

ORNITORRINCO

educación y mediación en las artes escénicas

una iniciativa de la Red de Teatros, Auditorios, Circuitos y Festivales de titularidad pública que, con la colaboración de Pedagogías Invisibles, busca promover el desarrollo de la educación y mediación en el campo de las artes escénicas.



POR QUÉ UN ORNITORRINCO

El ornitorrinco fue descubierto por los europeos en 1798 –suponemos que la ornitorrinca se descubrió en la misma fecha, aunque nunca se la haya mencionado–. Cuando el capitán John Hunter, segundo gobernador de Nueva Gales del Sur, envió un bosquejo y la piel de un ejemplar a Gran Bretaña, los científicos creyeron encontrarse ante una broma creada por algún taxidermista asiático –y a estos señores tan inteligentes no les gustaban ni las falsificaciones ni las tomaduras de pelo–. Ante ellos tenían un ejemplar con pico y aletas similares a las de un pato, y con cuerpo y cola parecidos a los de un castor. George Shaw, que en 1799 hizo la primera descripción del ornitorrinco en la revista *Naturalist's Miscellany*, afirmó que era imposible no haber mostrado dudas sobre su autenticidad –¿no nos suena que, para justificar su cortedad de miras, quienes tienen el poder se pregunten retóricamente quien no hubiera hecho lo mismo en esa situación?–. Pero no fue solo la inusual apariencia de este animal lo que desconcertó a los científicos; además, se trataba de un mamífero que ponía huevos (¿WTF?). Este hecho mantuvo dividida a la comunidad científica hasta 1884, cuando W. H. Caldwell fue enviado a Australia, donde, después de una intensa investigación y ayudado por un equipo de 150 personas, consiguió encontrar algunos huevos. Estos, en su desarrollo, se asemejan a los de los reptiles. Así se inventaba en el siglo XIX un mito respecto al ornitorrinco que todavía perdura: se trataba de seres «inferiores» o casi reptilianos –qué raro que se etiquete como «inferior» aquello que es diferente a la norma o desafía sus categorías, ¿verdad?–. Más de un siglo después, en el 2004, investigaciones de la Universidad Nacional de Australia descubrieron que el ornitorrinco tiene diez cromosomas sexuales, en contraste con los dos (XY) de la mayoría de los

mamíferos. A pesar de que se les da la designación XY de los mamíferos, los cromosomas sexuales del ornitorrinco son más similares a los cromosomas sexuales ZZ/ZW de las aves. Dado que carece del gen SRY que determina el sexo en los mamíferos, todavía no se conoce el proceso de determinación del sexo del ornitorrinco. (En este punto, creemos que el ornitorrinco es claramente queer y coautora, junto con Judith Butler, de *El género en disputa*; en cuanto al resto de combinaciones alfabéticas y genómicas, manifestamos nuestra más absoluta ignorancia). El 8 de mayo del 2008 se publicó una versión preliminar de su secuencia genómica en la revista *Nature* que mostraba elementos tanto de reptiles como de mamíferos, así como dos genes que anteriormente solo se habían descubierto en aves, anfibios y peces –¡toma ya! Al final, la «supuesta broma» resulta que es una realidad bien compleja y que se reconoce en revistas de alto rigor científico–.

Ornitorrinco no va de diseñar programas educativos en torno a obras de teatro. Ornitorrinco no va de hacer visitas a las bambalinas del teatro. Ornitorrinco no va de ofertar talleres para familias los domingos.

Ornitorrinco sí va de repensar el papel de la institución teatro como agente político de transformación social. Ornitorrinco sí va de entender las artes escénicas como espacio de creación de pensamiento crítico. Ornitorrinco sí va de resignificar la institución teatral abriendo vías de trabajo y diálogo con el contexto en el que están ubicadas.

En el espacio ornitorrinco queremos que se produzca una contaminación entre las estrategias, metodologías, agentes, temporalidades y fórmulas de gestión para generar situaciones «borrosas», «ambiguas», en el mejor sentido de estos términos.

Queremos resignificar desde lo educativo ya que en la educación está el poder transformador. Arte y educación confluyen como escenarios para la producción

de conocimiento, como modos de hacer relaciones y vínculos, hacer conexiones para producir significados.

ORNITORRINCO: un plan en tres fases

01: FORMACIÓN Y DIAGNÓSTICO

02: DISEÑO DE PROTOTIPOS

03: TESTEADO Y EVALUACIÓN

FASE 01

Formación y diagnóstico

A lo largo de los meses de febrero a junio de 2020 se ha desarrollado la primera fase del proyecto. Este dossier es un relato y resumen de lo ocurrido en las acciones realizadas.

Para esta primera fase desde Pedagogías Invisibles propusimos una serie de sesiones enfocadas a acercarnos a el campo profesional de la educación y mediación cultural. Para ello quisimos mirar tanto al contexto de las artes visuales como al análisis de las prácticas que ya se han desarrollado en el contexto de las escénicas. También esta fase tuvo el espíritu de conocer cuál es la situación de la educación y mediación en los teatros de La Red así como sus necesidades y deseos de cara a comenzar o ampliar dichos programas en sus instituciones. Con esta información generamos una serie de conclusiones y recomendaciones realizadas de forma coral y con la colaboración de especialistas del campo de la educación en las artes escénicas.

Debido al COVID-19, el planteamiento y metodología de algunas de las sesiones se ha visto modificada. Sin embargo se han realizado todas las acciones que estaban contempladas en esta primera fase.



Primera sesión. 7 Febrero.

Sesión presencial de 8 horas en el Teatro Circo Price

Sesión a cargo de Pedagogías Invisibles y Cross Border Project.

En esta sesión de formación quisimos ampliar los imaginarios para poder ubicarnos en un escenario de intersecciones, complicidades y entrecruces desde el que establecer nuevos ecosistemas institucionales. Para ello dividimos la sesión en dos partes.

¿DÓNDE ESTÁ LA EDUCACIÓN EN LAS ARTES ESCÉNICAS). Cross Border Project (Lucía Miranda)

¿GESTORES CULTURALES COMO EDUCADORES?

Para iniciar la sesión, y teniendo en cuenta que la mayoría de los asistentes eran programadores, Lucía nos lanzó una serie de preguntas que nos hicieran reflexionar sobre el papel de los gestores culturales como educadores.

- ¿Cuántos de vosotros en vuestro máster/ cursos de gestión habéis tenido alguna clase sobre ética en las artes? Sí, sobre derecho, o políticas culturales, pero ¿sobre responsabilidad social en las artes?
- ¿Cuántos habéis tomado una clase sobre pedagogía crítica o pensamiento crítico?
- ¿Cómo podemos desde nuestros deberes y posiciones hablar del desarrollo del pensamiento crítico del público si en nuestro proceso formativo no lo hemos desarrollado ni nosotros?
- ¿Cómo generamos un ciudadano crítico si nosotros no lo ejercitamos en nuestro proceso formativo?

LUCÍA NOS PROPONE UN EJERCICIO:

Explorar el concepto de EDUCACIÓN BANCARIA DE FREIRE, analizando la programación de nuestros teatros. FREIRE. EDUCACIÓN BANCARIA “EDUCADORES EN EL SENTIDO FREIRIANO SON LOS PROFESORES, INVESTIGADORES, FILÓSOFOS, TRABAJADORES CULTURALES Y LOS INSURGENTES POLÍTICOS”

- ¿Qué echamos de menos en nuestras programaciones?
- ¿Cómo podemos involucrar a una comunidad más amplia en nuestra programación?

1. ¿Cuántas de las propuestas de tu programación representan una cultura no occidental? Haz un / . ¿Qué procedencias? ¿Qué culturas están representadas?
2. ¿Cuántas de esas obras están dirigidas por mujeres? Haz un / . ¿Cuántas escritas? Haz un / . ¿Y protagonizadas? Haz un /
3. ¿En cuántas de esas piezas hay una minoría representada (diversidad funcional, cultural, etc.)? Haz un / . ¿Cuáles?

4. ¿Cuántos de esos espectáculos los has realizado en colaboración con una comunidad específica de tu localidad? Enumera las asociaciones / colegios, etc., involucrados.

5. ¿Qué proyectos tienes en tu centro que tengan a una comunidad de tu localidad como protagonistas?

En el grupo grande, analizamos: ¿POR QUÉ VUESTRA PROGRAMACIÓN ES ASÍ?

1. ¿Por la oferta del mercado?
2. ¿Por vuestro tipo de público?
3. ¿Cómo podría ser diferente?

