

MUSEOS DE ARTE, INSTITUCIONES CULTURALES Y PRIMERA INFANCIA

Por: Marcela Tristánco Mantilla¹

¿Cuáles son las formas en las que los museos de arte y las instituciones culturales, abren la puerta para jugar, reinventar, soñar...en fin para sorprender y sorprenderse, junto con los públicos de primera infancia, a partir de las imágenes, objetos e ideas que se exponen?

La conformación de la sensibilidad

Hace más de veinte años, cuando fui guía del Salón Nacional de artistas, un niño de unos cinco años me preguntó si todas las obras de arte importantes, tenían que ser grandes. De común acuerdo decidimos buscar las obras más pequeñas para poderlas detallar adecuadamente. Fue el inicio de un maravilloso recorrido a través del cual redescubrimos varias obras que aparentemente yo había visto muchas veces, pero que no había apreciado debidamente. En aquel momento reafirmé hasta qué punto la manera en que se diseñaban los montajes junto con la enorme proporción, tanto de los espacios como de las obras, afectaban la percepción de los niños acerca de lo artístico.

El acercamiento entre museos de arte y los espacios y públicos de educación inicial, debe darse de manera bidireccional, lo cual deriva en la construcción de ambientes de aprendizaje, en los que arte y estética, se articulen contribuyendo a construir la sensibilidad artística. Al respecto anota Aguilera (1998):

Podríamos decir que, en gran parte, somos lo que hemos aprendido y vivido en nuestra infancia. Educar la sensibilidad artística de todos los alumnos constituye un objetivo que hay que lograr y, por ello facilitar esa experiencia estética debe ser la tarea primordial del profesor.

En 1974 el ICOM,² pensó que la educación y la comunicación debían incorporarse a los museos y recomendó la creación de departamentos de educación y acción cultural (DEAC). De esta manera los distintos públicos se podían ir educando a partir de las propuestas de los museos. Entre las actividades que se sugerían para fomentar la educación estaban: conferencias, talleres creativos, exposiciones temporales, simposios, ciclos, publicaciones, recorridos escolares y visitas guiadas.

Museos, espacios patrimoniales y centros de interpretación, se ocupan de las interacciones posibles entre sus colecciones, sus públicos y los contextos en que están insertos. Sin embargo, los visitantes de la educación inicial no suelen ser considerados de manera intencionada entre las audiencias que los museos contemplan. Son entonces usuarios potenciales con los cuales necesariamente han de iniciarse procesos de creación de públicos, tal como lo anota Mariana Spravkin (2006): “A ser espectador se aprende y



Niños y niñas visitando una de las salas del Museo de Arte de la Universidad Nacional, como parte del trabajo desarrollado en los talleres de arte, durante el periodo 2004-2007

¹ Magister en museología y gestión del patrimonio, de la Universidad Nacional de Colombia, Especialista en Educación en artes y folclor, de la Universidad El Bosque, Artista plástica de la Universidad Nacional de Colombia. Docente universitaria e investigadora.

² El ICOM (Consejo Internacional de Museos) fue fundado en 1946 como una organización internacional de profesionales dedicados al estudio y difusión del patrimonio cultural universal.

se puede aprender desde niño. Como todo aprendizaje, este también tendrá su anclaje en el grado de significatividad que tenga para sus participantes”.

Trabajar en la formación de públicos desde la primera infancia, representa actualmente una necesidad. Ya no se trata de una tarea exótica y un tanto arriesgada, como podría haberse pensado dos décadas atrás, cuando organizar visitas con grupos de niños y niñas de educación inicial, era visto de manera un tanto condescendiente, o con franca reprobación, ya que la seguridad de las colecciones podía verse amenazada. Corresponde, entonces, a las diferentes instancias relacionadas con la formación, (museos, jardines, centros de educación preescolar, familias, centros de formación superior en licenciaturas artísticas y pedagogía infantil entre otras); el promover el contacto temprano con lo cultural³ desde muy pequeños. En lo relacionado con el medio escolar anota Bordieu (2003):

