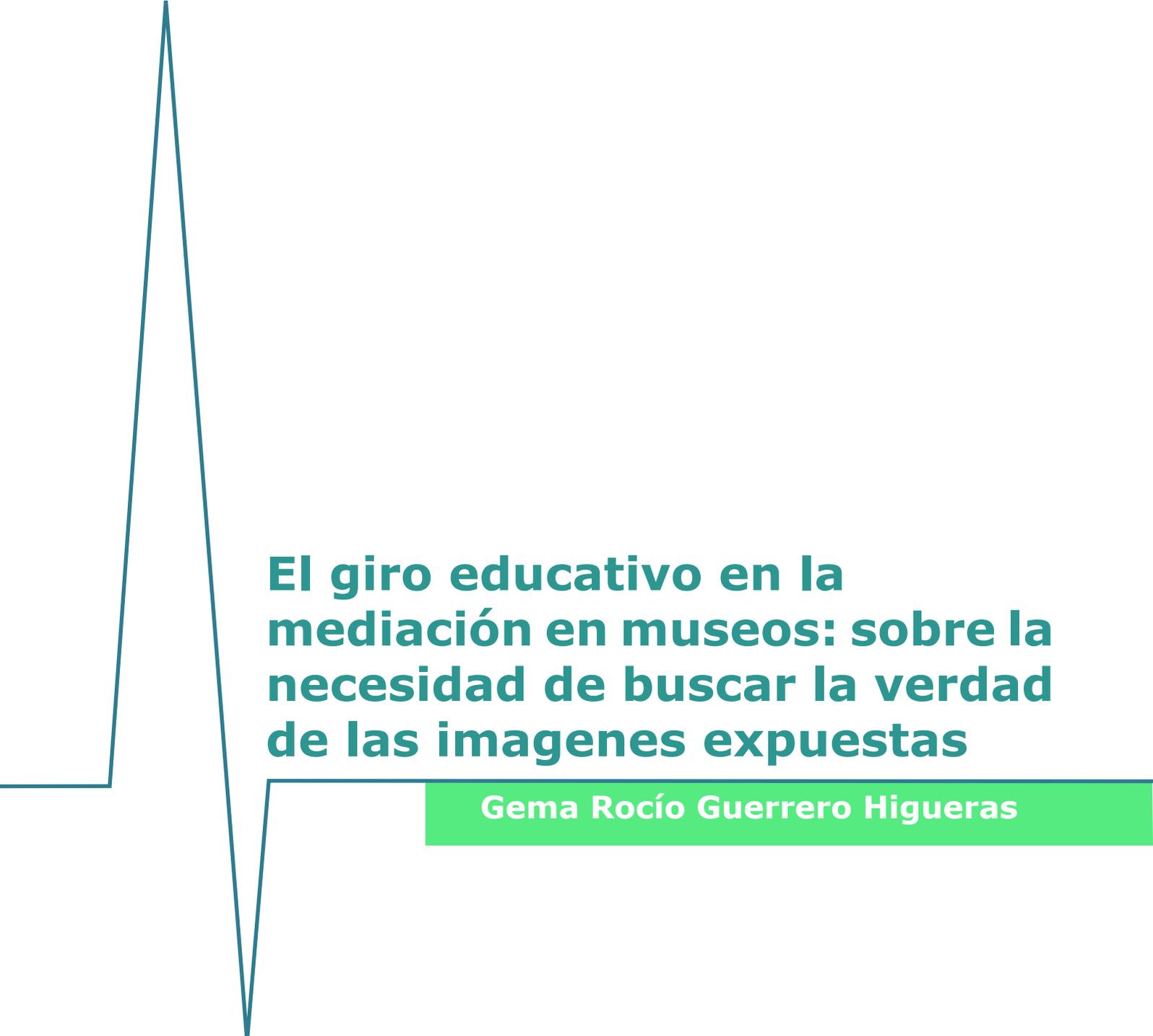


Gema Rocío Guerrero
Higuera
Universitat de Granada
gemaguerrerohiguera@
gmail.com



El giro educativo en la mediación en museos: sobre la necesidad de buscar la verdad de las imágenes expuestas

Gema Rocío Guerrero Higuera

Vol.3 /fecha: 2014 /117 pp. Recibido: 20/11/2014 Revisado: 03/12/2014 Aceptado: 05/12/2014

GUERRERO Higuera, Gema Rocío. "El giro educativo en la mediación en museos: sobre la necesidad de buscar la verdad de las imágenes expuestas". En *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, nº 3, 2014, pp. 67-80.



EL GIRO EDUCATIVO EN LA MEDIACIÓN EN MUSEOS: SOBRE LA NECESIDAD BUSCAR LA VERDAD DE LAS IMAGENES EXPUESTAS. THE EDUCATION SPIN IN MEDIATION IN MUSEUMS: ON THE NEED TO SEARCH FOR THE TRUTH OF THE IMAGES OF AN EXHIBITION.

ABSTRACT

This article recounts the photographic and mediation process developed in the exhibition "Bernard Rudofsky: critical disobedience to modernity", which the figure of this multifaceted artist approached in the Centro José Guerrero of Granada on April 4 on June 15, 2014 thirty years after the sample to the dedicated - *Architecture without Architects (Architecture without Architects)* - at the MOMA in New York whose continuous catalogue is today reference traveller in vernacular architecture. The process shown here is intended to unite and oppose the narrative generated by stations of the sample, the institution that housed it, as well as those of mediators and visitors in accordance with the determined by the 12 Kassel Documenta, which raises the need to consider agents above as well as their contributions, questions and claims, on the same level of importance, giving rise to independent, critical and reflective exhibition experiences.

