

CARTOGRAFIÉMONOS

UN PROYECTO PARA TERCER CICLO DE PRIMARIA

Aina Bauzà Medrano
Eva Cifre Moré
Sebastià Mascaró Cabré
Irene Amengual Quevedo

difusio@esbaluard.org

“¿Utilizaría, pues, la cartografía el arte para embellecer el mundo...
o para afearlo? Para mostrar lo mejor y lo peor,
el cartógrafo refuerza el trazado, superpone las líneas, exagera
los movimientos, manipula los colores, dramatiza el tema
con juegos de sombras y de luces. El mapa es una obra de arte siempre
que no se conforme en miniaturizar el territorio, sino que
exprese también la sensibilidad de los pueblos, la percepción que
tienen de las sociedades y de sus modos de organización de espacio”

CCCB, Fronteres

Nos costó escoger el título para un proyecto que se nos escapaba un poco, no sabíamos muy bien como afrontar la incertidumbre, el hecho de que cada escuela lo pudiese modificar, cada escuela, como si se tratase de un trozo de tierra se tratase, debía mapearse, los alumnos, los maestros, la escuela y el barrio. Para nosotros es el primer proyecto, cuyo objetivo más importante es escuchar las diferentes voces que surgen en el encuentro del centro escolar, teniendo en cuenta toda la comunidad, y el museo como institución y como departamento educativo.

Desde aquí intentaremos hacer un mapa de lo que ha representado por nosotros este proyecto, como nos hemos sentido, que hemos aprendido y que hemos abandonado por el camino. Intentaremos reflejar las diferentes voces protagonistas, los acuerdos, desacuerdos y conflictos que hemos procurado ir superando y asumiendo, así como en que lugar

nos encontramos ahora, donde nos ha llevado ir a los centros escolares, entrar en las aulas y escuchar y hablar.

Siguiendo la metáfora del mapa, el nuestro comenzaría con el curso "Prácticas dialógicas. Intersecciones de la pedagogía crítica y la museología crítica". Uno de los objetivos del departamento, es trabajar desde el marco de la pedagogía crítica y la museología crítica. Por esta razón pusimos en marcha este seminario-taller coordinado por Javier Rodrigo, en julio del 2006¹. La experiencia vivida y los encuentros con las ponentes nos dieron el empujón que nos faltaba para comenzar una nueva forma de hacer y de acercarnos al ámbito escolar desde un trabajo dialógico que, como iremos viendo, aún no hemos conseguido llevar a cabo plenamente.

Primero vamos a situarnos nosotros dentro del mapa. Entendemos el museo como un sistema institucional, como un territorio de negociación y conflicto donde el trabajo se presenta en forma de una constante negociación "en los enclaves de diferentes culturas y subjetividades que habitan, visitan o rechazan los museos" (Rodrigo, 2007)². Por primera vez el departamento se ha hecho plenamente consciente de las dificultades que emergen cuando se quiere trabajar desde el dialogismo, entendido segundos Batjin, "como la manera que tiene el lenguaje constantemente de interpelar y referirse a otras personas, a otras hablas, y así de interactuar y de cruzar varias dimensiones del habla" (Rodrigo, 2007)³, y pretender subvertir el juegos de poder que se generan en las visitas y talleres al museo. Hacer emerger la dimensión política de este entrecruzamiento de voces en "múltiples estratos" (Rodrigo, 2007), voces y silencios que en este proyecto modifican el suyo de día en día y su ejecución final, la exposición.

¹ Las actas de este seminario taller están publicadas. RODRIGO, Javier [ed.]. *Pràctiques dialògiques. Interseccions de la pedagogia crítica i la museologia crítica*. Palma: Es Baluard Museu d'Art Modern i Contemporani de Palma, 2007.

² RODRIGO, Javier. "Introducció. Envers pràctiques dialògiques. Nous territoris de cruïlla entre cultures, polítiques i pedagogies" A: RODRIGO, Javier [ed.]. *Pràctiques dialògiques. Interseccions de la pedagogia crítica i la museologia crítica*. Palma: Es Baluard Museu d'Art Modern i Contemporani de Palma, 2007, pàg. 12.

³ *Opus cit.* pàg. 15.

