



**POLÍTICA Y POÉTICA EDUCATIVA EN MUSEOS
— ENTRE LOS VISITANTES Y LOS OBJETOS —**

LIC. SILVIA ALDEROQUI

Concebimos la acción educativa como elemento fundamental de la matriz constitutiva de los museos contemporáneos. En los más de doscientos cincuenta años de su historia —calculados desde la creación del British Museum en 1759—, los museos han sido atravesados por diversas concepciones de su rol que fueron modificando la institución en tanto cambiando las representaciones de la ciudadanía, la cultura y la educación. Uno de los objetivos de esta investigación es reorientar el campo de actuación de los educadores en museos y contribuir a una mejor comprensión de las aristas y planos por los cuales puede desenvolverse. A continuación presentamos etapas de su desarrollo y aspectos de la complejidad del área educativa en los museos cuya materia prima es la *experiencia del visitante*. Además, enunciaremos una cantidad de razones teóricas y prácticas vinculadas con el aporte del saber sobre los visitantes y el punto de vista de la educación en museos dentro de los equipos de concepción, diseño, montaje y evaluación de las exposiciones. Asimismo discutiremos la necesidad de la elaboración e implementación de la política educativa para cada museo. Los ejemplos citados e ilustrados no pretenden ser una muestra exhaustiva del campo.

Un pasaje a la civilización: los museos *compendio*

La idea del museo como institución educativa tiene tantos años como los museos modernos de occidente. Desde que los museos pasaron a ser espacios públicos fueron pensados como instituciones educativas y espacios identitarios, así los conceptos —*público, identidad y educación*— estuvieron y están conectados profundamente.

Los museos europeos del siglo XVIII fueron concebidos para presentar una imagen comprensible y universalmente válida del mundo, aunque también para la transformación y formación de los ciudadanos. Su imaginario fue constituirse en una suerte de enciclopedia y archivo, un compendio de todo el conocimiento humano disponible y su ideal educativo, transmitir información y valores identitarios. En función de este modelo, la identidad epistemológica de estos primeros museos fue construida en torno a las disciplinas relacionadas con las colecciones: arte, historia natural, historia, etnografía, etc.

A lo largo del siglo XIX, junto con la conformación de los sistemas educativos nacionales, la educación era una función primordial de los museos, el lugar donde se debía acudir para enriquecer la enseñanza institucional. Algunos ejemplos: el Louvre fue el primer museo establecido como parte del sistema de educación estatal y se constituyó como instrumento de la educación pública²; el primer museo de niños del mundo se presume que fue The



El Museo de Ciencias Naturales de La Plata¹ fue creado sobre la base de las colecciones donadas por Francisco Pascasio Moreno en 1877. El edificio actual abrió sus puertas al público el 19 de noviembre de 1888. El Museo se integró a la Universidad Nacional de La Plata e incorporó a sus funciones la enseñanza superior de las Ciencias naturales. Foto: Fundación Museo de la Plata “Francisco Pascasio Moreno”.

Brooklyn Children’s Museum³ creado en los Estados Unidos en 1899.

En la mayor parte de los países de América Latina, y en la Argentina de fines del siglo XIX, los museos públicos también se organizaron casi al mismo tiempo que el sistema educativo. La ciencia, el conocimiento y la educación eran concebidos como las “fábricas del progreso”. Tenían un profundo significado político, pues se suponía que aseguraban el pasaje a la *civilización*. Tanto las escuelas como los museos llevaron a cabo este doble propósito civilizatorio, por un lado difundir la imagen de un país moderno en el exterior y por otro, instruir a la población en los hábitos urbanos y en la construcción de la nacionalidad argentina.

¹ www.fcnym.unlp.edu.ar/abamuse.html

² Galard, J. (ed.) *Le regard instruit. Action éducative et action culturelle dans les musées*, Louvre, La documentation française, París, 2000.

³ www.brooklynkids.org/



En 1913 un grupo de maestros de ciencias dio forma a otro museo para niños en la ciudad de Boston⁴ con colecciones de pájaros, minerales y caracoles. Su finalidad era colaborar con el trabajo de la escuela, por medio de especímenes, objetos naturales, libros e imágenes. Foto de Archivo del Boston Children's Museum.

Por esos años, también como reflejo de lo que sucedía en los Estados Unidos con los museos para niños, y en Europa con los museos pedagógicos y escolares, el Consejo Nacional de Educación de la Argentina resolvió la creación de un Museo Escolar Nacional en 1883. Como explica la especialista María Cristina Linares⁵, los museos con fines educativos solían instalarse en dependencias oficiales, o en las mismas escuelas, coleccionaban material de enseñanza para la formación de los maestros o de los escolares y seguían los principios de la educación sensible de Pestalozzi. Las "lecciones de cosas" fueron parte de esta metodología de enseñanza que consistía en clases organizadas alrededor de los sentidos y percepciones que permitían acumular datos sobre un objeto a ser estudiado. Simultáneamente en las nuevas escuelas que se edificaban se destinaba espacio para los museos escolares. Unos de los ejemplos más notables son el Museo Geográfico: "Dr. Juan B. Terán" y el museo de Ciencias Naturales: "Dr. Ángel Gallardo", creados en 1929 por la maestra y directora Rosario Vera Peñaloza en el Instituto "Félix Fernando Bernasconi"⁶. Estaban dirigidos especialmente para los alumnos de las escuelas primarias.



Museo Bernasconi. Sala de Ciencias naturales, animales taxidermizados. Dentro del patrimonio del museo se destacan las series de tacos para grabado –cerca de 500– para la enseñanza de las matemáticas y las ciencias, elaborados por Rosario Vera Peñaloza con la ayuda del artista Karl Noisternigg. Desde el año 2010 el museo inició un proceso de puesta en valor y nueva concepción en la cual las colecciones adquieren una presentación más dinámica con cierta intencionalidad lúdica para aprender y disfrutar. Foto: Museo Bernasconi.

Generalmente la cara visible de la "voz autorizada" del museo eran los guías de sala quienes, también, eran los responsables de impartir información elaborada desde los campos académicos afines a las colecciones que, a su vez, fundamentaban la actividad de conservación y distribución del espacio. De este modo en los museos de arte se enseñaba Historia del Arte y los de Ciencias Naturales distribuían sus salas en función de los "reinos" del mundo natural. El control del significado era responsabilidad del curador/científico, quien decidía el tema, seleccionaba los objetos, desarrollaba la exposición, redactaba los textos y elaboraba la información que luego entregaba a los guías para que a su vez la

⁴ www.bostonkids.org/

⁵ Linares, M. C. en: www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/programas/me/museos.php?menu_id=21920

⁶ museobernasconi.blogspot.com

transmitieran al público. Los visitantes asistentes solían ser casi siempre el mismo público ilustrado para el cual se diseñaban las exposiciones. Según el modelo educativo imperante, a lo largo de recorridos pautados y fijos, los visitantes “recibían” la información pasivos y “obligadamente” silenciosos.

En los museos europeos durante la primera mitad del siglo XX, tal vez como producto de las dos guerras mundiales, parecería que esta convicción de la misión educativa era desplazada por un interés en la conservación y acumulación de las colecciones. En nuestro país, si bien la acción educativa se mantuvo en la propuesta de muchos museos nacionales, las visitas guiadas mantuvieron el formato tradicional de la transmisión unilateral vigente en esos tiempos.

El giro educativo: la perspectiva de los visitantes

Hacia mediados del siglo XX, las teorías acerca del aprendizaje constructivo, activo y significativo, comenzaron a delinear un estilo diferente en las prácticas educativas y culturales y, por ende, en las visitas en los museos. Los museos de ciencias interactivos y los museos para niños de los Estados Unidos fueron unos de los impulsores de esta renovación y apertura. Al ser museos fundados o reorientados con compromisos educativos y sociales explícitos, la experiencia de los visitantes fue la prioridad. Museos como el mencionado Boston Children's Museum bajo la dirección de Michael Spock⁷ involucraron a los visitantes solicitando su opinión sobre las exhibiciones y realizando modificaciones a partir de esos comentarios; otro tanto sucedió en el *Exploratorium* de San Francisco dirigido por Frank Oppenheimer⁸ en el cual los científicos probaban los dispositivos interactivos a partir de las reacciones y comentarios de los visitantes —aún hoy



El Museo Participativo de Ciencias⁹ de la ciudad de Buenos Aires fue inaugurado en el año 1988 en función del *Cookbook*, un manual para la construcción de *exhibits* para la divulgación de los principios científicos producido por el Exploratorium. Está basado en la filosofía del: “prohibido no tocar” y “aprender haciendo”.
Foto: folleto institucional.

continúan en ese camino—. En ambos casos se procuraba que cada visitante se sintiera bienvenido, revitalizado y con ganas de volver.

El efecto fue contagioso. En los museos más tradicionales se reorganizaron —o surgieron— los departamentos, áreas, secciones y servicios de educación, entonces los educadores comenzaron a diseñar programas para familias, salas de descubrimiento donde era posible tocar y jugar, propuestas dialógicas, intergeneracionales e intergrupales. A su vez, desde Francia, Georges Henri Rivière¹⁰, uno de los introductores de la nueva museología, defendía el papel activo de los visitantes y concebía la “acción cultural” del museo desde un punto de vista participativo en el cual el propósito era el “enriquecimiento de los puntos de vista del visitante”.