Keywords: Art education, mediation, museums, educational spin, visual narratives.

RESUMEN

El presente artículo relata el proceso fotográfico y de mediación desarrollado en la exposición "Bernard Rudofsky: Desobediencia crítica a la Modernidad", que acercó en el Centro José Guerrero de Granada del 4 de Abril al 15 de Junio de 2014 la figura de este polifacético artista treinta años después de la muestra a él dedicada -*Architecture without Architects (Arquitectura sin arquitectos)*- en el MOMA de Nueva York cuyo catálogo continua siendo hoy día referencia imprescindible en arquitectura vernácula.

El proceso aquí mostrado tiene como fin aunar y contraponer las narrativas generadas por las comisarias de la muestra, la institución que la albergó, así como las propias de mediadores y visitantes en consonancia con lo determinado por la 12 Documenta de Kassel, en la que se plantea la necesidad de considerar los agentes anteriormente citados así como sus aportaciones, dudas y demandas, en un mismo nivel de relevancia, dando lugar a experiencias expositivas independientes, críticas y reflexivas.

Palabras clave: Educación Artística, mediación, museos, giro educativo, narrativas visuales.

1 Introducción.

*Dicho de otro modo: los museos construyen territorios para que otros vivan sus límites y fronteras como ciudadanos, temporales, de sus dominios. Estos territorios son inestables, están sujetos a cambios, a dinámicas sociales, del mercado, de las diversas políticas, por lo que se condicionan por las expansiones y contracciones de sus fronteras, como modificaciones imprevisibles de sus accidentes geográficos. Y precisamente por esta cualidad de ser territorios dinámicos, constituyen marcos de trabajo "contradictoriamente" esperanzadores: siempre cambian y se diferencian en su contexto.*¹

Hoy día, los museos no pueden seguir entendiéndose como lugares que legitiman discursos estáticos y hegemónicos, en los que no hay cabida a lo inesperado o imprevisible. Educativamente, el concepto de lo inesperado en los procesos de enseñanza-aprendizaje remite a la posibilidad de interactuar desde una elevada motivación actuando con juicio crítico.

Omitiendo las demandas y narrativas contextuales, los museos impiden metafóricamente la entrada y salida del visitante a sus espacios. La posmodernidad cuestionó el metarrelato, la "única verdad" defendida por la Modernidad. Hay más de una sola puerta, hay más por tanto de una única salida. Es la multiplicidad rizomática a la que se refería Deleuze (1994). Para comprender la variedad de interconexiones entre las funciones existentes en los departamentos de un museo, podemos revisar lo publicado por el autor P. Van

1. RODRIGO MONTERO, J. *Prácticas dialógicas. Intersecciones entre Pedagogía crítica y Museología*, Palma de Mallorca, Museu d'Art Contemporani a Mallorca Es Baluard, 2007. Disponible en: <http://javierrodrigomontero.blogspot.com.es/2010/05/hacia-practicas-dialogicas-neuvos.html>

Mensch (1992).²

Las prácticas tradicionales en educación museística vienen siendo cuestionadas desde los años sesenta con el desarrollo de la teoría y crítica del arte, pero es no es hasta hace poco menos de una década, cuando a la anterior controversia se une un novedoso punto de vista cuyas implicaciones explicitaremos a lo largo de este artículo.

2 Documenta 12: acuerdos y controversias entre comisarios, artistas, visitantes y educadores.

La línea de investigación aquí determinada, se encuentra en relación con los aportes que de 2006 a 2009 establece la Documenta 12³ en materia pedagógica y artística, cuya idea clave se recoge en el denominado giro educativo de museos e instituciones culturales, desde experiencias expositivas independientes, críticas y reflexivas que aunán las consideraciones y demandas de comisarios, educadores-medidores y visitantes.

Carmen Mörsch (responsable educativa de la misma) señala en este sentido lo siguiente:

Para la educación en museos y exposiciones crítica este giro es significativo.

*La razón más obvia es que parece perder su contrapartida tradicional: de repente comparte las mismas metas que la posición comisarial, adoptando en consecuencia un rol afirmativo. Dicho de manera positiva: se vislumbra la posibilidad de que artistas y equipos comisariales y educativos empiezen a tirar de la misma cuerda (...).*⁴

2. VAN MENSCH, P. *Towards a Methodology of Museology*, Phd thesis. Zagreb: University of Zagreb, 1992.

3. Resumen de lo acontecido en su traducción al inglés de la Documenta 12 disponible en: http://www.documenta12.de/100_tage.html?&L=1

4. MÖRSCH C. "Contradecirse uno mismo: La





Carmen Morsch (2012)⁵ señala en consonancia con los nuevos parámetros en educación y museos las aportaciones de la *Free Slow University Press*⁶ (Proyecto de la Universidad Libre de Varsovia, que promueve el conocimiento educativo y artístico a partir de los principios de libertad, lentitud y cultura gratuita y abierta), el *Hidden Curriculum*⁷ de Annette Krauss (2007), proyecto de investigación artístico y educativo, del currículum oculto con alumnos de secundaria en colaboración con estudiantes de la escuela de Diseño *Gerrit Rietveld Academie* de Ámsterdam, o los materiales audiovisuales generados colaborativamente por la *Pinky Show*⁸

Se trata pues de un interés en continuo crecimiento de lo comisarial y artístico por lo pedagógico.

