



VNIVERSITAT  
E VALÈNCIA

**MUSEOS, MEDIACIÓN CULTURAL Y ARTES VISUALES:  
PERFILES PROFESIONALES DEL ÁMBITO EDUCATIVO**

*Tesis Doctoral presentada por:  
Maria Isabel Vidagañ Murgui*

*Director:*

*Dr. Ricard Huerta Ramón*

*Programa de Doctorado: Investigación en Didácticas Específicas*

*Facultat de Magisteri*

*Universitat de València*

*Septiembre, 2016*



## RESUMEN

### *Museos, mediación cultural y artes visuales: perfiles profesionales del ámbito educativo*

Esta tesis indaga en los perfiles y funciones de los profesionales y responsables del ámbito educativo de los museos, a través de entrevistas en profundidad realizadas en 2014 y 2015. Los profesionales de la educación en museos entrevistados trabajan en el Centro de Arte Contemporáneo de la Fundación Gulbenkian (Lisboa), en el Museo Coleção Berardo (Lisboa), en el Museu d'Art Modern de Tarragona, en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid), en el Centro de Arte Dos de Mayo (Móstoles, Madrid) y en el Centre d'Art La Panera (Lleida). El objetivo principal de esta investigación es identificar la función educativa y el perfil de los educadores y educadoras con el fin de señalar qué elementos facilitan el desarrollo adecuado de su labor profesional y cuáles podrían ser considerados obstáculos. Para analizar los perfiles de los profesionales del ámbito educativo se ha utilizado una metodología cualitativa (Stake, 2010). Paralelamente al desarrollo de la investigación, hemos elaborado mapas de aprendizajes colaterales, utilizando para ello una metodología de investigación artística (Marín, 2011). La función educativa de los educadores y educadoras de museos debe partir de la idea de educación como una ampliación de la mirada del individuo a partir de las prácticas artísticas. No debe limitarse exclusivamente a la relación con el público, sino que también incluye la investigación y reflexión sobre la práctica artística y educativa, el diseño de las propuestas y la formación continua.

**Palabras clave:** Educadores de museos, investigación artística, arte contemporáneo, museos, educación artística, mediación.





## **ABSTRACT (english)**

### *Museums, Cultural Mediation and Visual Arts: Professional Profiles in the Educational Context*

This dissertation looks into the profiles and functions of professionals and those responsible for the educational aspect of museums, through in-depth interviews, which were carried out in 2014 and 2015. The education professionals in the museums who have been interviewed here work at the Calouste Gulbenkian Museum (Lisbon), the Museu Coleção Berardo (Lisbon), the Museu d'Art Modern de Tarragona, the Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid), the Centro de Arte Dos de Mayo (Móstoles, Madrid), and Centre d'Art La Panera (Lleida). The main goal of this research is to identify the educational function and the profile of the educators, with the purpose of indicating what elements facilitate the appropriate development of their professional labor and which could be considered as obstacles. In order to analyze the profiles of the professionals in the educational field, a qualitative methodology (Stake, 2010) has been used. Along with the development of the research, we have elaborated collateral learning maps, using for this a methodology of artistic research (Marín Viadel, 2011). This work reveals that the educational function of museum educators must stem from the idea of education as an expansion of the individual's gaze through artistic practices. It must not be limited exclusively to the relationship with the public, but include as well, in research and reflection about the artistic and educational practice, the design of proposals and professional development.

**Keywords:** museum educators, artistic research, contemporary art, museums, art education, mediation.



## **AGRADECIMIENTOS**

Gracias a mi director Ricard Huerta por la ayuda y atención que me ha ofrecido.

A todos los educadores y educadoras y a los responsables de departamentos de educación que he visitado por su amabilidad y predisposición: Maria de Assis Swinnerton, Susana Gomes da Silva, Sofia Cabrita, Miguel Horta y Hugo Barata (Fundación Gulbenkian de Lisboa); Cristina Gameiro, Patricia Trindade y Mariana Correia (Museo Coleção Berardo de Lisboa); Marisa Suárez y Núria Serra (Museu d'Art Modern de Tarragona); Olga Ovejero Larsson, Tania Arias Winogradow, Kae Newcomb, Cristina Sánchez- Chiquito, Elba Diaz Yáñez y Azucena Hernández (Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía de Madrid); Pablo Martínez y Victoria Gil- Delgado (Centro de Arte Dos de Mayo de Móstoles) y Helena Ayuso (Centre d'Art La Panera de Lleida).

A Raúl de Arriba, Vera de Arriba, Lola Murgui, Fernando Vidagañ, Nando Vidagañ, Arantxa Vidagañ e Isabel Vidagañ por su ayuda, paciencia y ánimos.

A Veronica Soria y a Neus Lozano por sus intensas conversaciones en torno a la investigación, el arte y la educación.