COMENTARIOS

- La dificultad de salir del concepto de teatro como lugar en el que se representan grandes obras. Falta una reflexión de los teatros sobre el modelo que queremos perpetuar.
- Siento que se perciben desde los teatros a la sociedad como una amenaza. Cuando te piden el teatro para moros y cristianos o cosas por el estilo cuando en realidad podría ser una oportunidad.
- No podemos escudarnos en que no hay suficiente oferta de obras diversas.
- Estamos dejando de lado a las familias.
- Hay que pensar en otro tipo de actividades que no se conciben como teatro y que deberíamos tener en cuenta para esto
- Hay que diferenciar entre teatro, centro social u otros centros de proximidad. Parece que entras en conflicto cuando el teatro entra a generar también una conexión con El Barrio y no solo un espacio de exhibición.
- Exhibición, formato pedagógico y ocupar el espacio. Creo que los tres sectores tienen cabida en el teatro. Nosotras lo que hacemos es invitar a las células de los centros educativos para que nos

acompañen a la hora de programar. O el teatro va a la escuela o la escuela va al teatro. Que el teatro se inserte en el curriculum.

Lucía pregunta cuántos de los espacios asistentes tienen en la *landing page* la etiqueta de educación o participación.

- En muchas ocasiones no están, en otras están a segundo nivel o hay que hacer búsquedas rebuscadas para encontrarlas.

Lo que no se ve no existe. Puede que muchas estéis haciendo cosas pero no se visibilizan y por lo tanto no se reconocen.

¿Cuántas de vosotras tenéis una persona encargada de educación y si esta se sienta con la persona de programación para pensar juntas?

FRENOS Y PROBLEMAS PARA DESARROLLAR ESTAS IDEAS

Se percibe lo educativo como una molestia dentro de las dinámicas asentadas en el teatro. (Horarios técnicos, convenios...). La tendencia es a flexibilizar aunque habrá que ir activándolo a través de pequeños pasos para llegar a otras formas de trabajar.

¿QUÉ SE ESTÁ HACIENDO YA?

Funciones escolares
Cuadernos pedagógicos
Encuentros con el público
Formaciones
Visitas
Publicaciones

COMENTARIOS

- Se puede partir de estas acciones que ya se hacen para ir más lejos.
- Las funciones escolares se entienden como de segunda categoría.
- No se da información sobre las funciones a los públicos que van a acudir a esas funciones.
- Se necesitan prototipos de cómo hacer funciones escolares de una manera responsable.
- También se necesita pensar nuevos formatos con los que trabajar con las docentes.
- Ya hemos aprendido que ya no sirve mandar el programa a las escuelas.
- Desde educación también se percibe como ocio.
- Se encuentra una brecha en la evaluación por competencias.
- Cuadernos pedagógicos: mucho material, sin estructura, con muchas referencias bibliográficas.
- Los docentes necesitan recetas ¿y esto que tú haces cómo lo hago yo?

Hay 3 cosas que nuestros cuadernos no tienen.

- carta al docente. No nos dirigimos a las docentes. Hay que nombrarle, darle gracias por implicarse.
- Actividades antes y después del espectáculo
- Cuál es el objetivo, materiales, tiempo...etc.

- Se trata de repensar lo que ya se hace para mejorarlo.
- ¿Quién hace los cuadernos pedagógicos? La propia compañía o un arteducador? En la mayoría de ocasiones es la propia compañía y no le dan importancia.
- Hay una falta de profesionales en el sector. Hay que hacer hincapié en la formación de mediadores-educadores para escénicas.

- En el mundo anglosajón el patrocinio exige en muchas ocasiones esa parte pedagógica.

UN ESTUDIO DE CASO: GENERACIÓN GLOBAL (Conde Duque)

Trabajo con adolescentes de 13 a 18 de 6 IES públicos de Madrid y de CEAR. La selección de IES y de jóvenes se hace en parámetros de diversidad. Hay que buscar personas que representen a las comunidades con las que se trabaja y que lideren dichos proyectos.

Se hacen 2 *working progress* a lo largo del año y se abren a las familias y centros educativos a través de sesiones en conjunto y una muestra final. ¿Qué queremos que sea para los jóvenes que participan? Un cobijo donde puedan practicar las escénicas. ¿Qué queremos que sea para el teatro? Llenar los teatros de otro tipo de público. ¿Qué queremos para los docentes? Una relación a largo plazo con la institución.

IMPACTO/ NÚMEROS / pp

- REFUS: 27% de ellos en la edición anterior y 37% en la actual.
- Venezuela, República del Congo, Colombia, El Salvador y Ucrania.
- 2 work in progress: 120 personas
- Muestra final: 380 personas

QUÉ GENERA

- Vínculos con IES (institutos) y profesorado
- Nuevos públicos: jóvenes y comunidades que nunca habían entrado en un teatro
- Vínculos con instituciones sociales: CEAR y Fundación Universia
- Premio Miradas por el Refugio
- Impacto en los participantes: dentro y fuera del sistema _ Ideas de Alex con el Lincoln Center

CUANTO CUESTA: 20.000€

- 2 arte- educadores / 1 persona de producción/ 1 becario en apoyo/ 1 persona de CEAR
- Comunicación interna y externa
- Cronograma:
18/19. Piloto
19/20. Mejoras metodológicas y de gestión/ Ampliación de vínculos (sesiones con la familia/ invitar a otros artistas/ tomar CD / inclusión en un espectáculo profesional/ vínculos con proyectos similares en la ciudad)
20/21. Piloto de la segunda parte
21/ 22. Mejoras del piloto de la segunda parte.

RESIGNIFICAR DESDE LO EDUCATIVO. Pedagogías Invisibles (Carmen Oviedo y Andrea De Pascual)

Reflexiones con respecto a la parte de Lucía

Todo lo que decís pasa también en los centros de artes visuales por mucha trayectoria que haya:

- lo educativo al servicio de las exposiciones
- No bien visibilizado en la web, publicaciones...
- Que educadoras y curadores se sienten en la misma mesa a trabajar juntas
- La educación como herramienta para hacer números
- Las docentes también perciben a la institución cultural como un recurso fácil.

Para poder desarrollar este tipo de proyectos no solo debe educarse a la institución sino también a la administración. Hay aliadas tanto dentro como fuera de los equipamientos culturales.

¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN CULTURAL?

Al hablar de mediación cultural, nos encontramos con un ámbito que se va consolidando a la par que mantiene unos límites difusos, que se declina localmente y adquiere matices específicos en cada uno de los casos. Aparece así una nebulosa de términos: mediación artística, mediación educativa, mediación comunitaria, educación artística o educación en museos, que aluden a tensiones implícitas en este ámbito relacionadas con los vínculos y solapamientos de las relaciones entre educar en el arte o desde el arte, entre instituciones culturales y comunidades/territorios, entre la transmisión de conocimiento o la producción colectiva de este; cuestiones que no tienen «una» respuesta, sino que exigen un reposicionamiento constante.

En esta sesión queremos abordar el concepto de mediación cultural como herramienta que resignifica las instituciones culturales desde lo educativo.

Las estrategias que tiene la educación para hacerlo son:

- las contranarrativas
- los formatos y las metodologías (foto fija)
- la profesionalización de estas prácticas: arteducadora (cartografías arte+educación)

LAS CONTRANARRATIVAS

Mostramos el ejemplo de la contraposición del Museo Guggenheim Bilbao con la obra el GuggenSITO del artista Eder Castillo. Hablamos del concepto de Necromuseos aportado por Paul Preciado y del canon (¿quién cuenta? ¿qué se cuenta? ¿cómo generamos espacios para dialogar y generar nuevas formas de contar?). Abordamos la acción de okupar el museo promovida por Andrea De Pascual y David Lanau en su libro “el arte es una forma de hacer, no una cosa que se hace” y de la disyuntiva propuesta por Luis Camnitzer entre museo mausoleo y museo vivo. Esto nos lleva a cuestionarnos cómo las instituciones culturales pueden participar de la invención de la ciudadanía crítica y de la conclusión de que los centros de arte tienen discursos y la educación

genera contranarrativas a esos discursos. Esas contranarrativas hacen que las instituciones pongan en crisis sus inercias tanto en referencia a los contenidos como los formatos como las metodologías.

¿CUÁLES SON LOS DISPOSITIVOS QUE SE USAN PARA GENERAR DISCURSOS DESDE LAS INSTITUCIONES CULTURALES?

- dispositivos de control físicos
- dispositivos de control conceptuales
- dispositivos de control de violencia sobre el cuerpo

La institución cultural ha detectado violencias y las ha puesto en crisis. ¿Cuáles son las violencias simbólicas que ejercen el teatro y cómo podemos ponerlas en crisis?

EJEMPLOS QUE PROVIENEN DESDE OBRAS ARTÍSTICAS:

Mateo Maté (dispositivo físico). Área Restringida. Catenarias. Coge un dispositivo de poder propio del museo y lo resignifica. Pone en crisis las violencias del museo y las relaciona con las violencias políticas (Europa y sus concertina). Catenaria-concertina. Pone en crisis un elemento propio de la institución para que el público los experimente.

Cristina Lucas (dispositivo conceptual). Manchas en el silencio. Ninguna institución de producción de conocimiento ha generado una historiografía oficial sobre bombardeos en población civil. Aprovecha la legitimidad de una institución cultural para desarrollar una investigación que genere esa narrativa. Es una investigación que completa el público.

