

CONCEPCIONES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN MUSEO: EL CASO DE LAS EDUCADORAS DEL MUSEO NACIONAL DE BELLAS ARTES DE CHILE.

Beliefs of arts education in museum: The case of educators of National Museum of Fine Arts of Chile.

ANDREA MELÉNDEZ TEUTSCH
Universidad de Granada
amelende@gmail.com

Recibido: 29 de Noviembre 2009
Aprobado: 28 de Enero 2010

Resumen:

Este estudio presenta una aproximación teórica a las diferentes concepciones de educación artísticas utilizadas en los museos. Específicamente, analiza la puesta en práctica de estas concepciones por parte de las educadoras del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile.

Palabras clave:

Museo, concepción de educación artística, educadoras de museo, Museo Nacional de Bellas Artes de Chile.

Meléndez, A. 2010: Concepciones de la educación artística en museo: El caso de las educadoras del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile. *Arte Individuo y Sociedad*, 22 (1), 145-162

Abstract:

The study presents a theoretical approach to the different beliefs of arts education at museums. Particularly it analyzes the implementation of such beliefs by the educators of the National Museum of Fine Arts of Chile.

Key words:

Museum, beliefs of arts education, museum educators, National Museum of Fine Arts of Chile.

Meléndez, A. 2010: Beliefs of Arts Education in museum: The case of educators of the National Museum of Fine Arts of Chile. *Arte, Individuo y Sociedad*, 22 (1), 145-162

Sumario:

1. Introducción: Materiales para dibujar un museo educativo 2. Metodología de investigación y procedimiento: Delimitando la superficie a dibujar. 3. Marco teórico: Mirando los dibujos de otros 3.1 Problemáticas de la educación en museos. 3.2 Concepciones de educación artística en museos 4. Mi

boceto: Una propuesta de clasificación 5. Resultados: Mi primer dibujo del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile 6. Conclusiones: ¿Cómo dibujar lo educativo en este museo?

1.- Introducción: Materiales para dibujar un museo educativo

Comenzar a dibujar siempre es difícil, entonces invito a otros a ser parte de este diálogo para dar inicio a mi reflexión acerca de cómo se dibuja un museo educativo.

Transitar por el siglo XXI se vuelve un viaje multidireccional, confuso, cambiante e inestable en un mundo globalizado dominado por las nuevas tecnologías y por el exceso de información. El paseante se inserta en un tiempo no lineal que se representa en un espacio multidimensional. (Efland, Freedman y Stuhr, 2003).

Es así como se llega al pensamiento postmoderno, donde la fragmentación es tan grande que hace que los miles de fragmentos se combinen, carezcan de ubicación o sean elegidos según la circunstancia (Roa, 1995) haciendo referencia a todos los tiempos históricos. (Giedion, 1975).

La Educación Artística no vive al margen de estos cambios, donde las concepciones teóricas conviven tanto nuevas como antiguas en una realidad contemporánea. Esta indefinición y falta de claridad a la hora de que estas teorías educativas toman cuerpo en las prácticas pedagógicas, se observa como un fenómeno postmodernista. Entonces resulta relevante comprender como se materializa en las realidades particulares.

Según Maeso (2009: 1):

(...) las concepciones de la enseñanza de las artes plásticas y visuales, no suelen darse en estado puro. Lo habitual, y los programas y orientaciones escolares así lo propician, es concluir en una síntesis ecléctica, que en ocasiones acierta en la proporción adecuada.

Las áreas educativas de los museos como instancias no formales de educación no son ajenas a este fenómeno. En el ámbito de la educación artística formal las concepciones de educación artística han sido estudiadas en profundidad, no así en el ámbito informal específicamente en museos, por ello el motivo de este trabajo. Este estudio pretende ser una aproximación preliminar que intenta sentar las bases para lo que será mi proyecto de tesis doctoral que tiene por objetivo comprender cómo influyen las concepciones de educación artística de museos en las prácticas educativas de las educadoras a partir del estudio del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile.

Podría decirse que hoy, a nivel teórico, no se pone en duda la labor educativa que desarrolla el museo de acuerdo a las directrices teóricas del Consejo Internacional de Museos (ICOM) (Consejo Internacional de Museos, 2009). Si bien en la práctica no se da de la misma forma en las distintas realidades museales, es por ello el interés de analizar esta realidad particular.

Alderoqui (1996) defiende la necesaria función educativa de los museos y las posibilidades del museo de convertirse en socio de la actividad educativa. Aclara que "la convivencia con la "tradición" de los museos provoca diferencias de enfoque en cuanto al lugar que ocupa la función educativa en los museos" (Alderoqui, 1996:31). Por tanto, se parte de la base que una de las principales demandas de un museo es la educativa. Mi posición frente al museo como investigadora es comprenderlo como un "museo educador" (Calaf et al, 2003:51) y es aquí donde adquieren relevancia en mi estudio los departamentos educativos en los museos.

Huerta y De la Calle (2007:14) afirman que:

La necesidad de dotar de gabinetes didácticos a los centros museísticos viene avalada por tratarse por el porcentaje más elevado del público que asiste a los museos: los públicos procedentes de los centros escolares.

Donde las educadoras de museo son las principales responsables de la tarea educativa y por tanto el foco de mi estudio. De ahí el interés por definir y analizar las características de esta tarea educativa y las concepciones educativas.