La tesis doctoral de Amaia Arriaga Azcárate (2009) por la Universidad Pública de Navarra, bajo el título *Conceptions of Art and Interpretation in Educational Discourses and Practises at Tate Britain in London* (Concepciones del Arte y la Interpretación de los Discursos y Prácticas Educativas en la Tate Britain de Londres) tiene por objeto el análisis de los modos en los que se muestran los discursos tanto de los educadores como de los responsables de la institución inglesa. Arriaga Azcárate (2009) realiza un interesante estudio del visitante en una institución cultural concreta, otorgando a las na-

educación en museos y exposiciones como práctica crítica", En: *TRANSDUCTORES. Pedagogías en red y prácticas instituyentes*, Granada, Centro de Arte José Guerrero, 2012, pp-38-59.

5. Ibidem, pp.38-40.

6. Página web de Free Slow University Press de Warsaw. Disponible en: <http://www.wuw-warsaw.pl/wuw.php?lang=eng>

7. Bases y archivos del proyecto Hidden Curriculum. Disponibles en: <http://www.cascoprojects.org/?zoekstring=Hidden%20Curriculum&relatedto=272>

8. Proyecto disponible en: <http://www.pinkys-how.org/>

rrativas que éste genera el mayor protagonismo.

"Este estudio —indica— puede ayudar a aclarar el rol que un museo juega en la construcción de la opinión de los espectadores, y ayudarle a ser consciente de su responsabilidad para con los valores, ideas y repertorios de creación de significado que produce en la cultura".⁹

Algunas de las conclusiones a las que la autora llega en su investigación son:

- La institución y los responsables educativos tienen criterios diferentes de apreciación sobre lo expuesto.

- No existe un solo modo de determinar cual es el significado del artefacto.

- La institución investigada reconoce la figura del espectador como interprete de las piezas exhibidas, pero no todos los que forman parte de la misma la consideran de igual valía.

Por otro lado, existe un interés artístico en el objeto de nuestra investigación: las imágenes expuestas y la forma en la que se media con las mismas.

A día de hoy, se fomentan las aproximaciones a la creación artística desde el uso de los lenguajes artísticos de las obras con las que el visitante dialoga. Se concibe la creación colectiva en el museo, como diálogo imprescindible con la obra expuesta.

Una imagen nunca va sola, ni simplemente reenvía a un imaginario colectivo pensado como reserva de imágenes. Una imagen forma parte de un dispositivo de visibilidad: un juego de relaciones entre lo visible, lo decible y lo pensable. Ese juego de relaciones dibuja por sí mismo una cierta distribución de las capacidades. Hacer una imagen es siempre al mismo tiempo decidir sobre la capacidad de los

9. ARRIAGA AZCÁRATE A. *Conceptions of art and interpretation in educational discourses and practises at Tate Britain in London*, Tesis doctoral, 2009. Disponible en <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=866775>.

que la mirarán. Hay quien se decide por la incapacidad del espectador, bien sea reproduciendo los estereotipos existentes, bien sea reproduciendo las formas estereotipadas de la crítica a los estereotipos. Y hay quien se decide por la capacidad, por suponer a los espectadores la capacidad de percibir la complejidad del dispositivo que proponen y dejarles libres para construir por sí mismos el modo de visión y de inteligibilidad que supone el mutismo de la imagen.¹⁰

2.1 El giro educativo.

“El ‘giro’ del que hablamos debe resultar no sólo en nuevos formatos, sino también en nuevas maneras de reconocer cuando se está diciendo algo importante.”¹¹

La Documenta de Kassel se inicia en 1955 con objeto de visibilizar a artistas censurados por el nacionalsocialismo por Arnorld Bode (artista y educador de arte).

En su 12ª edición, celebrada desde el 16 de junio al 23 de septiembre de 2007, la muestra se estructura en torno a tres ejes de trabajo:

- Vigencia y actualidad del concepto de Modernidad

- Límites, fragilidad y éxtasis de lo corpóreo

- Difusión artística y formación del individuo

Formulaciones previas las anteriores, recogidas en más de noventa magazines invitados en relación a los medios de comunicación, la cultura y la educación que desde posiciones dispares generan un intenso debate previo sobre las orientaciones expositivas y temáticas a considerar con posteriori-

10. RANCIÈRE, J. *El espectador emancipado*, Castellón, Ellago Ediciones, S.L. RODRÍGO, 2010.

11. Rogoff, I. *Turning*. E-Flux, 2008. Disponible en: http://www.e-flux.com/journal/turning/#_ednref1 De su traducción al castellano en: <http://www.lafundicio.net/?p=790>

dad en el evento, resultando de lo anterior más de 300 artículos, ensayos y entrevistas, que podían ser consultadas una vez abierta la muestra por cualquiera persona que acudiese a la misma.

Durante 100 días se exhibieron más de 500 piezas de 113 artistas de todo el mundo, entre los que podemos citar Sonia Abian Rose, Sanja Ivekovic, Leon Ferrari, Juan Dávila, Jorge Mario Jáuregui o Joerge Oteiza. Su director artístico, Roger-Martin Buerger, junto a la comisaria del evento, Ruth Novack, revelan en la rueda de prensa inaugural el listado completo de los artistas participantes. A las piezas expuestas no acompaña la titularidad de las mismas, apenas unos pocos datos técnicos. Nada pues se asemeja en la muestra a lo habitual en este tipo de reuniones.

Parafraseando a R. Buerger consiste en “la posibilidad de centrar nuestras energías en aquello que pueda ser imaginado y no sólo en lo que debemos oponernos”.

Pocos eventos artísticos internacionales toman en consideración desde su inicio, un planteamiento tan abierto en relación al propio visitante, al lugar y sus demarcaciones. La apertura, el debate, la confrontación y la interactividad entre el arte y su público aparecen como elementos clave.