El proyecto

Cartografiémonos surge de la necesidad, como profesionales reflexivos⁴, de trabajar más allá de las paredes del museo y de elaborar una propuesta interdisciplinar, a largo plazo, en la que se crucen los diferentes discursos que se generan en el museo y en la escuela, que el encuentro entre las diferentes culturas (escuela y museos como institución, maestras, alumnado con toda su diversidad, dirección de las dos instituciones y las educadoras y educador) produzca un aprendizaje significativo. La negociación constante es la base del proyecto. Volvemos a la metáfora, ahora desde la pedagogía crítica, citando a Carla Padró⁵: "Cartografiar es trazar un mapa que es diferente a un calco que busca reproducir un original al cual hace referencia. El mapa, en cambio se traza de manera original, único a las características del plano al cual se aventura. Según Deleuze y Guatari (2003) el cartógrafo es uno nómada, un creador, un expedicionario, un explorador, y la cartografía es exploración y experimentación, trazar líneas que no existen". Con ésta emocionante definición desafiamos a los chicos y chicas a convertirse en cartógrafos.

El tema que tratamos es el paisaje. Hemos escogido este tema por la importancia que tiene dentro del currículum escolar de primaria (incluido en el Área de Conocimiento del medio natural, social y cultural), también porque en nuestro museo el paisaje está muy presente en la colección. Hay varios artistas representantes de la tradición pictórica que se desarrolló a finales del siglo XIX y XX, un momento de esplendor gracias en la confluencia de artistas locales y extranjeros en la isla, atraídos por el paisaje y luz singulares. Es en este momento que nace el

⁴ "Profesional reflexivo es el educador o educadora consciente de su constante aprendizaje y es capaz de reconstruir los problemas en la práctica". PADRÓ, Carla. "Educación artística en museos y centros de arte: líneas y tendencias". A: *La mirada inquieta. Educación artística y museos*. València: Universitat de València, 2005, pàg. 138

⁵ PADRÓ, Carla. "Museus i educació: cartografia d'un cas". A: RODRIGO, Javier [ed.]. *Pràctiques dialògiques. Interseccions de la pedagogia crítica i la museologia crítica*. Palma: Es Baluard Museu d'Art Modern i contemporani de Palma, 2007, pàg. 26.

mito turístico de “la isla de la calma”, plenamente vigente en los actuales mensajes turísticos. Así mismos se trata de una temática muy próxima a los niños y niñas, forma parte de su cultura escolar, del ocio y del juego: el campo, la playa y la ciudad. Para nosotros, en tanto educadoras, era un tema relativamente fácil de tratar y, en estos momentos en Mallorca es polémico, controvertido y da pie a trabajarlo críticamente con sencillez. Se trabaja como construcción cultural en general, y particularmente el paisaje urbano del barrio al cual pertenece la escuela, donde, los y las estudiantes deben desarrollar su mirada, ejercer de exploradores nómadas y experimentar una nueva cartografía.

Vamos a explicar, muy brevemente, la estructura del taller: tiene cuatro partes bien diferenciadas, la primera consiste en ir a las aulas y explicar el proyecto a los alumnos. Les damos un mapa del barrio donde tienen que dibujar y explicar su recorrido de casa a la escuela; dos cámaras de fotos de un solo uso para cada grupo clase, que pueden usar de la manera que los maestros y los chicos y chicas crean más conveniente; un modelo de entrevistas (para que sea manipulado y cambiado), y un sobre por alumno para que recojan un objeto que los vincule emocionalmente al lugar. Les damos una caja donde guardar todos los hallazgos y dejamos abierto el campo a todas sus aportaciones.

Una vez han trabajado con este material comienza la segunda parte, vienen a hacer la visita al museo. Primero reflexionemos sobre el significado de paisaje y sobre la importancia y construcción de patrimonio con valor simbólico. Explicamos una anécdota del museo: en los años 1950, cuando pasó a manos privadas, se intentó echar abajo la muralla para especular urbanísticamente. La reacción popular obligó al Ayuntamiento a reaccionar. El baluarte se declaró monumento histórico y se reconstruyó con las mismas piedras. Este hecho nos proporciona el discurso para poder desarrollar una dramatización en la que, por grupos, se juega a adoptar un rol y defenderlo. Se discute la destrucción de un elemento patrimonial emblemático del barrio de la escuela, de aquí pasamos a reflexionar sobre el momento actual y, a través de la colección, relacionamos el discurso de la muestra dentro de las salas —

sin dejar de lado el discurso estético—, con la manera de vender la isla al sector turístico, a través de uno postalero.