La investigación en el ámbito museístico, emerge como una necesidad aunque tiene poca tradición histórica investigativa; es tema reciente de estudio. La relación educación y museo es un tema con amplias perspectivas para la investigación. Por consiguiente, este estudio se justifica en cuanto a ser centro reciente de interés en el ámbito internacional. En la realidad chilena éste es un territorio bastante inexplorado y prácticamente virgen. Se encuentran escasos estudios -que posteriormente se expondrán- que den cuenta del ámbito museo en relación con la educación. Por otra parte, la actual reforma educacional chilena de artes visuales contempla dentro de sus contenidos el arte chileno, por lo que los museos con colecciones de éste adquieren gran relevancia.

El museo es un importante espacio de reflexión cultural en el cuál las educadoras que trabajan en él son las mediadoras de los significados y de las reflexiones culturales, por lo que identificar y analizar la concepción educativa es clave. Por medio de este estudio se pretende enfatizar la función educativa del museo, analizar la labor educativa de las educadoras de museo, visualizar las tendencias en educación artística en museo, clasificar las concepciones de educación artística de museos y analizarlas en una realidad concreta.

Centraré mi estudio en las educadoras de museo especializadas en educación secundaria; me interesa la labor desarrollada en este ámbito y la relación museo y escuela. La colección permanente de pintura chilena será el territorio que abordaré, tomando en cuenta los siguientes criterios: su carácter estable, por ser la más demandada para visitas guiadas de secundaria, y porque sus contenido están contemplados en los programas de artes visuales del Ministerio de Educación de Chile.

Este artículo se fundamenta en la importancia de comprender qué concepciones educativas emergen en estas educadoras de museo. Concepciones producto de un contexto informal de educación con educadoras que tienen en su mayoría una formación no propiamente edu-

cativa. Las preguntas iniciales que me llevaron a este tema fueron: ¿Cómo conviven en Chile estos "personajes" llamados teorías educativas en las acciones pedagógicas de las mediadoras de museo?, ¿Cómo habitan las concepciones educativas en los pensamientos de las educadoras de museo y cómo se desarrollan en sus acciones?, ¿Serán estas concepciones modelos propios que no responden a modelos establecidos en el ámbito internacional, aceptados por la comunidad científica?, ¿Serán mezclas como lo es nuestra herencia cultural o responderán a una postcolonización de teóricos extranjeros?

2.- Metodología de investigación y procedimiento: Delimitando la superficie a dibujar.

El siguiente estudio tiene un enfoque cualitativo explicativo. Se intentará comprender esta realidad particular y explicar causalmente cómo influyen las concepciones educativas en las prácticas de las educadoras del museo a estudiar. Este estudio corresponde a la primera parte del proyecto de la tesis doctoral. El ámbito escogido para realizar esta investigación es el Museo Nacional de Bellas Artes de Chile ubicado en la ciudad de Santiago. Las educadoras de este museo son 6, de las cuales dos están encargadas de educación primaria y cuatro de la secundaria y público general.

Este estudio se delimitó a la secundaria, por lo que se seleccionó a las cuatro educadoras de secundaria, entre ellas la coordinadora de secundaria.

Se utilizaron los siguientes instrumentos: análisis documental, observaciones no participantes, fotografías, entrevistas semiestructuradas a las educadoras del museo y cuaderno de campo.

La fase del análisis documental se realizó por medio de una revisión bibliográfica en castellano para visualizar las concepciones, tendencias, modelos o teorías de educación artística que identifican los autores en el plano museológico, de forma de proponer un diálogo para identificar sus coincidencias y diferencias para luego hacer una propuesta de clasificación. Posteriormente se pretenderá explicitar la o las concepciones de educación artística de museo que tienen las educadoras de museo en la realidad objeto de estudio.

3.- Marco teórico: Mirando los dibujos de otros

3.1.- Problemáticas de la educación en museos

Una primera aproximación a las problemáticas educativas de un museo de arte las menciona Calaf (2007), donde identifica cuatro grandes problemas de la educación de museos de arte hoy. Estos cuatro problemas están interrelacionados, si bien la cuarta tiene una relación directa con el planteamiento de mi estudio. La autora define éste como resultado de los problemas anteriores.

Problema 1:

"no existe apenas comunicación entre los museos y los departamentos universitarios." (Calaf, 2007: 76) Por medio de esta investigación se pretende aportar en fortalecer el vínculo universidad y museo.

Problema 2:

No existen recursos (ni publicaciones específicas, ni trabajos de investigación, ni recursos de formación, ni conferencias). El problema 1 hace que los recursos se generen desde el área de Didáctica de la expresión Plástica no se conozcan en la educación de museos y viceversa (...) (Calaf, 2007: 77)

En el caso de Chile esto se complica aún más, ya que se han encontrado escasos estudios y publicaciones en cuanto a la temática estudiada. Por otra parte, conviene agregar que el campo de la educación artística formal y de la informal se presentan muy disociados, con grandes abismos que los separan, por lo que la relación museo y escuela se presenta compleja. Esto, por una parte, es consecuencia del problema número 3.

Problema 3:

"no existe una carrera definida de 'educador de museo'" (Calaf, 2007: 77) La formación de educadores de museo en Chile se presenta como un segmento bastante desprovisto, no existen programas de formación para tales efectos.

Problema 4:

"como resultado de todo lo anterior, la práctica educativa no se sustenta en una base pedagógica sólida." (Calaf, 2007: 78). A esta base pedagógica la autora la define como modelos educativos.

A continuación se expondrán los principales hallazgos encontrados relacionados con el tema en cuestión y se analizarán sus principales aportes con respecto a la realidad estudiada. En el ámbito internacional no me detendré demasiado porque el interés de esta investigación son los estudios chilenos. Posteriormente, se expondrán las principales categorías de concepciones de educación artística encontradas en museos.

