

# Públicos escolares ¿visitas educativas?

Luz Maceira Ochoa\*

En la literatura y proyectos de museos es frecuente encontrar una gran preocupación por mejorar la labor educativa que en ellos se realiza. Prácticamente no hay espacio museístico que carezca de un área de servicios educativos desde la cual se impulsen iniciativas para cumplir con su tarea específica, aunque las formas de abordar y comprender la educación, y su función respecto a ésta, varían ampliamente según el equipo que las ponga en práctica.

La difusión del patrimonio y de la memoria histórica para su reconocimiento y apropiación son ejes centrales de la labor educativa en los museos del INAH; puede decirse que su razón de ser se ha ligado a la formación y consolidación de una identidad nacional. Por diversas razones, tal ejercicio se ha enfocado en gran medida en los públicos escolares, sector clave en la afluencia a las exposiciones, y los servicios y esfuerzos educativos han intentado adaptarse a lo que, suponen, son sus necesidades. Cabe señalar que no siempre existe una interacción previa entre las escuelas y los lugares de exposiciones, como idealmente debería suceder, por lo que en muchas ocasiones esos supuestos están equivocados o son parciales.

En mi investigación, por la que he pasado más de ciento quince horas observando



Ilustraciones Federico Padilla

a los públicos en los museos Nacional de Antropología (MNA) y Nacional de Historia, he constatado algunas de las dificultades que enfrentan las áreas de servicios educativos para la óptima realización de su trabajo, debido, entre otras cuestiones, a la falta de interacción entre el personal escolar y de museos. Sé de casos en el MNA en los que varios docentes han solicitado el servicio de visita guiada por las salas de "Egipto" o "Mesopotamia", o que muchos profe-

sores llegan a las áreas de servicios educativos con una actitud que parece decir "háganse cargo de mí". Lo que suele ocurrir es que dejan para el momento mismo de la visita la planeación del recorrido; es decir, se presentan sin haber hecho un trabajo de preparación. En caso de que no cuenten con la asistencia de personal del museo, es frecuente que no guíen a sus grupos y se limiten a transitar entre las vitrinas.

Urge cuestionarse y conocer a fondo el sentido de las visitas escolares, a modo de facilitar el trabajo de las áreas que las atienden —y sobre todo para repensar la existencia y fundamento de ambas—. Analizando lo que sucede en la práctica, esos recorridos por los museos no son fundamentalmente educativos —o al menos no cumplen con ese propósito de manera central; en este caso, ¿qué sentido deberían tener entonces las iniciativas de servicios educativos?—. Está claro que los grupos de estudiantes asisten de manera masiva a los espacios museísticos, que hay estímulos y convenios institucionales vía la Secretaría de Educación Pública que facilitan u obligan a llevar a cabo tales asistencias, pero ¿para qué sirven? Acaso existan pistas para cuestionar su sentido ciféndolo estrictamente a los parámetros de un programa y los objetivos escolares.

#### **CURIOSIDAD VS. "DISCIPLINA"**

No cabe duda que el museo es un espacio con un potencial didáctico enorme y que puede cubrir una serie de objetivos educativos y de aprendizaje afines a las escuelas. De hecho, vi a un grupo con el que la maestra establecía una dinámica de reflexión al generar una experiencia lúdica, haciendo representaciones en aprovechamiento del escenario museístico; asimismo, he observado a estudiantes a los que su maestro condujo por vitrinas específicas para encontrarse con piezas de las que ya tenían una información importante y que era puesta en juego analizándolas, comprobando datos, entendiendo ideas, relacionando contenidos. También he contemplado a docentes con la capacidad de ir estableciendo un guión narrativo para recorrer el museo, guión a veces analítico, que se construye de manera participativa entre todo el grupo, a veces meramente informativo y unidireccional, pero que al menos cumple con la función de reconocer algunos de los contenidos de la exhibición o aportar datos de interés que ayuden a la interacción del alumnado con la muestra.

Sin embargo, esas experiencias son pocas. En la mayor parte de las visitas escolares no reconozco el interés ni la participación de los docentes para hacer del recorrido una expe-

riencia "educativa" —es decir, un ejercicio que sirva de apoyo a su trabajo en el aula, que explícitamente se relacione con temas o habilidades del currículo y que busque la construcción de conocimientos—. Podrá decirse que es después de la visita, ya frente a los pupitres, cuando se intenta recuperar la experiencia para analizar o aplicar lo ocurrido en el espacio museístico; si es así, el ejercicio ha de ser difícil y frágil.