Tania Bruguera (dispositivo de violencia sobre el cuerpo). Tatlin Whisper. Performance en la que dos policías montados a caballo y con uniforme entran en el museo y van coaccionando al público para que se mueva por el espacio de una determinada manera usando técnicas básicas de control de multitudes. Tania pone en crisis la docilidad de público en el espacio expositivo.

Fred Wilson (dispositivo expositivo). Mining the museum. El artista reordena los objetos de un museo de historia para “contar otra historia”. Al agrupar los elementos museizados y sus cartelas aporta una nueva lectura situada en otro relato de la historia. Pone en crisis la objetividad del dispositivo expositivo.

EJEMPLOS QUE PROVIENEN DESDE EL PROFESIONAL EN EDUCACIÓN:

- **El discurso del museo MACBA sobre lo que se puede y no se puede hacer en un espacio expositivo. Jordi Ferreiro.** “Un intento de hacer perceptible lo imperceptible”. <https://a-desk.org/magazine/jordi-ferreiro-en-homesession-la/>
- **El discurso de los centros de arte no apelan a comunidades migrantes ni de segunda generación. Xirou Xiao. Thyssen.** Reflexionar sobre el papel del museo y de las instituciones culturales como espacios de recepción y acogida de la comunidad de artistas migrantes.

- **El Padro y los conceptos hegemónicos y más relacionados con la historia del arte. Patricia Rajenstein.** “Cuerpos diversos” en el Museo del Prado. El museo Nacional del Prado es una cámara de las maravillas, un lugar donde perderse y donde encontrar relatos disidentes en una colección que refleja diferentes puntos de vista a la hora de acercarse al cuerpo. El cuerpo como canon, como afectos, como deseos.

FORMATOS

Para ubicar las acciones educativas en “formas de hacer”, en Pedagogías Invisibles hemos enunciado dos extremos (desarrollado en el informe FOTO FIJA: SITUACIÓN DE LA MEDIACIÓN CULTURAL EN ESPAÑA).

- **Prácticas Macro:** son aquellas que se realizan principalmente dentro de las instituciones y que atienden a un gran volumen de públicos (habitualmente, grupos en torno a 25 participantes o más) durante un tiempo limitado (entre una y dos horas y media). Las relaciones con los públicos se establecen en términos de participantes, por lo que la generación de vínculos es difícil o puntual. Los formatos habituales son talleres y visitas (para escolares, familias, infancia y juventud) o visitas destinadas a un público general. Se trata de un tipo de actividad que, una vez diseñada, se replica de forma sistemática con un gran número de grupos. Son prácticas que están supeditadas a los tiempos expositivos y que se suelen inscribir en un discurso afirmativo o reproductivo.
- **Prácticas Micro:** son aquellas en las que se trabaja a través de proyectos concretos y que implican a un número más reducido de personas durante un tiempo prolongado, en varias sesiones o momentos. Suelen ser programas con formatos innovadores que posibilitan relaciones más horizontales y orgánicas en las que el concepto de participante se desborda y se establece en términos de coproducción. En estas prácticas se diseñan experiencias únicas en las que no se reproducen de forma sistemática las mismas acciones o actividades educativas. Cuando se dan dentro de las instituciones, no están supeditadas a los tiempos de la

programación expositiva, sino que tienen sus propios ritmos y atienden a sus propias necesidades. Los discursos en los que se inscriben son el deconstructivo o transformativo, y buscan una implicación y relación en el trabajo con comunidades y territorios.

EJEMPLOS DE PRÁCTICAS MICRO EN...

Jóvenes

- **GRUPOS VARIABLES QUE PARTICIPAN EN TALLERES PUNTUALES. Come as you are. Programa LGTBI en el MOMA** para jóvenes. Se trabaja en torno a esa temática y se proponen actividades relacionadas con procesos creativos que vienen desde las artes visuales (collage, performance, fanzines.. y lo relacionan con exposiciones del museo)
<https://www.moma.org/magazine/articles/72>
- **GRUPO PERMANENTE DE JÓVENES PROGRAMANDO PARA JÓVENES. Festeen. Festival programado por jóvenes y para jóvenes Matadero Madrid.** Se genera un grupo de trabajo a través de una convocatoria y acompañados por gestores, artistas y arteducadores se les abre el imaginario y se les ayuda a que programen ellos mismos el festival.
- **GRUPO PERMANENTE DE JÓVENES HABITANDO LA INSTITUCIÓN. Torta y desmusea. Reina Sofía.**

Escuela

- **RESIDENCIAS DE ARTISTAS EN ESCUELAS. Levadura. Residencias de creadores en escuelas.**
<http://levadura.mataderomadrid.org/>
- **TRABAJO PERMANENTE ENTRE INSTITUCIÓN CULTURAL E INSTITUCIÓN EDUCATIVA. Magnet. acompañar las escuelas**

en el desarrollo de un proyecto educativo en alianza con una institución. Colegio Josep María Sagarra y MACBA.

- **FORMACIÓN DOCENTE FUERA Y DENTRO DE LA INSTITUCIÓN.**

Musaraña. Formación docente. Thyssen. Musaraña es un espacio donde docentes, educadores del museo y artistas comunican, experimentan y comparten nuevas prácticas. En él se establece un fuerte vínculo entre el arte y otras disciplinas de la vida y de la educación. El objetivo es que, con ayuda del museo, los profesores puedan transformar sus prácticas educativas introduciendo el arte y sus procesos como un elemento cotidiano en sus aulas y usarlos con sus alumnos.

2 horas y 20 minutos a 20 metros de profundidad. CA2M e IES

Europa. Dentro del almacén del taller de escultura del I.E.S. Europa hay unos hornos de cerámica en desuso. Cuando preguntamos por ellos nos contaron cómo a principios de los años 90 un grupo de profesores consiguió implantar dentro del instituto el Bachillerato de Artes Plásticas. Nos hablaban con nostalgia de la construcción del edificio de artes y de las largas reuniones entre compañeros para pensar propuestas experimentales que llevar a las aulas. Nos parece fundamental recuperar esa pasión en un momento en que la educación artística está siendo expulsada de las aulas. En este curso queremos crear junto con José Luis, Mercedes y Carmen (profesores de artes del I.E.S. Europa) un proyecto para que alumnos y alumnas generen un espacio de creación que sientan propio. Un lugar en donde volver a encender los hornos de los talleres, multiplicar las horas de creación y reivindicar la importancia de las artes.

Colectividades

- **EDUCAR A LA INSTITUCIÓN. Diversidad funcional cognitiva: Programa arte accesible. FBS.** Se adapta el formato a las necesidades del colectivo. Educar a la institución (necesidad de invertir más en menos, de deconstruir los estigmas de esta colectividad, de que no suceda todo en el espacio de la institución, trabajar en la sala y no en el taller)
- **LA INSTITUCIÓN COMO ALTERNATIVA A LA ACADEMIA, Ayllu / POPS.** El colectivo Ayllu es un grupo colaborativo de investigación y acción artístico-política formado por agentes migrantes, racializadas, disidentes sexuales y de género provenientes de las ex-colonias. El colectivo propone una crítica a la blanquitud como ideología heteronormativa colonial europea y al proyecto global de las ciudades multiculturales.
<http://www.mataderomadrid.org/ficha/9580/p.o.p.s.-programa-orientado-a-practicas-subalternas.html>
- **LA INSTITUCIÓN COMO CENTRO SOCIAL. Otro Cantar. Chrisitan Fernández Mirón. CSA Tabacalera.** Una iniciativa surgida del encargo de Jaime González Cela y Manuela Pedrón Nicolau durante aquel invierno, donde instábamos a cantar más a la ciudad. «Un grupo de aprendizaje en torno a la tradición oral, el canto popular y las músicas memorables». Como comisarias del programa Tabacalera Educa, Jaime y Manuela deseaban colaborar conmigo y extender una invitación a las personas mayores que habitan el barrio donde se sitúa la antigua fábrica de tabacos de Madrid, actual centro cultural. Modelo híbrido compuesto por una mitad institucional (Tabacalera – Promoción del Arte) y una mitad autogestionada (CSA Tabacalera), allí desarrollamos durante varios meses el grupo, dando protagonismo a las personas mayores, sus saberes, inquietudes, cuerpos y cantares. El grupo de participantes acabó siendo mixto, comprendiendo edades de los

31 a los 87 años, y lo pasamos realmente bien. Elaboramos textos y documentación acerca de aquellos aprendizajes y retos, en los que puedo profundizar más adelante.