Sin embargo, aunque el Comité de Educación y Acción Cultural (CECA) del Consejo Internacional de Museos (ICOM) es uno de los más antiguos, el desarrollo de la educación en museos como un campo específico de trabajo e investigación recién comenzó a delinarse a fines de la década de 1980. Para entonces en Australia y los Estados Unidos se acuñó el concepto de educador de museo como “auditor o defensor del público”, el profesional responsable de estudiar las necesidades de todos los segmentos de público, asesorar respecto a las expectativas de los visitantes y evaluar las exhibiciones desde ese punto de vista. Según Lisa Roberts¹¹ como “abogados” de las audiencias de museos, los educadores debían representar los intereses de la variedad de visitantes que potencialmente concurrirían a una exposición. Es así como el énfasis en los estudios cuantitativos de público dio lugar a la investigación de aspectos más cualitativos como la experiencia, agendas, voces y derechos de los visitantes. La brillante expresión de Eileen Hooper Greenhill sintetiza esta alternativa oponiendo los “visitantes que cuentan” a la empresa de “contar los visitantes”. Simultáneamente, en América Latina los especialistas reflexionaban sobre el sentido y la necesidad de profesionalizar la formación de los educadores de museo, de equiparar las calificaciones profesionales y salariales entre los conservadores y los educadores y de asumir

⁷ Michael Spock fue director del Boston Children's Museum entre 1962 y 1985.

⁸ Frank Oppenheimer creó en el año 1969 al “Exploratorium”, un museo interactivo de arte ciencia y percepción humana basado en la idea de que la ciencia debía ser accesible para las personas de todas las edades. www.exploratorium.edu/

⁹ www.mpc.org.ar/

¹⁰ Georges Henri Rivière fue presidente del ICOM entre 1948 y 1965.

¹¹ Roberts, L. “Educators on exhibition teams: A New Role, A New Era”, en *Journal of Museum Education*, 19, n° 3, pp. 3-9, 1994.

como prioritario el trabajo colaborativo entre ambos¹². Siguiendo estas tendencias, los especialistas en educación y evaluación, y de su mano las voces de los visitantes, comenzaron a tener injerencia en los equipos de diseño de las exposiciones en museos norteamericanos y europeos a finales del siglo XX. Así los museos empezaron a asumirse como instituciones que reconocían su responsabilidad educativa e interpretativa y como lugar de intercambio con los visitantes. Gracias al trabajo de los educadores y evaluadores sobre la complejidad de las experiencias de visita, las exposiciones de museos que no eran ni de Ciencias Naturales ni de Niños; es decir, aquellos como los de Arte y Ciencias Sociales, comenzaron a ofrecer propuestas interactivas y de múltiple acceso tanto para el cuerpo como para la mente y la emoción. En esta dirección tomaron fuerza los argumentos vinculados con la necesidad de ampliar el tradicional papel educativo de los museos y señalaron que la función educativa no podía estar relegada. Se recuperaban así los esfuerzos de quienes defendieron esta postura a lo largo del siglo XX como Dana¹⁴, Low¹⁵ y Pitman¹⁶, por citar algunos. Si el principal objetivo de un museo es llegar a públicos cada vez



En el Museo de la Historia de Cataluña¹³ los visitantes son desafiados a levantar esta red que contiene una armadura de la edad media desarmada para tener la experiencia del peso que llevaban encima los caballeros que la usaban cuando iban a la guerra. En este museo los especialistas en la didáctica de las Ciencias Sociales tuvieron un papel importante en cuanto a la presentación de los contenidos. Barcelona. Foto: Silvia Alderoqui.

más amplios, la educación tiene que ser asumida como una función central y ser responsabilidad de todo el personal. Es decir, que cada uno debe adoptar como propia la tarea educativa en cualquier lugar de la estructura institucional que se ocupe.

A finales de la primera década del siglo XXI, como dice Leslie Bedford¹⁷, la educación en museos encontró su nicho y ya no es solo una alternativa para el aprendizaje en las escuelas sino un campo de estudios propiamente dicho, con un corpus de investigación creciente y numerosos espacios académicos de reflexión. Esto ha permitido comprender, de maneras más sutiles, la complejidad y las formas que adquiere el aprendizaje en los museos para toda la variedad de públicos. Un ejemplo del nuevo espacio de la educación en los museos en la región lo constituye la instauración del Premio Educación y Museos por parte de Ibermuseos, una iniciativa de cooperación e integración de los países iberoamericanos para el fomento y articulación de políticas públicas para el área de museos y de la museología. La primera convocatoria fue lanzada en 2010. Este premio tiene como objetivo premiar e identificar prácticas de acción educativa en los museos¹⁸.

Hoy en nuestro país coexisten propuestas tradicionales con otras más innovadoras. Dependiendo de los espacios de formación e investigación académica y el presupuesto asignado, escala y tamaño del museo, la actividad educativa y cultural de los museos se expande progresivamente. A veces se los nombra

¹² Seminario "Museos y Educación", 1986. Organizado en Guadalajara (México) por UNESCO.

¹³ www.es.mhcat.net/exposiciones/salas_del_museu/el_nacimiento_de_una_nacion/la_fuerza_de_los_caballeros

¹⁴ Dana, J.C. *The new museum. Selected writings*. William A. Peniston, The Newark Museum Association, Newark, 1999 [1916].

¹⁵ Low, T. L. *The Museum as Social Instrument*. The Metropolitan Museum of Art, New York, 1942.

¹⁶ Pittman, N. "Writing a museum education policy: introductory remarks", *GEM Newsletter*, 42, otoño, 22-24, Group for Educations in Museums, Nottingham, 1991.

¹⁷ Bedford, L. "Trabajar en el modo subjuntivo", en *La aportación educativa de los museos a la sociedad*, Simposio Internacional de Educación en Museos, Recinto de Río Piedras, Puerto Rico, 2009.

¹⁸ El premio Educación y Museos 2010 fue ganado por el Museo de las Escuelas de la ciudad de Buenos Aires, República Argentina. Otros museos argentinos fueron reconocidos en la categoría de menciones: Museo del Puerto Ingeniero White, Malba y Red de Museos de Olavarría..

como departamentos, secciones o servicios, de extensión o áreas de educación y acción cultural. Funcionan con un coordinador que a la vez puede ser guía y es responsable de la elaboración de las visitas y del material educativo. También encontramos espacios que conducen y coordinan la formación y trabajo de los guías y la articulación con los otros profesionales del museo. Desde estos diversos formatos se establecen acuerdos con las escuelas y otras instituciones culturales; se definen las modalidades de visitas guiadas y los programas con actividades anexas a las exposiciones. Podemos mencionar que en la ciudad de Buenos Aires se destacaron en la renovación del trabajo con los grupos escolares y propuestas educativas a partir de la década de 1990, el Museo “Benito Quinquela Martín”¹⁹, el Museo Etnográfico “Juan B. Ambroseti”²⁰ y el Museo de Artes Plásticas “Eduardo Sívori”²¹.

Llegados a comienzos del siglo XXI, lo que antes era una excepción se generalizó. Actividades para familias, recorridos abiertos, propuestas interactivas, relacionales, no excluyentes, en horarios no convencionales —pasar la noche en el museo—;



El proyecto educativo del Museo “B. Quinquela Martín” se organiza alrededor de los propósitos pedagógicos y objetivos de creación que motivaron al artista a la donación fundacional: “Llegar al pueblo por conducto del arte y elevar al niño al conocimiento inicial de la belleza”. En la imagen vemos un ejemplo de la integración de las artes plásticas y musicales en las visitas. Foto: Museo “B. Quinquela Martín”.

talleres, muestras itinerantes —el museo va a la escuela—, captura de las opiniones de los visitantes, espacios especiales de participación e intercambio sobre la interpretación del tema de la exhibición, etc. Casi todos los programas educativos privilegian público escolar, familiar y de capacidades diferentes. En los mejores escenarios, también se generan procesos de investigación y acción que relacionan los museos con las diversas culturas en las que están insertos. Por ejemplo la actividad comunitaria del área educativa del Museo de la Estancia Jesuítica de Alta Gracia y “Casa del Virrey Liniers”²², la política de relatos y de la interpretación del Museo del Puerto de “Ingeniero White”²³ o la red de museos de los pueblos de Olavarría²⁴.



Visitas con taller en el Museo de Artes Plásticas “Eduardo Sívori”. Los visitantes experimentan con espejos, caleidoscopios, telas, carteles con palabras. Desde finales del año 1996, el Museo Sívori fue parte del proyecto “El Arte y el Jardín de Infantes” coordinado desde el Área de Educación Inicial de la ciudad de Buenos Aires. Foto: Museo Eduardo Sívori.

¹⁹ www.buenosaires.edu.ar/areas/educacion/quinquela/

²⁰ <http://museoetnografico.filo.uba.ar>

²¹ www.museosivori.org.ar/

²² www.museoliniers.org.ar

²³ museodelpuerto.blogspot.com/

²⁴ www.olavarria.gov.ar/gacetillas/2552-exposiciones-en-los-museos-municipales-de-los-pueblos.html



Según dicen en Ingeniero White, la manzana es buena para la memoria. En un museo comunitario la memoria debe ser crítica: es decir, una herramienta para comprender y operar en el presente siempre conflictivo. Por eso las salas del Museo del Puerto están llenas de manzanas verdes, ácidas. Foto: Museo del Puerto de Ingeniero White.

El cambio en el modelo de transmisión de sentido único y de las relaciones lineales con los visitantes, considerados como una masa genérica y pasiva, obligó a los educadores del museo a buscar nuevas estrategias. Las visitas guiadas concebidas como lugar de negociación de contenidos y como parte del engranaje del sistema interpretativo del museo con los visitantes, modificaron la figura tradicional del guía de sala. Desde una perspectiva centrada en la importancia del diálogo surgieron nuevas denominaciones para la atención al público: mediación, animación, coordinación, orientación. Hoy los guías promueven la interacción por medio de la conversación; las visitas guiadas se piensan como relaciones dinámicas y creativas con los visitantes donde pueden recrearse diferentes versiones de los contenidos del museo.