“Cuando renuncia a trabajar metódicamente y sistemáticamente, utilizando todos los medios disponibles, desde los primeros años de escolaridad, para procurar a todos, en la situación escolar, el contacto directo con las obras o, como mínimo, un sustituto aproximado de esta experiencia, la institución escolar abdica del poder, que le incumbe exclusivamente, de ejercer la acción continua y prolongada, metódica y uniforme, en una palabra, universal o tendiente a la universalidad, que es capaz de producir, (...) individuos competentes, equipados con sistemas de percepción, de pensamiento y de expresión que son la condición de la apropiación de los bienes culturales, y dotados con la disposición generalizada y permanente para apropiarse de tales bienes.”

Si el acercamiento entre los museos y los niños se hace antes de que éstos ingresen al proceso de escolarización, es decir durante su primera infancia, se amplían las posibilidades de diálogo. Esto también genera transformaciones en las formas en que se exhiben, articulan y difunden las colecciones, lo cual se evidencia en la apertura de espacios y en el posicionamiento de estrategias, por parte de instituciones como la Quinta de Bolívar⁴ y el Museo del Oro, en donde se acerca a los docentes y a los niños de educación inicial, a las colecciones de una manera vivencial y comprometida, apoyándose en materiales como: Las maletas viajeras del Museo del oro⁵ y El Baúl del Libertador.

Programas como “El placer del Museo” y “El Museo un aula más en la vida de los escolares”⁶, del Museo de Arte de la Universidad Nacional, fueron pioneros al abrir espacios para que formadores y estudiantes, empezáramos a tener una comprensión mayor de las posibilidades de la interacción entre museos de arte y públicos de educación inicial. Años más tarde, continuaron estableciéndose intercambios entre el Museo y algunos jardines infantiles aledaños a la Universidad⁷, lo cual sirvió no solo para garantizar que niños, niñas y formadores, visitaran la institución, sino para plantear nuevas dinámicas de trabajo, más incluyentes. En ese momento el Museo de Arte, se identificaba con el modelo del museo constructivista, que invita a sus visitantes a aprender por medio de la interacción. Pastor (1998) define lo que representa apostarle a este modelo:

³ En el campo de la lectura y del acercamiento al libro se han venido implementando programas como: Leer en familia, Nidos para la lectura y Fiesta de la lectura, los cuales han logrado un impacto positivo no solo en el contacto con la lectura y con las bibliotecas, sino que han contribuido a generar nuevas prácticas, a ampliar los públicos y usuarios; y a modificar los imaginarios con respecto a lo cultural. En muchos casos los pequeños se convierten en eje fundamental de su propio desarrollo al invitar a sus padres y familiares a participar en procesos que se inician en el jardín o en la biblioteca y se extienden a los hogares, involucrando al resto de la familia, incluyendo los bebés en gestación.

⁴ En donde se viene adelantando una propuesta en torno a primera infancia.

⁵ Ideadas por Bertha Bejarano, constituyeron uno de los primeros materiales didácticos elaborados en el país.

⁶ Desarrollados por María Elena Ronderos en la década de los ochenta, en el Museo de Arte de la Universidad Nacional de Colombia, con el apoyo de María Elena Bernal, directora del mismo.

⁷ Tarea realizada bajo la orientación de la maestra Marta Combariza hacia la década de los noventa.

“...No obstante, las dificultades que tuvieron que vencer aquellos que, por primera vez, comenzaron a trabajar en el campo de la educación museística, no fueron pocas, ya que a los primeros que tuvieron que convencer fue, en muchos casos, a los colegas del propio museo que consideraban como más importantes otras actividades, como colecciónar, preservar e investigar, en detrimento de la función educativa”

Las dificultades descritas por Pastor Homs, no distan mucho de las vividas hace unos 20 años en nuestro contexto colombiano, sin embargo pese a todo el terreno ganado frente a la comprensión de los universos de la infancia y del incremento de las posibilidades de acceso a los circuitos culturales; de esa época a la actual, aún queda mucho por explorar en cuanto a cómo se suceden los procesos de simbolización y de apropiación en los museos de arte; y a como se construyen posturas estéticas alrededor de las obras, se afianzan conceptos de belleza y se promueve la construcción de la otredad a partir del reconocimiento de la diferencia. Esta comprensión puede facilitarse en la medida en la que los museos e instituciones culturales, tengan en cuenta los intereses, experiencias, emociones y universos simbólicos de sus visitantes.



