

La práctica en el museo

La curaduría educativa en el desarrollo de las exposiciones • Diana Alderoqui

Una forma diferente de visita

Experiencias didácticas en el CDAN. Una aproximación al paisaje • Arantza Gracia y Elena del Diego

La voz inah

NUEVA ÉPOCA, AÑO VII, NÚMERO 14, ENERO-JUNIO DE 2009



De cómo ampliar y fortalecer puentes de intercambio entre profesionales de la educación en museos de diferentes regiones del mundo.

En esta ocasión *La Vozinah* se complace en presentar colaboraciones procedentes de museos e instituciones internacionales, voces que ofrecen una visión teórica y metodológica que sin duda será de interés para nuestros lectores, además de fuente de inspiración y base referencial para la conceptualización de proyectos educativos innovadores. Si bien en ediciones anteriores hemos publicado de manera aislada nociones de profesionales extranjeros, este número se dedica en su totalidad a las prácticas y experiencias realizadas en otros países como trabajo educativo en el entorno museal.

Quienes laboramos en el área de educación en museos hemos tenido que desarrollar habilidades que no se limitan a las relacionadas con la historia, la pedagogía o el manejo de grupos. A éstas habría que añadir algunas que son propias de la administración, la gestión de proyectos e incluso la museología. Ante tal abanico abogamos por perfilar un educador con una visión integral, que sepa ver en la diversidad de especialidades la oportunidad para contribuir con propuestas de largo aliento en el museo contemporáneo que apuesta por la experiencia del visitante y el goce del conocimiento.

Desde la conceptualización de este medio –hace ya siete años– nuestro compromiso ha sido aportar elementos pedagógicos para enriquecer la formación de educadores y destacar la importancia de la profesionalización de la museopedagogía que, si bien puede interpretarse como un ámbito emergente, es terreno fértil para la construcción de un campo de conocimiento multi e interdisciplinario nutrido de saberes y enfoques derivados de especialidades variadas.

La selección de los artículos aquí publicados se inspira en una de las ocho líneas de trabajo de la Subdirección de Comunicación Educativa: la que se ajusta a “proyectos educativos con otras instituciones” y a través de la cual se pretende crear, ampliar y fortalecer puentes de intercambio institucional, tanto nacionales como internacionales.

Diana Alderoqui, en su artículo “La práctica educativa en el Museo de Ciencias de Jerusalén”, recupera la

experiencia del área en la creación de exposiciones y ofrece recomendaciones valiosas para los educadores que participan en curadurías educativas, al centrar su discurso en torno a los niveles de intervención en el espacio museal.

En una entrevista realizada vía internet, Georgina DeCarli, directora del Instituto Latinoamericano de Museos (ILAM), nos presenta la historia y trayectoria de dicha institución, que tiene como objetivo coadyuvar en la profesionalización de los especialistas de museos mediante su plataforma de capacitación. DeCarli plantea, además, la importancia de partir del análisis de una situación dada en la geografía museal para responder mediante la reflexión y la crítica de la profesión.

En la sección “Un día en la vida de...”, Bernarda Ycaza aborda la experiencia interdisciplinaria en dos proyectos de mediación patrimonial: una producción filmica y una serie de escenas teatralizadas sobre cómo pudo haber sido la vida cotidiana del grupo humano que habitó el sitio arqueológico de Rumipamba, en Quito, Ecuador.

De la ciudad de Buenos Aires, Ana María Monte expone las propuestas de educación no formal del Centro Cultural Recoleta, destacando la importancia de la mediación que realiza su departamento educativo respecto al patrimonio cultural, el público y los artistas convocados.

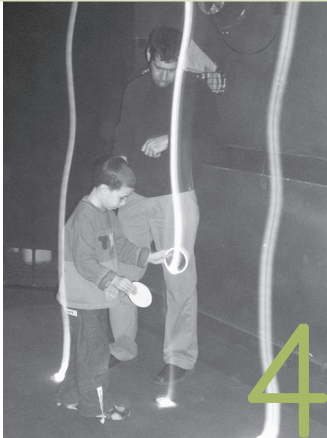
Finalmente, en el apartado “Un objeto con historia”, el *Vasamuseet*, Museo del *Vasa*, nos recuerda cuán pequeños somos frente a la tremenda fuerza de la naturaleza, que subestimamos en nuestro afán de riqueza y poder. Si bien la inteligencia y el ingenio son cualidades extraordinarias que nos distinguen como especie, una confianza desmedida en ellas ha conducido a desenlaces fatales, como el caso del enorme navío sueco *Vasa*, del que aquí contamos su historia.

Como siempre, agradecemos la valiosa colaboración de los articulistas y la generosidad de nuestros lectores, mientras reiteramos la invitación para que envíen sus comentarios, dudas e inquietudes que siempre son de gran utilidad para el mejoramiento de este foro ●



Envíanos tus opiniones, sugerencias y colaboraciones
(máximo tres cuartillas a doble espacio) a comunicacion_educativainah@yahoo.com.mx

en este número



La práctica en el museo

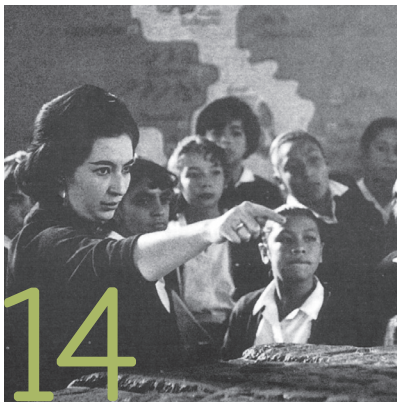
La curaduría educativa en el desarrollo de las exposiciones < 4

Entrevista con

Georgina DeCarli < 8

Un día en la vida de...

Valle de Piedra, a los pies de un volcán < 10



Reflexiones

Caminos hacia el disfrute del patrimonio. Educación en los museos del INAH < 14

Una forma diferente de visita

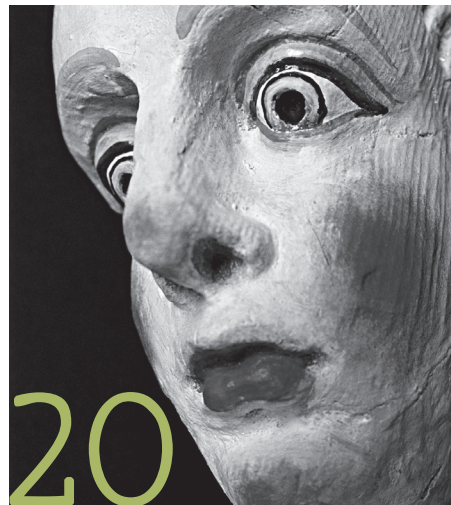
Experiencias didácticas en el CDAN: una aproximación al paisaje < 16

Una ventana abierta a otros museos

Centro Cultural Recoleta < 18

Objeto con historia

El prestigio de un rey y un anillo de oro < 20



directorío



Consuelo Sáizar
Presidenta



Alfonso de María y Campos
Director General

Luis Ignacio Sainz Chávez
Secretario Administrativo

Rafael Pérez Miranda
Secretario Técnico

COORDINACIÓN NACIONAL DE MUSEOS Y EXPOSICIONES

Miriam Kaiser Wachsman
Encargada del despacho

Gabriela Eugenia López Torres
Directora Técnica

lavoZ inah

Coordinación editorial
Diego Martín Medrano

Jefa de redacción
Patricia Herrera Lazarini

Consejo editorial
Diego Martín Medrano
Patricia Herrera Lazarini
Citlalli Hernández Delgado
Montserrat Navarro Herrera