Los títulos de las actividades de los programas educativos y culturales son, por demás, sugerentes y elocuentes. Sirvan como ilustración los siguientes: *Energía al plato y Arañas, las más antiguas tejedoras* del Museo de La Plata. En el Museo Histórico Nacional²⁵ de la ciudad de Buenos Aires las propuestas están diseñadas con la intención de cuestionar el relato único de la historia y presentarlo como una construcción de los especialistas en determinados contextos ideológicos como por ejemplo: *¿Qué ves cuando me ves?* e *Imágenes que hicieron memoria* que reflexiona

sobre las imágenes —cuadros y fotografías— que hay en el museo o *La sorprendente vida de las cosas* para abordar los objetos y la cultura material como fuente de conocimiento. En el Museo de Arte Latinoamericano Malba²⁶, *Hola Malba*, para público con discapacidad intelectual, *Palabras mayores*, para adultos mayores, *Malba, experiencia abierta*, para disminuidos visuales. En el Museo Nacional de Bellas Artes²⁷, *Un, dos, tres, perros en el lienzo...esta vez*, un recorrido por las obras del museo identificando mascotas, para los más chicos; *Viajes y viajeros*, a través del eje temático del viaje con reproducciones de cuadros de la colección del museo; este último es parte de un programa itinerante por escuelas. En el Museo Paleontológico “Egidio Ferulio”²⁸ de la provincia de Neuquén la propuesta *Exploradores en pijamas* invita a los niños entre 7 y 12 años a pasar la noche en el museo, dormir con los dinosaurios, explorar el museo a la luz de las linternas, fabricar réplicas fósiles, etc; para público general ofrece el *Café Científico*, una conversación informal entre los científicos y el público para preguntar u opinar libremente.



En el Museo Etnográfico “J. B. Ambrosetti”, las visitas son participativas y respetan espacios y tiempos para que el público recorra en forma libre y voluntaria. En los talleres se trabaja en pequeños grupos que incluyen la manipulación de objetos. Foto: Extensión educativa, Museo Etnográfico “J. B. Ambrosetti”.

²⁵ www.cultura.gov.ar

²⁶ www.malba.org.ar

²⁷ www.mnba.org.ar

²⁸ www.mef.org.ar

La experiencia de visita: entre los objetos y los visitantes

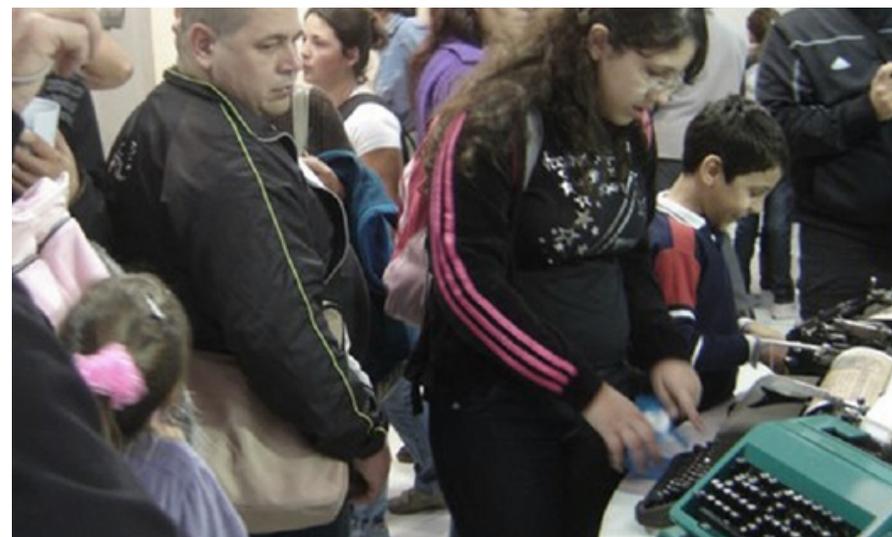
Establecer distinciones de calidad sigue siendo una tarea importante de la investigación en el campo de la educación en museos. Por eso avanzaremos hacia un nivel mayor de complejidad que refiere a los efectos de la educación en museos, cuando es considerada una voz más en los equipos de desarrollo de las exposiciones. La curaduría educativa es la forma de actuación menos desarrollada del ámbito de acción de los educadores de museo, es la que genera más resistencias y en la que se disputan cuestiones de poder y autoridad con los curadores, conservadores, museólogos, especialistas y demás profesionales de los museos.

Desde la “curaduría de los visitantes” nos preguntamos cuánto y cómo pensamos en el público cuando diseñamos exposiciones, qué tipo de oportunidades tienen los visitantes para comprender los contenidos puestos en escena, qué espacio ocupan sus interpretaciones, cuántas situaciones invitan al pensamiento crítico o la emoción, cómo se aprovecha la imaginación en cuestiones del aprendizaje, cómo se despliega la exploración y la curiosidad, cómo se incluye el cuerpo de los visitantes en el espacio museográfico, etc. En este marco, los especialistas en educación, como curadores educativos, aportan elementos, intereses y criterios sobre las experiencias, interpretación, aprendizaje, imaginación y participación de los visitantes que influyen en el proceso de la toma de decisiones.

La experiencia de los visitantes.

Como dice John Falk²⁹, la experiencia en el museo está situada en el momento único y efímero cuando ambas realidades —visitantes y museo— se convierten en una misma: los visitantes son el museo y el museo es el visitante. Como venimos diciendo, el foco de atención y la materia de trabajo en la educación en museos es la experiencia por la que pasan los visitantes. Como dice John Dewey³⁰ una *experiencia* está formada por partes organizadas en un flujo que va de un punto al otro en forma integrada entre la anticipación y el proceso con el resultado y que, como tal, es percibida en su totalidad y en su unidad. Es una transacción conciente, viva y reflexiva. Además las verdaderas *experiencias presentes* son aquellas que viven fructífera y creativamente en las experiencias subsiguientes. Son aquellas situaciones o episodios que recordamos diciendo: *fue* una “experiencia”. Pasar el foco de la divulgación de información o de los saberes previos de los visitantes a la “experiencia de la visita” nos ubica en un espacio más democrático como señala Knutson³¹.

Las exposiciones y los objetos en exhibición, diseñados desde este punto de vista,



Un teléfono con disco para marcar, la radio a transistores, la tele blanco y negro, los primeros celulares... Los objetos de la historia de la tecnología de las comunicaciones y la información permiten la conversación y el intercambio entre generaciones. Muestra *Convergencia, más allá de la imaginación -200 artefactos que hicieron futuro*³³- Ministerio de Educación de la Nación. Fiesta del Bicentenario 2010. Foto: Julián Rur.

intentan generar experiencias fluidas de todo tipo —sensibles, cognitivas, perceptivas, emotivas, imaginativas, asociativas, relacionales, etc.— mediante dos resortes básicos, la “resonancia” y la “maravilla”, como explica Greenblatt³². La “resonancia” tiene que ver con el mundo amplio y complejo al que el objeto, la obra o el tema remite al espectador; la “maravilla” se basa en la capacidad de determinados objetos, obras o temas para atraer y retener la mirada, para atravesarnos, para comunicar un sentido

²⁹ Falk, J. *Identity and the museum visitor experience*, Left Coast Press, Walnut Creek, California, 2009.

³⁰ Dewey, J. *El arte como experiencia*, Editorial Paidós, Barcelona, 2008 [1934].

³¹ Knutson, K. “Creating a Space for Learning: Curators, Educators, and the Implied Audience”, en Leinhardt, G., Crowley, K. y Knutson, K. (eds.); *Learning conversations in museums*. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, N. J., 2002.

³² Greenblatt, S. “Resonance and Wonder”, en Karp, I. y Lavine, S. (eds.) *Exhibiting Cultures. The Poetics and Politics of Museum Display*. Smithsonian Institution Press. Washington y Londres, 1991

³³ <http://muestraconvergencia.educ.ar/>

de unicidad, para “evocar una exaltada atención” y hacernos volver a mirar. Cuanto más investiguemos estos resortes y dimensiones de las experiencias fluidas, podremos diseñar mejores estrategias y dispositivos poéticos, lúdicos y participativos que permitan que los visitantes se conviertan en socios y actores de la puesta en escena expositiva.

Cuando el punto de vista educativo es parte de la concepción, diseño y desarrollo de las exhibiciones, se considera que los visitantes siempre tienen algo valioso para compartir. Esto implica ofrecer experiencias de calidad para que diversos tipos de visitantes pongan en juego sus historias y experiencias y tengan oportunidades en función de sus propios estilos, intereses y afinidades, y ritmos de visita. Incluir las perspectivas, conocimientos, narrativas y emociones de los visitantes nos compromete con públicos ampliados y posibilita que cualquier visitante reconozca en nuestras exposiciones algo propio, algo que le pertenece. Puede ser un recuerdo, una pregunta, una búsqueda, una interpretación, una emoción de deleite o enojo.