En el Museo de Arte de la Universidad Nacional, los talleres se articulaban con los recorridos o visitas guiadas a las diferentes exposiciones. A veces las excursiones a las salas constituyan el punto de partida, otras eran el punto de llegada.

Mirar en y desde los museos

“Nadie esperaría que los niños aprendieran computación simplemente examinando un impresión o un terminal de computadora. Y sin embargo esa es la forma en la que esperamos que se vuelvan sensibles a la danza, el teatro y a las artes” (Gardner, H.1997. Pp.125)

En medio del panorama que los museos de arte proponen con respecto a lo educativo, a lo didáctico; y a las formas en las que se producen los acercamientos a los objetos, imágenes y a colecciones desde la primera infancia, cabe instalar la pregunta acerca del papel que estas instituciones pueden ocupar en la conformación del gusto estético y en el desarrollo de las diferentes dimensiones que nos constituyen como seres humanos.

La manera en que los museos permiten a sus visitantes transformar sus experiencias, a nivel afectivo se han constituido en objeto de estudios como los de Falk y Dierking (1992). Al respecto anota Diana Alderoqui (Alderoqui,D, 2006): *“Las exhibiciones despiertan respuestas emocionales que deben ser tomadas en cuenta; en los últimos años se ha destacado la importancia de la respuesta afectiva a la experiencia vivida en los museos. Cuando se habla de respuesta afectiva, se habla de intereses, actitudes y emociones”*.

Divertirse en el museo, disfrutar de sus espacios, encontrar nuevas dinámicas de acercamiento, o participar en programas como “*Rastros y rastrojos*”⁸, para encontrar animales perdidos, que se encuentran modelados, pintados o tallados en los objetos de las colecciones, siguiendo una serie de pistas ubicadas en las salas; son algunas posibilidades de exploración que se abren desde las

⁸ Programa desarrollado por el departamento de Educación del Museo Nacional de Colombia.

instituciones museales colombianas. A partir de estas, niños y niñas logran afirmarse en su individualidad, reconocerse como parte de un grupo y emprender procesos alrededor de la memoria y de la pertenencia cultural. A nivel de la percepción acerca de lo artístico, la interlocución entre museos de arte y educación inicial propicia:

- Posibilidades de identificación de elementos propios de la plástica.
- Espacios de contrastación entre la experiencia personal y la de otros.
- Oportunidad de afirmación y comprensión de patrones y cánones estéticos.
- La ampliación de la capacidad de disfrute y de gozo estético.

La puesta en escena museológica

Acercarse a los museos desde la primera infancia, puede ser una experiencia emocionante que abre múltiples interrogantes. Entre otros estarían: ¿Qué ideas pretendemos posicionar o visibilizar a partir de la visita a un museo? ¿Cuáles son las estructuras de pensamiento que se fortalecen con el contacto museos de arte-espacios de educación inicial? ¿Qué tipo de procesos se suceden en los niños y las niñas a nivel de vivencia de su propio cuerpo y del espacio?

Pero, ¿qué tanto se tiene en cuenta la experiencia de los visitantes? ¿Realmente se sienten reflejados los usuarios en los montajes expositivos o por el contrario es más cómodo para los museólogos y museógrafos regirse por estándares y por antropometrías y criterios de montaje a menudo ajenos a nuestros contextos, sin complicarse al intentar desarrollar políticas expositivas más incluyentes?