En el museo algunos maestros buscan, sobre todo, disciplinar a su grupo, antes que explicarle, ayudarlo a entender o permitirle acercarse a los contenidos. Las intervenciones que he registrado en más de un centenar de visitas escolares se relacionan con formas de control: "cállate", "apúrate", "no se queden atrás", "avancen", "con cuidado", "formados" —sobra decir que muchos de estos imperativos no tienen realmente una causa que los origine—. Es tal la importancia que se le otorga a la aplicación de la disciplina, que con frecuencia se sobrepone a los verdaderos intereses de los alumnos y a sus procesos de aprendizaje. Por ejemplo, cuando los estudiantes se interesan en el museo y empiezan a dispersarse para ver vitrinas, leer cedularios o comentar con sus compañeros sobre lo que observan, sus guías prefieren interrumpir la dinámica, formarlos y pedirles silencio, aun-

que ello implique que no miren las piezas a detalle o que les sea imposible leer y escuchar las informaciones.

Además de que se estimula muy poco la curiosidad que despierta la exhibición y la experiencia misma de estar en el espacio museístico, con frecuencia se coarta y se subordina a los intereses del docente. Por ejemplo, en una situación en la que había varias niñas tomando notas sobre lo que veían —no copiando—, el maestro les pidió que dejaran de apuntar para ir al patio a descansar, reposo, al aparecer, más necesario para él que para ellas, a las que limitó su interés y acercamiento al museo. No es raro encontrar a profesores que digan a sus grupos "no escriban tanto" o "nada más vean", o que los alumnos desfilen con sus cuadernos en la mano sin encontrar tiempo para dibujar o escribir cierta idea.

En los casos en que alguien externo se desempeña como guía, hay situaciones en las que el grupo está aburrido y prefiere observar otra vitrina que le llama más la atención, o involucrarse en una conversación detonada por algo que se antojó interesante. Entonces el docente no sólo no interviene para apoyar una condición de aprendizaje, sino que prioriza el silencio e impone un

"¡cállense, escuchen y luego ven eso!" Sobra decir que para cuando la explicación termina, no hay tiempo para ver "eso" ni se cuenta ya con el interés inicial. Por otro lado, al tener dudas o desear saber más, los niños y niñas prefieren preguntar a su maestro que al personal de servicios educativos, obteniendo respuestas como "escucha lo que están diciendo" o "espérate tantito" —en sí, evasivas dadas ya por ignorancia, falta de interés o, en el mejor de los casos, por temor de interrumpir al guía—. Sea como fuere, la duda y la curiosidad quedan insatisfechas, y el proceso de conocimiento no se cumple.

#### UN CASO PARTICULAR

Otro aspecto negativo se presenta cuando, en las exploraciones del museo un poco más flexibles y relajadas, los docentes no se ocupan de lo que está sucediendo en el grupo más allá del control disciplinario. A menudo los alumnos se acercan a las vitrinas, se preguntan entre sí sobre lo que observan y, ante el desconocimiento, se limitan a alzar los hombros, quedándose con la incógnita; o hay momentos en que alguien aporta datos que sólo son suposiciones, que escuchó decir a alguien más o que acaba de medio leer en el cedulario, lo que lleva a interpretaciones erróneas. Un ejemplo observado en el Museo Nacional de Historia:

En la sala de los carruajes del Alcázar entra un grupo de 1º de primaria. Los niños van formados, por parejas, avanzando con rapidez, prácticamente sin detenerse. Algunos de ellos preguntan: "¿Qué es?" Alguien responde: "Una carroza". La ven y exclaman: "¡Mira...! ¿Y ésta?" Un pequeño se acerca a leer la cédula, que a la letra dice:

LA CASA DE CESARE SCALA, DE MILÁN, ITALIA, ELABORÓ HACIA 1864 ESTE CARRUAJE DE GALA QUE ACOMPAÑÓ A MAXIMILIANO EN SU VIAJE A MÉXICO...

El pequeño lee en voz alta, siguiendo con el dedo índice cada palabra:

Niño: "La-ca-sa..." Es una casa.

Niños: ¿Una casa? ¡Es una casa!

Una niña se acerca a releer la cédula y dice:

Niña: "La casa de César."

Niño 2: ¡Es la casa de César!

Niño 3: ¿Quién es César?

Niño 2: Un señor.

La maestra del grupo no se enteró de la confusión ni mucho menos la aclaró.



### EN BUSCA DE CAMINOS

Estos ejemplos permiten suponer que el proceso de aprendizaje y los razonamientos adquiridos en el museo no son incorporados intencional ni sistemáticamente a un ejercicio de conocimiento más amplio, al cual no se otorgan apoyos diversos ni se busca relacionarlo con habilidades o temas que se están trabajando en la escuela.

De manera paralela, tampoco se suelen recuperar los desafíos educativos generados en el espacio museístico, los cuales pueden ser importantes para explorar en el aula. Nunca he visto a los docentes tomando nota de las preguntas que les formula su grupo, de las cosas que le interesan, de aquello que desconoce ni de los contenidos asimilados.

Este abanico de acciones, y sobre todo de omisiones, es sólo una muestra que obliga a preguntarse si en realidad existen propósitos "formativos" para las visitas escolares a los museos y hacia dónde tiene que dirigirse la labor de las áreas de servicios educativos ❖

\* Este trabajo parte de la investigación doctoral de la autora, realizada en el DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS DEL CINVESTAV