La muestra *pierde*, para algunos, por los motivos aludidos, su importancia internacional. No hay grandes estrellas mediáticas. No son los artistas, son las obras. No se trata de un agradable paseo de visitantes entre piezas contemporáneas. No existe el manido halo de magnificencia. El propio logotipo de la Documenta 12, parece remitirnos a las marcas realizadas por un sujeto encarcelado. No en vano, uno de los ejes de la muestra gira en torno al cuerpo, como aludimos anteriormente, a los lí-



mites corpóreos en su relación con el éxtasis y la tortura, focalizada en este último aspecto en los campos de concentración. Es la cuenta atrás hacia la libertad. Comienza pues el giro.

*La propia exposición fué concebida como un medio, como una "composición plástica autónoma donde las obras pudiesen interactuar poniendo en relación conceptos y produciendo significados, en un espacio en el cual obra y público se desafían y califican mutuamente". Como un "mover", creando sus propias interpretaciones y asociaciones, el espectador (o participante) se desliza entre las obras como en el interior de un gran catálogo de individualidades, cada uno con su carga formal y plástica, con un amplio trasfondo social y político que a veces produce complementaciones, otras veces repeticiones (diferentes) y otras, atracciones o rechazos.*¹²

En el caso que nos ocupa y en relación con la educación artística, Ulrich Schötker (director educativo de la muestra y cuya tesis en la Universidad de Hamburgo contempla las interdependencias entre arte y educación) junto a Carmen Mörch (asesora e investigadora sobre mediación artística) plantean visitas abiertas al público, a modo de performance o intercambio de roles. El experto adopta en muchos de los casos el rol del sujeto mediado. Acciones experimentales que requieren ante el asombro del que concurre, de su participación activa.

Estas acciones desconstruyen el sistema arte, requieren del espectador una reacción (o contra-reacción) a la acción del mediador, como un cambio de vestimenta, un diálogo previo antes de la conversación, o una súbita desaparición. En el ejemplo descrito anteriormente, esta visita experimental es llevada a cabo por la

*mediadora para explicar su pieza favorita de la Documenta y motivar un diálogo sobre la performance, su recepción y la documentación en arte contemporáneo. Pero al mismo su acción performativa le sirve para introducir la mediación del arte como un proceso de trabajo dentro del arte y sus consecuencias implícitas.*¹³

El giro educativo contempla la necesidad de aunar las intersecciones, acuerdos y desacuerdos existentes entre comisarios, instituciones culturales, mediadores y público visitante. "(...) como un proceso abierto, en el que el conocimiento del visitante y el conocimiento y la experiencia de los educadores de arte se entrecruzan y entran en conflicto entre ellos".¹⁴

Las consideración de contemplar dicho requerimiento, sitúa a los agentes anteriormente citados en un mismo nivel de relevancia. Las aportaciones, dudas y demandas serán pues consideradas por igual. Se generan desde modo experiencias expositivas independientes, críticas y reflexivas.

*Bajo estos nuevos territorios de prácticas educativas, el trabajo y las formas de relacionarse se transforman desde proyectos interdisciplinarios, con nuevos campos desde donde repensarnos las instituciones culturales a las que denominamos museos. Esta negociación como desterritorialización de los museos nos fuerza a replantearnos como falsas las categorías que construyen los binomios modernos que hemos heredado y que tanto afectan a las relaciones establecidas en el museo como en la sociedad actual. Algunas de estos binomios pueden ser: teoría-práctica, alta cultura-baja cultura, arte-educación, comisario-educador, cultura-sociedad.*¹⁵

13. RODRIGO MONTERO, J. "La otra Documenta 12: Contrapartidas pedagógicas", En: *Papers of Art*, Nº 94., 2008.

14. MORSCH, C. "Art Education", En: Noack, R., Schillhammer, G., Bruege, R., *Documenta Reader 3*. Londres, Tashen, 2007, p.226.

15. RODRIGO MONTERO, J. "Sotaiart: prácti-

12. JÁUREGUI, J.M. *Urdimbres*, 2007. Disponible en: http://www.jauregui.arq.br/kassel_doc.html

Esta reivindicación de lo pedagógico como uno de los ejes centrales de este tipo de muestras, en los que los proyectos culturales interaccionan e interseccionan con lo educativo, queda igualmente patente en la 29ª edición de la Bienal de Sao Paulo en el año 2010.

Un año antes de la 12 Documenta (2006) la Bienal brasileña, celebrada desde 1951 con objeto de difundir el arte moderno del país, evidencia un cambio perceptible en su orientación. Desde su inicio, e inspirada en la Bienal de Venecia, se establecieron analogías temáticas. Es en este año, en el que la comisaria al cargo, Lisette Lagrado, tras 26 ediciones, enmarca la muestra alejada de representaciones nacionales.

Es también en 2010 cuando otras importantes exhibiciones como la 6ª Bienal de Mercosul o la Manifesta 8 continúan la línea iniciada por el evento alemán.