Sin desconocer el valor de lo estético es importante encontrar un punto de equilibrio entre como se debe exhibir, cual es la media en términos de intereses, edades, medidas antropométricas, posturas (corporales y mentales) y como dar espacio a otras voces y a una museografía didáctica dentro del espacio museal. La necesidad de sintonizar las potencialidades educativas de los museos con sus públicos, la evidencian Valdes & Villalba, (1998):

...La riqueza del museo, unida al actual concepto de educación durante toda la vida hace que esta pueda actuar y ser aprovechada en diversos momentos y con variados objetivos. Las diferencias surgen según el uso que se haga del museo y, fundamentalmente, del público que lo utilice, de las condiciones de su visita, de sus conocimientos previos y de sus intereses y objetivos en ese momento.

Camilo de Melo Vasconcelos, expone planteamientos que concuerdan con la posición de Valdés y Villalba, al enfatizar en que “*la exposición y la acción educativa son las principales formas de comunicación con el público*”⁹. Este papel comunicativo compete, también a los museos de arte, quienes al poner en contacto al niño(a) con los objetos, con sus referentes y con sus contextos potencian la capacidad de simbolizar. En consecuencia con lo anterior, los museos pueden constituirse como interesantísimos activadores de sentido, tanto a través de sus planteamientos expositivos, como por medio de las actividades dirigidas a los públicos, entre otras: visitas guiadas, programas de apoyo, cursos, talleres, charlas y conferencias; o los que se ofertan a través de medios virtuales como: páginas web, juegos multimediales, blogs, etc. Una correcta estructuración de los programas y proyectos del departamento de educación supone, entonces, un compromiso del museo con la comunidad en la que está inserto y con aquellas a las que afecta.

⁹ De Mello, Vasconcelos Camilo. Notas de clase de la Maestría en Museología y Gestión del Patrimonio, septiembre 3 de 2008

La realización de actividades de apoyo y paralelas, que inviten a los participantes a contrastar procesos y a replantearse posibilidades en torno a problemas concretos, relacionados con lo observado en la exposición, es especialmente relevante en los museos de arte. En consecuencia, una de las tareas de este tipo de museos, es la de proporcionar a sus visitantes elementos de discernimiento del campo artístico, que les permitan conectar sus propias experiencias y productos creativos, con las obras de arte y procesos que encuentran exhibidos y/o registrados en el museo.

Por otra parte es importante recordar que en la medida en que los museos de arte, logren poner en escena los relatos que interesan a las comunidades con las que trabajan, incluidos los públicos de primera infancia, lograrán no solo ampliar la percepción multisensorial del museo, sino que estarán en disposición de ahondar en las distintas formas en las que los pequeños establecen nexos entre su propia experiencia y las imágenes, objetos y procesos de arte a los que se acercan. Resulta, por tanto, interesante propiciar acercamientos respetuosos a las maneras en las que niños y niñas se ponen en contacto con los elementos culturales que constituyen el patrimonio, tanto a nivel individual como colectivo, ya que este “*es también percibido por medio de los afectos y sentimientos que configuran nuestro universo psicológico, físico, sensorial y emocional: lo que en la teoría museológica se conoce como el museo interior o el patrimonio interior*”. (SCHEINER,T. 2005)

La museografía como estrategia pedagógica

Además de potenciar el papel del museo como generador de sentido y como interlocutor de procesos de desarrollo, es preciso resignificar el sentido y alcance de los procesos educativos que se generan desde los museos, a riesgo de que estos se aíslen de las comunidades y de los procesos y dinámicas que en principio les proporcionaron sentido.

Con frecuencia los procesos educativos propuestos desde el museo, se inician antes de que sus visitantes accedan a sus instalaciones. Es el caso de la experiencia de los niños y niñas del jardín Mariposas¹⁰; quienes junto con sus docentes organizaron montajes expositivos, usando para ello las maletas viajeras del Museo del Oro. En un salón recrearon los espacios del Museo, empleando luces de linterna y música que evocaban la ambientación de una de las salas. Con anterioridad habían organizado una expedición a la laguna de Guatavita, en compañía de padres y amigos, con quienes apreciaron el paisaje; y aprendieron acerca del ritual del cacique de Guatavita y del significado del oro para los indígenas.



