

**Revisando la educación en el caso del
Centro Cultural de Caixa Girona-Fontana d'Or.**

Anna Colomer y Juan Blázquez
Departamento Educativo de la Fundación Caixa Girona
Departamento de Didàcticas Específicas de la Universidad de Girona.

Esta charla, basada en nuestra experiencia como educadores de museo, pretende ser una mirada reflexiva a nuestra práctica profesional. Nos situamos en la concepción del profesional como práctico reflexivo que ha descrito Schön (1998). Somos conscientes de la capacidad para re-construir los problemas de nuestra tarea diaria y planteamos la entidad museística como un espacio de investigación y desarrollo profesional. Nos proponemos hacer una crítica (autocrítica) constructiva, respetuosa y optimista, de nuestra situación laboral con la finalidad de interpretar nuestra realidad, de corregir errores, de tomar decisiones y de encaminarnos hacia nuevas realidades, sin que, este hecho, provoque acusaciones de deslealtad ni rencores.

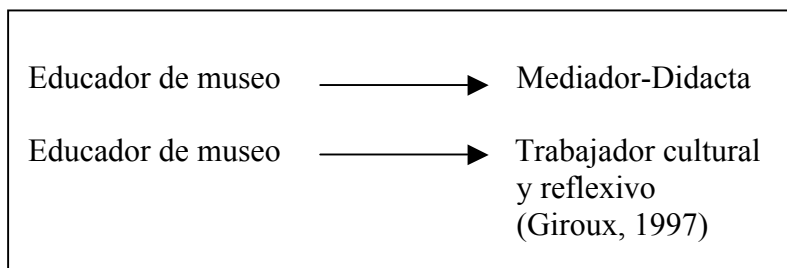


Actividad para alumnos de Educación Infantil alrededor de una exposición de Antoni Tàpies en el Centro Cultural de Caixa Girona-Fontana d'Or.

De hecho, esta comunicación nos ha “obligado” (en el buen sentido de la palabra) a hacer una parada en el camino de la rutina diaria para analizar, detenidamente, la situación en la que nos encontramos y poder compartir nuestras reflexiones para mejorarla. El ritmo trepidante de trabajo en el que nos encontramos inmersos día a día, por una lado, y, la falta de consolidación como profesionales de “pleno derecho” en el contexto museístico, por otro, dificulta que podamos establecer los mecanismos suficientes para poder reflexionar sobre nuestras prácticas y poder construir un saber profesional desde la realidad del día a día. En definitiva se trata de investigar nuestra propia tarea profesional con la finalidad de mejorar su calidad. Es por este motivo que, congresos como este, son relevantes, porque nos dan la oportunidad y el apoyo que, des de las instituciones museísticas, cuesta encontrar, y que, asimismo, son tan necesarios para comprender la variedad de papeles y prácticas de los educadores de museos.

De profesión somos: educadores de museo. Para llegar hasta aquí, nos hemos servido, por un lado, de nuestra formación académica en Cursos y Postgrados en Educación y Museos, y por otro, de nuestra experiencia laboral, en las instituciones culturales donde hemos trabajado y trabajamos. Pero, sobretodo, lo que nos empuja a reafirmarnos como educadores de museo es el análisis de nuestra tarea laboral cotidiana. Pensamos que la reflexión desde la acción nos capacita para comprender mejor las situaciones problemáticas y nos reconoce la habilidad para examinar y resolver las zonas indeterminadas de la práctica. Solamente, a través de la reflexión, podemos llegar a averiguar cual es la consideración de los educadores dentro de las instituciones donde trabajamos y, consecuentemente, entender la fragilidad o la fortaleza de nuestra figura. Esta fragilidad o fortaleza del educador dependerá de su ubicación en el organigrama del museo y del papel que jugamos dentro de éste.

De la figura del educador de museo han hablado diversos autores. Se ha hablado del educador de museo-didacta, como aquel que se encarga de legitimar la mirada de la institución. Autores como Giroux (1997) hablan del educador como trabajador cultural y reflexivo que se preocupa por responder el significado, la estructura y los procesos de las políticas adquisitivas, expositivas y educativas plasmadas en la manera de organizar las exposiciones temporales y en el sistema de ordenar las colecciones permanentes. Es en esta postura donde nos situaríamos.