En el ámbito internacional López y Kivatinetz (2006) en su publicación analizan críticamente las estrategias de pensamiento visual en los museos dando una nueva mirada reflexiva a la aplicación de modelos extranjeros en la realidad de museos españoles.

Arriaga y Agirre (2008) están desarrollando actualmente una tesis doctoral titulada: Educación artística y prácticas de interpretación en la Galería Tate Britain de Londres. Realizan un estudio de caso con el objetivo de analizar las concepciones y prácticas de interpretación que subyacen a las actividades educativas.

Por su parte Bellido (2007) comenta que la falta de apoyo institucional y financiero que han sufrido, y todavía padecen en muchas ocasiones los museos de América Latina, lo que ha propiciado el desarrollo de fórmulas inéditas de trabajo y soluciones imaginativas.

En consecuencia, resulta relevante el estudio que me propongo para analizar las características propias que subyacen a este contexto particular.

Es por ello que me detengo a enunciar algunos ejemplos de publicaciones a las que he tenido acceso y que contemplan estudios de museos de Chile para poder sondear la realidad particular. Águila (1993) realizó uno de los primeros estudios para analizar la labor educativa de algunos museos de Santiago de Chile, entre ellos el Museo Nacional de Bellas Artes de Santiago, y otros de México D.F. En los museos estudiados se distinguen tres aspectos principales en el acercamiento educativo: histórico o científico, estético y psicológico y un acercamiento social. En cuanto al personal que ofrece sus servicios educacionales en los museos, se pudo constatar que tiene diferentes tipos y niveles de preparación, y que no existe un programa universitario específico para la formación en educación artística en los museos. Este último aspecto no es distinto a la actualidad del museo objeto de la investigación.

Por mi parte, realicé una investigación para obtener mi grado de Magíster (Meléndez, 2006) donde hice una propuesta de enseñanza aprendizaje para la colección chilena permanente del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile. Se midieron los efectos de la estrategia de enseñanza aprendizaje en el área de apreciación estética en estudiantes de secundaria. Este estudio tuvo un carácter cuantitativo donde se consideró un grupo de control y uno experimental, al comparar ambos grupos se dio cuenta que la estrategia fue efectiva. A raíz de la detección de necesidades y las conclusiones se sientan las bases para proyectar el estudio actual desde un punto de vista cualitativo y con estas características.

También Gómez y Ayala (2006) analizan la labor educativa de los museos en la realidad chilena, la relación escuela museo. Entre las conclusiones señalan que hay una desconexión crónica entre los contenidos y perspectivas de los museos con las propuestas programáticas del Ministerio de Educación de Chile.

Por otra parte, la tesis de Droguet (2006) realiza un estudio al departamento educativo del Museo Nacional de Bellas Artes para comprender los rasgos teóricos más relevantes que distinguen la metodología educativa de la unidad docente. Esto lo realiza a nivel teórico desde las propuestas curriculares de educación, por medio de análisis de dos seminarios realizados en el Museo. Los resultados señalan que se logra sólo una aproximación teórica, que no pretende ser un modelo pedagógico, donde se define la metodología como "dialógica" compleja, por su apertura al diálogo y a la complejidad.

Errázuriz (2008) hace el estudio más reciente -aún no publicado- donde realiza una "Encuesta sobre usos y estrategias de los maestros y maestras en las visitas a museos", que fue aplicada a los departamentos educativos de cinco museos en la ciudad de Santiago, Chile: Museo Nacional de Bellas Artes (MNBA), Museo de Arte Contemporáneo (MAC), Museo Histórico Nacional (MHN), Museo Precolombino (MP), Museo Arlequín. Se concluye que en los museos el concepto de educación artística es implícito, ya que se pudo observar que éste tiende a desvelarse más discursivamente antes que pragmáticamente. Respecto al interés de los museos de realizar acciones pedagógicas éste existe, pero da la impresión que esta labor podría ser más activa.

3.2- Concepciones de educación artística en museos

En esta sección me aventuro a cartografiar las principales categorías encontradas en torno a la educación artística en museos. Esta búsqueda dio como resultado escasos hallazgos de este tema en particular, si bien se encontró una amplia variedad bibliográfica referente a la problemática museo en general. Por medio de este registro se pretende explicitar las concepciones de algunos autores estableciendo diálogos, lecturas entre líneas para llegar a consensos y poder proponer una clasificación más adecuada para definir y clasificar el territorio estudiado.

Tomo como referencias la definición de concepciones de Moreno y Azcarate (2003:267), que presento a continuación, porque es clara, concisa y precisa los conceptos que me interesan para la aproximación teórica de mi estudio.

Las concepciones son organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc., que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan.

En la bibliografía encontrada, dependiendo los autores que traten el tema, se explicita lo que denomino como concepciones como: teorías, enfoques, modelos y tendencias. La autora Pastor en su libro *Pedagogía Museística* (2004) distingue "cuatro grandes enfoques o teorías educativas que se concretan en cuatro grandes tipos de museo (...)" (Pastor, 2004: 53).

Pastor (2004) presenta cuatro tendencias que van desde el museo tradicional al museo constructivista:

1- Un enfoque tradicional: basado en la creencia que el conocimiento "existe" objetivamente, independientemente del aprendiz, por un lado, y en la creencia de un proceso pasivo, asimilativo, sumativo, sistemático y lineal del aprendizaje. En esa tendencia enmarcaríamos el museo tradicional, también llamado "sistemático", en el que el contenido se presenta de acuerdo con una estructura lógica, lineal, y los medios utilizados son los textos y/o conferencias explicativas.