Y, finalmente, a quienes se han aventurado en terrenos inexplorados y han facilitado su descubrimiento a las generaciones futuras.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

Índice de imágenes .....	11
Índice de cuadros.....	15
1. Introducción .....	19
1. Introduction (english).....	27
2. Marco teórico .....	33
2.1. La función educativa del museo .....	37
2.1.1. Arte y educación: lugares comunes .....	37
2.1.2. Del museo privado a la apertura al público .....	42
2.1.3. Los departamentos de educación .....	44
2.1.4. Políticas educativas y metodologías utilizadas .....	45
2.2. La figura del público.....	51
2.2.1. ¿A quién nos referimos cuando decimos público? .....	51
2.2.1.1. Públicos y visitantes.....	53
2.2.1.2. Espectadores.....	54
2.2.1.3. Usuarios .....	56
2.2.2. ¿Quién se siente representado y quién no? .....	58
2.3. Educadores y educadoras de museos.....	67
2.3.1. La función de los educadores y educadoras de museos.....	68
2.3.2. El perfil de los educadores y educadoras de museos .....	73
2.3.3. La profesionalización de los educadores y educadoras de museos .....	81
3. Objetivos y método .....	87
3.1. Objetivos.....	89
3.2. Método.....	91
3.3.1. Investigación cualitativa e investigación artística .....	91
3.3.2. Técnicas .....	95
3.3.3. Contextualización de los casos .....	102
4. Percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa de los museos. Análisis de casos .....	107
4.1. Centro de Arte Moderna. Fundación Calouste Gulbenkian (Lisboa).....	111
4.1.1. La Fundación Calouste Gulbenkian y el programa <i>Descobrir</i> .....	111
4.1.2. El CAM y el equipo de educación .....	115

4.1.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras.....	128
4.2. Museo Coleção Berardo (Lisboa).....	149
4.2.1. El Museo Coleção Berardo .....	149
4.2.2. El Servicio Educativo .....	150
4.2.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras.....	159
4.3. Centro de Arte Dos de Mayo (Móstoles, Madrid).....	169
4.3.1. El CA2M.....	169
4.3.2. El Departamento de Educación y Actividades Públicas.....	172
4.3.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras.....	181
4.4. Centre d'Art La Panera (Lleida).....	189
4.4.1. El Centre d'Art La Panera .....	189
4.4.2. El servicio educativo.....	190
4.4.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras.....	197
4.5. Museu d'Art Modern de Tarragona.....	199
4.5.1. El MAMT .....	199
4.5.2. El MAMT Pedagògic.....	200
4.5.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras.....	212
4.6. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid).....	217
4.6.1. El MNCARS .....	217
4.6.2. El Servicio Educativo .....	218
4.6.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras.....	227
4.7. Síntesis comparativa de los departamentos de educación .....	249
4.8. Síntesis comparativa de los educadores y educadoras.....	253
5. La oferta de formación superior en educación en museos en España y Portugal .....	261
5.1. Formación superior en educación en museos en España.....	263
5.2. Formación superior en educación en museos en Portugal.....	271
6. Mapa de los aprendizajes colaterales .....	273
6.1. El concepto de aprendizaje colateral .....	275
6.2. El recorrido como práctica artística.....	277
7. Conclusiones .....	285
7. Conclusions (english).....	293
Referencias bibliográficas .....	301
Anexo I. Transcripción de las entrevistas .....	313

## ÍNDICE DE IMÁGENES

<b>Imagen 1.</b> <i>A Museum is a School</i> , Luis Camnitzer, 2014.....	40
<b>Imagen 2.</b> Vestíbulo Museo Coleção Berardo. Lisboa .....	53
<b>Imagen 3.</b> Fotograma de la película <i>El espíritu de la colmena</i> de Victor Erice.....	54
<b>Imagen 4.</b> Fotografías de los taxistas participantes en el proyecto de Antoni Abad <i>Sitio Taxi México DF</i> , 2004.....	58
<b>Imagen 5.</b> <i>Do women have to be naked to get into the Met. Museum?</i> Guerrilla Girls .....	61
<b>Imagen 6.</b> <i>You are seeing less than half the picture without the vision of women artists and artists of colour.</i> Guerrilla Girls .....	61
<b>Imagen 7.</b> <i>Arriba los de abajo</i> , Democracia 2009 .....	63
<b>Imagen 8.</b> <i>La esclavitud crece sin medida cuando se le da la apariencia de libertad</i> , Democracia. 2009.....	64
<b>Imagen 9.</b> <i>Turkish Jokes</i> , Jens Haaning 1994 .....	65
<b>Imagen 10.</b> <i>Museo, Público y Educadoras.</i> Elaboración propia .....	67
<b>Imagen 11.</b> Robert Filliou, en 1972.....	75
<b>Imagen 12.</b> Secuencia de imágenes en el que se aprecia el montaje del MUMO (Musée Mobile) .....	78
<b>Imagen 13.</b> Participantes en la intervenciónn <i>Sussurradores do Dessassosego</i> , Miguel Horta .....	79
<b>Imagen 14.</b> Intervención <i>Sussurradores do Dessassosego</i> , Miguel Horta.....	79
<b>Imagen 15.</b> Dorle Shimmer en el estudio .....	80
<b>Imagen 16.</b> <i>Dear Art Museum</i> , Guerrilla Girls.....	81
<b>Imagen 17.</b> Diarios de campo utilizados en esta tesis .....	97
<b>Imagen 18.</b> <i>Mapa de Valencia/Polivalencias</i> , Obra colectiva. IVAM 2015.....	98
<b>Imagen 19.</b> <i>The body Politic</i> , Ariela Azoulay. Instalación en el marco de la Exposición <i>Un saber realmente útil</i> , 2014. MNCARS .....	99
<b>Imagen 20.</b> <i>George W. Bush, Harken Energy, and Jackson Stevens c. 1979-90</i> , (5th version) Mark Lombardi, 1999 .....	100
<b>Imagen 21.</b> <i>The History of the World</i> , Jeremy Deller, 1997 .....	101
<b>Imagen 22.</b> Jardín de la Fundación Calouste Gulbenkian. Lisboa .....	111