Identidad y significado

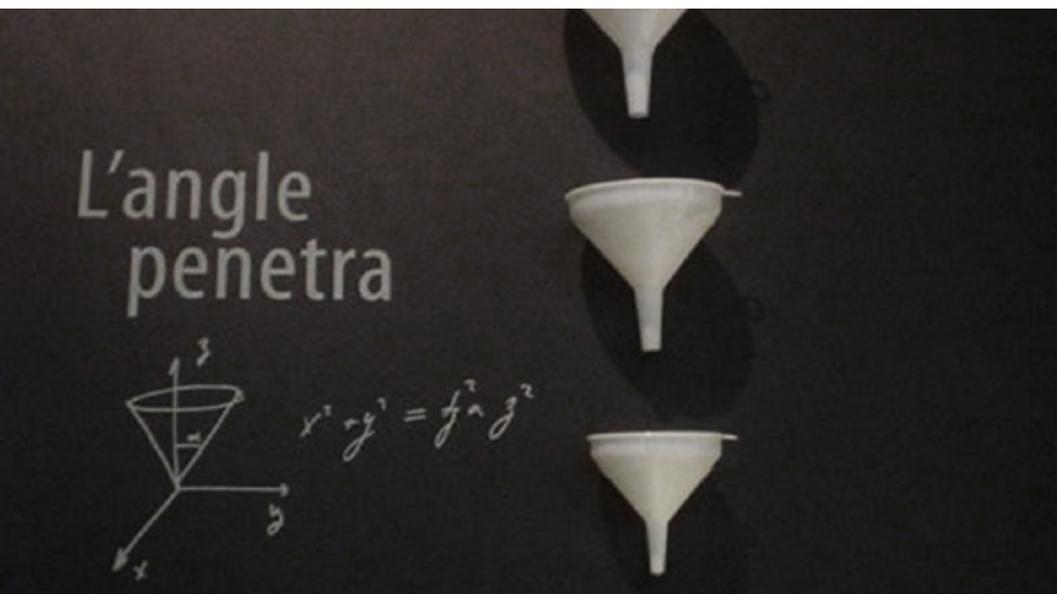
“Encontrarse” en un museo marca diferencia en las experiencias de visita y las vuelve memorables. Recorriendo los museos, los visitantes pasan mucho tiempo señalando cosas que les llaman la atención, sienten que “algo” apela a sus objetivos e intereses personales. Esto sucede frecuentemente en las muestras que evocan el poder emocional de la conexión personal, la memoria, las pérdidas, la nostalgia —en el mejor sentido de la palabra—. En esta línea de reflexión, hay especialistas que investigan cómo, cuándo y por qué los visitantes señalan —y muchas veces quieren tocar!— con su dedo algún objeto o elemento de las exhibiciones. Esta observación fue recogida por Nina Simon³⁴ para pensar cómo diseñar dispositivos para optimizar las ocasiones de señalar con el dedo (pointness), en el sentido de que tales “señalamientos” pueden ser considerados como una conversación compartida. Pensar estas cuestiones desde el punto de vista educativo/expositivo implica también pensar la ubicación de los objetos y dispositivos, de tal modo que las personas deseen mostrárselo a otras personas. La construcción de significado está en el corazón de los esfuerzos de los visitantes y de los museos: los visitantes, cuando interpretan sus experiencias y usan los museos en modos significativos para ellos; y el personal del museo, cuando interpreta colecciones para hacerlas más accesibles a todos. Y aquí abordamos otro de los temas centrales de la educación en museos y de los museos en general: la cuestión de la interpretación. La interpretación está generalmente atribuida al trabajo realizado por los especialistas/científicos en el armado de las exposiciones; ellos son los responsables

de “interpretar” los contenidos para el público. Sin embargo la interpretación no corre solo por cuenta de los especialistas. Todo el personal del museo y todos los visitantes participan de algún modo en una cadena circular y dialógica de interpretaciones que termina configurando la experiencia de visita. El armado de una programación educativa, de un guión de visita, la escritura y edición de los textos son todas partes de esa cadena. Como señala Gadamer³⁵, nuestro modo de conocer es esencialmente interpretativo, por lo tanto todos creamos y atribuimos significado en función de nuestros conocimientos y del contexto social y cultural donde nos desenvolvemos. Los sentidos no son estáticos, se construyen a través de la cultura y están abiertos a ser modificados con nuevas experiencias. Dado que los significados no son intrínsecos a los objetos en exhibición, sino a las estrategias interpretativas adoptadas por el visitante, siempre puede haber algo para agregar, enriquecer, desmentir o modificar. Las exposiciones cuentan historias, funcionan como un discurso o narrativa, dicha narrativa a veces se enfrenta o contradice con la narrativa de los visitantes. La noción de pensamiento narrativo que concierne a la creación de una historia en la que es importante establecer el significado más que “la verdad”, provee herramientas útiles para entender la naturaleza de la educación en los museos, ya que la esencia de esta empresa tiene que ver justamente con la construcción del significado³⁶. Conocer la narrativa del público se plantea como una alternativa posible para evaluar y diseñar secuencias narrativas del museo que dialoguen con la mayor cantidad de públicos posibles. Cuando se consigue una “buena historia” los museos se convierten en lugares apasionantes. Es clave, en ese sentido, definir cómo cada museo identifica a su público privilegiado, aquel en el cual se piensa cuando se conciben y diseñan las exposiciones y actividades.

³⁴ Nina Simon, *Pointing at exhibits*, 2009, disponible en: <http://museumtwo.blogspot.com/2009/08/pointingat-exhibits-part-2-no-tech.html>.

³⁵ H.-G. Gadamer, “The historicity of understanding”, en P. Connerton (a cura di), *Critical sociology* cit., pag. 117-33. Citado en: Hooper Greenhill, E. “Nuovi valori, nuove voci, nuove narrative: l’evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d’arte” en Simona Bodo (ed.), *Il museo relazionale. Riflessioni ed esperienze europee*, Turín, Fondazione Giovanni Agnelli, 2003: 1-40.

³⁶ Bruner, J. *Realidad mental y mundos posibles*, Gedisa, Barcelona, 1986 y Roberts, L., *From Knowledge to narrative. Educators and the changing museum*. Smithsonian Institution Press, Washington, 1997.



Exposición *Y después fue... ¡la forma!* Concebida por el físico Jorge Wasgenberg, vincula formas con objetos manufacturados: la esfera protege, el hexágono pavimenta, la onda mueve, el ángulo penetra, la catenaria aguanta, los fractales colonizan el espacio, etc. Museo Cosmocaixa³⁷, Barcelona. Foto: Silvia Alderoqui.

Interpretación e inclusión

Los conceptos de interpretación e inclusión conciernen al de "comunidad interpretativa" de Fish³⁸, según el cual los miembros de una comunidad tienen tendencias a interpretar los signos culturales de manera similar. También se puede vincular con el de *habitus* de Pierre Bourdieu que explica las formas de obrar, pensar y sentir originadas por la posición que una persona ocupa en la estructura social y que conforman su capital cultural. Para el ámbito de los museos Wenger³⁹ definió la "comunidad de práctica" de un museo como aquella que está identificada con el conocimiento, el lenguaje y el sistema de valores que sustenta el museo. Todavía la mayoría de las exposiciones atraen a su propia comunidad interpretativa. Elaine Heumann Gurian⁴⁰ se pregunta acerca de la vigilancia que se debe mantener en la concepción de exposiciones para no imponer impedimentos de acceso y aprendizaje a sectores diversos de nuestras audiencias. Hay que refinar los mecanismos de alerta para no diseñar, en forma consciente o inconsciente, solamente para los que comparten nuestra comunidad de práctica,



Un día en la estancia. Encuentro con el patrimonio del Museo de la Estancia Jesuítica de Alta Gracia y "Casa del Virrey Liners" en la provincia de Córdoba. Entre muchas otras se realizan propuestas en torno al legado, huella e identidad cultural africana en América Latina y el Caribe, que comenzó forzosamente con la trata hace quinientos años. Foto Rafael Piñeiro.

interpretación o *habitus*. Al respecto, la autora alerta acerca de los métodos de evaluación de las exposiciones que miden solo lo que deseamos que aprendan los visitantes y no lo que en realidad sucede. Dice: "Si la audiencia —o alguno de los segmentos que la componen— se siente alienada, indigna o fuera de lugar, sostengo que es porque queremos que se sienta así". La así llamada "inclusión intelectual" tiene que ver con las estrategias llevadas a cabo para que el museo no sea percibido como intimidatorio desde el punto de vista de los contenidos.

³⁷ http://obrasocial.lacaixa.es/ambitos/exposiciones/laforma_es.html

³⁸ S. Fish, *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*, Cambridge (Mass.) - London, Harvard University Press, 1980. Citado en Hooper Greenhill, E. "Nuovi valori, nuove voci, nuove narrative: l'evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d'arte" en Simona Bodo (ed.), *Il museo relazionale. Riflessioni ed esperienze europee*, Turín, Fondazione Giovanni Agnelli, 2003: 1-40.

³⁹ Wenger, E. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge University Press, Cambridge, 1998.

⁴⁰ Heumann Gurian, E *Noodling around with exhibitions opportunities: the potencial meanings of exhibition modalities*, 1991, en *Civilizing the museum*. Routledge, Londres. Nueva York, 2006.

Veamos un ejemplo a favor de la inclusión: en algunos museos de arte se pueden reservar visitas para dos personas donde los visitantes pueden optar por elegir las obras que quieren incluir en su recorrido. El reconocimiento de la diversidad de comunidades de interpretación es un concepto instrumental para investigar temas de inclusión intelectual en los museos. Reconocer las perspectivas múltiples, el derecho de otros a diferir con su punto de vista, tanto como la reflexión acerca de cuándo la inclusión de otros marcos conceptuales puede resultar contraproducente para la responsabilidad que tiene el museo para con la sociedad, es siempre una discusión abierta.

Dispositivos interactivos y espacios de inmersión

Desde la perspectiva educativa investigamos qué dispositivos de mediación posibilitan y habilitan nuevas modalidades para atribuir significado. Abordaremos esta temática desde el análisis de los dispositivos interactivos y los espacios de inmersión en las exposiciones. Tanto los dispositivos interactivos como los espacios de inmersión están especialmente contruidos para explicar determinados contenidos, activar procesos mentales, suscitar emociones. Los primeros dispositivos interactivos en los museos de ciencias (1950-1960) evolucionaron desde visiones conductistas, mecánicas y demostrativas a principios más complejos que incluyen la actividad manual (*hands-on*), intelectual (*minds-on*) y emocional (*hearts-on*). Las “salas de descubrimiento” de los museos de ciencias comenzaron a tener mucho éxito a pesar de que sus detractores le negaban valor científico. Progresivamente el diseño de estos dispositivos —tanto en los museos de ciencias como en los de niños— fue uno de los espacios indiscutidos de inclusión desde el punto de vista educativo.