<https://www.promociondelarte.com/tabacalera/noticia-295-otro-cantar-grupo-de-aprendizaje-con-christian-fernandez-miron>

Público general

- **MEDICACIÓN EN SALA COMO ACCIÓN PERFORMÁTICA.** Improv everywhere
- **VISITA A LA EXPOSICIÓN COMO PERFORMANCE PARTICIPATIVA.** cockroach
- **DISPOSITIVO DE MEDIACIÓN COMO INSTALACIÓN ARTÍSTICA.** Dispositivo de mediación autónoma.
- **AUDIOGUÍA COMO DISPOSITIVO DE ARTE RELACIONAL.** La tercera oreja. Ni arte ni educación.

EJERCICIO

¿Qué violencias identificamos en nuestras instituciones y qué contranarrativas podemos generar a través de lo educativo?

- A veces el contenido de la programación no cambian a la institución o transformaciones reales como tener un baño no binario no es coherente con otras propuestas de la institución.
- ¿Debemos estar por delante de la sociedad? Los artistas inician estas reflexiones pero luego hay que vincularlo a lo educativo para hacer el salto. Si no hay un factor educativo no permea en la institución y le hace reflexionar llegando a posibilitar prácticas instituyentes. A eso nos referimos a resignificar a través de la educación.
- Podemos hablar de contradicciones. Vas a lugares donde la oferta artística es maravillosa pero cuando llegas allí el personal que te

atiende ejerce una violencia sobre el público. La cadena de conexiones dentro de la institución tiene que estar conectada con los valores o principios de las obras y programación. Pero habría que preguntarse qué violencias están viviendo esas personas.

- Otra violencia es el precio de las entradas en algunos teatros. Que en función de tu poder adquisitivo puedas disfrutar de un espectáculo o lo puedas hacer en mejor sitio.
- La compra de entradas por teléfono.
- Una violencia para el público joven es gritarles y hacerles callar cuando ellos tienen otras formas de estar.
- Una violencia es hacer entrar al público joven por la “puerta de atrás” para que no hagan ruido. Es tratarles como delincuentes.
- Tener programación para público familiar y no tener cambiadores
- Pedir que el público sea cuidadoso con el espacio cuando el espacio está sucio y estropeado
- Las exigencias de silencio, tiempos... El hecho teatral se sustenta sobre la tensión. Con el trasiego de personas a veces se establecen relaciones pasivo agresiva.
- La arquitectura de los espacios

Muchas de estas cuestiones están en relación con la hospitalidad. ¿Qué podríamos desarrollar desde lo educativo en temas de hospitalidad?

¿Cómo visibilizar estas cuestiones y analizarlas desde un proyecto educativo que pueda generar estrategias o herramientas que puedan abordar los problemas de hospitalidad?

FIGURA PROFESIONAL: ARTEDUCADORXS

¿Nosotras tenemos que saber cómo hacer esto? NO. Hay que identificar a los agentes que están trabajando desde el arte+educación y que detonan estos procesos en las instituciones a través de sus procesos y proyectos.

Cartografías arte+educación

Arteducadora: figura profesional que tiene conciencia educativa y entiende el arte como vehículo de aprendizaje; en algunos casos, también contempla una faceta investigadora en su labor. Estas arteducadoras pueden trabajar tanto en el ámbito del arte y la educación formal o no formal como en espacios vinculados a la comunidad. Entre sus funciones se encuentran propiciar la transformación social, producir conocimiento o generar experiencias de aprendizaje que hacen énfasis en la participación y el pensamiento crítico.

- Pensamiento artístico Forma de relacionarse con la realidad que cuestiona los órdenes establecidos para explorar otras conexiones que generan nuevos pensamientos y lugares de conocimiento.
- Conciencia educativa crítica Intención del arteducador de que su práctica genere aprendizaje y de que este sea propio y no importado.
- Transformación social Todo acto tiene un impacto social (con mayor o menor repercusión). La clave es ver si se refuerzan privilegios existentes y hegemónicos o los cuestionan.
- Diversidad de contextos de trabajo formal, cultural y comunitario.
- Producción colectiva Los límites entre productores y receptores de conocimiento se difuminan y se cuestionan deliberadamente.

Las herramientas mixtas que se señalan son los modos de hacer colectivos, las prácticas dialógicas y la escucha activa, lo inesperado y los procesos abiertos, lo lúdico, los cuidados, la creatividad y el cuerpo.

COMENTARIOS

- Hemos hecho un recorrido interesante que viene a reafirmar la idea que teníamos previamente de que los procesos realizados en las artes visuales puede nutrir a estos nuevos procesos en el ámbito de las artes escénicas. Hay materia, hay visión, hay formas de situar la necesidad de compartir el arte y la necesidad de la sociedad de que eso pase.
- Este proyecto va a traer mucha luz a nuestros espacios. En cuanto a las vertientes posibles para conectar con el público y con respecto a nuevos profesionales que pueden incorporarse como aliados a nuestras instituciones.
- La educación nos puede llevar desde la globalidad hasta el detalle para profundizar y reflexionar y ser críticas con nuestras prácticas y nuestra forma de gestionar.
- Está la duda de saber cuántos artistas quieren ser arteducadores o ver en el campo del arte+educación un territorio interesante en el que desarrollarse profesionalmente. Es una profesión que está emergiendo pero que hay que alimentar. (a este respecto recomendamos nuestra investigación de cartografías arte+educación en el que se estudia como este ámbito es una opción deseable para los jóvenes artistas)
<https://cartografiasarteducadores.com/investigacion/>
- Sí que se está recibiendo mayor apoyo en los colectivos como en las compañías para abrirse a formatos a diálogos con el público o a acciones previas a las funciones. Y es que o dinamizamos la comunicación humana o se nos va mucha fuerza de lo que las artes pueden trasladar.
- Es interesante la parte de la autorreflexión de las instituciones: qué hacemos, cómo lo hacemos, porqué lo hacemos, a quién hablamos... es un proceso complicado, largo y difícil pero que si

conseguimos que dentro de la institución nos hagamos estas preguntas ya es un avance importante y con mucha potencialidad.

- Los museos sí que han seguido una evolución, a través de la museografía y la museología, donde se han replanteado el propio concepto de museo y cómo desde lo que se entendía como museo como continente pasivo, se ha ido transformando en centros de arte contemporáneo donde se habla precisamente de problemáticas contemporáneas. En los teatros no ha sucedido eso. Muchos de ellos, aunque sea actuales, siguen funcionando de la misma manera que el siglo XIX. Su forma de trabajar en una forma de proceder que es herencia de ese concepto tradicional de teatro. Un ejemplo es lo que ha sido Matadero estos últimos cuatro años como han generado procesos diferentes y en el que se ha salido de la concepción de que es solo teatro, música y danza sino que ha sido un centro de artes vivas con propuestas contemporáneas.
- El mediador como conector. Que conozca los intereses y necesidades de la sociedad y trabaje con la institución para poder abordarlas.
- El mediador también como productor de conocimiento. Un agente creativo.

Segunda sesión. 6 de Marzo. Sesión presencial de 3 horas en el Circo Price.

—
Esta sesión estuvo enfocada a crear un cuestionario que se compartió posteriormente con los socixs de La Red. Fue la herramienta elegida para recoger la información necesaria para poder hacer un diagnóstico de cuál es la situación actual en los teatros en torno a la mediación cultural. Para esta sesión contamos con Paloma Manzanera, experta en investigación cualitativa, que nos ayudó a elaborar las preguntas adecuadas para recoger la información más precisa.

Finalmente se propusieron 2 encuestas. El cuestionario 1 estaba destinado a aquellos espacios que no realizan este tipo de actividades y el cuestionario 2 para los que si realizan estas actividades o proyectos. Las encuestas fueron realizadas en el período abril – mayo de 2020. Se contestaron un total de 61 encuestas. De las cuáles, hay 47 respuestas de programadores/as (en el caso de cuestionario 2) y 14 respuestas en el caso del cuestionario 1). El perfil de las personas que respondieron corresponde en su mayoría a la persona responsable de la dirección y programación del espacio escénico y en algunos casos también personas responsables del departamento de educación. El 5 de mayo se enviaron ambas encuestas en el boletín de socixs.



Tercera y cuarta sesión. 3 y 5 de junio. Sesión online (zoom) de 3 horas cada sesión

—
Con la información recogida y analizada propusimos un grupo de discusión para ponerla en común con otros perfiles y profesionales y así realizar un diagnóstico que no partiera exclusivamente de nuestras percepciones y experiencias sino en común con otra posiciones e implicaciones. Para ello propusimos una serie de personas especialistas pero con una diversidad de perfiles.

En estas sesiones de trabajo nos planteamos el ambicioso objetivo de aterrizar los deseos y necesidades de los espacios vinculados a La Red en una serie de prototipos de trabajo para que en los meses posteriores (Fase 2) puedan ser implementados y testeados.

La base sobre la que queríamos construir estas propuestas suponía un gran reto, por lo transformador y rupturista de la propuesta con los modelos de mediación tradicionales. Teníamos que establecer propuestas que propiciasen una contaminación entre las estrategias, metodologías, agentes, temporalidades y fórmulas de gestión para generar situaciones «borrosas», «ambiguas», en el mejor sentido de estos términos.