2- Un enfoque, que podríamos llamar conductista, que comparte con el anterior la visión acerca del proceso de aprendizaje, aunque defiende en cuanto a la epistemología del conocimiento, pues defiende que el conocimiento no tiene que existir fuera de los aprendices. Entrarían en este grupo los llamados por algunos autores los museos "ordenados".

3- Un tercer enfoque sería el denominado activo o "de descubrimiento", que suscribe la misma tendencia positivista acerca de la existencia de un conocimiento objetivo, aunque su posición respecto a la manera en que este conocimiento se adquiere totalmente diferente, puesto que defiende la teoría de que las personas construyen el conocimiento por sí mismas y se forman conceptos e ideas a partir de sus experiencias y sus propias y personales construcciones o esquemas mentales. Por lo tanto, el museo "activo" o basado en el descubrimiento propone a sus visitantes "hacer" y "ver", más que escuchar.

4- Finalmente, la tendencia constructivista parte de la idea antiplatónica de que el conocimiento es una realidad subjetiva, que no existe fuera de las personas y grupos concretos y, además, de que son los aprendices los que construyen su conocimiento mientras aprendan, interactuando con el entorno y creando y revisando tantos sus conocimientos como su habilidad para aprender.

(Pastor, 2004: 53-54)

La autora se posiciona y toma partido de este último enfoque para orientar este tipo de museo y lo caracteriza:

- Los criterios para la presentación de los contenidos en las exposiciones no dependerán de la estructura lógica interna de la materia, sino de las necesidades educativas de los visitantes.

- El visitante construirá su propio conocimiento mediante la interacción con las obras expuestas. Se facilitará dicha interacción mediante distintas posibilidades.

- Los programas educativos tendrán un diseño tal que permitirá múltiples caminos o trayectorias posibles a través de las exposiciones y den al visitante la opción de elegir entre diversas modalidades y medios para conseguir información.

- Se favorecerá que los visitantes establezcan conexiones entre el contenido de las exposiciones y sus propias y previas experiencias y concepciones, así como la relación del mismo con los objetos que les son familiares.

- Se permitirá y animará al visitante a elaborar sus propias conclusiones sobre el significado de las exposiciones, asumiendo que no existe una única y mejor manera de presentar la información ni una única y mejor manera de aprender. (Pastor, 2004: 55)

Por lo que se puede inferir a partir de estos enunciados, las concepciones de educación artística desde la educación formal se relacionan con las del museo. Lo que no queda claro aún es desvelar si existe esta relación y cómo es este tipo de relación, si consideramos que los departamentos educativos de museo, por lo general, no están constituidos por personal proveniente directamente del área educativa y en el caso de este museo en particular sólo dos educadoras de museo, de un total de seis, tienen una formación profesional pedagógica. Por otra parte, identificar qué características específicas estos poseen tiene una función pedagógica en esta realidad particular. ¿Cómo toma cuerpo? Si se tienen fundamentos teóricos claros, o si estos se deben deducir de las prácticas educativas que llevan a cabo las educadoras de museo.

Por su parte la autora Beltrán (2005) estructura las tendencias conceptuales y metodológicas encontradas y presenta un cuadro de clasificación:

Entre los conceptos base, se encuentran:

Arte como medio de conocimiento de la realidad personal del entorno sociocultural.

Arte como elemento activador, que provoca experiencias significativas.

Arte como instrumento cuestionador (Pedagogía Cuestionadora Freire/ Barbosa).

Conceptos	Métodos	Centrado	Enfoques	Logros
Objetual	Teórico Normativo	Pasado (Historia)	Objetivo	Conocimientos
Procesual	Práctico Espontáneo	Presente (Acción)	Subjetivo	Experiencias
Cuestionadora (A.M.Barbosa)	Integrador Experimental	Contexto (Proyecto)	Interdisciplinar	Conocimiento Significativo Penst°+ Sent°

Tabla 1. Tendencias de Educación artística en centros de Arte (Beltrán, 2005:366)

La autora se adscribe a la última tendencia de la pedagogía cuestionadora, que se caracteriza por contribuir a la construcción del conocimiento personal y a la transformación social, por medio de procesos y metodologías del trabajo artístico contemporáneo en las que se integran pensamiento y acción en la solución de problemas reales.

Padró (2005) señala que la educación en museos sigue siendo un tema pendiente en educación en el contexto español.

La mayoría de los departamentos educativos siguen sin tener muy claras sus teorías implícitas fruto de un trabajo que, durante mucho tiempo, ha sido considerado de traducción de un discurso oficial o, en los últimos años, de reproducción del currículo escolar. (...)Es importante reconocer diferentes tendencias de educación artística y como éstas pueden solaparse, colisionar o enfrentarse en un mismo espacio institucional. (Padró, 2005: 500)

La educación artística en museos la conceptualiza en las siguientes tendencias:

1) Museos estéticos: poseen una función conservadora. Toda pieza por estar situada en un museo de arte coleccionada o preservada, automáticamente se erige como una obra de arte y se reafirma a partir de sus calidades formales. La tarea educativa se reduce organizar la exposición para la contemplación, ya que la educación es sinónimo de contemplación y experiencia estética. Por consiguiente, la educación en el museo sólo se forja desde la práctica y la experiencia.

2) Museos Instructores: tienen una función didáctica. Pretenden ser un espacio de distracción e instrucción como instrumento de educación pública. Por tanto, se organizan exposiciones instructoras ordenadas de forma secuencial, desde lo más simple a lo más complejo y cronológicamente. Este orden didáctico se entiende como una forma de aculturación y en algunos casos se usa como instrumento moral para reproducir verdades absolutas.

