvweb36/PDF/03_Notas_para_una_historia_critica_de_La_Esmeralda_la_cuestion_de_sus_origenes-1927-1943.pdf
- Padilla, T. (2021). *Unintended Lessons of Revolution. Student teachers and political radicalism in twentieth-century*. Duke University Press.
- Petrovich, D. & White, R. (Eds.) (2012). *Draw It with Your Eyes Closed: The Art of the Art Assignment*. Paper Monument.
- Pujol, E. (2009). On the Ground: Practical Observations for Regenerating Art Education en S. H. Madoff (Ed.), *Art School: Propositions for the 21st Century* (pp. 1-14).
- Pujol, E. (2022). A Letter for Students Considering the Art of Human Rights. Draft for a Panel Presentation at the Center for Human Rights and the Arts at Bard College on April 29 [Archivo PDF]. <https://drive.google.com/file/d/1u80tqZbVG8o3f7yNctwcv03zo3RUiW2/view>
- Rodríguez Döring, A. (2015). *Una historia de "La Esmeralda", la escuela de arte del México posrevolucionario* [Archivo PDF]. https://www.discursovisual.net/dvweb36/PDF/06_Una_historia_de_La_Esmeralda_la_escuela_de_arte_del_Mexico_posrevolucionario.pdf
- Rogoff, I. (2010a). *Free* [Archivo PDF]. http://worker01.e-flux.com/pdf/article_120.pdf
- Rogoff, I. (2010b). Turning en P. O'Neill & M. Wilson (Eds.), *Curating and Educational Turn*.
- Rozan, A. (2017). Hello and Welcome to the Future. *Museum 2040*, 96(6), 17-21.
- Schneider, F. (2010). *(Extended) Footnotes on Education* [Archivo PDF]. https://editor.e-flux-systems.com/files/61318_e-flux-journal-extended-footnotes-on-education.pdf
- Schor, M. (2012). You Have Permission to Fail en D. Petrovich & R. White (Eds.), *Draw It with Your Eyes Closed: The Art of the Art Assignment* (pp. 90-91).
- Silverman, L. (2010). *The Social Work of Museums*. Routledge.
- Simon, N. (2010). *The Participatory Museum*. Museum 2.0.
- Simon, N. (2016). *The Art of Relevance*. Museum 2.0.
- Smith, M. K. (1997-2011). *Ivan Illich: Deschooling, conviviality and the possibilities for informal education and lifelong learning*. The Encyclopedia of pedagogy and informal education. <https://infed.org/mobi/ivan-illich-deschooling-conviviality-and-lifelong-learning/>
- Sweeny, E. (1 oct 2013). *A Classroom with Legs*. Art21 Magazine. <https://magazine.art21.org/2013/10/01/a-classroom-with-legs-ernesto-pujol-and-the-field-school/>
- Zdravomyslova, E. (2002). The Café Saigon Tusovka: One Segment of the Informal-Public Sphere of Late-Soviet Society en R. Humphrey, R. Miller, & E. Zdravomyslova (Eds), *Biographical Research in Eastern Europe*.