Todo esto, con la premisa de resignificar desde lo educativo ya que en la educación está el poder transformador que buscamos. Nos movemos siempre en la confluencia de arte y educación como escenarios para la producción de conocimiento, como modos de hacer relaciones y vínculos. Siempre con el claro objetivo de ampliar los imaginarios para poder ubicarnos en un escenario de intersecciones, complicidades y entrecruces desde el que establecer nuevos ecosistemas institucionales.

Invitadas:

Cristina Alonso: Gestora y programadora. Co-directora del Festival Salmon y del Teatro L'Artesá. En su amplia experiencia ha desarrollado siempre programas en los que ha apostado por la proximidad, la educación, la mediación, las nuevas formas de gestión.

Cross Border Project: The Cross Border Project nació en Nueva York en 2010 y desde 2012 se establece en España, como un grupo de artistas-educadores que trabajan en el ámbito del teatro, la educación y la transformación social. El Cross Border está compuesto por una compañía y una escuela de Teatro Aplicado.

Javi Cruz: Ha trabajado, individualmente o desde los colectivos Elgatoconmoscas y PLAYdramaturgia en gran parte de los espacios madrileños, más o menos institucionales, y en otras ciudades y bosques del globo, habitualmente como artista, eventualmente como comisario o docente. Ha formado parte del equipo de programación del Teatro Pradillo y codirige el proyecto Bosque R.E.A.L. Colabora en procesos escénicos con las artistas Cris Blanco, María Jerez, Nyamnyam y Cuqui Jerez.

Christian Fernández Mirón: Trabaja y aprende con proyectos que transitan el arte, la educación, la música y el diseño. Desde pequeño hace muchas preguntas y le gusta explorar. Le interesa tanto liderar como ser liderado, compartir dudas y aprendizajes, así como la búsqueda de intimidades colectivas. Es miembro fundador del colectivo ¡JA! y formó parte de GED (Grupo de Educación de Matadero Madrid, 2015-2018), entre otras muchas agrupaciones. Ha impulsado iniciativas de mediación, cuestionando y explorando las pedagogías, sensibilidades y formatos establecidos, tanto en el ámbito independiente y autogestionado como en marcos institucionales afines (Conde Duque, La Poderosa, Centro Danza Canal, Museo Thyssen-Bornemisza, Casa Tres Patios, Museo Reina Sofía).

DISEÑO DE LA SESIÓN

Punto de partida: El paso previo a las sesiones de trabajo de los días 3 y 5 de junio fue la elaboración de los cuestionarios¹ y posterior activación de los mismos que recogieron los datos del estado de la cuestión de los procesos de mediación en los espacios de La Red. A través de esta herramienta pudimos conocer datos vinculados al tipo de actividades que ya realizaban (en el caso de no realizarlas, las causas de ello) los recursos que destinaban a los programas de mediación, los públicos con los que trabajaban y a los que querían incorporar y deseos, miedos y necesidades en cuanto al tema que nos ocupa.

Propuesta de trabajo: El objetivo principal de la sesión dividida en dos días (originalmente el planteamiento era vernos durante una jornada completa presencialmente) era en primera instancia llegar a CUATRO

¹ Se elaboraron 2 cuestionarios, uno específico para centros que no desarrollan actividad educativa y otro para los que sí que lo hacen.

PROTOTIPOS de programas/proyectos para trabajar desde los teatros con las cuatro comunidades señaladas en los cuestionarios como las prioritarias para los centros de La Red, entendiendo que en todo caso habría que contextualizar y adaptar estos prototipos a las características de los centros en los que se vayan a implementar.

Con la ayuda de las invitadas y la participación del grupo de trabajo de La Red propusimos una estructura de trabajo que nos ayudase a llegar a nuestro objetivo. Inicialmente propusimos IMAGINAR sin restricciones. ¿Cómo sería un proyecto/programa innovador en infancia, adolescencia/juventud, entidades educativas y comunidades migrantes?. Una vez hecho este ejercicio de imaginación tendríamos que ATERRIZAR pensando en la VIABILIDAD Y SOSTENIBILIDAD de lo que hemos soñado. ¿cuáles son los recursos económicos, humanos, espaciales y de comunicación que exigen? ¿con qué contamos o podríamos contar?

A continuación, detallamos la estructura de trabajo y su metodología.

MIÉRCOLES DÍA 3 DE JUNIO: IMAGINAR

1H PRESENTACIÓN del grupo y de la dinámica

- Resumen de Ornitorrinco
- Presentación de los asistentes
- Explicación de la dinámica de los dos días

1H DOS GRUPOS DE TRABAJO PARA IMAGINAR

Dividiremos a los asistentes en dos grupos. La selección de los grupos habrá sido gestionada previamente (para seleccionar grupo os pedimos que os pongáis en contacto con María Valls)

GRUPO 1: Christian Fernández Mirón y Cristina Alonso (especialistas) + Carmen Oviedo (Pedagogías Invisibles) + Miembros Redescena : Infancia y entidades educativas

GRUPO 2: Cross Border Project y Javi Cruz (especialistas)+ Andrea De Pascual (Pedagogías Invisibles) + Miembros Redescena: Adolescentes/Jóvenes y comunidad migrante. **NOTA IMPORTANTE:** El grupo se centró en el trabajo con el público con Jóvenes y Adolescentes y decidió trabajar el grupo de Comunidad Migrante en fases posteriores del proyecto, con el fin de dedicarle el tiempo y el espacio oportuno a un colectivo que presenta especificidades y complejidades como era este.

El objetivo de cada grupo fue contestar a estas preguntas en relación a cada uno de los públicos. Para cada grupo se creó un DRIVE para trabajar conjuntamente.

¿qué programas/modelos conocemos que son interesantes? ¿cuáles son los formatos y metodologías innovadores para trabajar con estos grupos? ¿qué prototipo se podría proponer? ¿con qué organismos tendríamos que hacer alianzas? otras preguntas pertinentes

40' DE EXPOSICIÓN DE TRABAJO DE LOS GRUPOS

20' DE EXPOSICION GRUPO 1

20' DE EXPOSICION GRUPO 2

10' CIERRE

VIERNES DÍA 5 DE JUNIO: ATERRIZAR

5' BIENVENIDA

30' REFLEXIÓN EN TORNO A LA VIABILIDAD Y SOSTENIBILIDAD

El día anterior no habíamos abordado las problemáticas en torno a los recursos económicos, humanos, espaciales y de comunicación en el que se encuentran los centros de la Red. Pedagogías Invisibles expusimos varios de los resultados recogidos en los cuestionarios y lanzaremos una serie de preguntas al grupo general para poder debatir y acercarnos a estas cuestiones:

1) RECURSOS ECONÓMICOS

CUESTIONARIO 1

No hay recursos económicos 44,4 % (el segundo motivo es falta de imaginario)

CUESTIONARIO 2

El 62% emplea entre el 0 y el 10% de su presupuesto a actividades educativas

PREGUNTAS

¿de dónde podemos sacar el dinero para hacerlo?

¿qué porcentaje del presupuesto es aconsejable dedicar a mediación cultural para tener un programa educativo innovador? ¿cuál es el mínimo viable?

¿cómo se puede justificar el uso de este presupuesto por parte de los teatros?

2) RECURSOS HUMANOS.

CUESTIONARIO 1

se menciona en una ocasión la necesidad de un departamento propio de educación dentro de la institución. No es masivo pero nos parece importante recoger y discutir esta cuestión.

CUESTIONARIO 2

La mayoría cuenta con varios talleristas externos y una persona de mediación/educación dentro de la estructura que generalmente hacen la función de gestora. También se deja patente otro tipo de perfiles que van desde mediadoras externas, pedagogas en danza, asociaciones y empresas externas..

- Tanto en cuestionario 1 como en el 2 se marcan curiosamente las mismas necesidades:
 - el tiempo
 - la formación
 - el personal cualificado

PREGUNTAS

gestores y arteducadores
¿cómo se constituyen los equipos de trabajo para la gestión, diseño e implementación del prototipo?

¿es necesario un departamento de educación? ¿qué figuras profesionales se necesita para la gestión, diseño e implementación de actividades educativas en teatros? ¿qué modelos de recursos humanos se pueden desarrollar? (dentro/fuera de la institución)
¿qué perfil profesional sería interesante incorporar? ¿por qué? ¿qué funciones realizaría?
Relacionando los perfiles profesionales que tienen que están involucrados ¿qué tipo de formación sería necesaria? ¿sería una formación para programadores, gestores, compañías...?
¿cuál sería la relación idónea entre personal propio del teatro y personal externo para desarrollar un programa educativo que sea sostenible y ambicioso? ¿cuáles deberían ser esos perfiles?

3) RECURSOS ESPACIALES

CUESTIONARIO 2

- En la mayoría de los casos cuentan con un espacio en el que conviven varios tipos de actividades además de las educativas. Aunque algunos sí que cuentan con un espacio exclusivo para ello.