3) Museos activos. Son museos experienciales. Se usa el método inductivo base para el contenido interactivo del museo. Se fomenta el descubrimiento para abrir el museo a los nuevos visitantes impulsando la sociabilidad de la visita. Sin embargo, sigue presentando una visión lineal, de innovación y de progreso, atribuida a la ciencia moderna.

4) Museos constructivistas: Museos que estimulan a los visitantes a ser parte de su propio proceso de aprendizaje. Los educadores son los defensores y los conocedores de las actitudes, preconcepciones, ideas erróneas, motivaciones y expectativas de los visitantes a partir de la evaluación. Estas instituciones fomentan una investigación centrada en la comprensión sobre la experiencia del museo y consideran los museos como foros para la construcción de diferentes aprendizajes.

5) Museos reconstructores. Se conceptualiza la educación de museo como:
"(...) un acto de conferir poder a sus visitantes y los departamentos como zonas de confrontación de las políticas oficiales, que ayudan a reinventar la interpretación conferidas en programas expositivos." (Padró, 2005: 502)

Todos estos autores, si bien no coinciden siempre o en cabalidad en las definiciones y algunos nombres de los tipos de museos, se asemejan bastante y tienen algunas diferencias. Es así como el enfoque tradicional se puede agrupa con el objetual y el de museos estéticos. La definición de museos ordenados, se asemeja a la de museos instructores. Por su parte, la clasificación procesual de Beltrán es similar a los museos activos o por descubrimiento que definen los dos autores restantes. Los museos constructivistas se nombran de la misma forma, pero Pastor a éste le agrega que brinda una visión antihegemónica, lo que lo acerca al museo cuestionador o reconstructor. Beltrán no tiene grises y pasa directamente al tipo cuestionador. Este último se caracteriza muy similarmente con el museo reconstructor.

4.- Mi boceto: Una propuesta de clasificación

Para unificar los conceptos anteriores, me permito hacer una clasificación propia para efectos prácticos. En mi estudio se definirán tres categorías que contienen a las restantes y que agregan los tipos que emergen, ya que se asume que habrán nuevas clasificaciones, de acuerdo a los modelos educativos futuros y las distintas realidades particulares. Se entiende que hay etapas de tránsito entre una y otra categoría y en la categoría misma, por tanto el nombre puede que no las albergue a todas; éstas no son las únicas, pero actúan de contenedores dando cabida a grises y no solamente a una clasificación tripolar rígida. Considero importante estas aclaraciones, ya que se tiende a pensar que las concepciones educativas no se dan puras en su estado natural, por tanto esta categorización permitirá las mezclas y diferentes matices de ellas. En las definiciones de rangos no pretendo desarrollarlas profundamente, ya que los autores definen los tipos de concepciones educativas de museo; solo se intentara definir brevemente la categoría.

I.-Rango tipo de museo tradicional o expositivo al educativo: Este rango contiene desde el enfoque de museo como contenedor, cuya misión es preservar el patrimonio, hasta el museo educativo que contempla desde la educación expositiva hasta la constructivista y constructorista.

II.- Rango museos activos o por descubrimiento: Este rango es de aprender haciendo, donde es el propio individuo el que acciona el aprender, por lo que el media-

dor tiene un rol secundario, solo de guiar el proceso de autoaprendizaje. El tipo de guía depende en qué tramo de este rango se sitúe. Aquí se incluyen las visitas autoguiadas y las lúdicas.

III.-Rango museos cuestionadores a museos emergentes: Claramente este tipo de educación de museo pretende romper con la linealidad del discurso; este quiebre puede tener diferentes grados. Nombré los modelos emergentes para no cerrar la posibilidad a los tipos que surjan de acuerdo a los modelos educativos globales que vayan imperando y por otra parte para dar cabida a los modelos propios que van emergiendo de las realidades mismas e incluso a veces de las prácticas.

5.- Resultados: Mi primer dibujo del Museo Nacional de Bellas Artes de Chile.

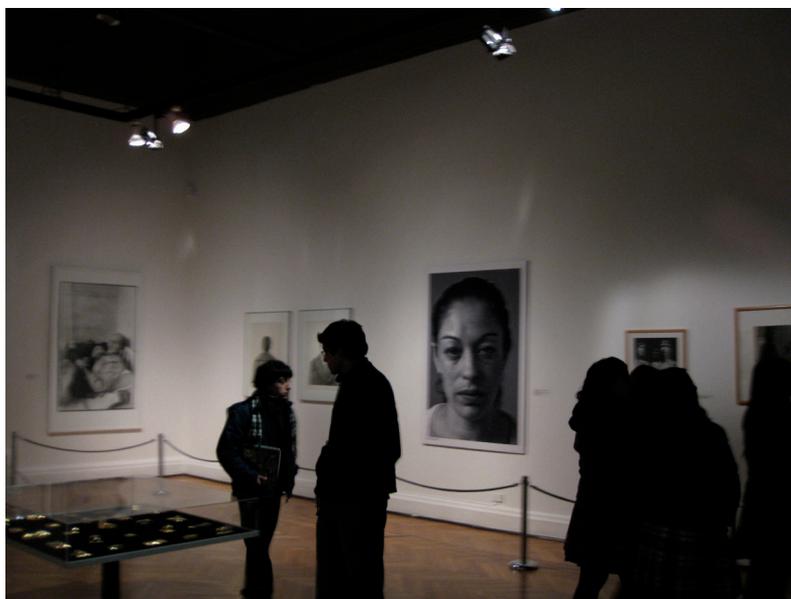


Figura1. A. Meléndez. Mi primera imagen del Museo. Santiago, Chile. 2009

Al realizar el diagnóstico mi mirada se sumerge en un mundo complejo, poco estudiado en Chile y surgen contradicciones desde los cánones teóricos establecidos para el museo y la realidad estudiada. Un museo donde la posición educativa se estrena recién el año 2008 oficialmente para todos los niveles educativos. Antes de esta fecha había un área educativa que contemplaba solo primaria. La tarea educativa de secundaria y público general se le delegaba al departamento de guías docentes. El equipo de guías docentes no estaba contratado, por tanto no había una estabilidad de personal ni vinculación de ambas áreas. El año 2008 se funden estas dos áreas en una sola área educativa, contratando y manteniendo al personal