La pedagogía es justamente ese aspecto que está íntimamente ligado a los públicos y que continúa sin plantearse como elemento de liberación. La mayoría de los programas pedagógicos promueven la desigualdad y dificultan un auténtico acceso al conocimiento. No podemos dejar de reconocer las buenas intenciones de la institución museística que emplea considerables esfuerzos y recursos en "acercar" el arte a su público, con el objetivo de difundir los tesoros que acumula. Estas medidas reformistas no han hecho sino perpetuar algunas de las falacias sobre las que se ha asentado la pedagogía moderna, tales como la transparencia, el progreso o la educación como mera transmisión y acceso. ¿Cómo puede explicar un museo la historia, la(s) memoria(s) de que es depositario? Evidentemente, la educación y la narración son inseparables. No

cas críticas en los intersicios de un museo", En: Revista Arte, individuo y sociedad, 2007, Vol 19. pp 95-116.

puede desarrollarse una política educativa alternativa sin que la(s) historia(s) que se cuente(n) sea(n) también alternativa(s).¹⁶

Las anteriores afirmaciones forman parte de las conversaciones compiladas en el volumen 6 de Desacuerdos, interesnate proyecto de investigación sobre Arte, políticas y esfera pública en el Estado español, del que participan siguiendo las líneas educativas que ocupan este escrito, educadores, comisarios, artistas...y personal implicado en procesos de gestión e investigación artística de las siguientes instituciones: Arteleku, Centro José Guerrero, Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona, Centro de Arte Reina Sofía y la Universidad Internacional de Andalucía.

En su 31ª edición la muestra de arte brasileña, adopta como esencial en temas educativos la siguiente cuestión: *¿Cómo hablar de cosas que no existen?*

El giro se extiende. El equipo curatorial determina:

Para entender cómo y por qué pensar en cosas que no existen, sólo tener en cuenta que tanto el entendimiento humano como nuestro poder de decisión están restringidas por las limitaciones de nuestras creencias y expectativas. Las cosas que no existen huyen marco común que dicta nuestra forma de pensar y actuar de una determinada sociedad en un momento dado. El equipo curatorial de la Bienal 31 está convencido de que el arte puede ofrecer encuentros con las experiencias y emociones que no están presentes en los análisis ordinarios de la vida humana. Si los individuos o grupos pueden encontrar, el arte, las cosas no existirían por otros medios, entonces se puede sentir el poder

16. BORJA-VILLEL, M. *10.000 francos de recompensa: el arte contemporáneo vivo o muerto*, Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía, 2009, p.17.





*de transformarse de forma inesperada.*¹⁷

La esperanza de la Bienal 31 es que puede permitir que estas cosas van a existir a través de actos de voluntad de la naturaleza artística. Tal vez esta es la última función del arte, la historia y en la actualidad.

Advertido su origen y extensión, el denominado giro educativo ¿hacia dónde nos lleva?. ¿Serán tales sus bondades? ¿Encontrá aún resistencia?

La investigadora Iritt Rogoff planteó en su artículo *Turning* el peligro de estetificar lo pedagógico:

(...) introducir estos principios en los lugares de exposición del arte contemporáneo marcaba un distanciamiento respecto a las estructuras objetuales, los mercados y la estética dominante, y una insistencia en la naturaleza procesual e irreductible de cualquier empresa creativa. Aunque por el otro lado, todo ha conducido de una manera demasiado fácil a la emergencia de una especie de "estética pedagógica" según la cual una mesa situada en el medio de la sala, unas cuantas estanterías vacías, un archivo creciente de trozos y piezas ensamblados, un aula o un escenario de lectura, o la promesa de una conversación nos han sustraído de la responsabilidad de repensar y dislocar diariamente esos lugares dominantes.

*Habiendo generado yo misma varios de estos modos, no estoy segura de querer prescindir totalmente de ellos, porque el impulso que hicieron manifiesto -la necesidad de forzar a estos espacios del arte a ser más activos, más críticos, menos endogámicos y más estimulantes- es un impulso en el que desearía seguir creyendo. En particular, desearía no abandonar la noción de "conversación", la que, a mi entender, ha sido el cambio más significativo en el arte de la última década.*¹⁸

17. PRABHAKAR, P. *Como falar de coisas que nao existem*, Bienal Sao Paulo, 2014. Disponible en: <http://www.bienal.org.br/post.php?i=494>.

18. ROGOFF, I. *Turning*. *E-Flux*. 2008. Disponible en: http://www.e-flux.com/journal/turning/#_ednref1.

Se trataría a nuestro entender, de un verdadera innovación en relación a las prácticas artísticas y educativas que han venido desarrollándose durante décadas en los centros culturales. Lo educativo deja de ser un anexo a lo estético.

Se multiplican las publicaciones y las investigaciones al respecto pero quizás, como determina Maria Acaso:

*(...) lo hemos de entender como un logro, pero debemos dejar que pase tiempo para ver adónde llega el verdadero calado de lo educativo en las instituciones culturales. De la posición de cebo debemos pasar a una posición medular, donde no seamos importantes pero complementarios, sino que realmente configuremos la columna vertebral de la institución.*¹⁹

2.2 Sobre la necesidad de verdad en la mediación con imágenes: En busca de Bernard Rudofsky.

*La emancipación, por su parte, comienza cuando se cuestiona de nuevo la oposición entre mirar y actuar, cuando se comprende que las evidencias que estructuran de esa manera las relaciones mismas del decir, el ver y el hacer pertenecen a la estructura de la dominación y de la sujeción. Comienza cuando se comprende que mirar es también una acción que confirma o que transforma esa distribución de las posiciones.*²⁰

Mediar entre las imágenes y el visitante, supone añadir un cierto grado de subjetividad a la experiencia estética.

[ning/#_ednref1](#).

19. ACASO, M. "Del paradigma modernista al posmuseo: seis retos a partir del giro educativo", En: VV.AA. *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales*, Madrid, Fundación Telefónica/Ariel, 2011. Disponible en: <http://mariaacaso.blogspot.com.es/2011/05/2011-del-paradigma-modernista-al.html>

20. RANCIÈRE, J. *El espectador emancipado*, Castellón, Ellago Ediciones, S.L, 2010 ,p. 8.

Uno media y a la mediación le acompaña lo determinado por el artista, el comisario y el propio espacio expositivo. La visión del mediador sobre lo que posteriormente ha de ser "contado" o acercado tiene a menudo que ver más con un discurso establecido previamente por quien más tarde casi nunca está presente en la reacción y relación de lo que previamente había ideado. En raras ocasiones el mediador puede intervenir en el proceso previo de elaboración expositiva, quedando relegado a un producto final con el que tendrá que "lidiar" con mayor o menor fortuna ante el visitante.

