

LOS MUSEOS COMO PEDAGOGÍA SOCIAL O LA NECESIDAD DE CAMBIAR LA MIRADA CÍVICA Y CULTURAL

Museums as Social Pedagogy or the need to change the civic and cultural look

José Antonio CARIDE GÓMEZ¹

Universidade de Santiago de Compostela

Héctor POSE PORTO²

Universidade da Coruña

RESUMEN: La vocación pedagógica-social de los museos, más allá de la meramente didáctica y curricular, o del mal llamado aprendizaje “no formal” e “informal”, proyecta sus inquietudes educativas y sociales en la búsqueda de nuevos horizontes para las prácticas culturales de las personas y las comunidades, entre lo local y lo global, la vida cotidiana y los acontecimientos extraordinarios. Este objetivo supone reivindicar el importante papel de los museos, clásicos e innovadores en sus denominaciones y arquitecturas, en los procesos de socialización y participación, de autoestima y creatividad colectiva, a favor de la equidad y la cohesión social, distanciándose de su histórico rol como mecanismos de selección, distinción y discriminación sociocultural. La amplitud de miras –cívicas y culturales– que proponemos desde la Pedagogía Social, debe contribuir a dotar de nuevas perspectivas a la educación cultural de los ciudadanos, con el importante protagonismo que en ellas han de asumir los centros expositivos.

PALABRAS CLAVE: museos, pedagogía social, acción educativa, innovación, políticas culturales.

1 Autor para correspondencia: Dr. José Antonio Caride Gómez. Catedrático de Pedagogía Social. Dpto. de Teoría da Educación, Historia da Educación e Pedagogía Social. Facultade de Ciencias da Educación - Campus Vida. Universidade de Santiago de Compostela. CP. 15782 - Santiago de Compostela. E-mail: joseantonio.caride@usc.es

2 Autor para correspondencia: Dr. Héctor Pose Porto. Dpto.: Pedagogía e Didáctica. Facultade de Ciencias da Educación. Universidade da Coruña. Despacho: POA3 (Campus de Elviña). E-mail: hector.pose@udc.es

ABSTRACT: The socio-pedagogical purpose of the museums, beyond the simply didactic and curriculum, or the misnamed “non-formal” and “informal” learning, reflects its educational and social concerns in a search of new horizons of cultural practices for the individuals and communities, locally and the globally, and about the daily life and the extraordinary events. This aim is assumed to claim the important role of museums, classics and innovative in their names and architectures, in their socialization and participation process, self-esteem and collective creativity in favour of equity and social cohesion, moving away from its historic role as mechanism of selection, distinction and cultural discrimination. The scope of civic and cultural intention that we propose from Social Pedagogy, should help to provide new perspectives to the cultural education of citizens, with the important role that must have the expository centres.

KEY WORDS: museums, social pedagogy, educational activity, innovation, cultural policies.

La vocación cívica-cultural de los museos: entre el legado histórico y los desafíos del futuro

En sus acepciones más convencionales, de las que suelen dar cuenta los diccionarios, los museos acostumbran a ser presentados como lugares, edificios o instituciones que guardan y/o exhiben objetos artísticos, científicos o de otro tipo, a los que se reconoce una especial contribución al desarrollo humano. Ilustrando los conocimientos y actividades que han ido legado al patrimonio común de los pueblos, se les atribuyen funciones que ponen énfasis en el valor social, cultural, artístico, científico o tecnológico de los bienes que adquieren y conservan, en la mayoría de los casos dispuestos para su estudio y/o exposición con fines diversos; entre otros, los que ponen de relieve sus potencialidades para el estudio y la investigación, la formación, el ocio o el turismo. De ahí, que a menudo, se destaque su importancia como “ambientes de enseñanza-aprendizaje” (Pose Blanco, 2006: 7) destinados a jugar un papel relevante en la formación y el desarrollo integral de los ciudadanos, desde su infancia hasta la vejez.

Este cometido, al enfatizar la vocación pedagógica-social de los museos, más allá de la meramente didáctica y curricular, o de lo que hemos dado en llamar espacios y tiempos para el aprendizaje “no formal” e “informal”, proyecta sus inquietudes educativas y sociales en una búsqueda permanente de nuevos horizontes para las prácticas culturales de las personas y las comunidades, entre lo local y lo global, la vida cotidiana y los acontecimientos extraordinarios. Con ello, además de invocar el protagonismo de los museos en

la construcción de los derechos culturales –esto es, de la cultura como derecho y de los derechos en las culturas–, reivindica el importante papel de los museos en los procesos de socialización y participación, de autoestima y creatividad colectiva, a favor de la equidad y la cohesión social, distanciándose de su histórico rol como un elemento selección, distinción y discriminación sociocultural (Bourdieu, 2003; Dujovne, 1995), ajeno –aunque no siempre y de un modo absoluto– a las motivaciones estéticas o artísticas de amplios sectores de la población. Lo que tampoco significa, como han señalado Andrew McClellan y otros (2002), que el hecho de relegar a un segundo plano las funciones más clásicas de los museos –la conservación, el estudio, la exposición, la mirada, etc.–, para centrarse en las vivencias y experiencias de los visitantes, deparen o garanticen una mayor capacidad educativa y formativa de estas instituciones; y, por tanto, de una auténtica aproximación a los saberes que atesoran, incentivando los sentimientos estéticos o las emociones artísticas.

Con todo, alcanzar la más plena realización humana, incrementando el bienestar y la calidad de vida a través de la cultura, aún en tiempos de crisis como los que habitamos en los inicios del siglo XXI, poniendo los museos al servicio de sus logros, constituye un desafío irrenunciable, ahora y siempre. Así se contempla, con mayor o menor énfasis en la *Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*, del año 2002, y en la *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*, aprobada en 2005. En ellas se señala que las infraestructuras y los eventos deberán favorecer la diversidad cultural facilitando el acceso de todos los ciudadanos a una amplia variedad de expresiones culturales, entendidas como el resultado de la creatividad de las personas, grupos y sociedades que poseen un contenido cultural; la creación, formación, producción, distribución y difusión de las expresiones culturales, independientemente de los medios y tecnologías empleadas, contribuyendo, a su vez, a un desarrollo local-regional equilibrado de la cultura y de las culturas.