PREGUNTAS

¿Un teatro que quiere dedicarse a lo educativo necesita de un espacio dedicado exclusivamente para eso? ¿por qué? ¿Qué fórmulas/estrategias/formatos pueden desarrollarse con un espacio específico? ¿Y sin él?
¿qué espacio o espacios vamos a necesitar para desarrollar nuestro prototipo?

4) RECURSOS DE COMUNICACIÓN

CUESTIONARIO 2

- Los recursos de comunicación están en su mayoría enfocados a web (con un apartado) y redes sociales, acción directa postal o mail y presentación a medios específicos. En algunos casos hay una imagen propia para la parte educativa de la institución. Se observa que cuando se les pregunta cómo pueden vincularse mejor con las comunidades que quieren trabajar señalan que hay que mejorar los canales de comunicación (entre institución y comunidad)

PREGUNTAS

¿cómo es la mejor forma de comunicar los programas? ¿cómo llegar al público potencial?

¿qué recursos de comunicación vamos a necesitar para poner en marcha el prototipo? ¿cómo llegamos al público potencial del programa/proyecto?

5) ESCALABILIDAD EN BASE A: COHERENCIA

El criterio de coherencia se basa en el hecho de que nos ubicamos en un paradigma de transformación. Vamos a abordar propuestas vinculadas a la mediación y la educación con el fin de reubicar en el imaginario la institución cultural como un agente fundamental para promover la justicia social. Independientemente de los recursos con los que una institución cuente, este será el criterio clave a la hora de desarrollar el proyecto, y en base a eso se escalará dependiendo de los recursos con los que se cuente.

1H DOS GRUPOS DE TRABAJO

Una vez que generamos un acercamiento reflexionado sobre los recursos de manera generalizada en el sector en relación a su actividad en mediación cultural, quisimos retomar los proyectos/programas prototipados el día anterior y concretarlos en cuestiones de viabilidad y sostenibilidad.

La idea inicial era trabajar en 4 pequeños grupos, pero la dinámica del día anterior nos llevó a proceder con los mismos grupos en los que habíamos trabajado en la jornada anterior.

GRUPO 1: Christian Fernández Mirón y Cristina Alonso (especialistas) + Carmen Oviedo (Pedagogías Invisibles) + Miembros Redescena : Infancia y entidades educativas

GRUPO 2: Cross Border Project y Javi Cruz (especialistas) + Andrea De Pascual (Pedagogías Invisibles) + Miembros Redescena: Adolescentes/Jóvenes

1H DE EXPOSICIÓN DE TRABAJO DE LOS GRUPOS

20' DE EXPOSICION GRUPO 1

20' DE EXPOSICION GRUPO 2

20' PRÓXIMOS PASOS

15' CIERRE

PROPUESTA EN BASE A LAS CONCLUSIONES

Teníamos claro desde el inicio que debíamos estar abiertas a incorporar lo inesperado en estas sesiones. Debíamos de ser lo suficientemente flexibles en cuanto a estructura y gestión de la información para ser capaces de reformular lo que la sesión nos diera. En un inicio, nuestra pretensión era trabajar en 4 prototipos de proyecto que iban a estar asociados al trabajo específico con 4 tipo de

públicos: infancia, entidades educativas, adolescentes/jóvenes y comunidad migrante.

Sin embargo, el desarrollo de la sesión nos llevó a otra configuración no menos interesante, y sin duda, más ajustada a las necesidades de la Red.

De esta manera, la consecución de los grupos fue la siguiente. En el grupo 1 se llegaron a perfilar 2 formatos de trabajo, lo cuales podían acoger cualquiera de los públicos con los que estábamos tratando. En el grupo 2, como ya hemos avanzado, se centraron en aterrizar una serie de recomendaciones muy precisas para el trabajo con adolescentes/jóvenes. Se decidió trabajar el grupo de Comunidad Migrante en fases posteriores del proyecto, con el fin de dedicarle el tiempo y el espacio oportuno a un colectivo que presenta especificidades y complejidades como era este.



FORMATOS DE TRABAJO

GRUPO MOTOR

Un grupo motor es un espacio de encuentro en torno a una temática, área de conocimiento o factor social concreto que abre la institución para que una comunidad o colectivo la habite y colabore con ella como aliada y catalizadora de los deseos, necesidades, propuestas y aportaciones que este genere.

ANTECEDENTES

- [Museo de Antioquia. Diálogos Con-Sentido - Medellín, Colombia.](#): TRABAJO CON PÚBLICO INFANTIL CERCANO AL MUSEO
- Programa de grupos motos del CRA de [Matadero Madrid](#): Grupo de Educación, Ayllú...
- [Tate Liverpool. Tate Kids - Liverpool, Reino Unido.](#) EJEMPLO DE DOCUMENTACIÓN DE PROYECTO
- (Re)vuelta al patio. hablarenarte en Conde Duque (2020-2021) - Madrid.: Proyecto en torno a la crianza y el papel de la infancia en la ciudad. Usar el arte como vehículo para trabajar esta temática. trabaja con un grupo motor vinculado con las residencias de planta alta para invitar a artistas vinculados a los intereses del grupo.
- [0-6 Bizi! Tabakalera - San Sebastián.](#): Proyecto que entiende la comunidad educativa más allá del cole, e incluye a las familias. Marcar nuevos modelos de gobernanza en torno a las comunidades educativas.

CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO MOTOR

El espacio del Grupo Motor es un lugar seguro, libre y de encuentro mutuo, un tiempo para el encuentro real, con condiciones para experimentar, perderse, y encontrarse. Es un lugar sin parámetros prefijados (juicios de valor...) basado en la lógica de construir desde potencialidad. El todo es posible como filosofía es clave en un grupo motor. Por ello, el fundamental el compromiso de la institución con el mismo, para poder generar ese espacio de experimentación libre y

seguro, dotarlo de recursos y hacer que todos los agentes y trabajadores de la institución lo entiendan como tal.

Las características principales de un grupo motor son:

- Dispositivo de escucha
- Voz y agencia (para agentes externos)
- Espacio de colaboración
- Espacio de identificación
- Consenso de intereses
- Intercambio de experiencias y de convivencia
- Lugar donde generar confianza mutua
- Continuidad en el tiempo
- Desarrollo del espíritu crítico

PERTINENCIA

La implementación de un grupo motor como propuesta de proyecto está estrechamente vinculada con los objetivos de transformación institucional que propone Ornitorrinco.

El grupo motor aborda retos que el proyecto general plantea como básicos, tales como:

- Acercamiento a comunidades (voces) habitualmente no representadas en la institución: El grupo motor es una herramienta clave para trabajar con comunidades que habitualmente no están representadas en nuestra institución, como por ejemplo la comunidad migrante, el colectivo de mayores, o una manera de canalizar y dar un espacio por ejemplo a las familias del barrio.

- Rompe las lógicas institucionales: En una sociedad basada en el éxito y el acierto, es absolutamente necesario generar espacios que trabajen desde la hipótesis y no desde la afirmación. El grupo motor trabaja desde la pregunta, la deriva, la hipótesis. Es un lugar de ensayo y experimentación donde el error es un factor fundamental de aprendizaje.
- Rompe las lógicas productivistas: El grupo motor rompe las lógicas del éxito basadas en cuestiones cuantitativas, todo su valor está centrado en lógicas cualitativas vinculadas con indicadores de creación de comunidad.
- Formato contemporáneo: El grupo motor está basado en la experimentación colaborativa y el descubrimiento. Ensayo nuevas formas de hacer, dudar y relacionarse a través de propuestas contemporáneas de producción cultural y de conocimiento.
- Capacidad de desbordar los espacios y las lógicas de la institución: Como espacio de ensayo y experimentación que es, el grupo motor tiene que contar con la complicidad de la institución para proponer acciones fuera de su marco habitual de trabajo. La institución debe de acompañar desde el “sí”, para ello es imprescindible procurar un sistema de aliados dentro de la institución que entiendan que un grupo motor está establecido en la experimentación, en la duda...no desde la lógica de “pásame el rider dos semanas antes porque este es el protocolo”.
- Poner los cuidados en el centro: La hospitalidad y la escucha institucional son imprescindibles para generar estos espacios de comunicación.
- Nuevos modelos de gobernanza: Para que el grupo motor funciones, la institución debe darle cierta capacidad decisoria en sus procesos. Para ello, se explorarán de manera conjunta las posibles vías de gestión, producción y administrativas para que esto pueda suceder.

METODOLOGÍA

El Grupo Motor se caracteriza por tener una metodología de trabajo abierta y adaptable a las necesidades del contexto, no obstante sí que identificamos una serie de pautas básicas a la hora de establecer el proceso de trabajo del grupo.