Este tipo de acciones educativas, como actividades compensatorias, se corporizan con una obstinada invisibilidad de las estructuras de poder y de los discursos contruidos, sin una relación política con la institución y sin más legitimación que el discurso de la historia arte contemporánea, los parámetros discursivos del comisario y un populismo patriarcal (...). Los educadores (sub-representados como "guías" o "monitores") son vistos como fuentes de información, de reconocimiento, y de continuismo domesticado de las tesis de los comisarios, como una bebida energética de usar y tirar o como simples contenedores de conocimiento a devorar por el público sin un proyecto educativo detrás. Este aspecto claramente reduce el diálogo, el intercambio y las posiciones diversas donde el conocimiento es construido socialmente, además no articula la misma práctica educativa como una práctica política inscrita en unas relaciones de poder determinadas, y menos aun contempla la Institución Arte como " un campo relacional."²¹

Ser sujeto activo de aquellas imágenes a las que diariamente te sitúas junto al visitante, excluido en la consi-

deración previa del proyecto, no puede compensarse más que acudiendo a lo expuesto en la realidad, tratando de obtener un discurso propio al que unir con el institucional, al que armar junto al del sujeto mediado. Por todas partes hay puntos de partida, cruces y nudos que nos permiten aprender algo nuevo si recusamos, en primer lugar, la distancia radical, en segundo lugar, la distribución de los roles y, en tercero, las fronteras entre los territorios.

No tenemos que transformar a los espectadores en actores ni a los ignorantes en doctos. Lo que tenemos que hacer es reconocer el saber que pone en práctica el ignorante y la actividad propia del espectador. Todo espectador es de por sí actor de su historia, todo actor, todo hombre de acción, espectador de la misma historia.²²

Es por esto que tratar de entender y apreciar en primera persona dichas imágenes supone acudir a los lugares ahora expuestos con el fin de comprender su esencia. En el trabajo de investigación "La emancipación de la mirada: del espectador oculto al espectador visible. Estrategias visuales para una experiencia estética en el museo desde una perspectiva A/R/Tográfica"²³ se establece la necesidad de acudir a los lugares presentes en la muestra tratando de armar de este modo una triada de elementos: el discurso institucional, el del visitante y el del propio mediador.

La exposición "Bernard Rudofsky: Desobediencia crítica a la Modernidad" acercó en el Centro José Guerrero de Granada del 4 de Abril al 15 de Junio de 2014,²⁴ la figura de un polifacético

21. MÖRSCH, C. "Art Education", En: Noack, R., Schllhammer, G., Buerge, R, *Documenta Reader 3*, Londres, Tashen, 2007.

22. RANCIÈRE, J. *El espectador emancipado*, Castellón. Ellago Ediciones, S.L, 2010, p. 22.

23. Investigación disponible en <http://higuerasgema.wix.com/emancipacion-mirada>

24. Reseña sobre la muestra disponible en: <http://blogcentroguerrero.org/2014/04/bernard-rudofsky-la-vereda-moderna/>



artista (arquitecto, crítico, comisario de exposiciones, editor, diseñador de ropa y mobiliario, fotógrafo, investigador y profesor de universidades de prestigio en todo el mundo (Yale, MIT, Waseda). De la exposición *Architecture without Architects* (Arquitectura sin arquitectos), impulsada por el Museum of Modern Art de Nueva York en 1964, se cumplen ahora cincuenta años. El catálogo de dicho proyecto continúa siendo una referencia imprescindible en arquitectura vernácula.

*Una de las razones fundamentales por las que investigaba y presentaba situaciones del pasado (tradicionales y más o menos locales, aún no alienantes, mecanizadas y estandarizadas) no era tanto la nostalgia (que, si bien no se admitía explícitamente, existía) como la experiencia directa de una inmemorial capacidad humana de crear formas de vida plenas y no privadas de placer, incluso en condiciones de limitación de recursos disponibles. Rudofsky ponía mucho esfuerzo en recoger y contar los restos de esta fascinación por la existencia cotidiana vivida con dignidad y calidad, aunque es obvio que seleccionaba (y, antes de seleccionar, tenía en cuenta) solo aquello que ofrecía esta cualidad: no se preocupaba de contextualizar social o antropológicamente los restos que proponía. Su uso era un instrumento de su discurso y del lugar donde se exponía.*²⁵

Crítico con los postulados contemporáneos, Rudofsky huye del convencionalismo en el vestir, la alimentación y la vida doméstica. Propone modos de existir sensuales y cómodos, aborreciendo todo tipo de imposición añadida al lujo del vacío.