Como ya mencionamos el modelo del *Exploratorium* fue un éxito que se replicó en diversas partes del mundo y progresivamente fue llegando a los museos de otros contenidos como los de humanidades y, tardíamente —con muchas reservas— a los de arte. El porqué de esta resistencia se debe a la sensación de que la incorporación de elementos mediadores interfiere con el “aura” de las obras y limita su contemplación. Bajo este temor subyace el supuesto de que todos los visitantes dejarían de ver las obras por utilizar los dispositivos interactivos, del mismo modo podríamos pensar el efecto que han tenido los libros y postales con reproducciones como amenaza de los originales. Sin embargo, los originales continúan teniendo su valor indudable.

Otro argumento en contra, que tiene mucha fuerza, es el que atribuye los dispositivos interactivos para uso exclusivo del público escolar y sostiene que la “operación didáctica” podría cambiar la naturaleza “sagrada” de los museos. Evidentemente, esta clase de pensamientos y acciones abonan la idea de mantener cierta supremacía de los museos

de arte en los que solo basta con que las obras estén instaladas, ya que ellas hablan por sí mismas.

Hay excelentes ejemplos de museos de arte que decidieron otras opciones, interesados en la democratización del patrimonio y en el derecho a la cultura de todos los visitantes. Uno de ellos es el taller didáctico del Instituto Valenciano de Arte Moderno⁴¹. Desde su creación, el objetivo principal es propiciar la inmersión en los procesos creativos y en la génesis de las obras expuestas, para ello se dispone de un espacio físico ambientado con la atmósfera creativa de cada artista. Veamos, por ejemplo, la descripción del que acompañaba la muestra de Jasper Johns: “El taller didáctico explora el mundo tipográfico de Jasper Johns. Su interior, donde se escucha música del compositor Morton Feldman, amigo de Jasper Johns, está configurado como un espacio de color rojo y de forma circular, con una gran diana de brillantes colores azul y amarillo dibujadas en el suelo. Sobre estas sinuosas formas se sitúan las mesas que reproducen una obra de Jasper Johns sobre los números.”

En esta línea conocimos también experiencias en la ciudad de México en el Museo de Arte “Rufino Tamayo”⁴² y en el Museo Universitario de Arte Contemporáneo⁴³ y en el Museo del Traje en Madrid⁴⁴. Los espacios de inmersión son algo más que una actividad ofrecida en un espacio neutro o en las salas del museo. Su diseño se realiza paralelo a la muestra principal y puede funcionar como espacio para ser recorrido y utilizado en horario continuo, además de las actividades especiales con grupos concertados. Por su parte la zona interactiva de la Tate Modern⁴⁵ de Londres ofrece a los visitantes una serie de interactivos y multimedia para aumentar el conocimiento acerca del arte y los artistas del siglo XX. Como dice Prat Armandans⁴⁶ nada nos asegura el éxito de los dispositivos interactivos: para estar interesado no hace falta tocar nada y podemos manipular un dispositivo que no nos provoque nada. Lo que la experiencia nos demuestra es que cuando las propuestas interactivas son resultado de investigaciones sobre el contenido específico y observaciones del público, son elementos de alta motivación que hacen que las visitas se alarguen y resulten satisfactorias para muchos más visitantes. Vale como

⁴¹ www.ivam.es/

⁴² www.museotamayo.org

⁴³ www.muac.unam.mx

⁴⁴ <http://museodeltraje.mcu.es/>

⁴⁵ <http://www.tate.org.uk/servlet/CollectionDisplays?venueid=2>

⁴⁶ Prat Armandans, E. “Los interactivos en los museos. Del museo de ciencia al museo de arte”, en *Museografía Didáctica en Historia*. Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, n° 39, Graó, Barcelona, 2004, 84-94.



Ciudad de Rosario, "Jardín de los Niños"⁴⁷, Territorio de la Innovación". Hay un espacio llamado *Poética de las Vanguardias del siglo XX* dedicado a "celebrar a los artistas que pintaron como niños". Por medio de dispositivos lúdicos el público es invitado a conocer los mundos del impresionismo, el surrealismo, etc. y artistas como Pablo Picasso, Paul Klee, Joan Miró, Xul Solar, Alexander Calder, Piet Mondrian, Wassily Kandinsky, entre otros. Foto: Jardín de los Niños.

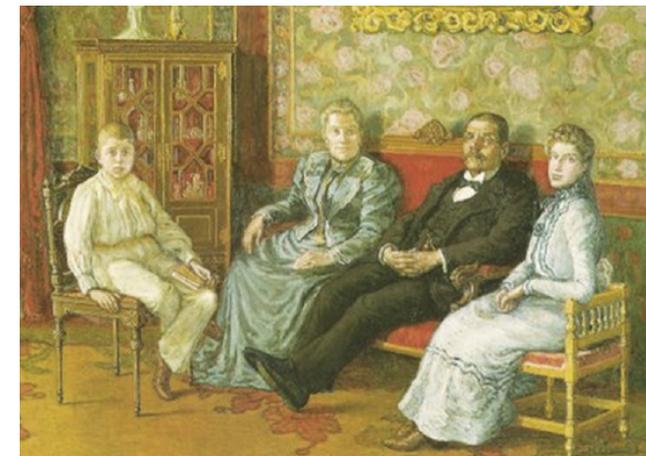
ejemplo notable en nuestro país la muestra *Berni para niños*⁴⁸ realizada por un equipo coordinado por Chiqui González en la ciudad de Rosario que va itinerante por el país desde el año 2002.

Mediación con textos

En cuanto a la escritura y edición de los textos que acompañan las exposiciones de arte también hay mucha discusión. Dentro de la lógica de la mediación, así como en las nuevas estrategias de las visitas guiadas⁴⁹, hay rótulos que promueven lo que hay que mirar y cómo; si hay que mirar por partes, si hay una historia detrás de esa obra, si es lo mismo caminar alrededor de la obra y observarla desde diferentes ángulos que mirarla de frente; si es el mismo frente para todas las obras y para todos los espectadores; si el frente es el punto medio. Hay otros que explicitan las preguntas simples que tenemos en nuestra cabeza: ¿Cuánto tiempo le habrá llevado al artista hacer esta obra? ¿Los personajes representados tendrán que ver con su vida? ¿Esa mancha habrá sido hecha intencionalmente o será un accidente? ¿Por qué habrá decidido que la obra tenía que ser colocada de esa forma? También hay explicaciones de los criterios utilizados por la curaduría como color del fondo, marcos, temas controversiales, intereses de los patrocinantes; rótulos que incluyen los "sentimientos" de la pieza —con música, historias acerca del artista, comentarios de otros artistas—, llaves para introducirse en la obra de modos más emocionales.

Veamos un ejemplo. En una exposición del Museo de Arte de Cataluña⁵⁰, *La palabra figurada. La presencia del libro en las colecciones del MNAC* (2005) el curador, el poeta Narcís Comadira elaboró dos catálogos, uno para público en general y uno itinerario

"En este retrato de una familia de la burguesía catalana, el pintor Maria Pidelaserra, solo pone un libro en las manos del chico de la casa. Nos quiere hacer ver que el muchacho estudia, que se prepara para ser un hombre de provecho. ¿Y la muchacha? En aquella época las chicas no estudiaban. Se casaban con un hombre de provecho". La familia Deu, Maria Pidelaserra, Barcelona, 1902, Colección MNAC. Foto: catálogo de la exposición.



para niños y jóvenes para el cual se seleccionaron unas veinte piezas de entre el total que conformaba la exposición. Cada una de esas piezas tenía dos rótulos, el de las características de la pieza y otro, con letra más grande, vinculando la obra con el tema de la exposición: las escenas de lectura y los libros en los cuadros. Contrariamente a lo que muchos podrían suponer, en cuanto al efecto de abreviar la experiencia de visita, los grupos de visitantes pasaban más tiempo dialogando sobre la obra a partir del texto de los carteles para niños y jóvenes que en el resto de la exposición.

Narrativas y participación

Cuando los museos comunican y comparten un contenido, ofrecen a sus visitantes oportunidades de construcción de nuevos significados, de reescrituras, de nuevas lecturas. Tal como lo señalan las investigaciones,

⁴⁷ <http://www.rosario.gov.ar/sitio/lugaresVisual/verLugar.do?id=3406>.

⁴⁸ <http://www.rosariarte.com.ar/berniparachicos/info/index.htm>

⁴⁹ Algunos ejemplos: desde 1995 el programa *Visual Thinking Strategies* originado a partir de la dirección de educación del MOMA <http://www.vtshome.org>; la versión en castellano *Programa Pensamiento Visual* coordinada por la Fundación Arte Viva <http://www.arteviva.org/>. *Learning trough art* del Museo Guggenheim de Nueva York <http://www.guggenheim.org/newyork/education/school-educator-programs/learning-through-art> *Piensa en arte/Think Art* de la Colección Cisneros <http://www.coleccioncisneros.org/es/piensa-en-artethinkart/>

⁵⁰ www.mnac.es

la noción de autoridad y el control sobre la información que antes ejercían los museos ha disminuido; al mismo tiempo que, gracias a Internet, los conocimientos sobre el contenido de lo que exponen los museos se han expandido. Esto implica revisar y rehacer muchos de los guiones y planes de visita afinando la calidad de las preguntas para entablar verdaderas conversaciones y no simulacros de participación. Hay investigaciones que dan cuenta de los estilos de preguntas más fértiles para este tipo de situaciones; por ejemplo, algunas emulan el estilo directo que se maneja en las redes sociales. Lo más interesante de estas estrategias es la posibilidad que brindan al equipo de educadores de museo para recoger narrativas, interpretaciones, pensamientos, ideas y experiencias de los visitantes que pueden servir para dialogar con las interpretaciones del museo y modificar aspectos de las exposiciones en marcha para seguir haciéndolas todavía más accesibles a todos los públicos.