Formación y cuidado editorial
Subdirección Editorial y de Difusión-CNME

Diseño editorial
Joseph Estavillo

Colaboradores
Georgina DeCarli
Bernarda Ycaza
Ana María Monte
Diana Alderoqui
Diego Martín
Arantza Gracia
Elena del Diego
Sara Olsson

POR DIANA
ALDEROQUI PINUS*

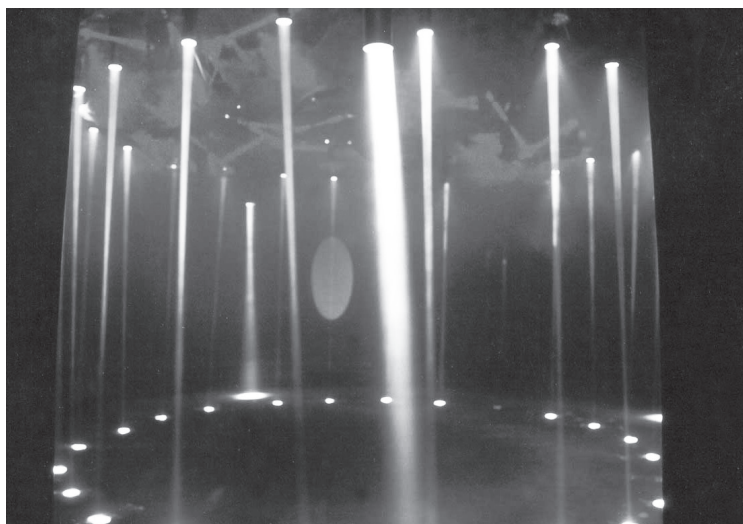
La función de los educadores en los museos ha venido cambiando radicalmente desde los inicios de estas instituciones.

En referencia a ello, si el espacio museístico define su función educativa y comunicativa hará que los especialistas en dichos campos lleguen a tener un lugar fundamental,

incluso en lo relacionado con el diseño de exposiciones. Según L. C. Roberts (1994) el rol del educador dentro del equipo que conceptualiza una nueva exhibición, incluye: **la auditoría del público**, para respetar la variedad de asistentes a los que la muestra está dirigida; **la evaluación**, que acompaña al desarrollo de la exposición (estudios preliminares, eva-

luaciones formativas y finales); **el conocimiento sobre aprendizajes**, ya que sabe de las últimas investigaciones de público, podrá señalar los factores que pueden influir para que se logren los conocimientos esperados; **la inter-**

La curaduría educativa en el desarrollo de exposiciones



Entrada de la exposición *Volver a mirar* (1998).
Foto: Bloomfield Science Museum Jerusalén

vención en la concepción y en el contenido de los textos que acompañan a los montajes, aun sin ser él quien efectivamente redacte dichos textos –si bien el curador es el responsable directo de los contenidos, resulta conveniente que

“Es imperante insistir en la urgencia de la actualización del conocimiento de nuestra profesión [...] Más de una vez puede ocurrir que los temas que nos preocupan sean comunes a otros colegas, creándose así oportunidades para el diálogo.”

Experimentando con rayos de luz y espejos en la exposición *Volver a mirar* (1998).
Foto: Bloomfield Science Museum Jerusalén

los educadores tengan conocimiento sobre el tema a abordar—; **la concepción de los distintos medios**, como animaciones, guías o eventos, a través de los cuales serán transmitidos los mensajes; **la interpretación** que guía las decisiones curatoriales: ¿de quién es la historia que se cuenta?, ¿por qué y para quién es importante contarla?

En muchas ocasiones los educadores empiezan su trabajo cuando la exhibición ya está montada, a pesar de que su inclusión desde las primeras etapas posibilita un contacto diferente entre las colecciones y el público. *Volver a mirar* fue una de las primeras experiencias en el Museo de Ciencias de Jerusalén que los incluyó como curadores educativos, estructurando paralelamente las actividades de los visitantes en la exposición.

VOLVER A MIRAR (1998)

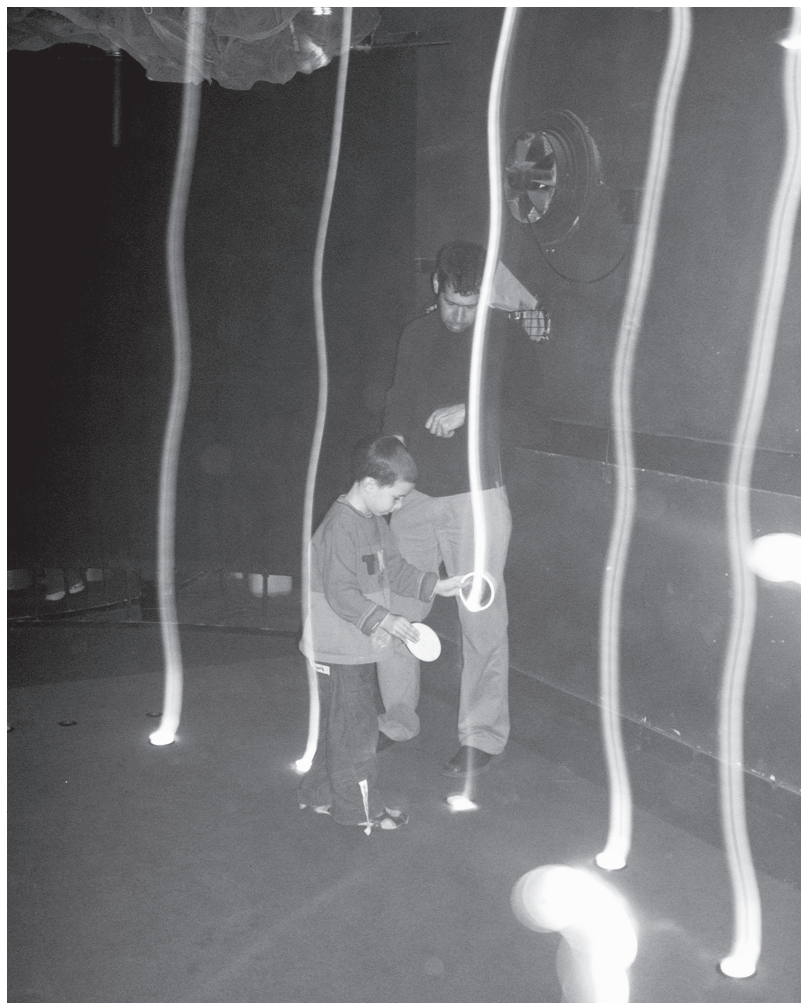
Volver a mirar explícitamente invitaba a ver más allá de las apariencias e identificar los factores que afectan nuestra manera de observar. La curaduría educativa en esta muestra se centró en dos aspectos:

- **Definir la actividad del visitante en el tema abordado**

Incitamos al público a dudar de la primera impresión planificando un montaje cuya iluminación y organización cambiaran durante la visita. Los guías tenían control sobre los cambios, pudiendo realizar variaciones según el grupo de espectadores.

- **Trabajar con las interacciones entre los visitantes**

La exposición se visitaba en grupos de hasta 40 personas a partir del guión establecido, por lo que se buscó traducir la experiencia grupal al espacio expositivo mediante el análisis de los siguientes tres tópicos:





Espacio para actividades guiadas en La exposición *Medicinas* (2001). Foto: Flavio Sklar

- **Lo grupal en el espacio**

El grupo en su totalidad se concentraba en el centro de la muestra con una iluminación muy tenue. El aislamiento permitía la conversación.

- **Lo grupal en la concepción de los exhibidores**

Se diseñaron módulos que posibilitaron el aprendizaje de otros visitantes recurriendo a la observación o la imitación.

- **Lo grupal en el guión de la actividad**

El taller consideraba una introducción conjunta, seguida de una actividad exploratoria individual o de grupos pequeños, para culminar con el cierre general.