En este escenario, los cambios que se producen en las instituciones museísticas a finales del pasado siglo llegan a nuestro presente histórico cargadas de exigencias y desafíos, algunos de ellos contradictorios (Anderson, 2011: 85):

1. De un lado, el espíritu comercial pasa a definir el carácter de muchos de los museos creados o existentes, consiguiendo mucha más afluencia de gente pero también cierta confusión acerca de sus objetivos principales, con frecuencia supeditados a los balances económicos y a las fuentes de financiamiento, ya sean públicas y/o privadas. Para Lipovetsky & Serroy (2010: 99-100) “el universo del museo está cada vez más reestructurado por las lógicas del espectáculo, lo nuevo, la seducción, que son las de la moda. La arqui-

tectura consagrada ha cedido el puesto a estructuras asombrosas, a 'extravagancias' arquitectónicas, a joyeros-sedución. El museo, antes lugar de recogimiento, es hoy espacio de recreo destinado al consumo visual y hedonista del gran público. La frontera entre alta cultura y cultura-moda, entre arte y comunicación, arte y espectáculo, ha perdido también aquí sus aristas". Un espacio perfilado, fundamentalmente, por el desarrollo urbano, al que los museos contribuyen ocupando lugar cardinal en el entramado de las ciudades y de sus políticas culturales.

2. De otro, las pretensiones de democratización y accesibilidad –procurando que el museo sea la casa de todos– choca con restricciones o dificultades crecientes, como son las prohibiciones éticas que tratan de evitar la recogida de obras arqueológicas o etnográficas, las reclamaciones de propiedad sobre bienes culturales expuestos, o la complejidad de darle servicio a un público efímero y global que, unido por el avión o las redes tecnológicas, es muy amplio y dispar. El arte atrae a los especuladores y distrae a una multitud itinerante de viajeros, constituyendo un producto especialmente rentable para las ciudades y los operadores turísticos, para los organismos que la administran o tutelan, dando "al turista que recorre el mundo, guía cultural en mano, la sensación de que rentabiliza el viaje intelectual y artísticamente" (Lipovetsky & Serroy, 2010: 101), pocas veces consciente de que se ha convertido en un visitante-masa manejado al antojo de las industrias culturales y del ocio consumista (Featherstone, 1991). El encargo del diseño de los nuevos museos a arquitectos de reconocido prestigio, para que sean un referente emblemático de las ciudades y del imaginario colectivo de sus habitantes, ha determinado que muchos gobiernos –nacionales, regionales y locales– vean en ellos un modo de incorporar su oferta artística-cultural a la vanguardia de los procesos de globalización (Anheier & Isar, 2012); una orientación de las políticas culturales urbanas a la que contribuyen decisivamente los operadores turísticos, los medios de comunicación social, y –cada vez más– las redes tecnológicas y sus conectores virtuales.

Sin duda, la ubicación y las funciones inherentes a los equipamientos museísticos evidencia la aplicación de una determinada estrategia de desarrollo urbano. Contribuyen al auge económico de la ciudad en su conjunto, a la puesta en valor de una zona geográfica específica o de la cultura en general. No sólo comprenden, sino que incluso incentivan la importancia de las relaciones sociales antes y después de las visitas, llegando a acuerdos con los establecimientos de hostelería próximos para que oferten packs de

estancia y manutención especiales o amplíen sus horarios con espectáculos de artistas locales. De esta forma, la experiencia del visitante va más allá de la exposición o el espectáculo, dándole un valor añadido a la tarde o noche, generando intensidad y densidad cultural. O un servicio de amigos o voluntarios del museo acompañan desde los aparcamientos hasta el propio edificio a personas mayores o con movilidad reducida, a familias con niños o a visitantes que han solicitado una atención singularizada (por razones idiomáticas, de intereses científicos o culturales específicos, etc.). Hablamos de coparticipar en dinámicas comunitarias, de darse y recibir apoyo mutuo entre instituciones públicas, sociedad civil y empresas de la ciudad o del territorio que contorna el museo. Como veremos, aprovechar las oportunidades que emergen de este tipo de sinergias, en nombre de la cultura y de la educación, del arte y del ocio, es pedagogía cívica en esencia. Porque los museos educan por dentro y por fuera, sensibilizando acerca de la sostenibilidad del territorio y de las comunidades, para las que son un referente pedagógico, estético y socio-económico a diferentes escalas. Bienes comunes para un pensamiento y una práctica de lo común que están llamados a incrementar la autoestima individual y colectiva, entre el pasado y el futuro. Para Rodríguez Frade (2010: 46), ya se deben “transmitir las intenciones del museo desde el exterior del mismo. El envoltorio de la institución es la primera imagen del museo y es la que debe subliminar o directamente transmitir el tipo de oferta que se ofrece, y lo que es más importante, el valor social y cultural que esa oferta implica”.

Todo acontecimiento o recurso cultural bien gestionado cala en las comunidades. Y cuando lo logran, crean apegos y símbolos con los que la ciudadanía se identifica, otorgándole entidad e identidad a lugares que no siempre gozan de una arraigada proyección nacional e internacional. De ahí que además de comprometer sus iniciativas con las realidades próximas, generando un clima idóneo para el desarrollo de determinadas actitudes y patrones de comportamiento cívicos, el fomento de una sociabilidad positiva o la búsqueda de una mayor productividad, acepten el reto de su mundialización simultaneando procesos de identificación y diferenciación, del pensamiento y la acción local con todos los despliegues que requiere la convivencia cultural global. En opinión de Gimeno Sacristán (2001: 85), “se trata de admitir el intercambio cultural y de procurar que las culturas (más bien los individuos colectivos que hablan en nombre de ellas) no se resistan a mezclarse con otras, amparándose en su derecho a la diferencia... La pretensión de permanecer diferenciados debe hacerse compatible con la de intervenir en un mundo más globalizado e intercomunicado, porque eso redundaría en beneficio de los sujetos. Este fenómeno que hoy parece imparable es humano, controlable por sus actores, desde la política, las instituciones, la sociedad civil, la educación y cada uno de nosotros en nuestras vidas”.