Veamos una experiencia en este sentido. En un museo se decidió explorar la percepción de los visitantes acerca de la colección para tratar de comprender las diferencias entre lo que ven los científicos y lo que ven los visitantes en general, para así proveer a los visitantes de experiencias de participación. Dispusieron de una serie de objetos patrimoniales sin rótulos y dieron la oportunidad a los visitantes de plantear preguntas y hacer observaciones acerca de ellos. Durante un mes y medio se recogieron los comentarios de los visitantes y luego se clasificaron y editaron las respuestas. Luego se expusieron ejemplos de las categorías de respuestas explicando el mecanismo de la investigación científica. Finalmente se rescribieron los rótulos de los objetos incluyendo la narrativa de los visitantes. Otro ejemplo, esta vez en *Las historias de un grito: 200 años de ser colombianos*, exposición conmemorativa del Bicentenario 2010 en el Museo Nacional de Colombia. Un montaje interactivo en un espacio amplio que consistía en una pizarra magnética blanca con las palabras recortadas del Acta de Independencia original, se invitaba al público a escribir con esta consigna: "Haga usted mismo su Acta de Independencia". Lo que puede parecer un simple ejemplo de solicitar comentarios a los visitantes puede convertirse en un modo de involucrar a los visitantes en la construcción de contenido de nuevas exhibiciones. Dada la naturaleza social del aprendizaje y el estilo de aprendizaje de libre elección⁵¹ que ocurre en los museos, uno de los públicos más interesantes para pensar desde la educación en museos es el familiar. Muchas personas visitan los museos con grupos de amigos, con compañeros de escuela y sobre



El público es invitado a dejar sus ideas acerca de las escuelas del futuro. Al finalizar la exposición esas ideas son analizadas y editadas, y pasan a ser parte de los nuevos dispositivos participativos, propuestas y exposiciones del Museo de las Escuelas⁵². Exposición *En clave de aula*, Centro Cultural Rojas, Buenos Aires, 2011. Foto: Museo de las Escuelas.

⁵¹ Dierking, D. "Las familias, los adultos y los niños en entornos de aprendizaje de selección libre" en *La aportación educativa de los museos a la sociedad*, Simposio Internacional de Educación en Museos, Recinto de Río Piedras, Puerto Rico, 2009. Cuando vamos de visita a un museo seleccionamos libremente aquello que nos interesa. Esta también es una de las claves para proveer a los visitantes de variadas oportunidades para que ejerzan su elección.

⁵² <http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/programas/me/>

todo como parte de un grupo familiar. La interacción y colaboración en familia incluye conversación, gestos, emociones y observación y transmite muchos aprendizajes. Según las investigaciones, estos aprendizajes se incorporan en las narrativas familiares y crean significados compartidos. Los niños suelen decir que prefieren las visitas familiares a las escolares porque pueden ver más cosas que a ellos les interesan. Para crear programas y exhibiciones significativos para las familias es necesario conocer la variedad de estilos de aprendizaje familiar: los que requieren espacios apartados, los que promueven emociones, misterio, los que disfrutan poniendo a prueba sus conocimientos, etc. Este es otro de los retos de los educadores de museo, sobre todo en el sentido de ayudar a las familias de audiencias potenciales —visitantes no habituales— a reconocer que esta clase de actividades, y los museos que las producen, pueden proveerlos de otras de mayor calidad para compartir con sus hijos, relacionar lo que ven con su propia experiencia, hablar con sus hijos mientras hacen y prueban nuevas cosas y a la vez se divierten. De este y otros modos, lo que intentan muchos museos es convertir la imagen estereotipada del museo clásico en un espacio estimulante que llame la atención en el medio de la oferta cultural y mediática “acosadora”.



La propuesta del Museo Papalote de Cuernavaca⁵³, México, es una apuesta al aprendizaje imaginativo y el arte en compañía de grupos de amigos y familiares. Es un museo responsivo sensible a sus visitantes, que se modifica e incluye sus propuestas. El espacio arquitectónico juega con la luz, los materiales y las texturas que son parte de la experiencia de visita. Es un espacio de continuo descubrimiento. Foto Silvia Alderoqui.

Reales y virtuales

El espacio abierto por las tecnologías de comunicación digital sostiene algunos criterios de la interacción en el mundo físico y reformula otros. Hay instalaciones interactivas para dar la voz a los visitantes que promueven la creación conjunta de contenidos entre el museo, los artistas y el público. Del mismo modo que en el mundo material, aunque con sus propias reglas, las propuestas interactivas tienen que ser comprensibles, accesibles y coherentes. Tienen que vincular al usuario con algo conocido y, al mismo tiempo, representar un desafío, ser atractivas y sugerentes, con lugar para la imaginación y la improvisación. Al igual que cualquier dispositivo de mediación que hayamos mencionado las tecnologías de la información en los museos,



Este módulo interactivo propone diferentes abordajes sobre el mundo de los colores. A partir del uso de imágenes, textos, objetos reales y reproducciones que se descubren girando o abriendo ventanas y cajones, se invita a conocer algunos de los modos en que se obtienen los colores y sus usos; también a pensar en el color como construcción histórica, social, cultural y en los significados que adquiere en diferentes contextos. Hangares de la Ciencia⁵⁴. Espacio Interactivo. Foto: Archivo Mundo Nuevo, Universidad Nacional de La Plata.

⁵³ www.papalotecuernavaca.com

⁵⁴ <http://www.unlp.edu.ar/programamundonuevo>

tienen como prioridad facilitar la accesibilidad entre los visitantes y los contenidos del museo. Sin embargo, en la era de la pantalla ubicua, los museos pueden ofrecer lo que por Internet “no se consigue”. Nuestras observaciones constatan que los objetos reales en las exposiciones de los museos de ciencias interactivos tienen muy buena recepción. Tanto es así que en algunos museos se reintrodujeron piezas reales junto a los ya tradicionales *exhibits* y los dispositivos virtuales.

Formas en sintonía

Observar y analizar cómo los visitantes caminan y navegan por la exposición, y sus estrategias de negociación con los contenidos propuestos, nos puede revelar sintonías y contradicciones entre las ideas, su representación en el espacio y las ideas del público. Los educadores también tienen algo para decir en lo que concierne al diseño del espacio para que promuevan experiencias fluidas, creativas e imaginativas y el intercambio interpersonal acerca del contenido del museo. Esto supone pensar y definir el espacio en términos de cantidad y calidad de relaciones entre los visitantes, y entre los visitantes y la exposición. De este modo, se diseña la forma del contenido de la exposición para reforzar el diseño conceptual. Cuando el espacio no está en sintonía con los objetos en exhibición y con las expectativas de



En la Sala de Aves del Museo Argentino de Ciencias Naturales inaugurada a fines de 2010 es posible descubrir las increíbles funciones de las plumas, ver sus detalles bajo una lupa o revelar los misterios de sus asombrosos colores. También sorprenderse con las aves nocturnas y sus voces o investigar cuáles son las ventajas y desventajas de tener la cola de un pavo real macho, hacer un nido o cantar más fuerte que los vecinos del árbol de al lado. Detalle del sector dedicado a las especies de Argentina. Foto Andrés Sehinkman

los visitantes prevalecen las sensaciones de incomodidad y falta de fluidez. La participación también es una cuestión de formas y de estéticas. Por ejemplo, los espacios para participar y tomar decisiones necesariamente tienen que ser distintos a los espacios para la contemplación, los ámbitos para dialogar con desconocidos o los sectores para la concentración en un determinado tipo de experiencia; si se requiere un espacio luminoso o angosto para las piezas en exhibición, o un espacio de descanso; o soportes que sostengan los conceptos, o un ambiente de desplazamiento y conversación, o cierta cantidad de sillas para favorecer el diálogo, etc. Es importante que sepamos definir con claridad cuáles son nuestros objetivos de participación e interacción para cada situación. Si queremos diseñar oportunidades para que diferentes visitantes respondan a preguntas o se involucren en conversaciones, necesitamos pensar no solamente acerca de qué queremos preguntarles sino también respecto a las condiciones de diseño y formas para que vayan en el mismo sentido de nuestra pregunta. Cada decisión de diseño impactará en la calidad, cantidad y pertinencia de las respuestas de nuestros visitantes y su relación con los argumentos de los visitantes previos.

Hacia una política educativa del museo: un impulso colectivo

Pensar los museos como componentes claves de la vida cívica con responsabilidad social, supone organizarlos como foros ciudadanos, diversos e intergeneracionales, lugares de indagación del pasado en común y debate de los problemas del presente con proyección hacia el futuro.

Al respecto, Elaine Heumann Gurian⁵⁵ afirma que “juntarse” es una actividad que debiera ser intensificada en todos los museos, y que los encuentros, conversaciones e interacciones debieran ocurrir en los museos del mismo modo que suceden en los espacios públicos como plazas, cafés y bibliotecas. Según la autora, hay estudios de público que señalan que en promedio los visitantes pasan la mitad del tiempo en actividades ajenas a las exposiciones, y aproximadamente un tercio interactuando con otros.

Por su parte Gilles Deleuze⁵⁶ amaba decir que “en cuestiones de la cultura, raramente respondemos a una necesidad sino que la creamos”. Se puede vivir

⁵⁵ Heumann Gurian, E. “Function follows form: how mixed-used places in museums build community”, 2001, en *Civilizing the museum*. Routledge, Londres. Nueva York, 2006.

⁵⁶ Fourteau, C. “Les Attentes du public”, en *Le regard instruit, Action éducative e culturelle dans les musées*, Le Documentation française, Paris, 2000: 197.

sin museos y sin arte. Acordaba de este modo con las investigaciones de Bourdieu y Darbel⁵⁷ hacia finales de la década de 1960, sobre la concurrencia a los museos franceses que puso en cuestión la noción de las “necesidades culturales” entendidas como auténticas o naturales. En la misma sintonía agrega Claude Forteau⁵⁸, especialista encargado de las políticas del público del Museo del Louvre: “La acción cultural es el arte de suscitar aspiraciones, no de responder a las demandas, porque las demandas no existen, se construyen”. Cuando estos autores nos hablan de que las necesidades culturales no son naturales, de que juntarse es una actividad que hay que intensificar, y de que las demandas se construyen, se produce un giro de 180 grados.