La intervención educativa tuvo un papel fundamental en esta exhibición, ya que la experiencia recabada en el proceso fue conceptualizada y utilizada para proyectar nuevos montajes.

CONCLUSIÓN

Como término, proponemos tres recomendaciones para los educadores que participen en curadurías educativas:

1. Aprendizaje continuo

Es imperante insistir en la urgencia de la actualización del conocimiento de nuestra profesión. Como educadores en museos, debemos estar al tanto de las últimas investigaciones sobre el impacto de estos espacios y de los estudios de público.

Más de una vez puede ocurrir que los temas que nos preocupan sean comunes a otros colegas, creándose así oportunidades para el diálogo.

2. Lugares de influencia

Desde las primeras etapas del desarrollo de una exhibición, es conveniente identificar la temática específica so-

bre la que queremos influir. Por ejemplo, en *Volver a mirar* los curadores educativos nos cuestionamos sobre cómo planificar la actividad grupal en los distintos niveles, desde el concepto de la muestra y el espacio museográfico hasta el guión.

3. El punto de vista del visitante

Los educadores deben planificar la interpretación de los contenidos y convencer a los otros miembros del equipo de la necesidad de tomar en cuenta el punto de vista del visitante. Es recomendable hacer estudios sobre los conceptos del público respecto a un tema en particular antes de consolidar los contenidos, lo que ayudará a identificar intereses y motivaciones. Asimismo, la creación de prototipos puede servir para ver la respuesta del espectador.

A propósito de los contenidos, Roberts (1994) señala que, sin pasar a ser un experto, es conveniente que el educador se forme un conocimiento de ellos. Según mi experiencia, durante el aprendizaje de los temas surgen conexiones, sorpresas y dificultades que también son relevantes para el público.

Un apunte final sobre el rol de los educadores como abogados del público. Z. D. Doering (1999) menciona tres tipos de actitudes de los museos hacia sus visitantes:

- **Extraños:**

En este modelo, el museo sostiene que su primera responsabilidad es la de coleccionar; muchos curadores asumen esa posición y el público es recibido como un extraño o un usurpador.

- **Huéspedes:**

Esta es la visión más común sobre el visitante. El museo se hace cargo de su público e intenta que se sienta bien; ese bienestar generalmente se traduce en actividades educativas dentro y fuera del recinto, en abonos accesibles y otros servicios. Los huéspedes reciben instrucción y guía que los acercan a los conocimientos de los expertos.

“... durante el aprendizaje de los temas surgen conexiones, sorpresas y dificultades que también son relevantes para el público.”

- **Participantes (clientes, en palabras de Doering):**

La primera responsabilidad del museo es responder a las necesidades del visitante. El lugar no lucha por imponer una experiencia que considera apropiada, pero sí reconoce las necesidades y expectativas que debe atender y suplir. El espacio museal se define como una institución que promueve el desarrollo personal de los asistentes al asumir el rol de la curaduría educativa ●

*Se desempeña en la educación en museos desde hace 25 años. Inició su actividad como educadora en el Museo de Israel. Desde 1989 trabaja en el Bloomfield Science Museum de Jerusalén, desarrollando programas, exposiciones y evaluaciones de proyectos. Fue curadora educativa en equipos de diseño de exposiciones para distintos públicos: *Palancas de descubrimiento* (1993), *Volver a mirar* (1998), *Medicinas* (2001), *Juguetes y física* (2004), *Ilusiones* (2007), *Investigando el cerebro* (2008), *Cuentos y ciencia* (2008) y *Ciencia en el parque de diversiones* (2009). Es doctora por la Universidad Autónoma de Madrid en el campo de museos interactivos.
dianalde@yahoo.com / <http://www.mada.org.il>

Bibliografía

- Doering, Z. D., “Strangers, Guests or Clients? Visitor Experiences in Museums”, Washington, Curator, 1999.
- Knutson, K., “Creating a Space for Learning: Curators, Educators and the Implied Audience”, en G. Leinhardt, K. Crowley & K. Knutson (Eds.), *Learning Conversations in Museums*, pp. 5-44, Mahwah, NJ., Lawrence Erlbaum, 2002.
- Roberts, L. C., “Educators on Exhibit Teams, A New Role, A New Era”, en *Journal of Museum Education*.
- Roberts, Lisa C., “From Knowledge to Narrative”, en *Educators and the Changing Museum*, Washington, D.C., Smithsonian Press, 1999.

POR DIEGO MARTÍN**
Y PATRICIA HERRERA***

“Más que en una sociedad, el museo está inserto en ambientes menores”

“La metodología empleada se basa en la elección de un problema concreto [...] para lograr un producto final aplicable a la realidad de su museo o institución.”

El Instituto Latinoamericano de Museos (ILAM) fue fundado en 1996 como un programa conjunto entre la Universidad Nacional de Costa Rica y la Reinwardt Academy de Ámsterdam, a fin de crear una maestría virtual en museología. El proyecto se enfocó originalmente en elaborar una forma de radiografía sobre la producción museológica latinoamericana, los museos establecidos y los textos elaborados por museólogos de la región. El resultado fue un gran vacío. Entonces la responsable del estudio, Georgina DeCarli, se propuso crear una red virtual. Un año más tarde el programa se separó de la academia holandesa para conformar la Fundación ILAM, organización no gubernamental sin fines de lucro y con autonomía propia.

¿Cuáles son la función y la visión del ILAM?

El ILAM tiene como objetivo brindar un apoyo concreto, mediante la investigación, comunicación, capacitación y asesoría, a las instituciones patrimoniales de América Latina y el Caribe, posibilitando que sean agentes de cambio y desarrollo de las comunidades a las que sirven.¹

¿El museo dentro de la comunidad o para la comunidad?

Definitivamente dentro de la comunidad, porque más que en una sociedad, el museo está inserto en ambientes menores, más reducidos. Cualquier tipo de espacio museal existe en relación con un entorno específico, aunque también hay museos nacionales que poseen una misión mucho más amplia.

En América Latina y el Caribe se tienen alrededor de 7 mil instituciones patrimoniales museológicas, mismas que están ligadas al contexto que las rodea; es por eso que desde el ILAM tratamos de unificar a los museos alrededor de este concepto, a partir de la capacitación y, lo más importante, a través de la comunicación.

¿Qué ofrece el programa formativo del ILAM a los profesionales de museos?

Nuestro programa más importante busca unificar a las instituciones y a los profesionales mediante la capacitación por internet, el acceso a documentos y la información de eventos y proyectos en los que los museos pueden participar y solicitar fondos. Como sabemos que un punto a destacar es la comunicación, en nuestro portal se puede encontrar el apoyo para dar a conocer iniciativas a muchas instituciones de América Latina.

¿Cuál es su estructura, metodología y promoción profesional?

Respecto a la capacitación, Felipe Lacouture, museógrafo mexicano que nos orientó cuando iniciamos el proyecto del ILAM, nos decía: “No vale la pena hacer una maestría, es necesario hacer talleres”. Él no menospreciaba la formación académica —de hecho, en nuestros planes ésta existe y se va abriendo— lo que no había era una propuesta en la que se pudieran resolver problemas concretos que atañen a los profesionales de los museos, no importando si son académicos o técnicos.

Cuando empezamos nuestros talleres virtuales, a finales de 2002, el enfoque que ofrecimos fue el observado por el maestro Lacouture: talleres teórico-prácticos. La metodología empleada se basa en la elección de un problema concreto, y a lo largo de cuatro semanas el profesor va guiando al estudiante para lograr un producto final aplicable a la realidad de su museo o institución.