Los museos educan, dentro y fuera de sus trazados arquitectónicos

En la actualidad, pocas ciudades que se precien a sí mismas eluden mostrar sus museos como uno de los principales iconos de su proyección al mundo, que solo al citarlos por sus nombres evoquen significados comprensibles para el común de la ciudadanía (residente y visitante), al margen del uso que hagan de sus espacios y de la asiduidad con la que acudan a ellos. Aunque, bien es verdad, confiando en que además fidelizar sus presencias en otros eventos y equipamientos (de la misma ciudad y de otras geografías próximas o lejanas), pasen a ser públicos potenciales de un quehacer cultural de más amplios recorridos, usuarios o demandantes de nuevas estrategias en las formas, las toponimias, los servicios, las actividades... con fines recreativos, formativos o artísticos.

Para Rodríguez Frade (2010: 43) en el deseo de que el museo se expanda a la ciudad y la ciudad penetre en el museo, “hay que evitar que la visita no sea más que una cuestión de moda –bañada con un cierto barniz intelectual– y gusto pasajero como tantas otras. Es necesario que la visita empape la sensibilidad del visitante, y que realmente aporte una experiencia profunda y de interés vital. No tanto que enseñe nuevos entretenimientos, como que manifieste el interés de su existencia”. Poco importa que quienes acceden a sus ofertas expositivas por vez primera carezcan de referencias previas, o que no tengan capacidad para discernir un museo tradicional de un parque temático, que sean jóvenes o mayores..., ya que lo que realmente interesa es que se interesen, sean cuales sean las razones que les inciten a hacerlo.

Se explica así que, tanto desde la acción cultural pública como desde la iniciativa privada, nos fuésemos dotando de un amplio y heterogéneo conjunto de equipamientos destinados a exhibir contenidos artísticos –centros de creación, casas museo, ateneos culturales, galerías, parques científicos, conjuntos etnográficos, etc.–, con un *ADN social y cultural* que más allá de favorecer el acto de mirar y admirar, pretende acomodar sus registros a nuevos modos de recepción y encantamiento de los “visitantes”, a los que seducen con una variada gama de hibridaciones “culturales”: djs, pecha kucha, performances, catas de vino, animación teatral, obsequios, abonos, librería especializada, tienda... que a veces diluyen de forma cuestionable el objeto de la visita, ya sea al edificio y/o a lo que en él se contiene como creación y patrimonio artístico-cultural.

Asumiendo el reto que supone conciliar las tradicionales imágenes del museo con una visión renovada de las estructuras museísticas, dentro y fuera de sus límites arquitectónicos, los responsables de su gestión alternativa, próxima a la ciudadanía, insisten en la necesidad de observarlo como un

espacio mediador, cívico, educativo, lúdico y cultural. Un espacio-tiempo relevante, que debe superar las rigideces física del contenedor o de la propia denominación, siempre susceptibles de ser repensadas y alteradas para no ser reduccionistas en la utilización de la palabra museo (Healy, 2011), convirtiéndolos en lugares de encuentro e intercambio para la experimentación y la producción, la creación y el aprendizaje.

La apertura de los museos a públicos diversos –por mucho que se insista en que la infancia y la adolescencia son sus “destinatarios” preferentes, por las vinculaciones que los museos han de tener con los centros escolares y sus programas educativos– como equipamientos o recursos multidimensionales, también obliga a una lectura renovada de su quehacer cívico-cultural, en sus dimensiones simbólicas y materiales, en las presencias y en las interacciones, dentro y fuera de sus trazados arquitectónicos (Bennet, 2005). También en sus concepciones y prácticas, que van desde la organización y gestión de sus instalaciones hasta lo que son y/o deberán ser como un exponente visible de las políticas educativas, sociales, culturales, recreativas y turísticas que se adopten en cada país.

Lo advierten Toby Miller y George Yúdice (2004: 202) al recordar como en los museos confluyen, al menos, dos racionalidades políticas relativamente vinculadas: “la primera gobierna las formas legislativa y retórica. La segunda determina la dinámica interna de un sitio pedagógico”. El hecho de que no siempre sean convergentes, o de que respondan a distintas lógicas, suele ocasionar problemas, que transitan entre el intercambio y la narración, la reciprocidad y la imposición: de cómo se conjuguen ambas racionalidades dependerá que los museos contribuyan a la liberación o a la opresión, a la identidad o a la diversidad, al crecimiento cívico o a la vigilancia intensiva, a la autonomía o a la dependencia, a la inclusión o a la exclusión... que de todo ha habido. El control en los accesos, la manera de presentar las obras y sus colecciones, los modos de recibir al público y de conducirlo por sus recintos, de abrir o cerrar sus puertas, de orientar la mirada o de guiar los itinerarios... son, al fin y al cabo, muestras inequívocas de inducir en los visitantes unos determinados usos y conductas, de pautar sus comportamientos y actitudes, de modelar sus percepciones y representaciones, de optar y renunciar. Como diría García Canclini (2001: 115), “el museo es la sede ceremonial del patrimonio, el lugar en el que se guarda y celebra, donde se reproduce el régimen semiótico con que los grupos hegemónicos lo organizaron... [Por lo que] entrar a un museo no es simplemente ingresar a un edificio y mirar obras, sino un sistema ritualizado de acción social”. Y, consecuentemente, de prácticas educativas más o menos intencionales, que emergen del diálogo visual, gestual, motriz, oral... que los sujetos –individualmente y/o en grupo– establecen con el medio envolvente de los museos.