Sin embargo, para que estos procesos sean posibles es necesario actualizar que la razón de ser de los museos es el público. Con argumentos similares a los citados anteriormente de Heumann Gurian, en el año 2001 decía Robert Anderson, director del British Museum, que cada museo debía tomar conciencia de los mecanismos utilizados para no explicar lo que se exhibe —y por lo tanto excluir amplias gamas de público— y postulaba que “el mayor cambio que han de experimentar los museos es el pedagógico”⁵⁹. La educación también está relacionada con el cambio social y con las responsabilidades sociales del museo. La cuestión es como señala Jocelyn Dodd⁶⁰ ¿cómo se pasa de pensar en lo que les falta a nuestros visitantes para convertirse en nuestro público, a trabajar sobre lo que nos falta a nosotros como museo para ser atractivos para ese público?

En la Pinacoteca de San Pablo⁶¹, Brasil, se desarrolla un programa con Asociaciones que asisten a personas sin hogar que incluye la visita a muestras en la Pinacoteca, un ejercicio de lectura de imágenes y diversas propuestas poéticas a partir de las obras de arte. Luego se trabaja en la construcción de imágenes producidas por los mismos participantes. Las producciones finales se exhiben con montaje similar al del museo en la sede de la organización social, adonde acuden los participantes del taller y otras personas en su misma situación. La Colección Jumex⁶², está instalada al interior de una de las fábricas de la empresa en Ecatepec, periferia de la ciudad de México. Organiza entre otros, un programa de atención a público adolescente del municipio de Ecatepec, centrado en desarrollar acercamientos y aptitudes artísticas.

De esto se desprende que uno de los aspectos cruciales de la política educativa de un museo tiene que ver con los esfuerzos dedicados para la inclusión de los “no visitantes” y los indiferentes a nuestras propuestas. En este sentido es necesario trabajar cómo se expresan las cuestiones de la inclusión de la diversidad en la programación, actividades y en la exposición misma. En la actualidad, cualquier profesional de museos defiende la necesidad de conocer a su público; sin embargo, todavía estamos

lejos de que la sociedad y las diversidades de público perciban que esa intención se traduce en políticas de inclusión reales en cada museo. Como ya vimos, entre otras condiciones, los visitantes tienen que encontrar en los museos algo que les pertenezca, como señala Volkert⁶³; y tienen que estar seguros que la experiencia de visita redundará en algún nivel de utilidad o beneficio para su vida. Cuando un museo se formula interrogantes como el anterior y propicia el cuestionamiento de sus prácticas ortodoxas, la construcción de su política educativa es fundamental. Sin embargo, como dice Julián Betancour Mellizo⁶⁴, es curioso constatar que pocos museos tienen políticas educativas elaboradas.

Producir una política educativa de museo supone pensar en los llamados “derechos” y las “barreras” de los visitantes (Rand⁶⁵; Dodd⁶⁶). Entre los derechos figuran: la comodidad, el sentido de orientación, la sensación de bienvenida y pertenencia, el disfrute y la socialización, el respeto y la comunicación, el aprendizaje, la posibilidad de elegir y de controlar los propios desempeños, los desafíos adecuados a las posibilidades de cada uno, la autoestima y la posibilidad de experimentar experiencias fluidas y placenteras. Entre las barreras, las limitaciones para el acceso intelectual, físico, emocional o sensorial, relativas a la información, a la toma de decisiones, barreras culturales y económicas. Diferenciar estos últimos aspectos es muy

⁵⁷ Bourdieu, P. y Darbel, A.; *El amor al arte. Los museos europeos y su público*, Paidós, Buenos Aires, 2004 [1969].

⁵⁸ Forteau, C. op cit.

⁵⁹ Robert Anderson en *Museología Crítica de Santacana*, 115.

⁶⁰ Dood, J. *Interactivity and Social Inclusion*. Paper presented at the Interactive Learning in Museum Art Conference, Victoria and Albert Museum 2002

⁶¹ www.pinacoteca.org.br/pinacoteca/

⁶² <http://www.lacoleccionjumex.org/>

⁶³ Volkert, J. “Los museos en los albores del siglo XXI”, conferencia dictada en el Museo Etnográfico, Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires, 1996.

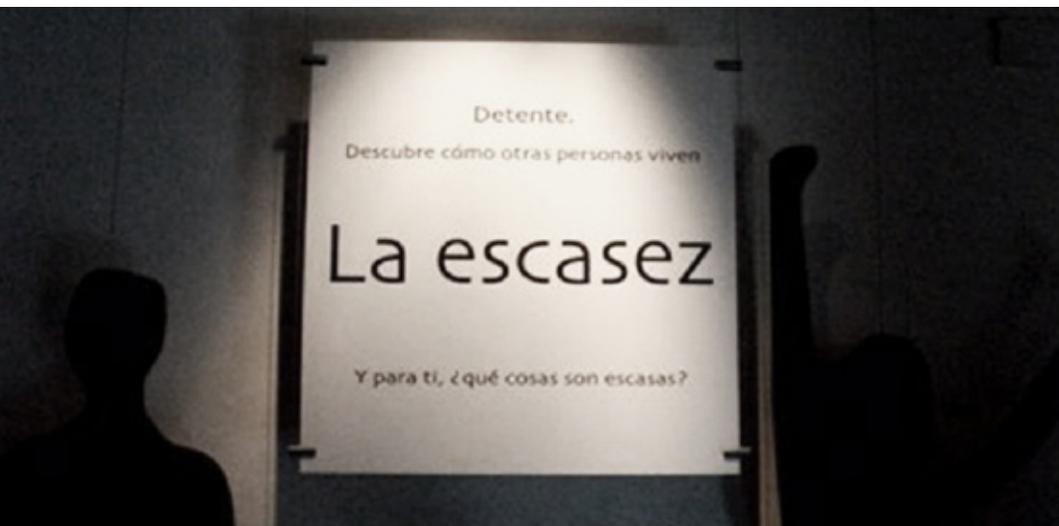
⁶⁴ Betancourt Mellizo, J. “Museo y escuela” en *Museológica Bicentenario*, Museo de la Ciencia y el Juego, Facultad de Ciencias, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2010, N° 24-25, pp.21-41.

⁶⁵ Rand, J. “The 227-Mile Museum, or A Visitors’ Bill of Rights”, en *Curator: The Museum Journal*, vol. 44, n° 1, pp. 7-14, 2001.

⁶⁶ Dood, J., op cit.

importante para no confundir el concepto de diversidad con el de la desigualdad⁶⁷ en el acceso a la oferta cultural.

La política educativa de un museo tiene que ser parte de un plan estratégico y resultado de un impulso transformador y colectivo, es una declaración de principios para la acción. Se formula en función de los públicos a los que se quiere llegar, con sugerencias para que todas las áreas y equipos del museo contribuyan y desarrollen prácticas educativas. Las regulaciones y acciones de una política educativa tienen que poder expresarse tanto en las propuestas de los curadores y conservadores, la museografía, el diseño y los programas para visitantes; como en su arquitectura y equipamiento, la cantidad y limpieza de sus servicios, su filosofía administrativa, el color de las paredes, el ancho de su circulación, la disponibilidad de espacios para sentarse, la promoción de un rol de educador autónomo y creativo, etc. Todos los miembros de un museo pueden desarrollar tareas educativas de una manera u otra. Lo que se pretende es alcanzar una mayor comprensión acerca de la responsabilidad educativa en los museos, el enriquecimiento y ampliación de las dimensiones de experiencias de los visitantes, y generar un clima de entusiasmo positivo para que el diálogo entre los conservadores/curadores/científicos y los educadores pueda tener excelentes resultados para los visitantes.



Misión del Museo Interactivo de Economía MIDE⁶⁸, México: "Nuestra misión es invitar a los visitantes a descubrir y entender que la vida cotidiana está estrechamente relacionada con los procesos económicos". Foto: Silvia Alderoqui.

Escribir una política educativa puede parecer una tarea difícil, hay que involucrar a los demás miembros de la institución, comprometerlos en la discusión del papel educador del museo y explicar la concepción de "educación" que se sostiene. Algunas instituciones prefieren hablar de comunicación, de extensión, otras de acciones culturales... El producto final tiene que ser el resultado de las ideas de todos los participantes quienes tienen que sentirse un poco "dueños" y responsables de la política educativa del museo. De este modo puede hacerse realidad la cuestión citada anteriormente acerca de que la educación no sea una responsabilidad exclusiva del departamento o servicio educativo.

Algunos ejemplos de proposiciones de políticas educativas en diversos museos del mundo (afirmaciones, objetivos, estrategias, etc.):

1. Los profesionales del área de educación en los museos serán considerados como los representantes de las voces de los visitantes del museo.
2. El museo impedirá, en todas sus actividades, cualquier práctica discriminatoria por razón de etnias, cultura, religión, ideología, sexo o preferencia sexual.
3. Ni la producción de cultura ni el disfrute de sus resultados pueden ser privilegio de unas élites.
4. Desarrollar programas sostenibles y asociaciones institucionales que atraigan nuevos visitantes, incluyendo aquellos que no van nunca a los museos para que puedan beneficiarse de las experiencias de aprendizaje que ofrece el museo.
5. Ofrecer una variedad de dispositivos interactivos y otras oportunidades informales de aprendizaje para los visitantes para asistirlos ante las barreras intelectuales y lingüísticas frente a las colecciones y los contenidos de las exposiciones.
6. Usar la evaluación y la consulta con los públicos, contemplando un amplio rango de diversidad y habilidades, como insumo para todas las etapas del diseño de las exposiciones y la programación educativa.
7. El museo entrenará a todo su personal en sus responsabilidades vinculadas con la política educativa.
8. El museo facilitará el acceso de los educadores a los departamentos curatoriales para su formación y capacitación.