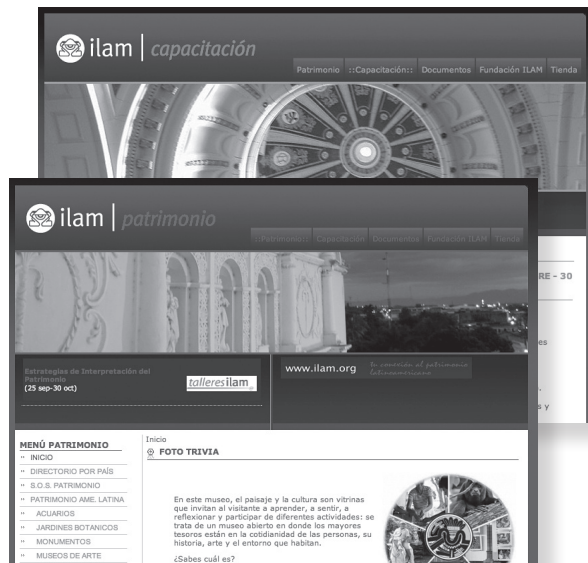
En cuanto a la propuesta de capacitación presencial, los talleres duran una semana de trabajo intenso; a su término el estudiante recibe siete días más con la finalidad de que termine su labor con las recomendaciones del profesor.

¿Cuál es el perfil de los profesionales involucrados en el ILAM?

De la selección de académicos puedo decir que iniciamos con un grupo de la Universidad de Costa Rica que viajó a Ámsterdam para hacer su maestría. Actualmente el equipo está conformado por profesionales latinoamericanos y especialistas con conocimientos sobre la región, mismos que están inmersos en las temáticas de los talleres y cuentan con habilidades lingüísticas para comunicarse con los alumnos.

Para el estudiante es importante que el maestro sea una persona cálida y comunicativa, que se interese por los problemas que ocurren en su museo y que ayude a solucionarlos.

Nuestro propósito es crear profesionales que conozcan la realidad de su contexto, que se formen en el trabajo diario y que realicen proyectos aplicables ●



“Para el estudiante es importante que el maestro sea una persona cálida y comunicativa, que se interese por los problemas que ocurren en su museo y que ayude a solucionarlos.”

¹ Misión que fue retomada como lema del Programa Iberoamericanos “Año de los museos iberoamericanos”, llevado a cabo en Brasil y que en 2008 el ICOM usó para promover el Día Internacional de los Museos con el argumento “Los museos como agentes de cambio social y desarrollo”.

* Directora de la Fundación ILAM desde 1998. Es antropóloga social con experiencia en culturas precolombinas y cultura popular latinoamericana. En 1980 inició su labor como profesora e investigadora en la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA). De 1995 a 2001 coordinó en la propia UNA el programa de museología y la propuesta de una maestría virtual, con la cooperación del Museology Department Reinward Academy de la Amsterdam School of the Arts. Es consultora de la Oficina de la Unesco para Centroamérica. www.ilam.org

** Etnólogo. Desde 2006 es subdirector de Comunicación Educativa de la Coordinación Nacional de Museos y Exposiciones (CNME-INAH).

*** Pedagoga. Desde 2003 es parte de la Subdirección de Comunicación Educativa de la CNME-INAH.



Ascensión de los miembros de la comunidad para efectuar un ritual en el volcán Pichincha.

Valle a los pies

POR BERNARDA YCAZA DÁVALOS*
FOTOS ANTONELLA Y CONSTANZA CARRASCO

Entre chakitakllas, shigras y torteros se mueve el grupo de producción minutos antes del primer registro filmico. Son las seis de la mañana, hay neblina y el cielo de la ciudad de Quito no ha decidido si mostrarse enteramente azul o seguir jugando a los grises.

Dieciséis actores, con edades que van de los cuatro a los setenta años, dejan la carpa de maquillaje y aparecen frente a nosotros “tocados” por el tiempo. Ellos son el elenco que caracterizará a los miembros de una comunidad ancestral, cuyo origen se remonta a los años 500 y 1500, que se asentó en un ejido conocido como Rumipamba o Valle de Piedra. Hoy, este espacio es un sitio arqueológico que se encuentra en plena zona urbana de la capital ecuatoriana, a los pies del volcán Pichincha.



de Piedra, de un volcán

Lo que concluyó en una filmación educativa comenzó con el propósito de desarrollar escenas teatralizadas sobre la vida cotidiana de la comunidad de Rumipamba, que serían representadas dentro del recorrido por el sitio. La idea maduró por la convicción de que el patrimonio que ofrece el lugar no sólo reposa en las vasijas y cántaros hallados, a los que hay que reconocer como referentes representativos, sino también en la producción cultural de esta sociedad cargada de símbolos y significados, expresada como un contexto de actividades y relaciones sociales.

El guión definió la estructura básica de los contenidos temáticos, así como los objetivos didácticos de las representaciones. Las mesas de trabajo con el director escénico fusionaron los tratamientos técnicos para la construcción de escenas sobre un día en la vida de aquel grupo humano. Se conceptualizaron secuencias “silenciosas”, en principio por la falta de datos certeros en cuanto al idioma o dialecto usado por los habitantes de Rumipamba, y se acordó en la importancia de la lectura de imágenes sin texto para ofrecer una experiencia de

“Las jornadas de trabajo creaban un solo idioma, el de la transformación de los espacios educativos no formales [para que] los usuarios aprendieran a hacer, pensar, aprender, querer y, finalmente, ser humanos.”

interpretación distinta: la reconstrucción narrativa como ejercicio lingüístico que fortaleciera la producción imaginativa y simbólica de los visitantes. (El reto me tuvo despierta algunas noches y me devolvió al descanso cuando, en el grupo focal de presentación preliminar de las escenas, dos niños emocionados relataron los significados que éstas les entregaban: la experiencia de mirar las imágenes se acercaba a aquella de observar a través del ojo de una cerradura, acción breve, intensa y silenciosa.)

Listas para incluirlas en un futuro cercano en el recorrido por el lugar, las imágenes nos convocaban a ofrecerlas dentro de otro recurso de mediación. Las reuniones o “café de trabajo”, junto a la efervescencia de nuestra intención por abrir nuevos espacios de interpretación y reconstrucción históricas, dieron a luz una producción audiovisual que recrea el paisaje natural, histórico y humano de Rumipamba. Las escenas silenciosas lo siguen siendo en el filme; sin embargo,

apuntamos a crear un ambiente que reconstruyera las experiencias previas de los visitantes.

Para esta nueva aventura se invitó al grupo de trabajo a un productor, un director de fotografía, una caracterizadora y dos productores de tecnologías digitales. Términos como interpretación, reconstrucción y mediación iban envolviendo el discurso de esos nuevos aventureros que, respecto a los otros involucrados en el proyecto, como los educadores, arqueólogos e historiadores, intercambiaban conceptos relativos a planos, distancia focal y gradación luminosa.

Las jornadas de trabajo creaban un solo idioma, el de la transformación de los espacios educativos no formales, y un solo intenso sentido: que los usuarios aprendieran a hacer, pensar, aprender, querer y, finalmente, ser humanos.

El paisaje natural de Rumipamba se nos ofreció con el hallazgo del sitio arqueológico; aun así, algunos cortes necesitaron de locaciones distantes. El hecho de reconocerlas y elegir las fue realmente significativo. Hicimos jornadas de lectura para seleccionar las imágenes naturales, no sólo desde el punto de vista de la fotografía, también desde la perspectiva de la significación e interpretación para el visitante.

Con locaciones seleccionadas, escenas teatralizadas y una escenografía que, por fiel, se fundía con el paisaje, el rodaje comenzó como empieza esta redacción: “Entre chakitakllas, shigras y torteros...”