que antiguamente era del equipo de guías docentes. Lo que implica en consecuencia mayor estabilidad al personal y posibilidad de continuar una línea educativa más estable. (Entrevista a la coordinadora área educativa de estudiantes de séptimo básico a cuarto medio, educación superior y público general del museo nacional de Bellas Artes realizada el 15 de junio 2008)

Llama la atención que después del análisis del organigrama nuevo, la estructura establecida indica que ésta sería un área educativa que aborda ambas áreas conjuntamente. Sin embargo, siguen siendo dos coordinadoras que están en áreas separadas de acuerdo a la misma estructura antigua. Por lo que si bien se insinúa una fusión en términos organizacionales, no cambió mucho desde este aspecto y siguen siendo dos áreas con dos coordinadoras diferentes. Si bien esta nueva estructura aún mantiene el antiguo modelo organizacional, ésta permite mayor trabajo en equipo lo que se concreta en la elaboración por primera vez de un programa educativo. Por consiguiente, el área educativa de museo está en el mejor momento para desarrollarse y sería un muy buen aporte analizar las concepciones de educación artística que se están desarrollando.

Al hacer el análisis del documento que las educadoras me muestran como el programa educativo actual, me doy cuenta que como se me indica es más bien un documento de trabajo interno que un programa educativo. Es la primera vez que se hace un proyecto educativo en términos formales. El proyecto educativo aúna líneas de acción conjuntas teóricamente en cuanto a objetivos de los dos departamentos que antes funcionaban por separado. También implica un cambio en la metodología de trabajo, lo que sí permite, según mi opinión, un trabajo conjunto y potencia las áreas antiguas unificadas, pese a funcionar con dos coordinadoras diferentes para distintos públicos objetivos. Es muy importante el cambio, a mi juicio, ya que significó también que se unen en espacios físicos ambas oficinas, lo que potencia el trabajo conjunto. El programa educativo está en formato "power point" y es el único documento que se maneja al respecto.

Este programa educativo, según mi opinión, parece no serlo, ya que adolece de objetivos claros y no cumple con los requerimientos de un programa educativo. Es más bien un listado de actividades a realizar, metas administrativas y organizacionales de la nueva área y presupuestos de las actividades. Tampoco hay claridad respecto a la enunciación de los objetivos que son confusos. Las metas del área educativa se restringen a objetivos administrativos como posicionamiento del área educativa al interior de la institución, contemplando la fusión de las unidades educativas y la formación del equipo de trabajo, entre otras, y posicionar el área educativa en relación a otros museos.

A través de programas y proyectos educativos, pretendemos generar una nueva mirada en el visitante invitándolo a reflexionar, a tener una mirada crítica y responsable del patrimonio artístico y por sobre todo a establecer un vínculo permanente con el museo como espacio cultural. (Museo Nacional de Bellas Artes, 2008: 2)

Estos enunciados son ambiguos y sin muchas especificaciones, son confusos pues no precisan el tipo de mirada crítica que esperan. Lo único que se enuncia en cuanto a metodología educativa es lo siguiente:

“Como equipo educativo, hemos desarrollado paulatinamente una metodología de lectura visual para las exposiciones permanentes y transitorias.” (Museo nacional de Bellas Artes, 2008: 2)

Becerra (2006), como coordinadora de la unidad docente, identifica la metodología como “comparativa” y posteriormente la nombra “bisagra” donde propone encontrar y crear coyunturas desde la historia oficial a la historia que se construye interpretando o dialogando con la obra.

En entrevistas con las mediadoras del museo ellas aclaran que éste fue un intento de definición inicial, pero que esta teoría no es un modelo que sigan en la práctica, por consiguiente, que no lo tomara como referente.

La posición de las educadoras de museo en cuanto su rol educativo se define como una responsabilidad compartida que atañe a los docentes, estudiantes y a la institución museal (Portuguesis, 2009: 3). Las educadoras comentan en las entrevistas realizadas que, en términos educativos, el principal rol del museo es educar en la identidad patrimonial.

En relación a las visitas guiadas no existe un modelo de visita guiada rígido, debido a que se deben adaptar a los diversos los niveles educativos de los establecimientos educacionales. Chile posee la particularidad de presentar brechas importantes en cuanto al nivel educativo de los diferentes centros escolares, donde por lo general un establecimiento privado tiene un nivel mucho más alto que uno público. Por otra parte también esta flexibilidad les permite adaptarse a los requerimientos del profesor y de los estudiantes.

Al analizar las visitas guiadas me aventuro a clasificarla como una visita expositiva de acuerdo a las categorías de Serrat (2005), ya que la responsabilidad de la visita recae sobre el educador de museo quien determina el ritmo y el contenido a mostrar, si bien permite la participación de los alumnos a través de las preguntas y comentarios.

En el museo se desarrollan diferentes actividades aparte de las visitas guiadas que tampoco presentan un fundamento teórico pedagógico sino que son producto de las necesidades percibidas por las educadoras de museo o las ideas del curador de la muestra. Destaca el concurso “Yo Fotografo mi barrio ” donde los estudiantes deben enviar fotografías que son expuestas en el Museo y luego se seleccionan 3 para hacer postales que definen un concepto artístico con palabras simples y con la fotografía.

