

Museos de arte, educación y tecnologías digitales

Laura Regil Vargas*

LA ACTUAL REVOLUCIÓN DIGITAL INVITA A RENOVAR EL AXIOMA “aprender haciendo” con un nuevo enfoque pedagógico del tipo: “hacer aprendiendo”. La interactividad, atributo cardinal de las tecnologías digitales, hace posible, en cierta forma, esta renovación.

Kruger, pionero en la definición de las experiencias estéticas a través de recursos tecnológicos, afirmó: “[...] la experiencia es la mejor maestra, pero la experiencia es muchas veces incierta e insuficiente”. Sin embargo, si somos capaces de dirigir la experiencia hacia puntos específicos, continúa Kruger, es posible llegar a encontrar “oportunidades para revolucionar lo que se enseña y la manera en que se hace” (1993:151). Ni los museos de arte ni la educación formal o informal están ajenos al interés por “revolucionar lo que se enseña”.

Una de las tareas principales de los museos es la de *involucrar* al público con el arte. Me refiero al término *involucrar* en su más amplio sentido: introducir, relacionar, envolver, aprender, experimentar, etcétera; es decir, en un sentido educativo. Ante esto, ¿cómo involucrar, sin proponer la participación y/o la acción? Entonces, si retomamos el axioma propuesto en el inicio, nos preguntamos: ¿cómo aprender sin hacer?

Para responder a esta pregunta, el museo cuenta con una diversidad de recursos. Entre ellos, los tecnológicos, que se han ido sumando al amplio inventario de herramientas educativas y museográficas.

En este artículo revisaremos algunas evidencias para señalar los usos didácticos de algunos recursos digitales en los museos de arte. Parto de reconocer que con las tecnologías digitales surge una gama de herramientas que, empleadas en forma adyacente o yuxtapuesta, proporcionarán a los visitantes experiencias museísticas cercanas a lo que llamamos *integral*.

De entre la amplia gama de recursos digitales, con fines expositivos y por su capacidad didáctica, me centraré en los

multimedia o hipermedia¹. Su facultad como herramienta museográfica radica en que no se limita a la experiencia visual y auditiva. Al respecto, el investigador catalán Román Gubern señala: “Sus simulaciones son polimodales, afectando a varios sentidos: acústicas (con sonido estereofónico y holofónico), cenestésicas, cinestésicas y táctiles” (1996:160).

Por su parte, el historiador E. H. Gombrich (1982) acierta al señalar que, en general, los museos provocan una transformación de las imágenes al ubicarlas en un espacio determinado e inalterable por el visitante; es decir, al recontextualizarlas.

A partir de las ideas de Gombrich, reflexionemos sobre la *descontextualización* y *recontextualización* de las obras de arte en los museos y, en consecuencia, los usos didácticos del hipermedia. Desde el momento en que un objeto forma parte de la colección de algún museo, adquiere la calidad de *obra de arte*. Sin embargo, este hecho lo deja, generalmente, fuera de su ámbito natural, del espacio en el que fue creado o para el que fue concebido. Esto es la *descontextualización*, o bien, a lo que Gombrich llama “la desvitalización de la imagen” (1982:109).

A su vez, los museos tienen la función también de *recontextualizar*, para ayudar a los visitantes a apreciar, comprender, e inclusive, interpretar obras de arte. Es precisamente en ese doble juego, de descontextualizar y recontextualizar, donde considero que los recursos hipermediáticos tienen un papel didáctico en los museos de arte.

Imaginemos, por ejemplo, que estamos en el Museo del Prado, frente al famoso óleo “Las Meninas”, obra de Velázquez.

* Universidad Pedagógica Nacional.

¹ Este concepto lo desarrollo en *La caverna digital. Hipermedia: orígenes y características*, UPN, México, 2001 Universidad Pedagógica Nacional. Basado aquí en una propuesta personal de definición de *hipermedia*: sistema informático de combinación y enlace interactivo de recursos, medios y lenguajes texto, imagen y audio, diseñado y producido con intenciones educativas o informativas.

que. El cuadro permanece escoltado en el horario de la pinacoteca, además de tener todos los seguros posibles contra robo. Es función del custodio no sólo proteger al lienzo renacentista del tacto de los visitantes, se encarga además de vigilar que nadie se acerque más de la distancia permitida. ¿Cómo educa entonces el museo, respecto a la apreciación del arte? ¿Le es suficiente al visitante del museo con admirar a cierta distancia el lienzo de más de tres metros de alto?