Aludimos a una pedagogía-educación social implícita, que combina la información con el entretenimiento, la enseñanza con la diversión, el aprendizaje con la recreación, la disciplina con el juego, los sujetos con los objetos, la mirada con la palabra, los creadores con los espectadores... todo ello, volvemos a nuestros autores, realidades que nos sitúan ante la necesidad de no olvidar que “los museos operan claramente como sitios nacionales e internacionales destinados a la formulación de la memoria y a la regeneración del turismo, como espacios tanto de la imaginaria y el orgullo nacional cuanto del rédito monetario” (Miller y Yúdice, 2004: 222). Al mezclar lo patriótico y lo liberal, lo propio y lo ajeno, la deriva identitaria que alientan los museos –como un factor determinante en su crecimiento y diversificación (de Bellas Artes, de Arte Contemporánea, Etnográficos, Nacionales, Regionales, Locales, etc.– no ha podido obviar el peso que tienen en su estímulo los poderes establecidos, a través de su titularidad, el patrocinio, la captación o exposición de sus obras, para las que la inversión en la estructura física –creación o rehabilitación de un edificio *ad hoc*– son un componente más del arte que alberga.

La misión pedagógica y social de los museos en la vida cotidiana

Los museos siempre han desafiado a la educación. Por lo que son y por lo que deberían ser sus potencialidades educativas, que van desde ser una función implícita a devenir en una tarea explícita (Trilla, 1993: 120) ya que el museo es, en y por sí mismo, un medio educativo: “Independientemente de si cuenta o no con un programa de actividades específicamente pedagógicas, en la medida en que cumpla con sus funciones más tradicionales, elementales y primarias (conservar y mostrar obras de valor artístico, histórico, científico, cultural, etc.), el museo está generando efectos en educación”.

Por un lado, pensemos en la memoria, morfología y especificidades arquitectónicas del edificio, con todo lo que comporta su apertura a las demandas y formas de vida de la sociedad, entre la conservación y la renovación o ampliación de los contenidos patrimoniales (artísticos, técnicos, científicos, etc.) que preserva en su interior. Su propia articulación geográfica y territorial –existen museos poli nucleados como el *Museo de Pontevedra*, o franquicias con intenciones globalizadoras como el *Guggenheim* y el *Louvre*– o su complejidad organizacional, los anima inexorablemente a una relectura de sus metas educadoras. De igual modo que su alojamiento en internet –*Google Art Project* como ejemplo– estimula la inquietud por saber más de un artista, de una determinada corriente plástica, de las infraestructuras o de los programas que propone, presencial y virtualmente.

En efecto, la mera presencia de los museos en un territorio, educa. Así como su perfil en el skyline de la fisonomía urbana de la ciudad que los aco-

ge. Lo que les circunda, el área de influencia que nace o vive a su amparo o sombra, se ve afectada generalmente para bien, creando un espacio público de mayor calidad, atrayendo empresas de la creatividad y el talento artístico, etc. Darle la visibilidad que les corresponde en la señalética de la ciudad, pensando no sólo en el turista ocasional sino en los ciudadanos que lo sufragan con sus aportaciones, genera unas plusvalías –de cohesión social, identidad local, conservación de la memoria colectiva– muy meritorias, pedagógica y socialmente (Amendola, 2001; Pose Porto, 2006).

No obstante, como recuerdan López y Alcaide (2011: 20), tomando nota de su experiencia como educadoras de museos, es muy difícil generalizar la misión educativa de los museos, ya que dentro de ellos “existen diferentes tendencias de educación artística e incluso es habitual encontrar dentro de una misma institución varias visiones que puedan solaparse, colisionar, convivir o fluir en paralelo”, para añadir que “la educación que se desarrolla en los museos no es algo fijo ni inmutable, sino más bien cambiante, fruto de los contextos socioculturales y de los vaivenes de las diferentes corrientes pedagógicas” (*Ibidem*). Es verdad que estos centros *de y para* la educación-formación cultural pueden ser espacios de emancipación social, conformadores de conciencias críticas y agentes que construyan cambios en varios campos del conocimiento y de las expresiones artísticas. A través de sus contenidos, eminentemente artísticos, también tienen en su haber la posibilidad de realizar una valiosa labor de sensibilización cívica, a favor de las culturas y de la multi-interculturalidad. Y ahí radica, en gran medida, su indiscutible misión pedagógica-social (Pastor, 1999; Navarro, 2012), como un tiempo-espacio comunitario, permeable a su entorno, abierto a la interacción social, al conocimiento interdisciplinar y a la experimentación transversal.

En clave pedagógica-social, la atención a la diversidad y la participación social en un contexto que abra las fronteras de la educación a nuevos modos de educar y educarse en sociedad, a lo educativo en la sociedad y a lo social en la educación (Caride, 2005 y 2009), deben propiciar un diálogo más fluido entre los ámbitos museísticos y la sociedad en su conjunto, congruente con las nuevas lecturas paradigmáticas que se vienen realizando en los estudios y prácticas de la educación museográfica (Zavala, 2006).

De partida, cabe señalar que estamos en la era de la demanda de una participación cotidiana más activa. Al igual que sucede en otras realidades, en los museos podrá comportar que el público incorpore su propia experiencia a la interpretación de los objetos exhibidos, fomentando la pluralidad y el contraste de las miradas de los espectadores-visitantes, invitándoles a que más allá de su contemplación de una obra o de una colección se impliquen anímicamente en ella, analizándola, manipulándola o formando parte de sus componentes, bastante usual en las propuestas artísticas contemporáneas (Hernández & Martín, 1998; Nuzzaci, 2006).

En la sociedad red, tanto en el trabajo como en el ocio, el papel de la tecnología y la aportación del ciudadano a la cultura crece de modo irreversible (Dosdoce, 2013). Las actuales tecnologías de la información y la comunicación (TICs), versión 2.0, en su amplia y creciente variedad, pueden multiplicar exponencialmente la labor de los centros expositivos y, complementariamente, dar salida a la demanda social existente. Los centros culturales que ya lo han intuido y poseen una estrategia digital, han comprobado que es una vía recurrente a través de la que el público accede a los contenidos patrimoniales, así como un potente medio de difusión y una herramienta versátil de acción educativa.