También se hacen “Ejercicios de colección” que consisten en intervenir la colección chilena permanente con obras de artistas contemporáneos y objetos que agreguen información a los contenidos. El hecho de resituar obras antiguas mezcladas con contemporáneas hace que el espacio museo sea parte de una obra cultural, ya que resignifica las obras. También el hecho de agregar cartas, ropas y otros elementos que agreguen información a los contenidos que se pretenden tratar por medio de estas intervenciones le dan un nuevo valor a las obras, ya que también podrían ser instalaciones o un abordaje desde la narrativa postmoderna. Esto le da mayor riqueza y valor al patrimonio, ya que lo resitúa en el espacio actual por medio del arte

contemporáneo. No me queda claro cómo abordan desde la educación estas intervenciones, ya que no están explicitados los objetivos pedagógicos en los documentos ni en las entrevistas; me parecen más bien ideas del curador. Si los objetivos pedagógicos y la metodología estuvieran claros, se podría medir la efectividad de estas intervenciones. Estas intrusiones, desde el punto de vista educativo, son interesantes, porque el espectador no sólo encuentra en el museo arte antiguo sino que a su vez el contemporáneo; por consiguiente sus experiencias de aprendizaje con una estrategia de enseñanza - aprendizaje efectiva serían de un nivel complejo porque llegaría a la comparación.

También se realizan diferentes talleres, tanto teóricos como prácticos, que no pude observar con profundidad.

Me aventuro a hacer una aproximación de clasificación de la concepción educativa donde puedo visualizar una mezcla de todos los rangos, si bien unos predominan sobre otros. Por una parte se ve un museo situado en el rango de tipo de museo tradicional donde el museo como contenedor patrimonial, es dinámico porque por una parte se adquieren nuevas obras contemporáneas chilenas; y por otra parte, las exposiciones pierden un poco la linealidad con los quiebres que producen los ejercicios de colección.

También es un museo instructor, que se observa claramente en las visitas guiadas con su carácter expositivo, pero que no sigue un guión lineal lo que permite la adaptación a la diversidad. Este museo instructor creo que es el componente que más posee este museo en sus diferentes actividades.

El rango museos activos o por descubrimiento se observa en menor medida, ya que aún los talleres son muy dirigidos. En cuanto a los ejercicios de colección estos se presentan como los únicos que eventualmente podría potenciar el autoaprendizaje, pero según mi opinión falta mayor apoyo pedagógico que se podría implementar con material educativo o indicaciones en la misma exposición, ya que pedagógicamente para un usuario medio estas intervenciones tienden a confundir.

En cuanto al rango museos cuestionadores a museos emergentes, el concurso "Yo fotografo mi barrio" y "Ejercicios de colección" podrían situarse en la pedagogía cuestionadora y por otra parte este museo al no ajustarse en su totalidad a ninguno de los modelos da cabida a los propios que van emergiendo de las realidades mismas e incluso a veces de las prácticas.

Por consiguiente, la educación en este museo es una práctica que no está explicitada mayormente, las mismas educadoras comentan que ellas no tienen teoría sino que viene de sus vivencias en las prácticas educativas, por lo que no hay un discurso museal al respecto. En ese sentido las educadoras desarrollan una serie de metodologías aprendidas desde la práctica y que aplican de acuerdo a su criterio en la cotidianidad. En este contexto no hay modelos educativos que se tomen como referencia todo se hace desde la experiencia de años. La postura educativa del museo es producto del hacer y no se encuentra explicitada. Cuando se les pregunta si les interesa explicitar la teoría que surge de sus prácticas educativas tiene dos posiciones por una parte les complica crear una línea pedagógica que las encasille y por otra parte si les interesa muchí-

simo para poder reflexionar y teorizar sus acciones pedagógicas. Luego de que les muestro las concepciones educativas de museo citadas en este artículo, reconocen la difícil identificación con alguna de ellas y creen que están situadas en un híbrido de varias de ellas, dependiendo de la acción pedagógica desarrollada. Nuestro trabajo consistirá en sistematizar estas prácticas para explicitar sus modelos.

Las educadoras no tienen un programa establecido, no siguen una estructura rígida, sin embargo, se adaptan a las necesidades educativas de los diferentes grupos, a lo cotidiano y a lo que va emergiendo. Por consiguiente, es en esta no regulación, donde surgen espacios libres, sin orden que se conectan para establecer diálogos y encuentros para revalorizar lo cotidiano.

Explicitar esta teoría que surge de la práctica es un desafío importante, ya que observando la realidad se insinúa un modelo propio de esta realidad particular que se hace difícil de dibujar en tan corto tiempo y que convendría profundizar aún más.

6.- Conclusiones: ¿Cómo dibujar lo educativo en este museo?

Por medio de este estudio se analizan las teorías acerca de concepciones de educación artística y se propone una clasificación propia de la autora basada en los autores citados. Esta aproximación contextualiza el estado del arte del problema que se desarrollará con mayor profundidad en la tesis doctoral. Por tanto el artículo pretende contextualizar el estado de la cuestión y nos ayuda a explicitar las concepciones que subyacen en las prácticas.