En varias ocasiones he analizado las reacciones del público del Museo del Prado frente al emblemático cuadro. La mayoría cumple con la siguiente pauta: lo mira, se acerca lo más posible, se vuelve a alejar, recorre con la mirada a todos los personajes. Algunos reparan en la vestimenta de la época; otros intentan descifrar quiénes son los personajes y sólo unos cuantos se interesan por profundizar en la estructura de la obra y su intrigante juego de perspectiva.

Decepcionada, he visto cómo la mayoría se aleja de la pintura de Velázquez sin comprender cabalmente la obra y, en consecuencia, sin poder interpretarla. Recordemos que una parte sustancial de la función educativa de los museos es facilitar la apreciación, la comprensión y la interpretación de las obras.

En esta situación específica, expuesta aquí con fines analíticos, pregunto: ¿cómo usaríamos un recurso didáctico y digital como el hipermedia? Para responder, propongo un ejercicio de imaginación, a reserva de echar mano de desarrollos multimedia ya producidos.

Imaginemos que en la misma sala del Prado, a un lado de “Las meninas”, hay una computadora con un hipermedia. Ahí el visitante del museo, ahora convertido en usuario de un software, puede “tocar” o manipular la obra a través de diferentes acciones y tener acceso a textos con información específica de las características y contexto de “Las Meninas” y de su autor.

Con nuestro software imaginario el visitante-usuario podrá, por ejemplo, modificar la luz de la obra. Entonces entenderá que la perspectiva está alterada por el tratamiento del claro-oscuro; de esta forma, personajes más iluminados que otros son interpretados por nuestros ojos como los principales, además de ubicarlos en primer plano.

Otro recurso sería accionar una animación con la que se trazaran las líneas básicas e invisibles de la composición del cuadro. Así se evidenciaría cómo el conjunto de líneas rectas y curvas crea una armónica composición. El visitante-usuario podría además tener acceso a información sobre el pintor

sevillano, la historia de este famoso cuadro que tuvo como nombre original “La familia” y una breve descripción de cada uno de los personajes de la obra, incluido el pintor mismo.

La apreciación del cuadro original se enriquece con la experiencia didáctico-multimedia. En esta combinación es más probable captar la esencia misma de tan emblemática obra, el poder visual de la perspectiva con la que Velázquez creó un espacio tridimensional usando sólo dos dimensiones.

Sin duda, este conjunto de efectos visuales e información textual ayudan a comprender e interpretar una obra. De esta forma, bajo el axioma pedagógico “hacer aprendiendo”, gracias a la interactividad, atributo principal del hipermedia, la visita al museo puede ser realmente educativa.

Finalmente, subrayar mi convicción sobre el uso complementario de la tecnología como herramienta didáctica en el desarrollo de la apreciación estética. Su función no es sustituir ni reemplazar las obras de arte. La función educativa de estos recursos es provocar la curiosidad, informar, contextualizar y recontextualizar.

A manera de conclusión, en un tema en constante desarrollo como es éste, me basta con dejar una invitación que estimule la experimentación y la creatividad en el estudio del potencial estético y didáctico de los recursos digitales. Una invitación a los espacios educativos y artísticos a conjuntar ideas y recursos, pues el aprendizaje y el goce estético son posibles cuando se confía en la capacidad intelectual, emotiva y creativa “del otro”. ❖

Bibliografía

- Gombrich, E. H. (1982), *Arte e ilusión*. Barcelona, Gustavo Gili.
- Gubern, Román. (1986), “En el umbral del tecnomuseo”, en AAVV, *Cultura y nuevas tecnologías*. Madrid, Ministerio de Cultura, pp. 70-85.
- Gubern, Román. (1996), *Del bisonte a la realidad virtual; la escena y el laberinto*. Barcelona, Anagrama.
- Hudson, Kenneth. (1987), *Museums of influence*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Kruger, Myron W. (1992), “The art in artificial reality: videoplacement and other new forms of human experience”, en Jacobson, Linda. (Ed.), *Cyberarts: exploring art and technology*. San Francisco, CA, Miller Freeman Inc., pp. 245-254.
- Kruger, Myron W. (1993), “An easy entry to artificial reality”, en Wexelblat, Alan, (Ed.), *Virtual reality applications and explorations*. Cambridge, MA, Academic Press Professional, pp. 147-157.
- Regil, Laura (2001), *La caverna digital. Hipermedia: orígenes y características*. México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Regil, Laura (2002), *De la idea a la creación: desarrollo de software educativo*. México, Universidad Pedagógica Nacional.