Aproximación a diferentes paradigmas de la figura del educador de museo

Representamos dos historias diferentes dentro del mismo contexto: Uno llegó a un centro cultural donde la educación era un campo nuevo para explorar, pero que coincide con un intento de potenciar la entidad y, sobretodo, con un ánimo de incrementar el número de visitantes, especialmente, el público escolar. Como resultado se crea el Servicio Educativo. Un servicio, que no tiene las tareas bien delimitadas, y acaba siendo educador, comunicador, relaciones públicas, etc. Nos encontramos, una vez más, en el uso de la educación como un medio para conseguir la captación de públicos y no como un fin en sí mismo. Así, durante años, hemos hecho visitas comentadas para público adulto, visitas-diálogo para adolescentes, visitas dramatizadas para los más pequeños, cursos y conferencias para público adulto, etc. El otro entra, en un momento, en el que el hecho educativo y cultural pasa, directamente, a un segundo plano dentro de la entidad, desaparece el Servicio Educativo, pero, se continúan haciendo las mismas actividades que en la etapa anterior. Lo que cambia es que ya no se llamarán “actividades educativas” y pasan a llamarse “actividades sociales”. En este caso, la educación continua considerándose como un medio. Ni en una situación ni en la otra, la educación es tratada como un objetivo en sí mismo.

Este hecho coincide en un cambio de orientación en la Fundación Caixa Girona, en particular y, en las Fundaciones de entidades bancarias, en general. Últimamente, nos

dicen que la política de la entidad se enfocará hacia el ámbito social, dejando de lado, los ámbitos educativos y culturales. Ante esta situación, nuestra pregunta es: “¿Cuándo el hecho educativo y cultural ha dejado de ser social?; ¿Es que cuando se programan exposiciones o coordinamos programas educativos no pensamos en los visitantes?”. Nos dicen que este cambio de orientación se encuentra en las necesidades de la propia sociedad. Ya sabemos que las inversiones en Obra Social de las Cajas de Ahorro, han ido evolucionando con el paso del tiempo, intentando adaptarse a los cambios de la sociedad de cada momento. Así, si durante los años 80, estuvieron orientadas a cubrir las necesidades básicas de la población más desvalida (asistencia sanitaria, tareas benéficas, etc.), porque, se trataba de facilitar el acceso de gran parte de la población a una serie de necesidades básicas que el Estado, en aquel momento, no podía soportar. A partir de los años 90, con el emergente Estado del Bienestar, el papel asistencial, paternalista y proteccionista de las políticas “sociales” promovidas por las entidades bancarias pierde vigencia y se centra la atención hacia los ámbitos culturales y educativos. Es la época de la construcción de bibliotecas, de la organización de exposiciones, de la rehabilitación de grandes monumentos históricos, etc. Actualmente, sin embargo, se percibe la tendencia al retorno a las iniciativas y proyectos de carácter social, sanitario y asistencial, especialmente, vinculados a los colectivos más desfavorecidos: inmigrantes, parados, gente mayor, a través de ayudas a las viviendas o los microcréditos. Ante este panorama, la otra pregunta es *¿qué tipo de políticas sociales llevaremos a término?*.

Nuestras historias se enmarcan en una entidad particular, cosa que nos condiciona en cuanto a la manera de funcionar, y que, aporta unas ventajas, pero, también, unos inconvenientes. Estamos en una institución, fuertemente, jerarquizada, donde los departamentos que tienen el poder están dedicados a la administración, la obra social y las exposiciones. Los educadores se convierten en un “complemento” de estos departamentos y, por tanto, en el caso de las exposiciones, aparecemos al final del proceso expositivo, cuando éstas ya han estado decididas, dotadas de contenido y instaladas. No hemos participado ni en el proceso de selección, ni en el de elaboración de contenidos, ni en el de montaje. Estamos lejos de la consideración del educador de museo como una parte imprescindible del equipo expositivo. Nosotros defendemos nuestra participación en los procesos expositivos, pero, no como pasa en algunos casos, en que los educadores son llamados a participar para hacer más accesible el mensaje del comisario. Para nosotros la educación ha de ir más allá, ofreciendo a los visitantes “(...) la capacidad de proporcionar individualmente a cada uno de ellos un grado importante de afirmación personal” (S.E. Weil, 1999).