- Encuentro: Normalmente el grupo toma la fórmula de reunión o encuentro para sus sesiones. Para ello es fundamental que cuente con un espacio estable y tenga una temporalidad fija y continuada para generar seguridad y compromiso

EQUIPO DE TRABAJO

El equipo de trabajo del Grupo Motor puede constituirse de manera muy variada, sin embargo, sí que identificamos ciertos agentes que es necesario que estén involucrados para el buen funcionamiento del mismo.

- Figura mediadora/coordinadora por parte del grupo: El importante que el grupo tenga una persona de referencia y responsable del mismo, que se coordine con la institución y centralice la comunicación. Esta persona será un miembro más del grupo, es decir, formará parte por sus características de esa comunidad, no será una persona externa que se propone para hacer esa mediación.
- Figura de referencia dentro de la institución: El centro que acoge al grupo cuenta con una persona de referencia dentro del mismo que se encargue de coordinarse con el grupo, responder a sus dudas y necesidades y servir como enlace entre la institución y el grupo.
- Comunicación interna de la propia institución para que comprendan estas metodologías y las pongan en valor, las sientan importantes, hacer partícipes a otros departamentos en la medida de lo posible.
- Crear relatos. Tenemos una comunicación muy finalista, no vamos a cambiar la institución si no creamos un relato de lo no visible. Hay que crear relato de lo que estamos proponiendo, de este tipo de procesos.

COMUNICACIÓN

Es uno de los factores más claves y relevantes para la creación de un Grupo Motor. Puede marcar la diferencia entre formar un grupo instrumental que cumple una función de la institución o realmente abrir el dispositivo de escucha y partir de las necesidades ajenas a la institución. Para ello, tendremos en cuenta las siguientes pautas:

- Comunicación interna: Hay que generar canales específicos de comunicación entre la institución y el grupo. Aquí ayuda la figura mediadora/coordinadora
- Si se puede invertir tiempo, lo interesante es generar llamadas a las comunidades para tantearlas (redes sociales, encuentros físicos, acercamientos varios).
- Estamos acostumbrados a que vengan a llamarnos, invertir el canal. Salir de la institución. Buscar la necesidad.

TENTATIVA DE PRESUPUESTO

Una vez más, el Grupo Motor abre la posibilidad de un presupuesto muy flexible dependiendo de la naturaleza de el origen de creación del grupo. Puede ser desde un grupo en el que sus miembros no estén remunerados y que se les de una pequeña partida presupuestaria para que puedas hacer actividades, encuentros....O puede ser un Grupo Motor con sus miembros remunerados (por ejemplo un grupo de investigación que desarrolle una temática que a la institución le interese).

En cualquier caso, vemos que la horquilla presupuestaria de un Grupo Motor puede moverse entre los 3.000€ y los 15.000€.

La partidas presupuestarias que encontraríamos en el mismo serían probablemente:

- Coordinación (si se decide remunerar)
- Honorarios miembros del grupo (si se decide remunerar)

- Invitados clave: Los Grupos Motores suelen invitar a expertos en temáticas de su interés para que hagan alguna sesión puntual con ellos
- Publicación: En muchos casos, se destina una partida para realizar una publicación que recoja y comunique el trabajo del grupo
- Cuidados y hospitalidad: Se suele ofrecer una partida (puede ser en especie) para que el grupo cuente con café, fruta, infusiones o galletas para sus sesiones.
- Jornada abierta: Se suele ofrecer una partida presupuestaria para que el grupo desarrolle una jornada abierta para mostrar los resultados de su trabajo.

RESIDENCIAS

(Aclaración) Cuando hablamos de residencias en el ámbito de la mediación no estamos haciendo referencia a las residencias de apoyo a la creación en la que contamos con artistas residentes en nuestro centro. En este caso estamos hablando de residencias con artistas como proceso de mediación o educativo en si mismo, mediante el cual un artista, una comunidad concreta (instituciones escolares, comunidad migrante...) y la institución trabajan de manera conjunta.

ANTECEDENTES

- [En residencia - ICUB - Ayuntamiento de Barcelona](#)
Vinculación de artistas en un ambiente escolar. Un centro artístico hace la mediación y lo vincula a un instituto o centro escolar.
 - Residencias de artistas en escuelas: Diferentes disciplinas, diferentes edades
 - Trabajar desde la experimentación, no necesaria vinculación curricular
- [Cinema en curs - Ababacou - Barcelona](#)

- [Camins vius - Teatre de l'artesa - Ayuntamiento del Prat](#)
- [Resistencies artístiques en entorns educatius - Centro cultural del Carmen de Valencia](#)
- [Bacanal - Festival - Salmon](#) BACANAL: Conocer un artista a través de su metodología y no su obra
- [Escuela del garaje - La agencia - Colombia](#) Escuela de Garaje: Recorrido de co-creación durante una semana
- Artefactos escénicos y Proyecto de creación- L'Escola d'arts en viu - Ayuntamiento Prat del Llobregat Trabajar no desde la escuela formal sino otro tipos de centros educativos, por ejemplo escuelas de música.
Reconversión de la escuela de música en escuela de artes en vivo.
- [La cuina - MACBA](#) Crear espacios específicos para crear dispositivos específicos de co-creación (La cuina) ES CREAR UN CONTENEDOR. En un espacio institucional se crea un espacio de creación de cualquier disciplina. Los centros escolares se trasladan ahí. Hay unas líneas de trabajo que propone el MACBA, se elige a un artista y a un grupo escolar para trabajar en unas sesiones en esa línea
- [Exedra](#)- Jordi Ferreiro - Proyecto de mediación
- [Levadura. Programa de artistas en residencia en escuelas - Madrid.:](#)
- [Residencia de coreógrafos en Institutos y Centros Educativos. Mercat Flors](#)
- [Programa LOVA en Centros Educativos](#)

CARACTERÍSTICAS DE LAS RESIDENCIAS

Las residencias en los programas educativos o de mediación permiten que ciertos colectivos (como por ejemplo el escolar) formen parte de un proceso de creación / investigación desde un rol activo. Suponen una oportunidad para buscar nuevos modelos de convivencia y de cohabitar el espacio de la institución, la cual debe abrirse lo suficiente para procurar que pueda darse el espacio de experimentación necesario.

Pese a que las residencias parten de una propuesta artística, es importante pensar en modelos en los que la creación no eclipse el aprendizaje y el intercambio de saberes. Así mismo, es fundamental no proponer un proceso creativo finalista, en el que todo el trabajo se articule en torno a una pieza o resultado final. Lo importante de las residencias es el proceso y el pensamiento crítico y artístico que se desarrollan gracias a él, no el resultado. En este sentido es importante dar una entidad propia a las residencias y que no tengan que pasar necesariamente por lo programático.

PERTINENCIA

Las residencias son espacios de co-creación que abren la institución nuevas posibilidades. En este sentido, se vinculan perfectamente con los objetivos de Ornitórrinco:

- El formato de residencia es una oportunidad para abrir la institución a nuevos públicos y para que éstos se sientan parte de ella, entendiendo sus procesos y entresijos.
- Es un modelo de trabajo que articula a diferentes agentes culturales, el artístico, el institucional y el educativo (o cualquier otro colectivo)
- Rompe las lógicas institucionales: No es una propuesta finalista, las residencias están centradas en el proceso, y aunque la premisa sea artística, la importancia de la misma radica en generar contexto de aprendizaje crítico y emancipador.
- Tiene entidad propia: No tiene que estar necesariamente vinculada a la programación del centro. La residencia puede responder a otras lógicas, intereses o necesidades.

METODOLOGÍA

Las características metodológicas básicas de las residencias serían las siguientes:

- Larga temporalidad: Ampliar el tiempo y la profundidad de las visitas de los escolares a las instituciones culturales.
- El arte es un proceso: Subrayar el carácter procesual de la creación contemporánea, destacando las diferentes fases de creación de un proyecto artístico: incubación, diseño y producción además del proceso de legitimación profesional que supone exponer en un centro de prestigio

- Rol activo²: Crear una comunidad de creación formada por los estudiantes, el profesor y el artista y entender a los estudiantes y a los profesores como artistas, empoderándolos al mismo nivel de producción cultural. Estamos acostumbrados a que los participantes de los programas educativos de los centros de arte tengan un rol pasivo de receptor de información ya procesada o, como mucho, de producción de algún objeto relacionado con la temática de la exposición. Levadura empodera a los niños quienes participan de un rol activo a través del cual quedan situados al mismo nivel de producción que los artistas o los profesores.
- Poner énfasis en la creatividad: Como clave del desarrollo intelectual del arte y la educación y entenderla como competencia necesaria tanto del artista, como del profesor, como de los estudiantes.

EQUIPO DE TRABAJO

El equipo de trabajo para la creación de unas residencias está formado necesariamente por 3 agentes

- Artista o creadora/investigadora en residencia
- Figura mediadora y asesora educativa: Es el agente clave para el buen funcionamiento de la residencia. Es importante que haya una persona experta en procesos pedagógico - artísticos que asesore al artista y le ayude a aterrizar sus prácticas a los

² Punto adaptado al trabajo con instituciones educativas

objetivos de la residencia y que acompañe al colectivo con el que se trabaje.