Los grandes referentes museísticos a nivel mundial –léase *MOMA*, *Tate*, *Rijksmuseum* o *El Prado*– se sitúan a la cabeza de esta tendencia en comunicación y educación cultural. El espectador anónimo interesado disfruta de la posibilidad de interactuar con el centro expositivo a través de los diferentes soportes dentro y fuera, cerca o muy lejos de aquél. Contrariamente a lo que se podría pensar hace pocos años, la experiencia demuestra que cuantas más personas conocen el museo –por medio de los dispositivos tecnológicos–, más desea venir a observarlos *in situ* (EL PAIS, 2013). Y reincide. Tablet de libre uso, audio-guías, códigos QR, etc., facilitan la visita a través de los contenidos artísticos en las propias instalaciones. Además de la página Web, es ya un hecho cotidiano en muchos de estos equipamientos la presencia en *Facebook*, *Twitter*, *Google +*, *Youtube*, *Penterest*, *Flickr*, *Instagram*, *Stority* o *Foursquare*. Software al alcance de cualquier pantalla, que abre todo un abanico de posibilidades al navegante en la nube de la red de redes. Y el presente ya apunta en la dirección de incorporar avances en este mismo sentido: las impresoras en 3D, resortes que ayudan a mezclar, sugerentemente para el usuario, el mundo real y el virtual.

La atención a la diversidad, desde los planteamientos de una acción cultural sensible a las personas con discapacidad, ha ido generado no pocas experiencias de contrastado interés en materia de inclusión educativa, cultural y social. Iniciativas de trabajo con personas de la tercera edad o enfermas de alzhéimer –en el *MOMA* de Nueva York con artes visuales o en la *Red de Museos de Edimburgo* centradas en el patrimonio artístico–ponen de manifiesto las potencialidades inherentes a esta línea de actuación socioeducativa. Experiencias que demuestran que las personas reaccionan positivamente ante los objetos que le transmiten recuerdos de su infancia, vivencias emocionalmente positivas o experiencias agradables. En este sentido, el *Museo Etnológico de Ribadavia*, en Ourense, lleva algunos años desarrollando diversos programas dirigidos a personas con alzhéimer, discapacitados psíquicos o encarcelados en centros penitenciarios. El Banco Iberoamericano de Buenas Prácticas en Acción Educativa (Ibermuseus, 2013), en su labor de identificar, evaluar y reconocer experiencias de valía en educación cultural de la ciudadanía, ha premiado en 2013 a este museo gallego por el trabajo realizado en este ámbito.

Entre lo material y lo virtual: nuevas perspectivas para la cultura expositiva en al sociedad red

Casi todos los centros expositivos, entre los que situamos aquellos que identificamos como “museos”, de una manera u otra, promueven algún tipo de acción educativa aunque en muchos de ellos no exista “servicio educativo y de acción cultural” catalogado como tal. Una acción vocacionalmente educativa o pedagógico-social materializada en cuatro aspectos o dimensiones principales, a las que –en mayor o menor medida– ya aludimos previamente: educación permanente a lo largo de la vida, participación en y de la comunidad; incremento diversificado de públicos; y atención a la diversidad.

Si inicialmente fueron grupos de escolares (ya fuese para complementar los aprendizajes vinculados a las disciplinas académicas que cursaban o a través de las actividades extraescolares o extracurriculares programadas por los profesores o las Asociaciones de Padres y Madres) y visitantes-turistas, quienes fundamentalmente acudían a las dependencias museísticas, participando de sus iniciativas formativas, actualmente ya no sucede así, al menos en algunos de los equipamientos mejor gestionados. El marketing urbano o los propios espacios culturales, así lo pretenden: “un museo es un espacio público de la mente y el espíritu que todos los ciudadanos tienen el derecho a habitar” (MacGregor, 2013: 41): un espacio de sociabilidad que ha de promover el intercambio fluido de ideas, la tolerancia, la inclusión, la creatividad y la innovación en la sociedad del conocimiento (Hooper-Greenhill, 1999; Hervás, 2010; Escarbajal & Martínez, 2012).

Otro de los objetivos fundamentales a procurar consiste en propiciar aprendizajes significativos, duraderos y efectivos (Falk & Dierking, 2000). Un logro a conseguir con estímulos eficaces y sostenibles, a través de actividades rebozadas de emoción y no sólo de conocimientos, que definan y construyan la vivencia museística en la memoria cognitiva y sensitiva de los individuos. En este sentido, será en el contexto híbrido de confluencias que configuran la biografía personal del sujeto y la institución visitada, donde los servicios educativos han de volcar sus esfuerzos, con la implicación de todo el centro expositivo. Al respecto, no deberá pasarse por alto que lo que podemos llamar experiencia museística conjuga diversos factores: la obra arquitectónica y sus condiciones de accesibilidad; las tareas de las personas que trabajan en ella, asumiendo funciones de seguridad, conservación, guía, animación, etc.; la disponibilidad y variedad de los programas que encuadran los objetivos de las visitas; el diseño y la señalética del centro; el tiempo de estancia; los servicios complementarios, etc.

Tan ambiciosas pretensiones, que coinciden con el cambio de mirada cívica y cultural que sugerimos para las instituciones museísticas, exige disponer de un plan de acción pedagógica: un pretexto, pero también un

texto-documento que exponga la planificación de las acciones educativas y socioculturales que se lleven a cabo, determinado las competencias y responsabilidades de quienes las protagonicen a corto, medio y largo plazo. Y que, además de declarar las premisas pedagógicas y sociales a las que se remite, describa los programas, las metodologías y estrategias de trabajo, los recursos materiales y económicos, las actividades y las redes interno-externas de colaboración, etc. Todo ello elaborado con el convencimiento de que ningún proyecto pedagógico se define en abstracto o descontextualizado (Caride y Pose, 2011). En consecuencia, las acciones educativas que se promuevan han de incidir en los procesos de socialización y culturización de la comunidad, estableciendo sinergias con otros agentes socioeducativos y culturales que trabajen sus contextos relacionales y vitales. Con estos planteamientos, la educación cultural que deben promover y desarrollar los centros expositivos adquiere una mayor complejidad, con los riesgos que implica el desgaste, la fatiga, la incompreensión o la minusvaloración del trabajo que realizan los encargados de este quehacer.