La chakitaklla es una herramienta de labranza elaborada en madera y piedra. Su extremo de labor se utiliza para remover la tierra de siembra y hacer huachos o huecos donde se lanzan las semillas. Se emplea con la mano y el pie. La shigra es un tipo de bolsa de fibra vegetal tejida manualmente; se usa para llevar desde alimentos y herramientas hasta niños recién nacidos. Los torteros, que por su raíz evocarían a los nobles hacedores de las deliciosas tortas mexicanas, no son sino piezas de cerámica, redondas o cuadradas, con las



Los actores reciben indicaciones del director y su asistente. La escenografía muestra bohíos (viviendas) en el sitio arqueológico.

que las mujeres hilan fibras finas de lana o algodón para elaborar mantas o fachalinas con las que se cubren hombros y cabeza.

Concluida la posproducción, las escenas teatralizadas acompañarán el recorrido por el sitio arqueológico, en una suerte de encuentro con el *otro* tiempo, mientras que el video documental se ofrecerá en proyección dentro del auditorio del Centro de Interpretación o Casa Museo, donde servirá como activador didáctico para iniciarse en la interpretación mediante experiencias de narración de lo observado y echando mano de materiales que “activen” los sentidos de los espectadores.

Allí están dos recursos con los que esperamos fortalecer la construcción de experiencias significativas en el visitante; ejercicios que, sin la más mínima duda y como participantes en su proceso de creación, nos marcaron con la profunda

“*... lo que se conoce, se valora, y lo que se valora, se custodia.*”

certeza de que lo que se conoce, se valora, y lo que se valora, se custodia. Por lo demás, aquello que está custodiado desde el pensamiento y la acción puede disfrutarse como parte de nuestra identidad ●

* Pedagoga y consultora educativa ecuatoriana.
bernarday@hotmail.com

CAMINOS HACIA EL DISFRUTE DEL PATRIMONIO

Educación en los museos del INAH¹

POR DIEGO MARTÍN MEDRANO*

Quienes hemos tenido oportunidad de acercarnos al medio de la educación en museos, hemos visto con agrado una revalorización de las actividades realizadas por los departamentos educativos en el contexto de un ejercicio museológico moderno –de una “nueva museología”–² que otorga al visitante un papel fundamental, en el sentido de que la significación de los objetos y de los espacios de exhibición se establece en relación con su experiencia.

Hace más de 50 años los fundadores de los departamentos de servicios educativos trabajaron denodadamente a favor del fortalecimiento de la identidad nacional; su búsqueda, sin embargo, fue limitando la visión y competencia de su área –tanto en el interior del gremio como en el resto de la comunidad relacionada con el museo (investigadores, conservadores, cuerpos directivos)– al ámbito del apoyo a la educación formal o escolarizada, lo que ha sido una amarga y estigmatizada herencia que podemos constatar cada vez que se nos pide realizar proyectos “para los niños” o vincular los programas escolares con los contenidos museales.

Si bien es indispensable considerar a estos públicos en su especificidad, no debemos pasar por alto el desarrollo de estrategias de atención para otros visitantes, como son los estudiantes de educación superior, las familias, las personas con capacidades diferentes, los adultos de la tercera edad o grupos indígenas y marginales, que exigen una comunicación particular para disponer del goce y disfrute que sospechan posibles, a pesar del buen número de restricciones que les son impuestas.

Si los departamentos educativos han de dar respuesta a las demandas del sector con propuestas de trabajo vinculadas a la educación formal, también el museo debe considerarse como un espacio para la educación no formal, donde se pueden tener experiencias significativas de enseñanza y aprendi-

zaje fuera del ámbito escolar obligatorio, a modo de subvertir la visión que los visitantes guardan en torno a un lugar immaculado y sacralizado, templo del conocimiento incuestionable sólo asequible para los especialistas.

Por sus características, el museo-templo³ tiene la potestad de secuestrar el cuerpo del visitante y limitar sus movimientos y su capacidad para la libre exploración. La “generosidad” de algunos espacios y la grandilocuencia de salas con discursos eruditos pueden hacerlo sentir cuando menos ignorante e intruso, al colocar los objetos de las colecciones a una distancia aún mayor que la que en apariencia existe entre la vitrina y quien la mira.

Consideramos, sin duda alguna, que los servicios educativos del INAH son excelentes difusores del patrimonio y que han de ejercer una interacción dialéctica con sus públicos, siendo una fuente real de divulgación cultural que genere estrategias de acción

“*La significación de los objetos y de los espacios de exhibición se establece en relación con [la] experiencia [del visitante].*”

formativa a la vez que consolide la labor educativa formal y no formal, así como una estructura de programas de creación de públicos y capacitación interna.

Definimos a la educación como una forma de aprendizaje

compartido en un ambiente social como es el museo, y a la comunicación como diálogo, reflexión e interpretación ejercidos por el visitante tanto con el espacio como con lo que en él se encuentra –incluidos los otros públicos que comparten la experiencia de la visita–. Desde tales perspectivas, hemos desarrollado una serie de proyectos que fomentan la profesionalización al considerar la labor



“
Si bien es indispensable considerar a estos públicos en su especificidad, no debemos pasar por alto el desarrollo de estrategias de atención para otros visitantes.”

de los educadores más allá de una cuestión meramente técnica. Cabe mencionar la creación de herramientas pedagógicas dirigidas a educadores del museo que persiguen diversificar sus métodos de atención para la construcción del conocimiento de los públicos, echando mano de estrategias de visita y recursos didácticos que propician que los visitantes disfruten de una experiencia enriquecedora y participativa que los lleve a desarrollar vínculos significativos con el espacio museal.

Hace algunos años, bajo la dirección de María Engracia Vallejo, atendimos las necesidades de comunicación de públicos diversos mediante estrategias basadas en la generación de materiales de autoconducción (autogestión de la visita por parte del propio visitante) y en la creación de espacios educativos no convencionales en exposiciones temporales, como fue el caso de la sala lúdica *¿Qué hay detrás de las máscaras?*

Este trabajo nos dio la oportunidad de incidir en la visión existente en torno a la educación en museos, como puede leerse en la entrevista que en su momento hice al coordinador nacional de Museos y Exposiciones del INAH, el arquitecto José Enrique Ortiz Lanz,⁴ publicada en nuestro boletín *La Vozinah*,⁵ en la que habla de un cambio fundamental respecto a la inclusión de los servicios educativos, desde el principio del proceso de planeación para exposiciones, como un elemento importante del trabajo horizontal y multidisciplinario en cuanto a las distintas especialidades que intervienen en los proyectos de exhibición, así como del papel que el comunicador juega en la tarea de matizar los contenidos de los guiones científicos hechos por los especialistas. Estas declaraciones no sólo nos beneficiaron a nosotros como parte del equipo de la coordinación, sino también a la totalidad del gremio del INAH que se vio en la oportunidad de refrescar las

propuestas de trabajo y la visión que sobre sí mismos tenían los asesores educativos en el contexto del museo.

Buscar nuevas formas de acercamiento a los espacios museográficos se delinea como la labor del museo dialogal (el desaparecido museólogo mexicano Felipe Lacouture insistía en esta noción a favor de un modelo de museo que se modifica con base en la recepción y experiencia del visitante, quien a su vez transforma su visión sobre el núcleo museal en un diálogo permanente) que apuesta por la relectura y el reaprendizaje a partir de la experiencia de la visita, a modo de proponer medios de apropiación más cercanos a una exploración desenfadada que a los recuerdos de la tarea escolar, la copia de cédulas o el largo peregrinar por las salas con los compañeros de clase. Se trata de crear una experiencia disfrutable y enriquecedora para el individuo en su vida cotidiana, y en la aspiración por horizontes no banalizados, hipersimplificados y achatados por la cultura de masas en la que vive inmerso ●

¹ Extracto de la ponencia presentada en el Simposio Internacional de Educación en Museos “Papel y perspectivas de proyectos educativos relacionados con exposiciones”, llevado a cabo en el Museo Nacional de Corea en septiembre de 2008.