Las temáticas elegidas a tratar con los visitantes y que nos llevan a desplazarnos a aquellos mismos lugares que fotografió el artista más de 30 años

25. BOCCO, A. *Bernard Rudofsky: Desobediencia crítica a la Modernidad*, Granada, Centro José Guerrero, 2014. Catálogo en prensa.

después, pueden encontrarse en la investigación "La emancipación de la mirada: del espectador oculto al espectador visible. Estrategias visuales para una experiencia estética en el museo desde una perspectiva A/R/Tográfica", y son las que a continuación se detallan:

1. Viajes²⁶

"Nadie sabe mejor que tú, sabio Kublai, que no se debe confundir nunca la ciudad con el discurso que la describe. Y sin embargo, entre la una y el otro hay una relación."²⁷

Una de las salas acopia una serie de fotografías sobre la ciudad y sus calles, sus escaparates y celosías. Una crítica a la ciudad posmoderna, aquella inhabitable para el ciudadano, óptima para los vehículos. Rudofsky fotografía calles como las del pueblo de Frigiliana (Málaga) en fiestas, modos sociales. Una referencia a la ciudad como una extensión de la propia casa que se refleja en fotografías de pavimentos y viandantes. Una crítica al gran rascacielos que veía desde su casa neoyorkina, a la gran metropoli. Dialogaríamos más tarde durante la exposición con el visitante sobre los usos sociales del espacio público, contrastando experiencias. La realidad de esos mismos lugares ahora nuevos fotografiados es el hilo conductor de la mediación.

26. Imágenes disponibles en: <http://higuera.gema.wix.com/emancipacion-mirada#!rudofskyfrigiliana/c1frd>

27. CALVINO, I. *Las ciudades invisibles*, Madrid: Siruela, 1972 p. 29.



Fotoensayo *Alpujarras*. Gema Rocío Guerrero Higuera. 2014.
Derecha: B. Rudofsky. *Alpujarra* (Detalle), 1972.
Izquierda: Gema G. Guerrero Higuera. *Alpujarras* # 3. 2014.

2. *Sreets for people*. En la calle está la diversión.²⁸

“La mayor parte de los hombres caminan de la misma forma instintiva, con la misma seguridad de visión de sus propósitos que el halcón”.²⁹



Fotoensayo *Paralelismos y Referencialidad en torno a B. Rudofsky*. Gema Rocío Guerrero Higuera. 2014.
Derecha: B. Rudofsky. *Sin título* (Detalle), 1973.
Izquierda: Gema G. Guerrero Higuera. *Pies en Frigiliana*. 2014.

28. Imágenes disponibles en: <http://higuerasgema.wix.com/emancipacion-mirada#!rudofskyla-calle/c1pr6>

29. DEWEY, J. *El arte como experiencia*, Barcelona, Paidós, 1981, p. 28.



¿Fijar nuestra atención en los modos callejeros de antaño y cuestionar los actuales nos llevará a cuestionar la pérdida de algunos de aquellos hábitos de viandantes y vecinos?. Las imágenes del artista nos disponen en calles entendidas como extensión del espacio doméstico. Mediamos con el visitante tratando de esclacerer el discurso que nos lleva a despojarnos en la calle de nuestro yo más íntimo (incluso estéticamente) vistiendonos y re-vestiendonos de otras parcelas de nuestra identidad con el propósito de relacionarnos con el otro. el lugar en el que como afirmaba B. Rudofsky, ocurre lo interesante de la vida.

3. La CASA³⁰

En Frigiliana (Málaga) y gracias a su amistad con el artista granadino José Guerrero, Rudofsky construye entre 1969-1971 la que el denominó "La Casa", manifiesto de su filosofía vital y refugio durante los últimos veinte veranos de su existencia con la que fué su mujer, Berta. Tras la muerte de su viuda, en 2002, la vivienda pasa a manos que una propietaria que interviene en la misma eliminado parte de aquellos valores estéticos que la hicieron tan singular.

La iniciativa puesta en marcha a petición de Lisa Guerrero en el año 2005, quien advierte del peligro de desaparición que corre la vivienda, el Centro José Guerrero y el MAK de Viena (Applied Arts and Contemporary Art Museum), se inicia una campaña en defensa de la única construcción arquitectónica de Rudofsky en España (al que se unen más de cien artistas y arquitectos incluyendo figuras tan relevantes como Frank Ghery bajo el

lema "Salvemos la casa") consiguiéndose inscribir la vivienda en una resolución hecha pública el 17 de agosto a través del Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, en el Catálogo General de Patrimonio Histórico Andaluz como BIC (Bien de Interés Cultural) con la tipología de Monumento.

La obra construida de Rudofsky es escueta, centrada en la escala menuda de lo doméstico, pero imprescindible como complemento del desarrollo intenso de sus reflexiones sobre el habitar y que el autor complementó con sus publicaciones. «La Casa» en Frigiliana forma parte de un proceso que el autor desarrolla durante toda su vida, el respeto al soporte natural, el aprendizaje de las sabias formas vernaculares. La recuperación contemporánea de las formas de habitar austeras, el desprecio de los avances tecnológicos como instrumento de mejora del habitar, la consideración de los espacios exteriores como estancias de la casa y su integración con el interior, la renuncia de la estandarización así como a los hábitos establecidos y la adaptación minuciosa de la casa al estilo de vida de su morador, perfilan esta forma tan personal de Rudofsky de combinar lo local y lo global, la tradición y la contemporaneidad, el territorio y las necesidades específicas del individuo.³¹

Las imágenes presentadas en la exposición recorre la construcción de la casa, su habitabilidad por el matrimonio Rudofsky y están acompañadas de una maqueta y otra serie de fotografías y filmaciones tomadas por la Escuela de Arquitectura de Sevilla hasta el año 2012, sobre las transformaciones que tras su declaración monumental sigue sufriendo el inmueble.

30. Imágenes disponibles en: <http://higuera.gema.wix.com/emancipacion-mirada#!rudofskylacasa/c1twq>

31. Texto recogido en el Decreto 7/2011, de 11 de enero, por el que se inscribe en el Catálogo General del Patrimonio Histórico Andaluz, como Bien de Interés Cultural, con la tipología de Monumento, la Casa Rudofsky, en Frigiliana (Málaga). Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2011/17/14>

Desde 2012 hasta el momento de la exposición no se conocían con exactitud si el aspecto de la vivienda podría haber seguido siendo alterado, como de hecho había ocurrido.