Así se constata en un estudio reciente, auspiciado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España (2013) y coordinado por Artismedia, al hacer hincapié en la deficiente percepción que los propios profesionales de los museos tienen de sus instituciones y de su propio trabajo, que situamos en dos planos:

- Por un lado, las personas entrevistadas consideran que es necesario revitalizar la función cívica y social de estos centros culturales, para lo que proponen mejorar la comunicación con la sociedad. Nuevas demandas y necesidades ciudadanas exigen innovadores planteamientos sobre el rol que le corresponde asumir en cuanto a la producción y difusión de contenidos; la formulación de nuevas preguntas y miradas críticas sobre el patrimonio abiertas a la ciudadanía; la implicación en los objetivos y las tareas del centro de los sectores académicos e institucionales, de los agentes sociales y económicos y de los ciudadanos, especialmente, mediante el voluntariado cultural. Sin duda, una invitación al replanteamiento actualizado de la organización, las funciones y los servicios de los museos. Posiblemente, desafíos que conlleven la exigencia de reformular tanto el nombre como la meta y las misiones de los, hasta la fecha y en general, denominados servicios educativos y de acción cultural; esto es, a adoptar nomenclaturas más inclusivas e integradoras, así como otras pedagogías, en las que lo social sea predominante (Acaso, 2011).
- Por ejemplo, incorporar la diversidad en la formación y la educación patrimonial que promueven los centros expositivos, comporta –inevitablemente– situar en un lugar prioritario el concepto y las

prácticas de accesibilidad. Una perspectiva ausente que, según Lavado (2012: 33), determina que “muy pocos museos españoles pasarían un control de accesibilidad y muchos menos de un examen acerca de sus contenidos de inclusión, género o multiculturalidad”. Esta diversidad y las políticas que deberán acomodarla a las realidades cotidianas de la gente, significa pluralizar las miradas acerca de los significados de la historia y de las interpretaciones de la oferta que se hace en estos referentes culturales (Zapata-Barrero, 2010).

- Por otro lado, en el citado informe, se asegura que precisan de mejores condiciones de trabajo, una ampliación de recursos, mayores oportunidades de formación continua y reciclaje profesional, así como ahondar en la cultura de trabajo colaborativo, tanto internamente como con otros agentes que inciden educativa y culturalmente en el desarrollo deseable de sus comunidades (Agenda 21 de la cultura, 2004; MECD, 2013). No implicar, o que no se implique, todo el personal de un centro expositivo en la tarea educadora resta potencial al equipamiento. Lastra sus funciones si en ellas no está involucrado y corresponsabilizado el amplio elenco de profesionales que están convocados a escribir y leer un mismo libro de estilo educativo; una metáfora con la que recordamos su importancia, en el trabajo individual y en el que se ha de realizar en equipo: desde el gestor de las visitas, al que recibe a los grupos en los aledaños, las personas responsables del ropero..., hasta las que vigilan las salas. Para equilibrar saberes, optimizar la cooperación interdisciplinar y multiprofesional o amplificar la voluntad de servicio público, desde el compromiso colaborativo. Una tarea que solo se podrá hacer aceptando que la evolución de los museos, o como se denominen, también acarrea cambios en las estructuras y cometidos de los Departamentos de Educación y Acción Cultural, cada vez más exigidos por la interactividad (Hidalgo, 2012).
- La llamada a la cooperación, dentro de los propios centros expositivos, sirve a su vez para reclamar la búsqueda de sinergias entre y con los agentes educativos y culturales del entorno próximo e, incluso, lejano. Como ya hemos expresado, la interdependencia entre políticas educativas, sociales y culturales locales es vital para la eficacia de sus planteamientos activos (Pose Porto, 2006). En dicho objetivo, tejer vínculos entre los equipamientos de proximidad con vocación sociocultural, los centros educativos reglados, los espacios de educación cultural a través de las artes, etc. y los centros expositivos –museos, galerías de artes, centros científicos o de creación, etc.–, será vital para incrementar sus logros educativos y sociales. Pero también para poner en valor los tiempos, contextos, destina-

rios, etc. que actualmente hibridan las iniciativas museísticas, con diferentes grados de institucionalización; puede que a veces sin ella o contra ella. Nos referimos tanto a “no-lugares” (Augé, 1993), que como espacios de tránsito o de asentamiento circunstancial, ocupan ocasionalmente un creciente volumen de ciudadanos y ciudadanas, por motivos lúdicos, recreativos o formativos, como a hitos paisajísticos (territoriales y humanos), social y culturalmente inexcusables para entender los itinerarios cotidianos de las personas que habitan una ciudad o que llega a ella para sentirse partícipes de sus realidades. Para unos y otros imaginamos el quehacer pedagógico-social, entre lo posible y lo deseable para los museos y, en general, para los centros expositivos del tercer milenio. Un enfoque que la propia pedagogía museística lleva décadas haciendo suyo, invocando el arte para todos y la revisión de sus cometidos didácticos, educativos y sociales (Calaf & otros, 2003; Montaner, 2003; Pastor, 2004; Huerta & Calle, 2005; Santacana & Serrat, 2005; Arnaldo, 2009; Asensio, Rodríguez, Asenjo & Castro, 2012; Fromm, 2012).