Tengo la inquietud de pensar que quizás es un fenómeno particular sin referentes teóricos, sino que emergen de la experiencia museística de estas pedagogas que se forman en el ejercicio diario de sus labores educativas. Tengo la impresión de que en este museo se cocina una nueva mezcla que dará como resultado una receta nueva con sabor de América del Sur. Entonces en vez de criticar la comida nueva, me detengo a pensar que es simplemente distinta, que no son las recetas tradicionales producto de los estudios europeos y norteamericanos que estamos acostumbrados a degustar en las publicaciones oficiales. Y en el sabor de este museo se degusta América del Sur, Chile y este museo en particular. Y es al sur del mundo donde se cocina un nuevo sabor que no es producto de la postcolonización con sus características propias. Un modelo que es consecuencia del pensamiento postmoderno que mezcla fragmentos, que navega por concepciones y que podría dar como resultado una noción que se adapta a lo particular.

La sistematización de la teoría que subyace en las prácticas, nos permitirá identificar los modelos usados, tal es el objeto de nuestro proyecto.

Referencias Bibliográficas

- Águila, D. (1993): Servicios Educativos en Museos de Arte. *Revistate*, 4, (6/7), 15-23.
Alderoqui, S. (1996): Museos y Escuela: Una sociedad posible. En S. Alderoqui (comp.): *Museos y escuelas: socios para educar* (Págs. 29-43). Buenos Aires, Paidós.

- Arriaga, A. y Aguirre, I. (2008): La investigación sobre educación y museos en la universidad pública de Navarra: El caso del acercamiento al Arte en los Educadores de la Tate Britain. En R. Huerta y R. De la Calle (eds): *Mentes Sensibles: investigar en Educación y Museos* (Págs. 111-126). Valencia, Universitat de Valencia.
- Becerra, Y. (2006): *Una nueva forma de dialogar en las Artes Visuales*. Área Educativa. Museo Nacional de Bellas Artes, Santiago. Documento de trabajo. (Texto sin publicar)
- Bellido, L. (2007): *Aprendiendo de Latinoamérica. El museo como protagonista*. Gijón, Trea.
- Calaf, R., Fontal, O. y Fernández, A. (2003): *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón, Trea.
- Calaf, R. (2007): ¿Por qué a la educación artística no le gustan los museos? Repensando los problemas actuales de la educación artística en las instituciones culturales. En R. Calaf, O. Fontal y R. Valle (coords.): *Museos de Arte y Educación. Construir patrimonios desde la diversidad* (Págs. 75-81). Gijón, Trea.
- Consejo Internacional de Museos [En línea] Disponible en: <<http://icom.museum/codigo.html>> [acceso el 20 de abril de 2009]
- Droguet, R. (2006): *Aproximaciones Teóricas a una metodología Educativa de carácter dialógico para el Museo Nacional de Bellas Artes*. Tesis de Master. Universidad Mayor, Facultad de Educación, Santiago (Texto sin publicar)
- Efland, A., Freedman, K. y P. Stuhr, (2003): *La educación postmoderna en el arte posmoderno*. Barcelona, Paidós. (Ed. Orig. 1996)
- Errazuriz, L.H. (2008). Informe de la encuesta aplicada a 5 museos en Santiago de Chile. En: R. Huerta (coord.): *Proyecto Red Iberoamericana de educación artística en Museos, Valencia* (Texto sin Publicar, investigación subvencionada por Agencia Española de la Cooperación Internacional y el Desarrollo)
- Giedion, S. (1975): *El presente eterno: los comienzos del arte*. Madrid, Alianza.
- Gómez, A. y Ayala, E. (2006): Saber escolar y didáctica museográfica: algunas reflexiones. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* (11) ,193-232.
- Huerta, R. y De la Calle, R. (2007): Introducción. En R. Huerta y R. De la calle, R (Eds) : *Espacios estimulantes. Museos y educación artística* (Págs. 9-23). Valencia, Universidad de Valencia.
- Beltrán, C. (2005): Educación y formación estética en museos, centros de arte y patrimonio. En R. Marín (ed.): *Investigación en Educación Artística* (Págs. 351-372). Granada, Universidad de Granada.
- López, E. y Kivatinetz, M. (2006): Estrategias de pensamiento visual: ¿Método educativo innovador o efecto placebo para nuestros museos?. *Arte, Individuo y Sociedad*, 18, 209-240.
- Maeso, F. (2009): *Encuesta sobre metodología específica de la educación Plástica y Visual*. Granada (Texto sin publicar)
- Meléndez, A. (2006): *Efectos de una Estrategia de enseñanza aprendizaje en el área de apreciación estética en estudiantes de enseñanza media*. Tesis de Master. Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación, Santiago (Texto sin publicar)
- Moreno, M. y Azcarate, C. (2003): Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales en Enseñanza de las ciencias. *Revista de investigación y experiencias didácticas*. 21, (2), 265-280.
- Museo Nacional de Bellas Artes de Chile (2008): *Área Educativa Museo Nacional de Bellas*

Artes, Santiago. Documento de trabajo (Texto sin publicar).

Padró, C. (2005): Museos y Educación Artística: Redes de paso, encrucijadas difusas, zonas de conflicto. En R. Marín (ed.): *Investigación en Educación Artística* (págs.495-508).Granada, Universidad de Granada.

Pastor, M. (2004): *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona, Ariel.

Portuguesis, N. (2009): *Las asignaturas de artes visuales al interior del Museo*. Área Educativa. Museo nacional de Bellas Artes, Santiago. Documento de Trabajo (Texto sin Publicar).

Roa, A. (1995): *Modernidad y postmodernidad: coincidencias y diferencias fundamentales*. Santiago, Andrés Bello.

Serrat, N. (2005): Acciones Didácticas y de difusión en museos y centros de interpretación. En J. Santacana y N. Serrat (coords.): *Museografía Didáctica* (Págs.103-206).Barcelona, Ariel.