La visita al museo acaba relacionando el trabajo que ellos han realizado en la escuela con diferentes artistas contemporáneos. La selección de artistas varía según el trabajo hecho en el aula y es, en cada caso, diferente. A partir de aquí comienza la tercera parte, en la cual, según la decisión negociada entre las maestras, el alumnado y las educadoras y el educador, se lleva a cabo, dentro de las aulas, el proyecto artístico negociado. Todo finaliza con una exposición primero en el barrio y después en el museo, donde se muestran los trabajos realizados por las escuelas participantes. Exponer en el barrio nos interesa por la apertura de la escuela que supone a la gente de la calle que ha formado parte de la investigación realizada y, muchas veces, se les ha pedido que sean actores del proyecto (por ejemplo, una escuela realizó una acción con la participación activa de los peatones). En definitiva, es un retorno hacia el barrio de los resultados del trabajo que se ha hecho a su alrededor.

Vamos a hablar, ahora de la realidad, bastante específica para cada centro y diferente, también, de la soñada, así como de los conflictos, las carencias y las deserciones.

Tres escuelas, tres mundos diferentes

Primero, queremos dar las gracias a las escuelas que han iniciado con nosotros esta expedición. Hemos construido aprendizaje significativo gracias a todo cuanto nos han dado, y esperamos que para ellas el encuentro también haya sido positivo.

Un colegio pequeño, en el campo, donde todo el mundo se conoce

En esta escuela hay un grupo clase por ciclo. La característica más

importante es el poco número de alumnos de los cuales muchos son extranjeros europeos.

Xxx es alemán y hace poco tiempo que está en Mallorca, no entiende demasiado el mallorquín y el castellano sólo una pizca. Xxx (también de procedencia alemana) le ayuda⁶.

Saca la caja en medio del aula, creando una gran curiosidad! Todos y todas se acercan, quieren saber que hay dentro, qué les hemos llevado.

Con estas citas queremos mostrar la expectación y la gran implicación de los chicos y chicas hacia el proyecto desde el primer momento. La primera negociación con el profesorado fue muy bien, todo el mundo estaba muy animado. La problemática surgió después de la visita al museo, no se esperaban lo que vivieron, también era nuestra primera vez. Eso provocó una deserción por parte del profesorado: demasiado trabajo y poco rendible. En una escuela pequeña la presión de los padres puede ser muy dura. Ayudó a llegar al final del proyecto el hecho de que nuestro museo es mucho mediático (de todo se saca provecho). Finalmente se hace una exposición en la biblioteca del pueblo con la presencia de la directora y de los medios de comunicación.

En este caso hubo una gran falta de comunicación entre nosotros y la escuela. En los inicios de la negociación las cosas tendrían que haber quedado más claras. Un proyecto inicialmente bueno, donde la presencia de las voces de los niños y niñas estaba presente, finalizó por nuestra intervención unilateral, nos lo dejaron todo en nuestras manos.

Una escuela de seis vías por ciclo en el centro de la ciudad

Si cada escuela es un mundo, cada aula también lo es y las negociaciones crecen. Después de presentar el proyecto al coordinador

⁶ Las anotaciones de campo de la educadora y el educador están escritas en itálica.

de ciclo, que se ilusionó mucho, las educadoras del museos fueron a exponer-lo al resto de maestras. El primer problema surgió por el hecho que en esta escuela se trabaja por ciclos, y no todos los maestros estaban de acuerdo en participar. Finalmente se rompió la manera de trabajar y sólo participaron los sextos: tres cursos.

Íbamos un poco cansados, sin embargo la parte práctica salió bien. La presentación de los artistas actuales que trabajan el paisaje por vías diferentes se entendió perfectamente por parte de los niños y niñas que, en todo momento, intervenían y preguntaban, así como los conceptos trabajados que proyectábamos a través de una transparencia

Este centro se hizo suyas todas nuestras propuestas y las modificó según sus necesidades, tanto el trabajo en el aula como la visita en el museo lo consideramos muy bueno, y eso nos hizo gozar mucho del trabajo realizado: fuimos aprendiendo de día en día. En este caso, tanto el alumnado como los maestros tenían una vivencia significativa de lo que estaba sucediendo. Los y las estudiantes aportaron un trabajo sorprendente y estaban muy animados. El segundo problema —para nosotros, ya que iba en contra de nuestros objetivos—, fue que la voz de los alumnos estaba totalmente dirigida, en este caso los maestros eran los que tenían el poder. Finalmente, la escuela decidió no seguir con el proyecto. Por problemas de agenda no podían asumir el trabajo, querían hacerlo bien o no hacerlo.