La necesidad de contar con mayor exactitud la situación actual de la vivienda y el resto de lugares expuestos hizo imprescindible acudir al lugar. Las nuevas imágenes tomadas de los exteriores del inmueble eran confrontadas durante la mediación con los visitantes con las presentes en la exposición. Algunas de estas han pasado también a formar parte del catálogo de la muestra.

Conclusiones

Para que la imagen pueda encontrarse de modo efectivo con su observador es imprescindible que a éste se le permita apropiarse de ella, fomentando y reconociendo las narrativas que genera frente a la imagen, pues de lo contrario perderíamos un ingente volumen de conocimiento sobre lo exhibido. Al mismo tiempo, hemos de considerar que mediando, generamos y procuramos en el visitante, narrativas que podrían estar más cercanas a las institucionales de lo que el propio mediador quizás desee o contemple de modo consciente. Consideramos tras la experiencia que el mediador ha de cuestionarse constantemente el inicio y desarrollo de su discurso -¿hasta que punto éste está condicionado por lo dispuesto institucionalmente? -y el modo en el que quizás sin pretenderlo fomenta expectativas, deseos o rechazos frente a la imagen y la institución que las alberga. Mediar con imágenes implica no sólo aunar y contraponer criterios, sugerencias y divergencias entre los distintos implicados en la difusión de los artefactos expuestos

(comisarios, artistas, conservadores, educadores y visitantes) como se determinó tras los procesos artísticos e investigativos procurados en la Documenta 12, sino generar narrativas constantes que impulsen procesos novedosos en cada una de las mediaciones realizadas. Un proceso educativo mediado en museos y centros de arte que se halle en consonancia con el giro educativo anteriormente aludido, debe ir más allá de la propia institución y tal vez del propio mediador.

Bibliografía

- ARRIAGA AZCÁRATE, A., *Conceptions of art and interpretation in educational discourses and practices at Tate Britain in London*, Tesis doctoral, 2009. Disponible en: <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=866775>
- BREA, J.L., "Cambio de régimen escópico: del inconsciente óptico a la e-imagen", En: *Estudios Visuales*, No 4, Murcia, CENDEAC, 2007. Disponible en: <http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num4/JLBrea-4-completo.pdf>.
- BREA, J.L., *La era posmedia. Acción comunicativa, prácticas (post) artísticas y diapositivas neomediales*, Salamanca, Centro de Arte de Salamanca, 2002.
- CALVINO, I., *Las ciudades invisibles*, Madrid, Siruela, 1972.
- DEWEY, J., *El arte como experiencia*, Barcelona: Paidós [Art as experience. Perigee Book], 1980.
- GARCÍA ROKDÁN, A., *Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de Educación Artística desde una perspectiva A/R/Tográfica*, Tesis Doctoral, Universidad de Granada, 2012. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/21630>





- GARCÍA ROLDÁN, A., GUERRERO HIGUERAS, G.R., "TOTEN HASEN: Cómo explicar las obras de una exposición a una liebre muerta", 2ª Conferencia sobre Investigación basada en las Artes e Investigación Artística, Granada, 2014. Universidad de Granada. Disponible en: <http://art2investigacion.weebly.com>.
- GUERRERO HIGUERAS, G. R. (2014) "La emancipación de la mirada: del espectador oculto al espectador visible. Estrategias visuales para una experiencia estética en el museo desde una perspectiva A/R/Tográfica". Disponible en: <http://higuerasgema.wix.com/emancipacion-mirada>
- JAUREGUI, J.M., *Urdimbres*, 2007. Disponible en: http://www.jauregui.arq.br/kassel_doc.html
- MÖRSCH, C., "Contradecirse uno mismo: La educación en museos y exposiciones como práctica crítica." En: *TRANSDUCTORES. Pedagogías en red y prácticas instituyentes*, Granada, Centro de Arte José Guerrero, 2012, pp-38-59.
- MÖRSCH, C., "Art Education", En: Noack. R. Schllhammer, G., Buerge, R.(2007) *Documenta Reader 3*, Londres, Tashen, 2007.
- IRWING, R. L., *A/r/tography. Rendering self through Arts-Based Living Inquiry*. Pacific Educational Press, Vancouver. Leggo and Peter Gouzouasis, XIII-XVII, Rotterdam, Sense, 2000.
- MOLINA, C. A., *10.000 francos de recompensa: el arte contemporáneo vivo o muerto*, Sevilla, Universidad Internacional de Andalucía, 2009.
- PRABHAKAR, P., *Como falar de coisas que nao existem*, Bienal Sao Paulo, 2014. Disponible en: <http://www.bienal.org.br/post.php?i=494>
- RANCIÈRE, J., *El espectador emancipado*, Castellón, Ellago Ediciones, 2010.
- RODRIGO MONTERO, J., "Sotaiart: prácticas críticas en los intersicios de un museo", En: *Revista Arte, individuo y sociedad*, Vol 19. pp 95-116.
- RODRIGO MONTERO, J., *Prácticas dialógicas. Intersecciones entre Pedagogía crítica y Museología*, Palma de Mallorca, Museu d'Art Contemporani a Mallorca Es Baluard, 2007.
- RODRIGO MONTERO, J., "La otra Documenta 12: Contrapartidas pedagógicas", En: *Papers of Art*, 2008, No 94.
- VAN MENSCH, P., *Towards a Methodology of Museology*, Phd thesis, Zagreb, University of Zagreb, 1992.