⁶⁷ Hay ejemplos de exhibiciones en donde las minorías pasan a ser mayorías. Este tipo de experiencias tuvo su origen en Alemania hacia fines de la década del ochenta, cuando Andreas Heineken diseñó una exposición denominada "Diálogos en la oscuridad" en la que los guías son ciegos o disminuidos visuales. Desde julio está en Ciudad Cultural Konex, Buenos Aires, <http://www.dialogoenlaoscuridad.org/>

⁶⁸ www.mide.org.mx

9. El responsable del departamento educativo tendrá reuniones periódicas con el director, el departamento de exposiciones y los curadores.
 10. El responsable de educación será consultado: con respecto a cuestiones de accesibilidad física a las exposiciones para variedad de rango de edades y habilidades; accesibilidad intelectual en cuanto a las ideas y la información de las exposiciones. Esto puede incluir insumos para la edición de textos y rótulos, diseño de dispositivos, folletos para la exhibición según sea requerido.
 11. Cuerpo, mente y emoción. Toda exposición del museo tiene que tener en cuenta no solo a un lado de nuestro cerebro sino a todo el cuerpo; que nuestra inteligencia es diversa: que interactuamos con el mundo visualmente, con ideas, con sonidos, en movimiento; que nuestra inteligencia es dinámica e interactiva; que tenemos diferentes modos de ver las cosas; que nuestra inteligencia es distintiva y con enorme potencial creativo...
 12. El museo adoptará los criterios del "diseño universal"⁶⁹ en cuanto a sus productos y ambientes, para que puedan ser utilizados por todas las personas, evitando los diseños especializados. Ejemplo: la necesidad de sentarse y encontrar o no un espacio para hacerlo.
 13. El diseño de cada exposición será producto de prolongados procesos iterativos, en los cuales numerosas ideas serán desarrolladas, probadas, modificadas, algunas veces descartadas y, finalmente, materializadas en la exhibición y vueltas a modificar cada vez que sea necesario. Los mejores diseños son producto del trabajo colaborativo, y producen exposiciones memorables y significativas.
 14. Asegurarse de que el punto de vista educativo sea tenido en cuenta en todas las decisiones que afectan el servicio público que brinda el museo.
 15. Garantizar los recursos necesarios para el cumplimiento de los objetivos educativos del museo.
 16. Tener conciencia de los cambios del público vinculados con su percepción acerca de los museos en general y en particular.
 17. Los cargos directivos tienen la responsabilidad de observar periódicamente a los visitantes en cada exposición y mirar cómo se relacionan con ella, para luego modificarla según las necesidades del público.
 18. Antes de producir una exhibición preguntar a los visitantes qué quieren saber acerca del tema. Luego de producida, recoger comentarios y colocarlos junto a la evaluación de los productores.
 19. Y otros...
- Es imprescindible pensar nuevos modos para integrar a las colecciones y



Espacio de Arte y Vida Cotidiana, La Redonda⁷¹, ciudad de Santa Fe. Propuesta de la actividad: *¡Qué las cuerdas pasen! ¡Qué muchas manos crucen sus cordeles! ¡Qué las formas y marcos se llenen de creatividad en este espacio colectivo para enhebrar y diseñar geometrías, para componer con los colores, tramas imprevisibles con todas las selecciones y combinaciones que nos permiten las formas y materiales propuestos! Los dispositivos lúdicos son ejemplares a la hora de ilustrar los conceptos de forma, estética y poética.* Foto: La Redonda.

exposiciones con el público. Mucho más que un tema marginal, el desafío de las narrativas, las voces y la diversidad están en el centro de las relaciones de poder de los museos. Encontrar nuevos modos de integrar y dar a conocer el mundo de los museos significa configurar nuevos equilibrios entre el poder y el conocimiento. Los museos no pueden estar ajenos a la problemática cultural del conocimiento del poder de la identidad y del lenguaje. Como dice Hooper Greenhill⁷⁰ "Hay que empujar

⁶⁹ El Diseño Universal va más allá de la mera accesibilidad, enfatiza la necesidad de tener en cuenta a todos los usuarios potenciales. En este contexto, las personas con discapacidades son parte de la gran diversidad humana.

⁷⁰ Hooper Greenhill, E. "Nuovi valori, nuove voci, nuove narrative: l'evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d'arte" en Simona Bodo (ed.), *Il museo relazionale. Riflessioni ed esperienze europee*, Turín, Fondazione Giovanni Agnelli, 2003: 1-40.

⁷¹ [http://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/113884/\(subtema\)/93703](http://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/113884/(subtema)/93703)

los confines, reconfigurar las relaciones, abandonar las viejas ortodoxias y favorecer el encuentro (de los museos) con la sociedad inclusiva”.

Es perentorio que el paradigma tradicional de la educación en museos, destinado a maestros, profesores, alumnos y estudiantes, sea enriquecido por un nuevo formato en el cual se reconozca su relación con la responsabilidad social del museo. Generalizar y asumir la función comunicativa y educativa del museo implica el compromiso con la elaboración y el desarrollo de una política educativa destinada a todos los públicos. Esto conlleva un cambio radical donde las estructuras organizativas, las fases expositivas y las culturas profesionales respondan a un modelo dialógico y flexible y, por ende, promuevan una redefinición del rol del personal y de los educadores del museo. Desde esta perspectiva, los educadores en los museos pasarían a tener lugar en las etapas de diseño y evaluación de exhibiciones. Esto tendería a la reducción del conflicto existente entre la conservación, la investigación y la comunicación del patrimonio, disolviendo antiguas dicotomías que aún perviven en las estructuras de los museos. Se aboga por una conversación curatorial como práctica interpretativa de creación de significados en interacción con los visitantes, cuyos intereses y demandas cambian todo el tiempo⁷². Todo lo anterior supone un fuerte compromiso institucional y un esfuerzo sostenido de formación específica por parte de los educadores⁷³.

Es un momento de transición entre la ortodoxia museística y las prácticas contemporáneas, son tiempos de seguir creando nuevas formas y, sobre todo, de interesarse por las relaciones entre los museos y los visitantes para seguir inventando los museos del siglo XXI. Después de todo, la imaginación sirve para pensar sobre lo posible y es tan necesaria como la razón, no inferior a ella. Pensar sobre lo posible habilita otros significados y nos ubica en el futuro, un tiempo verbal que es imprescindible empezar a conjugar en nuestros museos.

⁷² Hooper Greenhill, E. Op.cit. y Alderoqui, S. y Pedersoli, C. (2011) La educación en los museos. De los objetos a los visitantes, Paidós, Buenos Aires.

⁷³ Espacios de formación locales y extranjeros, presenciales y virtuales:

Ejemplos locales: Programa de Educación y museos de la Universidad Nacional de Córdoba

<http://ocw.unc.edu.ar/fac.-filosofia-y-humanidades/programa-educacion-y-museos/>;

Escuela del Tríptico de la Infancia, Rosario, Provincia de Santa Fe

<http://www.rosario.gov.ar/sitio/lugaresVisual/verOpcionMenuHoriz.do?id=6947&idLugar=3549;>

Talleres de la Fundación Typa <http://www.typa.org.ar/>.

La Escuela de Estudios de Museos de la Universidad de Leicester funciona hace unos cuarenta años: diploma de posgrado en Aprendizaje y Estudios de visitantes en museos y galerías <http://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/postgraduate-study/learning-visitor-studies-in-museumsgalleries/programme-structure>.

Desde 1989 la Universidad de Zaragoza ofrece el Máster en Museos, Educación y Comunicación. <http://www.mastermuseos.es/>.

El Master Universitario y Doctorado en Educación y Museos de la Universidad de Murcia, de formato virtual, va por su segunda edición. Su referente inicial fue el compromiso institucional adquirido por la Universidad de Murcia (España) y la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) en el año 2001. <http://www.um.es/educacionymuseos/>.

Máster en Museografía interactiva y didáctica (modalidad virtual) de la Universidad de Barcelona, <http://www.il3.ub.edu/es/master/master-museografia-interactiva-didactica.html>



SILVIA ALDEROQUI

Licenciada en Ciencias de la Educación. Consultora en el área de educación y curaduría educativa en museos, con experiencia conceptual y práctica en proyectos de desarrollo social, educativo y cultural.

En el año 2002 participó de la creación del Museo de las Escuelas, ciudad de Buenos Aires, y es su directora desde entonces. Coordinadora del proyecto de investigación: "Diseño y montaje de dispositivos participativos para la construcción colaborativa del nuevo guión narrativo y museográfico del Museo de las Escuelas". Este proyecto recibió el Primer Premio Educación y Museos organizado por la entidad intergubernamental Ibermuseos en el año 2010. Integrante del jurado Ibermuseos en la edición 2011 del premio Educación y Museos.

Curadora de las muestras: *Convergencia, más allá de la imaginación —200 artefactos que hicieron futuro—*, Ministerio de Educación de la Nación, 2010; *Educar en la memoria para construir el futuro*, Ministerio de Educación de la Nación y Museo de las Escuelas, 2006.

Es profesora del programa del Master Educación y Museos. Patrimonio, Identidad y Mediación Cultural, Facultad de Educación, Universidad de Murcia, España, desde 2010.

Es miembro del Consejo Asesor de la revista *Her & mus*, Ediciones Trea, Gijón, España.

Profesora de cursos presenciales y virtuales en el Centro de Estudios Multidisciplinarios, Buenos Aires (2004-2008). Directora Servicios de educación en el Museo Judío de Buenos Aires, 2000. Coordinadora del Departamento Educativo del Museo Participativo de Ciencias, Buenos Aires, 1988 y 1989.

Libros: *Educación en los museos —de los objetos a los visitantes—*, autora con Constanza Pedersoli, Editorial Paidós, Buenos Aires, 2011. *Museos y escuelas, socios para educar* (compiladora y autora), Editorial Paidós, Buenos Aires, 1996.