- Institución jerarquizada
- Estructura piramidal
- Departamentos cerrados
- Estabilidad laboral

Descripción del contexto donde trabajamos

Estamos organizados a través de departamentos cerrados, donde cada uno trabaja de forma individual. En este sentido, creemos, tal y como dice Mosquera (2005), que las exposiciones se tendrían que realizar a través de equipos multiculturales, que aporten visiones más pluralistas. La generalización de esta práctica contribuiría a incrementar el diálogo y la influencia recíproca entre profesionales de culturas diferentes. Sería cuestión de dejar atrás la situación actual de departamentos cerrados sin comunicación o, como denomina Hooper-Greenhill (1998), “*comunicación a través de cadenas jerarquizadas*”, para comenzar a trabajar en equipo, de forma horizontal y, quizás, por proyectos. Con esta manera de funcionar conseguiríamos que el planteamiento de una exposición reflejase múltiples discursos, fruto, de la conexión de las diferentes voces y culturas del museo.

Por otro lado, sin embargo, sabemos que como educadores, estamos en una situación privilegiada, ya que formamos parte de la plantilla fija de la institución, por lo que no tenemos la sensación de estar desarrollando un trabajo temporal, ni sufrimos inestabilidad laboral. A pesar de todo, a nosotros no se nos considera profesionales “de pleno derecho”, sino, algo así como colaboradores: personal que trabaja para la institución, con poca voz. Ésta, puede llegar a ser un arma de doble filo, porque, si por un lado, el hecho de formar parte de la institución nos da seguridad para realizar el trabajo, por otro, el comprobar la falta de interés de nuestros superiores, hacia nuestra práctica, se podría traducir en acomodamiento y conformismo.

Antes de comenzar cualquier actividad y, siguiendo los postulados del aprendizaje significativo, dejamos claro que el nuestro, no es el discurso “único y verdadero”, sino que hay otros. Por este motivo, intentamos buscar la participación activa y crítica de los visitantes. ¿Cómo lo hacemos? Suscitando preguntas, más que ofreciendo respuestas; animando al diálogo más que enalteciendo el monólogo; despertando al público la curiosidad y el deseo del saber crítico más que inculcando el saber unívoco y favoreciendo vínculos con la diversidad más que estableciendo distancias.

- Potenciar múltiples discursos
- Construir diversos significados
- Favorecer el aprendizaje significativo
- Estimular el pensamiento crítico

Hacia dónde encaminamos nuestra práctica

Evidentemente, las actividades vienen marcadas por su duración: los centros educativos piden visitas de una hora y media como máximo y las visitas abiertas al público adulto tienen una duración de unos cuarenta y cinco minutos, cosa que a mucha gente le parece excesiva. Este hecho es un *handicap* a la hora de potenciar el aprendizaje significativo, porque es complicado construir significados y crear conocimiento con un tiempo tan limitado.

Por otro lado, provocar la intervención de los públicos heterogéneos, que visitan las exposiciones, a priori, no expertos, pero con ciertas inquietudes culturales, en una sesión de unos cuarenta y cinco minutos, es bastante complicado. Pensemos en la timidez de los visitantes, en la sensación que tienen de ser evaluados, en la falta de costumbre en participar y en las pocas ganas de esforzarse por plantear cualquier cuestión, etc. De hecho, es aquí donde radica el trabajo del mejor educador-provocador. La tendencia general de los visitantes es la de escuchar las palabras del educador sin hacer ningún esfuerzo por cuestionarlas, y aceptarlas como verdades absolutas. Pero, nuestra posición como educadores no quiere continuar esta línea.