Nosotros lo hemos vivido como un fracaso, era el centro sobre el cual habíamos depositado más expectativas y el más satisfactorio. ¿Tal vez el proyecto debería de haber entrado dentro de la agenda escolar? ¿Tenerla más en cuenta y ser más realistas a la hora de negociar? ¿Que el profesorado hubiese recibido alguno tipo de compensación? ¿Hemos pedido demasiado?

Uno colegio dentro de un barrio periférico

Esta vez la primera reunión se hizo en el centro, entre la directora, el maestro y las educadoras. Es un centro con dos vías por ciclo. A la dirección le interesan los proyectos innovadores y se apuntan a trabajar con nosotros. Poco después descubriremos que también le interesaba la vertiente mediática y conservadora de nuestro museo.

Sea como fuere, ha sido con éste colegio con el que hemos hecho un trabajo más profundo, acabado y del que hemos tenido más apoyo, sobre todo por parte del maestro que se dio sin reservas. Eso provocó una gran diferencia a la hora de trabajar, con un grupo se pudo llevar a cabo un trabajo colectivo, consensado, negociado entre todos y mucho más complejo. Con el otro, sin apoyo por parte del maestro y con muchas más dificultades de comportamiento y diversidad, el trabajo fue casi totalmente dirigido.

Del material aportado por el grupo más participativo surgió una temática de trabajo crítica con un proyecto urbanístico de la ciudad. Los chicos y chicas estaban muy animados a hacerlo, pero de dirección vino una negación unilateral y rotunda. Por primera vez no se nos dio opción de negociar. Nos impusieron trabajar el tema de la limpieza, también presente a las entrevistas e imágenes aportadas por los estudiantes. De todas maneras la buena predisposición hizo que el proyecto se desarrollase normalmente.

El trabajo consistió en realizar ocupaciones de espacios, acciones, intervenciones, interacciones con los peatones...

Graffiti.

Ha sido difícil elegir el graffiti y la cosa ha comenzado a salirse de madre, puesto que han emergido muchos espacios de discusión.

¿Cuál nos gusta más? ¿pero si escogemos uno tan bonito entonces todo el mundo estará a favor?! Si cambiamos la silla de

sitio así tendremos opiniones sobre diferentes grafitties...; hay uno muy bonito pero por el que pasa poca gente y otro más feo pero que está en un espacio más transitado.

Todo se documentó y con el material generado, murales, dibujos, audiovisuales... se realizó una exposición, primero en el mercado del barrio y después en el museo, conjuntamente con la otra escuela.

Queremos destacar dos aspectos diferenciadores del trabajo con éste colegio que se han producido por el hecho que, realmente, el proyecto se ha realizado de principio a fin. Uno: las educadoras han percibido un cambio cualitativo en su relación con los alumnos, que no es la misma que tienen en el museo. El hecho de entrar en las aulas y trabajar con ellos hace que los esperen con ansia, ilusionados y se crea una relación estrecha que cambia el comportamiento, la manera de hacer y da resultados cualitativos.

Los nervios que tenemos al entrar en la clase son muy sanos en el sentido de que son síntoma de que estamos haciendo algo no prescrito, que se sale del guión (tipos de proyecto, nuestro rol como educadoras, otra ubicación). ¿Qué significa ir a otro lugar? ¿No es éste una especie de tránsito que también afecta a nuestra identidad o rol?

El Otro aspecto es la importancia de la exposición. Para ellos fue el momento más emocionante, sin la cual, nada habría tenido sentido. Es en este momento cuando se dan cuenta de lo que han hecho, es un momento de aprendizaje importante, aparte de ver la autoestima reforzada por el hecho de encontrar sus nombres, y sus obras tratadas como una obra de arte dentro de un museo. También es un momento significativo para las instituciones, tanto la escolar como la museística, en este momento se produce el encuentro entre las dos direcciones y la prensa. Para acabar la rueda, el departamento educativo también sale fortalecido de cara a la propia institución.