² “Nueva museología mexicana (primera parte)”, *Cuicuilco*, nueva época, volumen 3, número 7, México, INAH, 1996.

³ *Ibidem*, página 8.

⁴ *La Vozinah*, boletín de la Subdirección de Comunicación Educativa. Año 3, número 8, México, INAH, enero-abril de 2005, 16-18.

⁵ Esta publicación puede consultarse en línea en el portal del INAH: www.inah.gob.mx, en la sección INAHCHICOS, o en el portal del Instituto Latinoamericano de Museología: www.ilam.org, en la sección de documentos en línea bajo el apartado de Comunicación Educativa.

* Etnólogo. Desde 2006 es subdirector de Comunicación Educativa de la Coordinación Nacional de Museos y Exposiciones del INAH.

POR ARANTZA GRACIA Y ELENA DEL DIEGO*
FOTOS CENTRO DE ARTE Y NATURALEZA

El Centro de Arte y Naturaleza de la Fundación Beulas de Huesca (CDAN) abrió sus puertas en enero de 2006 con el objetivo de convertirse en un lugar de referencia de los itinerarios de estudio del arte contemporáneo y la creación, así como de las relaciones entre lo artístico y la naturaleza. Pretende asimismo crear un territorio capaz de generar en el futuro una imagen de la Huesca de avanzada, que reclama atención internacional por su especialización en temas específicos.

El centro posee dos colecciones: la Beulas-Sarrate y la Arte y Naturaleza. El matrimonio Beulas-Sarrate decidió, en los años noventa, donar a la ciudad su acervo de arte contemporáneo, integrado por pintura, escultura y obra gráfica, así como por parte de sus bienes, con la intención de fundar un centro de arte. De esta forma nació la Fundación Beulas.

Paralelamente, la Diputación de Huesca inició un programa de creación de obras *in situ*, encargando a artistas de prestigio internacional piezas formuladas para lugares concretos de la provincia. Surgió así la colección-itinerario Arte y Naturaleza, compuesta por obras de Richard Long, Ulrich Rückriem, Siah Armajani, Fernando Casás, David Nash, Alberto Carneiro y Per Kirkeby. Cuando la Fundación Beulas entró a formar parte de la Diputación de Huesca, su acervo lo cedió al CDAN.

Uno de los propósitos fundamentales del CDAN es acercar al visitante a las obras que resguarda y a las exposiciones temporales que alberga. Para conseguirlo se diseñan proyectos didácticos en cada una de las muestras, atendiendo de forma especializada a requerimientos educativos para los diferentes tipos de público, desde el infantil hasta el universitario.

Las actividades que se formulan favorecen además la apreciación de la naturaleza, el espacio público, la creación artística y la cultura contemporánea, recurriendo a una metodología abierta y participativa que proporciona herramientas necesarias para la asimilación y el análisis de la obra de arte; lo que comprende:

- Proyectos didácticos para escolares.
- Actividades didácticas para niños de 4 a 12 años y familias (Club CDAN).
- Visitas comentadas para público general.
- Visitas y talleres didácticos para grupos con necesidades especiales.



Una

- Visitas especializadas.
- Actividades didácticas en torno a las piezas de la colección-itinerario Arte y Naturaleza.
- Talleres de artista.
- Concurso de artes plásticas.
- Talleres didácticos en centros educativos de la provincia de Huesca, donde se trabaja la colección Arte y Naturaleza.

En cuanto a la metodología didáctica, las teorías constructivistas son fundamentales para el desarrollo de nuestro trabajo. Paralelamente, a modo de contribuir a la puesta en práctica de tal filosofía, y teniendo en cuenta que el CDAN trabaja con arte contemporáneo, apostamos por el llamado Programa de Pensamiento Visual (PPV).

El PPV se basa en la premisa de que los alumnos desarrollan sus habilidades perceptivas y analíticas al conversar sobre lo que ven y piensan respecto a las obras de arte. La estrategia implementada es la sucesión de preguntas orientadas a favorecer el intercambio de opiniones sobre las piezas; es decir, los alumnos profundizan



Taller escolar que aborda el paisaje a partir de una obra de Richard Long, artista de la colección Arte y Naturaleza. Izquierda: Atención a visitantes con parálisis cerebral durante la muestra *Magdalena Correa. La desaparición*.

“
El Programa de Pensamiento Visual se basa en la premisa de que los alumnos desarrollan sus habilidades perceptivas y analíticas al conversar sobre lo que ven y piensan respecto a las obras de arte.”

EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS EN EL CDAN:

aproximación al paisaje

mediante interpretaciones fundamentadas y construyen una mirada propia sobre su significado. Asimismo, creemos que es necesario acompañar la visita con un elemento práctico para que resulte, a la vez, lúdica y educativa, de forma que contribuya a asentar los conceptos trabajados en el recorrido.

La labor que el CDAN viene desarrollando con objeto de dar a conocer las relaciones entre arte y naturaleza, va más allá del acto expositivo. Las actividades realizadas desde diferentes áreas crean un entramado de acciones que pretenden ofrecer una completa visión sobre el tema.

Talleres, visitas y actividades adaptadas a todos los niveles de conocimiento y a las necesidades del público permiten hacer de la experiencia de visita al CDAN y a la colección-itinerario Arte y Naturaleza un hecho que perdure gratamente en la memoria ●

* Educadoras de museos y responsables del área didáctica del CDAN.
didactica@cdan.es / desiderata.pc@gmail.com / <http://www.cdan.es>

Centro Cultural Recoleta

POR ANA MARÍA MONTE*
FOTOS CENTRO CULTURAL RECOLETA

El Centro Cultural Recoleta (CCR), dependiente del Ministerio de Cultura del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, es una de las instituciones culturales de mayor relevancia de nuestra capital, con una destacada proyección tanto a nivel nacional como internacional.

Se ubica en un complejo de 28 mil metros cuadrados, cuya área más antigua data del siglo XVIII, albergando originalmente al Convento de los Monjes Recoletos, decretado monumento histórico en 1948.

El Departamento de Formación e Instrucción Cultural es el área específica para el desarrollo educativo, constituyéndose en el elemento fundamental de mediación entre el espacio cultural, el artista, la obra de arte y el público. Sus objetivos son impulsar el acceso de los distintos sectores de la comunidad a la geografía del arte y la cultura mediante propuestas que faciliten su valoración e interpretación; promover la práctica de dichas manifestaciones; contribuir al desarrollo de competencias que integren aspectos teórico-prácticos, éticos y estéticos, y facilitar la expresión creativa, el despliegue de la imaginación y el desarrollo del pensamiento divergente como detonantes de una mayor comprensión del mundo actual.

La tarea del departamento se logra en tres áreas: cursos y talleres, programas educativos y visitas participativas, y eventos y actividades especiales. Actualmente se ha logrado afianzar una estructura organizativa que permite seguir estrechando vínculos con el público y ampliar su conocimiento y participación.

CURSOS Y TALLERES

Cada mes se ofrecen un promedio de 25 propuestas formativas, entre cursos, talleres, seminarios, jornadas y clínicas,



Los chicos con el arte y la familia.

destinadas a jóvenes, adultos, personas con necesidades especiales, etcétera, a cargo de destacados docentes y creadores multidisciplinarios. Al finalizar cada temporada se realizan muestras de los talleres de artes visuales y escénicas.

Como ejercicio paralelo se ha implementado una encuesta dirigida a los alumnos, con el fin de obtener mayor conocimiento sobre sus inquietudes o necesidades y así poder ofrecer respuestas oportunas y de calidad. Una particularidad que se ha evidenciado en algunos de los cursos y talleres ha sido la incorporación de alumnos extranjeros que están temporalmente en la ciudad de Buenos Aires, procedentes de México, Colombia, Perú, España e Inglaterra, entre otros países.