Nos gustaría potenciar el aprendizaje a lo largo de toda la vida (*lifelong learning*) haciendo actividades intergeneracionales o intentar juntar colectivos bien diferenciados (por ejemplo: miembros de la asociación de amas de casa y jugadores de un equipo de rugby). Seguramente, les inquietudes de unos y otros serán muy diferentes, pero, surgirían muchos interrogantes alrededor de la exposición, y daría pie a interesantes debates. Sin embargo, para que eso sea posible, necesitamos más tiempo.

Creemos que organizando actividades de más tiempo se podría profundizar mucho más en las exposiciones, se plantearían muchos más problemas que con estos límites de tiempo y comenzaríamos a cambiar las actitudes de los públicos, capaces de pensar por sí mismos, cuestionar las actividades, plantear conflictos y aportar nuevos discursos, nuevas visiones hacia lo que está expuesto y no aceptar todo lo que apriorísticamente es ofrecido.

Todavía no llegamos a ser lo que propone la museología crítica, especialmente, Carla Padró, y, de momento, no somos lo que ella denomina: educadores artesanos. Tampoco es sencillo conseguirlo y no sabemos si seremos capaces. Pero creemos que tener unos objetivos, unos retos, y diferentes aspectos a mejorar como profesionales es básico para continuar formándonos y reflexionando sobre nuestras prácticas.



Actividad para alumnos de Bachillerato alrededor de una exposición
De Ignacio Zuloaga en el Centro Cultural de Caixa Girona-Fontana d'Or.

Una de las cosas que más nos agradan a la hora de realizar las actividades, es que somos nosotros los que elaboramos nuestro propio discurso y, en ningún momento, estamos condicionados por la institución o por el comisario. Esta libertad no es habitual en los museos que, generalmente, optan por transmitir un discurso convergente, unidireccional, sin opciones. Desgraciadamente, no hay relación entre el comisario y el educador, cosa que pone de manifiesto la poca relevancia que se da a la tarea educativa.

En el caso de la Fundación Caixa Girona, podemos afirmar que las exposiciones que se programan no tienen como objetivo mostrar múltiples significados para los diversos visitantes. No se piensa en el visitante como un receptor activo capaz de recrear el discurso y las propuestas expositivas a partir de su propia capacidad y de los indicios que encuentra en la visita. Estamos de acuerdo con M. Asensio y E. Pol (2002) cuando afirman que *“la exposición ha de ser un espacio creativo donde lejos de comprimir las posibilidades de interpretación, se expanden los discursos en cualquiera de sus posibles direcciones. La exposición tendría que provocar en el visitante que realice acciones, que active representaciones, que proyecte actitudes, es decir, que ponga en marcha todo un conjunto de comportamientos que le ayuden a procesar el mensaje recibido a un nivel profundo”*. Por tanto, nosotros creemos que la institución tendría que mirar las exposiciones en relación a la teoría educativa constructivista. Es decir, ver el conocimiento como una construcción mental que constantemente nosotros derruimos y reconstruimos al encontrarnos con nuevas experiencias. Dar la oportunidad al visitante de aprender a comparar y evaluar las diferentes historias que entre todos nosotros nos explicamos, en un intento de dar sentido al mundo. Eso nos muestra la posibilidad de que existan otras perspectivas y que se puedan encontrar formas diferentes de implicar a los visitantes en la construcción de significados. Pero en nuestras exposiciones no hay suficientes elementos que animen a la exploración, al pensamiento crítico y al diálogo. El papel de la institución continúa siendo proselitista y no acepta a los diferentes tipos de públicos.



El País, 13 de febrero de 2004

Nosotros, cuando hacemos una propuesta educativa, intentamos plantearla desde diferentes puntos de vista. A la hora de abordar un tema creemos que se han de plantear diferentes situaciones, diferentes contextos, con la idea de abrir diferentes puertas y dejar que los educandos vayan pasando por ellas para que, después, se vayan posicionando y resolviendo problemas. Somos conscientes de que no somos expertos en ninguna de las materias-exposiciones que abordamos, pero nos preparamos. Bebemos de diferentes fuentes, y construimos un discurso o varios (nuestros, con aportaciones de otros). Intentamos buscar relaciones entre las piezas y nuestro entorno más cercano y, siempre, buscando la participación activa y crítica de los visitantes.