De todas maneras, hay aspectos del proyecto que son mejorables y que tienen en ver sobre todo con la representación de las voces de aquéllos implicados en el proyecto.

Salimos de la escuela y fuimos a un lugar donde había muchos de grafittis. Llevábamos una silla, un cartel que anunciaba "¿Qué pensáis de los grafittis?" También llevábamos un bolígrafo con un cuaderno porque a la gente que quisiese pudiese opinar. Vinieron dos personas para opinar de los grafittis, sobre por si eran suciedad o arte. Después de que estas dos personas hubiesen opinado fuimos a otro lugar. Al cabo de dos horas volvimos al lugar donde había los grafittis y el material que habíamos dejado. Por suerte nadie se había llevado nada. Vimos que pasaba una persona y le dijimos si quería opinar y se sentó a hacerlo.

Nuestro objetivo de cara a la realización del proyecto era acercarnos lo más posible a lo que Bhabha (2006) llama prácticas in-between. Este autor entiende la cultura como enunciación, es decir, algo generado activamente a partir de la práctica significando desde posiciones situadas, y donde se transgreden los discursos hegemónicos. Lo importante no es lo que se dice sino donde y desde donde. La cultura como enunciación se crea a partir del diálogo con lo que está establecido y la especificidad de los que hablan. Así, los sujetos surgen a través de este proceso de constante revisión y reinscripción, de estas prácticas in-between entre aquello establecido y su reformulación, desde aquello particular, agentes de su historia y experiencia. Lo que aquí cuenta, aquello político, no es la historia que se transmite, sino el proceso mismo de contarla. Es el ejercicio de escapar de la uniformación que comporta el Saber para negociar los significados en los que construimos nuestras subjetividades.

Lo que aparece en ésta cartela es la descripción de un trabajo, pero no una reflexión del porque se realizó ni la relación que sus autores tienen con el mismo. Eso es sintomático de que el diálogo con la educadora no

fue suficiente rico, y que cuestiones como el porque se realiza una obra de esta forma no acabaron de cuajar o ser significativas para los y las estudiantes. Lo que se representa en ésta cartela es la implicación y el sentirse autores, pero al final todo quedó en una práctica que tiene más a ver con aquello celebrativo que con aquello comprometido y problematizador. Establecimos un diálogo a medias más que entre-medio, aunque también hay que tener en cuenta las limitaciones de nuestro marco de trabajo; el tiempo, las concepciones convencionales entorno a la obra de arte, la edad de las y los alumnos, las limitaciones estructurales de la escuela.

Según el planteamiento de Bhabha⁷, las prácticas de traducción cultural no sólo implican rearticular significados, sino también, dejarlos a otras personas para su posterior reelaboración. Nuestro propósito era que los y las estudiantes desarrollasen un proyecto sobre el barrio escolar, entendido éste como comunidad —desde las personas que lo habitan—. No contemplábamos el trabajo realizado como una obra acabada sino que queríamos que este fuese algo en lo que los vecinos pudiesen participar, en la medida de lo posible, aunque fuese interactuando con la visión de los chicos y chicas sobre una problemática común. El diseño del cartel tenía que servir para que los vecinos y vecinas viniesen a la inauguración y conseguir esta interacción, pero al final los carteles no se repartieron y nuestro propósito no se cumplió. . .

A manera de final

No nos hemos parado en todos los accidentes que podíamos dibujar de este mapa, tal vez nos hemos entretenido más en los conflictos que en los aciertos. Al evaluar el proyecto hemos visto la importancia de la negociación con los maestros y de intentar entender su cultura y problemáticas específicas, que no son las nuestras. A las dos partes nos

⁷ Bhabha, H. "The postcolonial and the postmodern: The question of agency". *The Location of Culture*. London: Roudledge, 2006.

cuesta cambiar posturas y posicionamientos, a veces no hablamos en el mismo registro. Los y las estudiantes son los que en salen perjudicados, su voz es la primera que calla. Para nosotros este trabajo de un año escolar, dedicando más de uno cuatrimestre por centro, ha sido muy gratificante, tanto a nivel humano como profesional.