Los chicos con el arte plumario.
Izquierda: Recital didáctico Rock'n'Tea.

LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS Y LAS VISITAS PARTICIPATIVAS

Mediante la acción del programa educativo *Los chicos con el arte* se ofrecen visitas a estudiantes de nivel inicial y primario; por su parte, para educandos de nivel secundario, terciario y universitario se ha creado *Jóvenes al arte*. Ambas propuestas mantienen estrechos vínculos con instituciones educativas estatales y privadas, tanto de la ciudad y de la provincia de Buenos Aires como del resto del país. Por lo demás, en relación con el objetivo de acercar nuevos públicos, se ofrecen a las familias actividades organizadas los fines de semana.

En lo que se refiere al público adulto en particular, se creó el *Recorrido a la historia y arquitectura del CCR*, al que asisten tanto el público general como grupos organizados de centros de jubilados e instituciones varias. Asimismo se realizan estrategias para turistas, en idioma inglés, francés, italiano y portugués.

Los programas educativos y las visitas participativas para adultos no tienen ningún costo para escuelas estatales y grupos de público general; para colegios e instituciones privadas sí hay aranceles.

El CCR colabora en la capacitación de estudiantes de nivel superior de diferentes carreras de arte y humanidades, y en prácticas escolares realizadas en el propio centro. Estas prácticas se han extendido a otras fronteras contando con participantes de las universidades Autónoma de Madrid, Villa Arson de Niza y Niederrhein de Moenchgladbach.

EVENTOS Y ACTIVIDADES ESPECIALES

Actividades destinadas a públicos diferenciados, bajo un enfoque lúdico-creativo, de carácter multitudinario y dirigidas a chicos y adolescentes, enmarcan los programas mencionados. Su finalidad es facilitar el acercamiento al arte y promover valores. Bajo tal objetivo, en 2007 presentamos *La danza y el museo educador: la noche estrellada*, con la coordinación de Anabella St. Peter, del Santa Fe Children's Museum de Nuevo México, montaje dirigido a niños de 5 a 8 años. Para adolescentes y jóvenes tuvo lugar el recital didáctico *Rock'n'Tea*, con el fin de generar un espacio libre e informal de música y debate en el que participaran bandas musicales con historias y propuestas artísticas independientes.

Por último, *Pintando con los chicos*, actividad que tiene lugar una vez al año y que se inició en 1998, convoca en cada edición a diez notables artistas plásticos para pintar con cien niños de 4 a 12 años. Así se han realizado obras de grandes dimensiones con los mismos materiales empleados por los creadores: telas en bastidor, pintura acrílica, pinceles de cabo largo, pinceletas y rodillos. Cada emisión es una verdadera fiesta que lleva al disfrute y al uso de la creatividad de los participantes, lo que puede verse en una exposición que es montada al final del ciclo ●

* Jefa del Departamento de Formación e Instrucción Cultural del CCR, desde 1995. <http://centroculturalrecoleta.org/> monte.anamaria@gmail.com



EL prestigio de un rey y un anillo de oro

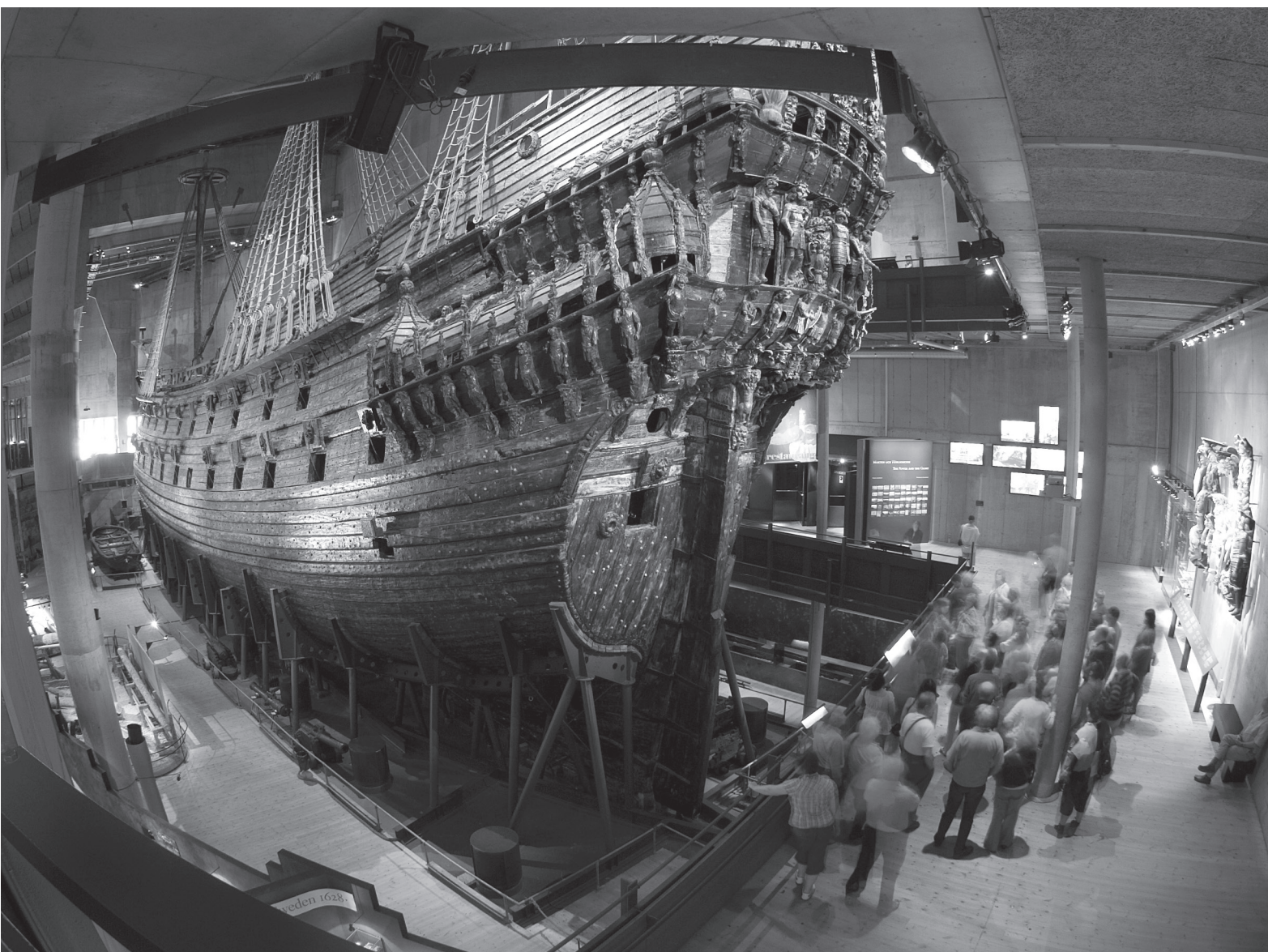
POR SARA OLSON*

El *Vasa* es el único barco del siglo XVII que ha sobrevivido hasta nuestros días. Con más del 95 por ciento de su estructura original y sus decenas de esculturas talladas, puede visitarse en la ciudad de Estocolmo, en el museo que fue construido *ex profeso* para su exhibición.

En los albores del siglo XVII el nascente imperio sueco y Polonia estaban inmersos en una guerra que, a juzgar por el rey Gustavo Adolfo, sería resuelta con la construcción del buque de guerra más grande de su armada, el cual fue provisto de dos cubiertas con 64 cañones. Sin embargo, su fin sería desafortunado. La vida activa de la nave sólo duró veinte minutos, tras hundirse en su primer viaje el 10 de agosto de 1628, en lo que fue una terrible pérdida que desprestigió la figura del monarca.