Creemos que las obras de arte sin personas que les den sentido no son nada. De hecho, es, como si no existieran. Siguiendo las idas de la estética de la recepción afirmamos que nosotros formamos parte de las obras de arte, así pues, lo más interesante es qué podemos decir de ellas, o qué podemos decir de nosotros. Pero nos planteamos un problema: una vez que hemos leído diferentes textos en relación a la exposición, y comenzamos a elaborar nuestro discurso sobre las piezas, ¿realmente somos capaces de elaborar un discurso propio, nuestro, o en realidad hablamos por boca de otros, a pesar de ser muchos otros? Dicho de otra manera: ¿Realmente somos capaces de emitir nuestros propios juicios, como alguna cosa realmente nuestra? ¿Es verdadera nuestra experiencia delante de las obras de arte?. Por último, ¿Somos amos de nuestras experiencias o por el contrario son nuestras experiencias el resultado de lo que otros han querido que sean?

- Destruir y reconstruir el conocimiento.
- Abrir puertas a los educandos.
- Programar actividades intergeneracionales.

¿Como mejoraríamos nuestra práctica?

- Duración de las actividades y horario limitado.
- Falta de participación del público.
- Falta de reconocimiento de la institución
- Manca de tiempo para reflexionar

Obstáculos a la hora de portar a término nuestra práctica

Desgraciadamente, como tenemos poco tiempo para preparar las actividades educativas, a veces, nos da la sensación de acabar haciendo “refritos” de información, sin, como decíamos antes, llegar a ser amos de nuestros pensamientos. De esta manera, continuaríamos haciendo una educación de tipo reproductivo, a pesar de ser polifónica, porque hablamos a través de diferentes voces, pero no productiva como seria deseable, al menos desde nuestra parte, porque muchas veces los visitantes sorprenden apuntando cosas totalmente nuevas que, después, acabamos añadiendo a nuestro refrito .

Para acabar, creemos que el trabajo del educador ha de ser el de hacer consciente al visitante de que ya está dentro de la obra, se dé cuenta o no. Por tanto, más importante que lo que haya querido decir el artista, haya dicho el comisario, quiera transmitir la institución, o explique el educador, lo más importante será lo que sea capaz de decir

cada visitante, ya que cada uno de ellos forma parte de la obra y cuantas más cosas sobre ella escuchemos más enriquecedor para todos será.

Esperemos que con Congresos como éste, que dan voz a los propios educadores, el trabajo de educadores de museos deje de ser una profesión incierta, un trabajo transitorio y inestable, con condiciones precarias y comencemos a contar con la credibilidad del público, pero, sobretodo, de los otros profesionales del museo (los conservadores, los directivos, los comisarios, etc.)

Bibliografía:

ASENSIO, M i POL, E. (2002) *Nuevos escenarios en educación: aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires, Aique.

GIROUX, H. (1997) *Cruzando límites: trabajadores culturales y políticas educativas*, Paidós, Barcelona.

HOOPER-GREENHILL, E. (1998) *Los museos y sus visitantes*, Gijón, Trea.

MOSQUERA, G. (1995) Poder y curaduría intercultural, *Trans. Arts, Cultures, Media*. New York, Vol. n.º 1, pàg. 11-15.

PADRÓ, C. (2002) *Re-visitar els museus des de la museologia com a crítica cultural*, Butlletí del Museu Nacional de Catalunya, núm. 6, Barcelona, pàg. 85-94.

PADRÓ, C. (2003) *La museología crítica como una forma de reflexionar sobre los museos como zonas de conflicto e intercambio*, en LORENTE, J. P. *Museología crítica y Arte contemporáneo*, Zaragoza, Prensas Universitarias.

ROBERTS, L C. (1997) *From knowledge to narrative. Educators and the changing museum*, Washington, Smithsonian Institution Press.

SCHÖN, D. (1998) *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Paidós, Barcelona

WEIL, S E. (1999) *El museo y el público*, *Revista de Museología*, núm. 16, pàg. 17-25.