Más allá de estas consideraciones, “la era digital presenta su propia problemática” (Anderson, 2011: 97). Lo hemos constatado en primera persona, en los trabajos vinculados a la redacción del Informe³ que tuvimos la oportunidad de coordinar y elaborar (Caride & Pose, 2011), para diseñar la labor pedagógica que podría llevar a cabo la Ciudad de la Cultura de Galicia (CdC_Xunta de Galicia) en el período 2012-2018 en el monte Gaiás de Santiago de Compostela: un modo de ejemplificar, antes y ahora en nuestro artículo, cómo la teoría puede proyectarse en las prácticas de un centro expositivo de sus magnitudes, sin duda –en bastantes de sus planteamientos cívicos, políticos, económicos y culturales– cuestionables. Tras fundamentar pedagógicamente la propuesta, formulamos la conveniencia de incidir en tres grandes líneas de acción pedagógica y social:

- En primer lugar, planteamos un modelo de educación digital. La CdC es un proyecto multipolar y multifocal que requería una estrategia diversificada a la hora de gestionar sus acciones de educación cultural en soporte electrónico. Analizada detenidamente la trayectoria de la Ciudad de la Cultura de Galicia hasta la fecha, se

3 El Informe, coordinado por José Antonio Caride de la Universidade de Santiago de Compostela y Héctor Pose de la Universidade da Coruña, contó con la directa participación de María Belén Caballo, Manuel Gago, Rita Gradañlle, Enrique Lista, Manuel Pérez y Felipe Trillo. Investigadores y docentes universitarios, sociólogos, creadores visuales o expertos en TICs, que formando un equipo constituido *ad hoc*, realizaron ésta por encargo de la *Cidade da Cultura de Galicia*, dependiente de la Xunta de Galicia.

proponían mejoras en la arquitectura y el diseño de la propia Web institucional en servicio. La caducidad temprana de las actuales tecnologías, tanto de su hardware como de su software, exigía una revisión y actualización permanente de ambos. Posteriormente, se avanzaban diversas líneas de trabajo, definiendo destinatarios o targets, calendario de implementación, presupuestos y actividades a realizar. Específicamente en el ámbito tecnológico, y de un modo resumido, se proponían: aplicar nuevos soportes de aplicación para contenidos digitales (arquitectura renovada, repositorio, etc.); acciones a desarrollar desde la óptica digital (contenidos multimedia, agendas para familias y docentes con reserva integrada, contenidos interactivos para público infantil, etc.), así como toda una batería de iniciativas que tenían a las TICs como elementos omnipresentes en su realización.

- La segunda idea fuerza, de la que hicimos uso los autores del Informe para la CdC y que, transcurridos dos años, se ha ido aplicando muy parcialmente, consistía en crear una plataforma de encuentro, formación y actualización profesional de los diversos agentes culturales de Galicia. Una línea de acción pedagógica considerada fundamental para dar soporte a los diversos profesionales que ejercen su labor en cualquiera de los variados ámbitos culturales. También de una forma breve, diremos que considerábamos pertinente: la elaboración de una publicación periódica en formato de revista digital inicialmente; el establecimiento de un área formativa –Gaiás formación-, multi profesional y transversal, con una amplia variedad de metodologías didácticas y formatos para colaborar en la actualización de conocimientos y la innovación cultural; o el diseño y coordinación de un Máster en Innovación y Gestión Cultural, en gallego, castellano e inglés, coparticipado por las tres Universidades gallegas; o la puesta en marcha –de modo experimental– de una vía de sensibilización y formación para responsables políticos en el ámbito de la cultura, a nivel municipal y autonómico.
- Por último, como tercera gran línea de acción, se proponía un conjunto integrado de iniciativas orientadas a la educación cultural para la ciudadanía, combinando las opciones de visitar con las de explorar, aprender e intercambiar. Acrecentar el conocimiento, la sensibilidad estética y ecológica, las competencias lectoras o lingüísticas, o valorar los patrimonios heredados o actuales..., formaban parte del cometido de educar creativa y culturalmente a la población participante. Con tal propósito, se exponía un variado catálogo de actividades a realizar tanto en la *Cidade da Cultura de Galicia* como en los centros educativos o culturales de la Comuni-

dad Autónoma de Galicia. Ideas de vocaciones prácticas e innovadoras, que facilitasen la mejora de la imagen social del equipamiento en cuestión, que interactuasen con las demás instituciones educativas y culturales del país, que emprendiesen un camino de ida y vuelta para seguir facilitando el empoderamiento de las personas, con una visión al tiempo local y global.

Casi sin pretenderlo hablamos de futuros. Y, con ellos, de realidades tangibles que ponen la “cultura expositiva” al alcance de la mano, del gesto, de la mirada, de la palabra... entre lo ideal y lo material de un mundo que es “de todos y de nadie” (Innerarity, 2013: 9). Como lo es el patrimonio de la Humanidad que hemos ido cultivando secularmente en nombre del arte y de la cultura: huellas de un paisaje que nutren la imaginación creadora y la contemplación silenciosa o dialogada. Más allá de las palabras que los nombran o adjetivan, los museos, las casas de cultura, las galerías o los centros de arte... son algunos de los “dispositivos” que hemos elegido para mostrarlos y compartirlos, cada día y todos los días, en su función educativa. Aquella que Federico García Lorca le atribuía al teatro como una fuente permanente de enseñanzas y aprendizajes. Los museos como pedagogía social también pueden y deben serlo.

Bibliografía

- Acaso, M. (Coord.) (2011). *Perspectivas: situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 13-30). Barcelona: Ariel-Fundación Telefónica.
- Agenda 21 de la Cultura* (2004). Consultado el 13 de mayo de 2013 en: www.agenda21delaculture.net.
- Aheier, H. K. & Isar, Y. R. (Eds.). *Culture and Globalization: Cities, Cultural Policy and Governance*. Londres: Sage Publications Ltd.
- Amendola, G. (2001). Cultura, desarrollo y territorio. En Xabide (Edit.). *Cultura, Desarrollo y Territorio* (pp. 23-28). Vitoria Gasteiz: Xabide.
- Anderson, M. (2011). Os museos do futuro. En Cidade da Cultura de Galicia (Edit.). *Promenade... polo futuro presente* (pp. 85-107). Santiago de Compostela: Cidade da Cultura de Galicia.
- Arnaldo, J. (Dir.) (2009). *Los Museos en la Educación. La formación de los educadores. Actas del I Congreso Internacional*. Madrid: Museo Thyssen-Bornemisza.
- Asensio, M. & Pol, E. (2001). *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique.
- Asensio, M.; Rodríguez, C. G.; Asenjo, E. & Castro, Y. (Eds.) (2012). *Museos y Educación*. Madrid: SIAM-Series de Investigación Iberoamericana en