- Figura de referencia dentro de la institución: El centro que acoge la residencia cuenta con una persona de referencia dentro del mismo que se encargue de coordinarse con la mediadora, responder a sus dudas y necesidades y servir como enlace entre la institución y la residencia

COMUNICACIÓN

Lo más habitual es que el modelo de comunicación que se siga en un proceso de residencias es la convocatoria, podemos encontrarlas de varios tipos:

- Doble convocatoria: Se presentan por una parte artistas y por otra colectivos o entidades con las que trabajar y la institución hace los cruces
- Convocatoria simple: Ya hay elegidos unos artistas y se presentan a la convocatoria colectivos o entidades para trabajar con ellos. También puede hacerse a la inversa.
- Por invitación: La institución ya tiene detectados ciertos retos o necesidades a los que quiere hacer frente o comunidades concretas con las que trabajar e invita a un artista y a un colectivo o entidad a desarrollar un proceso artístico colaborativo.

TENTATIVA DE PRESUPUESTO

Las residencias permite una horquilla de presupuesto muy amplia, no obstante vamos a centrarnos las partidas básicas que una residencia

debería de tener. Proponemos para este ejercicio un modelo de residencia de 1 mes, con un solo artista, un mediador y un aula escolar.

- Asesoría pedagógica y mediación del proyecto: 2.500€³
- Honorarios artista: 2.500€
- Materiales de producción artística: 1.000€

TOTAL: 6.000€⁴

³ Esta partida es anulable si se cuenta con personal capacitado y con experiencia en este tipo de procesos en la plantilla. Recalamos capacitado, tiene que ser una persona especializada en procesos de mediación, ya que el éxito de la residencia radica en gran parte en el trabajo de mediación de esta figura.

⁴ Otras posibles partidas: Transporte (si se opta por la opción de convocatoria abierta y la escuela se encuentra alejada del centro): 400€ / Material audiovisual: 500€

RECOMENDACIONES PARA EL TRABAJO CON JÓVENES/ADOLESCENTES

Como ya hemos adelantado, el grupo 2 se centró en aterrizar una serie de recomendaciones para abordar el trabajo con el colectivo de jóvenes y adolescentes. Se descartó la tentativa de abordar una propuesta para el trabajo con la comunidad migrante por una cuestión de responsabilidad: este colectivo exige un trabajo específico, profundo y situado, y las condiciones y dinámica del grupo de trabajo no propiciaban ninguna de estas cuestiones.

No obstante, se consiguió aterrizar una serie de pautas que sin duda servirán como hoja de ruta para el diseño de marcos de trabajo y proyectos con el colectivo de jóvenes y adolescentes:

Lo que se tiene claro con el proyecto de jóvenes/adolescentes es:

1. Se busca un proceso activo por parte de los participantes.
2. Trabajar desde lo colectivo, pero también desde lo individual.

Para lograrlo se debe tener en cuenta que:

- No se puede tener un grupo grande de participantes. Lo ideal es trabajar con un grupo de entre 10 y 25 personas.
- Trabajar de manera intensiva bajo el concepto de grupo motor durante 1 curso escolar.

- La cantidad de horas de trabajo dependerá de cómo se enfoque el proyecto, las necesidades de la institución, el presupuesto y los deseos de los jóvenes.

Los retos que aborda:

- Los jóvenes reclaman un espacio para crear, contar y usar su voz. Estos espacios artísticos son interesantes para ellos; es decir, existe una demanda de entrar en los espacios de teatro, pero los jóvenes sienten que no es para ellos y no lo conocen.
- Hay muchas compañías y creadores que ya trabajan con jóvenes y es importante que las equipaciones de escénicas den cabida a esas propuestas.
- Es necesario que las instituciones se vean afectadas por ese público (adolescentes/jóvenes). La idea no es solo tener público a futuro, sino la afectación en el presente, es decir, cuestionarse cómo estas instituciones pueden cambiar incorporando programas para jóvenes dentro de sus espacios.

Para el equipo de trabajo se considera:

- Una mediadora/educadora en plantilla que solo se dedique a hacer este proyecto. Contrato de 10 horas semanales. Su labor no estaría exclusivamente a estar con el grupo, sino también generar relaciones con la institución y la comunidad. Su trabajo tendría que cubrir: diseño, relaciones e implementación.
- Un agente externo que puede ser una compañía, un colectivo o una creadora que participe en el diseño y la implementación.

- Dependiendo de las necesidades del proyecto, se puede incluir especialistas expertos que trabajen directamente con el grupo en cuestiones más específicas de la temática que estén desarrollando.
- Un educador social. La diferencia con la mediadora es que la mediadora está pensada y dirigida al terreno de lo artístico, alguien que se mueve en el arte-educación.

Sobre el formato del proyecto:

- Grupos conformado por mínimo 10 y máximo 25 jóvenes. El mínimo de 10 hace que si hay deserción, se pueda seguir trabajando ya que con grupos más pequeños no da buenos resultados en la durabilidad. El máximo de 25 ayuda a que se pueda manejar la diversidad del grupo y movilidad a nivel ciudad.
- Grupo con diversidad y transversalidad en cuanto a capacidades y características personales.
- Grupo de jóvenes que trabajan de forma permanente vinculados a una institución en concreto. Esto no significa que todas las actividades deban ser dentro de la institución, algunas actividades pueden ocurrir en otros espacios. Esto dependerá de las necesidades de cada proyecto.
- La institución no debe tener una actitud paternalista. El propio grupo puede ir descubriendo sus necesidades.
- Es ideal que el grupo pueda conocer y moverse por todo el espacio con libertad. Tener un espacio exclusivamente reservado para ellos evita que eso ocurra.

Modelo de gobernanza:

- Liderazgo del propio grupo.
- Identificar este espacio como un lugar de encuentro, creación y potenciación de su cultura.
- Procesos de escucha mutua, temáticas abiertas y formas de trabajar fluidas.

Sobre el producto final:

- Dependerá de los objetivos de cada proyecto. Puede o no ser una necesidad del grupo.
- Existen otros modelos en el que los jóvenes son mediadores entre las propuestas artísticas de los teatros y la comunidad. De esa manera, a través de acciones dan a conocer y hacen accesible la programación del teatro a la comunidad.
- La visibilidad puede ser la temática del propio grupo de trabajo y se puede poner en cuestionamiento qué significa hacer visible un proceso en artes escénicas.

Tentativa de presupuesto:

- Se calcula un aproximado de 20.000€ anuales

CONCEPTO	MONTO
Mediadora	5600€
Diseño	1000€
Agente externo (por cada sesión)	130€
Gestión y coordinación	5600€ (o 15% del coste total del proyecto)
Materiales	1500€
Comunicación	¿?
Registro de fotografía	250€
Registro de video del proceso	1500€

Sobre la comunicación se debe tener en cuenta:

- Utilizar los centros educativos como espacios de captación
- El propio colectivo se puede convertir en comunidad de referencia y hacer de grupo de contagio a otros jóvenes. No dejar las campañas de comunicación porque este contagio suele ser cíclico (5 años aproximadamente)
- Generar proyectos paralelos más puntuales y con actividades más familiares como cocinar y comer. Proponer lugares comunes que puedan acercar el hecho escénico desde otro lugar. Esto implica buscar nuevas alternativas para que lo jóvenes se acerquen. Estas alternativas pueden no ser el propio hecho teatral.

PROXIMOS PASOS. FASE 2

Después del trabajo realizado en la Fase 1 y viendo las posibilidades y potencialidades que se han ido perfilando por el camino, estamos en el momento de planear la Fase 2.

En esta fase queremos pasar a contextualizar las prácticas de mediación cultural vinculando lo aprendido en la fase 1 y aterrizando en prácticas concretas. Es el momento en el que queremos pasar de la teoría y las reflexiones previas sobre el ámbito de la educación y las artes escénicas, al diseño e implementación de proyectos y programas que podamos desarrollar en centros vinculados a La Red y que, en una fase 3, podamos evaluar.

- abordar en la práctica los formatos y metodologías destiladas en la fase 1 en los grupos de interés marcados por La Red en las encuestas: jóvenes, infancia, entidades educativas y comunidad migrante
 - poner en marcha al menos un proyecto educativo por cada grupo de interés
 - desarrollar prototipos tanto en instituciones de gran tamaño como en pequeños teatros
 - posibilitar tanto la puesta en marcha de nuevos proyectos como la revisión y mejora de programas que ya existen
- establecer un compromiso de acción con algunas instituciones de La Red
 - trabajar con un máximo de diez centros de La Red para diseñar y/o revisar proyectos de mediación cultural en sus teatros
 - acompañar en el diseño y/o mejora de proyectos de educación en las instituciones de La Red con las que hemos adquirido el compromiso