Algunos momentos del proceso de Mariposas: Montaje inicial de la sala, visita por parte del grupo y exhibición de trabajos realizados a partir de la visita.

¹⁰ Jardín infantil perteneciente a la red del Instituto de Bienestar Familiar, el cual adelanta un interesante proceso en torno al arte, liderado por Patricia Bolívar y Horacio Pérez.

Entre las acciones que posibilitan desde los jardines y espacios de educación inicial, generar vínculos con los ámbitos museales y patrimoniales están: formular preguntas a partir de un objeto, debatir sobre el significado de una imagen, o discutir acerca de la fabricación de diferentes elementos y sobre su uso. En ese mismo sentido, realizar puestas en escena, organizar pequeños montajes expositivos, exhibir las propias colecciones, idear recorridos interpretativos y plantear jornadas de encuentro que favorezcan procesos de reconocimiento del patrimonio tangible e intangible, resultan ser estrategias que desde el jardín, pueden proporcionar sentido de pertenencia en aras de sensibilizar a los pequeños frente a los espacios museológicos y patrimoniales.



Exponer en el jardín de infantes, los trabajos al finalizar la sesión puede resolverse de manera sencilla. Solo hacen falta una cuerda y unos cuantos ganchos de ropa; pero si se quiere evidenciar el trabajo de todo un semestre, es posible emprender procesos curatoriales compartidos. Es más divertido y productivo si las decisiones se toman entre todos; de esta manera se aprende a compartir, a escuchar al otro y a valorar el trabajo oculto que hay detrás de los montajes expositivos de los museos.

Para finalizar cabe aclarar que, a menudo, basta con atreverse a traspasar las puertas de los museos, para entrar o para salir, y de este modo dar inicio al diálogo que posibilite juntar ambos mundos. Basta con ser claro, expresar las necesidades de manera precisa y estar dispuesto a romper algunos paradigmas y estereotipos; para dar inicio a un proceso de ida y vuelta, que beneficia no solo a las instituciones museales, a los niños, niñas y a los formadores de primera infancia, sino a sus familias y a los entornos sociales y culturales en que se inscriben. El panorama es esperanzador, las políticas culturales, empiezan a apuntar a la primera infancia; pero a riesgo de caer en el activismo, es importante que se generen espacios de discusión acerca de lo que se desea fomentar; y sobre lo que museos, niños, niñas y formadores de primera infancia podemos compartir y aprender en este proceso.

Bibliografía

- Aguilera, C. M. (1998). *¡Vamos al Museo*. Madrid: Editorial Narcea, pags 11 y 12.
- Alderoqui, D. (2006). Museos adaptados a los niños y adaptados a los niños. En S. Alderoqui, *Museos y escuelas: socios para educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Alderoqui, S. i. (1996). *Museos y escuelas: socios para educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Bordieu, P. (2003). *Por amor al arte. Los museos y sus públicos*. Barcelona: Editorial Paidos, Paidós estética.
- GARDNER, H. (1997. Pp.125). *Arte, mente y cerebro*. Madrid,: Editorial Paidós.
- PASTOR, M. I. (1998). *Pedagogía museística, nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona: Ariel.
- SCHEINER, T. C. (2005). Sobre éticas, museos, comunicación y patrimonio intangible. "Museología y patrimonio. Interpretación y comunicación en América Latina y el Caribe". Lima.
- Spravkin, M. (2006). La construcción de la mirada. Cuando los chicos dialogan con el arte. En S. Alderoqui, *Museos y escuelas:socios para educar* (pág. 246). Buenos Aires: Paidós.
- Valdes, C. & Villada, M (1998). *!Vamos al museo!* Madrid: Narcea.