- Museología, 3, (2). Consultado el 9 de junio de 2013 en: <http://www.uam.es/mikel.asensio>
- Augé, M. (1993). *Los no lugares: espacios para el anonimato. Una antropología de la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Bennett, T. (2005). *Civic laboratorios: museums, cultural objecthood, and the governance of the social*. Milton Keynes: CRESC.
- Bourdieu, P. (2003). *El amor al arte. Los museos europeos y su público*. Barcelona: Paidós.
- Calaf, R. (Coord.) (2003). *Arte para todos: miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. Gijón: Ediciones Trea.
- Caride, J. A. (2005). *Las fronteras de la Pedagogía Social: perspectivas científica e histórica*. Barcelona: Gedisa.
- Caride, J. A. (2009). Elogio de la Pedagogía Social: acerca de los nuevos y viejos desafíos de la educación social. En *Revista de Educación Pública*, 38, (18), 449-468.
- Caride, J. A. & Pose, H. (Coords.) (2011). *Marco xeral de Acción Pedagóxica da Cidade da Cultura de Galicia [2012-2018]*. Santiago de Compostela: Cidade da Cultura de Galicia. Documento multicopiado.
- Dosdoce (Ed.) (2013). *Los museos en la era digital: uso de nuevas tecnologías antes, durante y después de visitar un museo, centro cultural o galería de arte*. Consultado el 9 de junio de 2013 en: <http://www.dosdoce.com/articulo/estudios/3820/museos-en-la-era-digital/>.
- Dujovne, M. (1995). *Entre musas y musarañas. Una visita al museo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- El País (2013). El futuro del futuro de los museos. *EL PAÍS*, 29 de marzo, 38.
- Escarbajal, A. & Martínez, S. (2012). El papel de la educación y los museos en la inclusión social. Una contribución desde la animación sociocultural. *Educatio Siglo XXI*, 2, (30), 445-466.
- Falk, J. & Dierking, L. D. (2000). *Lerning From Museums: Visitor Experiences and the Making of Meaning*. Lanham, Nueva York: Altamira Press.
- Featherstone, M. (1991). *Cultura de consumo y postmodernismo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fromm, A. B. (2012). *Museus i Representació: realitat, demagògia o fantasia?*. Girona: Documenta Universitaria-ICRPC.
- García Canclini, N. (2001). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Paidós.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- Healy, R. (2011). Pazos culturais. O papel e a recreación dos centros culturais metropolitanos. En *Cidade da Cultura de Galicia (edit.)*. *Promenade...*

- polo futuro presente* (pp. 121-141). Santiago de Compostela: Cidade da Cultura de Galicia.
- Hernández, M. & Martín, J. L. (1998). La recepción de la obra de arte y la participación del espectador en las propuestas artísticas contemporáneas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 84, 45-63.
- Hervás, R. M. (2010). Museos para la inclusión: estrategias para favorecer experiencias interactivas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 69, 105-124.
- Hidalgo, J. (2012). La adaptación al cambio de los Departamentos de Educación y Acción Cultural en la evolución de los museos: del simply watching al learn by doing. *Educación y Futuro*, 27, 67-79.
- Hooper-Greenhill, E. (1999). *The Educational Role of Museum*. Routledge: London.
- Huerta, R. & Calle, R. (Coords.) (2005). *La mirada inquieta: educación artística y museos*. Valencia: Universitat de València.
- Innerarity, D. (2013). *Un mundo de todos y de nadie: piratas, riesgos y redes en el nuevo desorden global*. Barcelona: Paidós.
- Lavado, P. (Coord.) (2011): Museo e inclusión social. En *ICOMO digital, Revista del Comité Español del ICOM*. Consultado el 10 de abril de 2013 en: http://issuu.com/icom-ce_librovirtual/docs/icomcedigital02.
- Lipovetsky, G. & Serroy, J. (2010). *La cultura-mundo: Respuesta a una sociedad desorientada*. Barcelona: Anagrama.
- López, E. & Alcaide, E. (2011). Una historia sobre los departamentos de educación y las educadoras en los museos españoles: mirando atrás para poder seguir adelante. En M. I. Pastor (1999). *La educación en el museo: un enfoque intercultural*. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 3, 115-124.
- McClellan, A. (Ed.) (2002). *Art and its Publics. Museum Studies at the Millennium*. Londres: Blackwell.
- MacGregor, N. (2013). Entrevista al director del British Museum. Retos de la museología del siglo XXI. *EL PAIS*, 17 de abril de 2013, 41.
- Miller, T. & Yúdice, G. (2004). *Política cultural*. Barcelona: Gedisa.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013). *Los profesionales de los museos. Un estudio sobre el sector en España*. MECD: Madrid.
- Montaner, J. M. (2003). *Museos para el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Navarro, C. (Coord.) (2012). *Las dimensiones culturales de la ciudad*. Madrid: Catarata.
- Nuzzaci, A. (2006). General Education and Museum Education: Between Singularity and Plurality. *Revista Complutense de Educación*, 1, (17), 65-75.

- Pastor, M. I. (2004). *Pedagogía museística: nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona: Ariel.
- Pose Blanco, A. M. (2006). Os museos. *Revista Galega de Educación*, 14, 6-9.
- Pose Porto, H. (2006). *La cultura en las ciudades. Un quehacer cívico-social*. Barcelona: Graò.
- Rodríguez Frade, J. P. (2010). La comunicación del museo con la ciudad a través de la arquitectura: cómo integrar a la población local y a los visitantes a través de los espacios que ocupa. *Mus-A. Revista de los museos de Andalucía*, VIII, 12, 42-46.
- Santacana, J. & Serrat, N. (Coords.) (2005). *Museografía didáctica*. Barcelona: Ariel.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- Zavala, L. (2006). El paradigma emergente en educación y museos. *Opción*, 50, 128-141.
- Zapata-Barrero, R. (2010). *Diversidad y política cultural*. Barcelona: Icaria.