Los cañones saludaron con balas de salva a la concurrencia que se reunió para presenciar la botadura del barco. Después de un trayecto de mil 300 metros, sus velas recibieron una racha de viento que lo hizo escorar. A pesar de haberse enderezado rápidamente, al cabo de unos minutos vino otro ventarrón, esta vez permitiendo la entrada de agua por las compuertas hasta sumergirlo.

En el buque había una tripulación de unas 150 personas al mando del capitán Söfring Hansson, quien sobrevivió con algunos de sus marineros gracias a que se sujetaron durante horas a los mástiles que asomaban por encima del nivel



Popa de la nave dentro del museo.
Foto: Karolina Kristensson, Museos
Marítimos Nacionales de Suecia (smm)

del agua. Así esperaron la ayuda de las pequeñas embarcaciones del puerto. La explicación del hecho fue que el mástil mayor medía 52 metros de altura, mientras que la profundidad del mar en el punto del hundimiento era de unos 30 metros.

Ya que el rey no se encontraba en Suecia cuando ocurrió la catástrofe, su consejero le dio aviso por carta. Gustavo Adolfo regresó al cabo de unas dos semanas y ordenó que se iniciaran las investigaciones para encontrar al culpable y castigarlo. El proceso se conoce bastante

bien, ya que se conservan los protocolos de los interrogatorios.

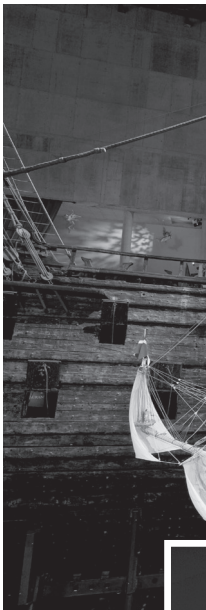
Inicialmente se acusó a los marineros del *Vasa* de asistir borrachos a su botadura; sin embargo, los fiscales pronto se dieron cuenta de que aquel día había sido un domingo y, como todos acostumbraban ir a misa, era imposible que se hubiesen embriagado.

Después se dijo que el responsable había sido el capitán, al que se acusó de no haber dado la orden de amarrar bien los cañones a las cureñas.¹ Se argumentó que al no estar atada la artillería, el

“
La vida activa de
la nave sólo duró
veinte minutos,
tras hundirse en su
primer viaje el 10
de agosto de 1628...
”



Memento mori (recuerda que morirás). La cabeza con serpientes reptando por las cavidades faciales simboliza los tormentos del infierno. Foto: Stefan Evensen, *SMM*.
Izquierda: Buzo con un hallazgo. Foto: Archivo *SMM*, ca. 1961



“¿Podía entonces responsabilizarse al monarca por

buque había perdido estabilidad al momento de escorar.

Hansson, que estuvo presente en los procesos, juró inocencia. Dijo en su defensa que los cañones estaban bien sujetos, así que cuando la nave escoró por primera vez, él se encontraba en la cubierta superior para asegurarse de que las armas permanecieran en su sitio. Después bajó a la otra cubierta, donde supo que el buque volvía a escorar. El movimiento lo hizo caer y

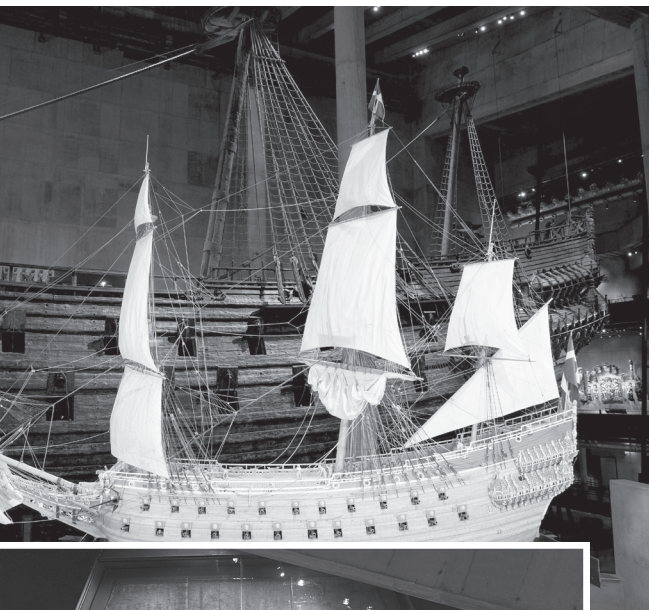
perder su anillo de oro. Al final de su dicho pidió que, si se le encontraba culpable, lo cortaran en mil pedazos. Sólo fue encarcelado.

Al cabo de diez días aparecieron más testigos que confirmaron la versión de Hansson, lo que llevó a su liberación.

Descartados el capitán y los marineros, el responsable debía ser el constructor naval Henrik Hybertsson por haber fabricado una nave inestable; pero no se le podía procesar, ya que había muerto un año

antes del viaje del *Vasa*. Hein Jacobsson, quien quedó a cargo de la construcción, expresó durante el interrogatorio: “Sólo se cumplieron las órdenes de su majestad”. El rey fue muy preciso con las medidas del buque, y al constructor naval no le quedó otra que seguir sus instrucciones. Así, nadie podía culpar a Hybertsson.

¿Podía entonces responsabilizarse al monarca por haber pedido un barco de medidas imposibles? No. Quién por encima del rey. Sólo Dios.



La vela conservada más antigua del mundo y que, con sus 32 m², era la más pequeña del *Vasa*. Foto: Karolina Kristensson, SMM. Arriba: Modelo del *Vasa* a escala 1:10. Foto: Karolina Kristensson, SMM



La sirena Nereida, hija del dios marino Nereo. Fotografía: Stefan Evensen, SMM

haber pedido un barco con medidas imposibles? No. Quién por encima del rey. Sólo Dios. ”

Finalmente, la historia cayó en el olvido. Podemos suponer que fue lo más conveniente, ya que entre más se investigaba el asunto, más evidente era la pérdida del prestigio militar del reino sueco.

Ya en la década de los sesenta del siglo pasado el rescate del *Vasa* reveló 14 mil objetos que fueron encontrados intactos, como si hubiesen quedado guardados en una cápsula del tiempo. Se recuperaron muchas piezas únicas

en un estado de conservación sólo atribuible al mar Báltico, donde hay muy poco oxígeno y casi inexistentes microorganismos. Por el bajo nivel de sal de sus aguas, no hay carcomas, de allí que la madera de la nave no haya sido atacada por esas especies.

La nave permaneció en el fondo del mar 333 años antes de que su historia volviera a la luz.

El barco también guardaba esqueletos, ropa de marineros, comida, un bote

de mantequilla, botellas de ron, platos, vasos, herramientas y muchas otras cosas, aunque sólo un objeto de oro: un anillo que permaneció en la cubierta superior de cañones. ¿Habrá sido la sortija extraviada por el capitán Sófring Hansson? Sólo el *Vasa* puede saberlo ●

¹ Armazón de madera o metal que sirve de soporte y vehículo de transporte para el cañón de artillería.

* Fue guía del Museo del *Vasa* hasta agosto de 2008. <http://www.vasamuseet.se/InEnglish/international/Spanish.aspx>

objeto con historia

El anillo, único objeto de oro encontrado en el *Vasa* y que posiblemente perteneció al capitán Söfring Hansson.
Fotografía: SMM



El *Vasa*

es el navío de guerra del siglo XVII que permaneció 333 años en el fondo del mar. Su rescate reveló miles de objetos intactos como si hubieran sido guardados en una cápsula del tiempo. >20