<b>Imagen 23.</b> Portadas del programa educativo de la Fundación Calouste Gulbenkian, diseñadas por Bernardo Carvalho y André da Loba.....	113
<b>Imagen 24.</b> Carteles del programa educativo de la Fundación Gulbenkian diseñados por André de Loba.....	114
<b>Imagen 25.</b> Exterior CAM.....	116
<b>Imagen 26.</b> Foto de Maria de Assis Swinnerton durante la entrevista .....	128
<b>Imagen 27.</b> Foto de Susana Gomes da Silva durante la entrevista.....	132
<b>Imagen 28.</b> Foto de Miguel Horta durante la entrevista.....	136
<b>Imagen 29.</b> Foto de Sofia Cabrita durante la entrevista .....	141
<b>Imagen 30.</b> Foto de Hugo Barata durante la entrevista .....	146
<b>Imagen 31.</b> Exterior Museo Coleção Berardo .....	149
<b>Imagen 32.</b> Vestíbulo Museo Coleção Berardo.....	150
<b>Imagen 33.</b> Vestíbulo Museo Coleção Berardo.....	150
<b>Imagen 34.</b> Portadas de las publicaciones <i>A minha primeira coleção–arte moderna e contemporânea</i> .....	158
<b>Imagen 35.</b> Foto de Cristina Gameiro durante la entrevista.....	159
<b>Imagen 36.</b> Foto de Patricia Trindade durante la entrevista.....	162
<b>Imagen 37.</b> Exterior CA2M.....	169
<b>Imagen 38.</b> Vestíbulo CA2M .....	170
<b>Imagen 39.</b> Vestíbulo CA2M .....	170
<b>Imagen 40.</b> Programa educativo del CA2M 2014-2015.....	173
<b>Imagen 41.</b> Mostrador de recepción del CA2M .....	175
<b>Imagen 42.</b> Pavimento en el espacio público donde se indica la dirección para llegar al CA2M.....	176
<b>Imagen 43.</b> Fotografía de Pablo Martínez durante la entrevista.....	181
<b>Imagen 44.</b> Fotografía de Victoria Gil-Delgado .....	185
<b>Imagen 45.</b> Exterior Centre d’Art La Panera. Lleida .....	189
<b>Imagen 46.</b> Notebook que edita el Centre d’Art La Panera .....	196
<b>Imagen 47.</b> Fotografía de Helena Ayuso durante la entrevista .....	197
<b>Imagen 48.</b> Exterior MAMT .....	201
<b>Imagen 49.</b> Calendario 2015 exposición <i>Ets un artista... i exposos al MAMT</i> .....	206
<b>Imagen 50.</b> Portadas de las publicaciones de las actas de las Jornadas Pedagógicas.....	211



<b>Imagen 51.</b> Fotografía de Marisa Suárez y Núria Serra durante la entrevista.....	212
<b>Imagen 52.</b> Exterior MNCARS (Edificio Nouvel).....	217
<b>Imagen 53.</b> Portadas de la programación escolar curso 2014-15 .....	220
<b>Imagen 54.</b> Vestibulo del MNCARS, edificio Nouvel.....	221
<b>Imagen 55.</b> Fotografía de Tania Arias Winogradow durante la entrevista .....	230
<b>Imagen 56.</b> Fotografía de Kae Newcomb durante la entrevista .....	234
<b>Imagen 57.</b> Fotografía de Cristina Sánchez- Chiquito durante la entrevista.....	239
<b>Imagen 58.</b> Fotografía de Elba Díaz-Yáñez .....	242
<b>Imagen 59.</b> Fotografía de Azucena Hernández durante la entrevista.....	245



## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro 1.</b> Esquema de la oferta educativa del CAM (2014-2015).....	121
<b>Cuadro 2.</b> Esquema de la entrevista a Maria de Assis Swinnerton.....	129
<b>Cuadro 3.</b> Esquema de la entrevista a Susana Gomes da Silva .....	133
<b>Cuadro 4.</b> Esquema de la entrevista a Miguel Horta .....	138
<b>Cuadro 5.</b> Esquema de la entrevista a Sofía Cabrita.....	142
<b>Cuadro 6.</b> Esquema de la entrevista a Hugo Barata.....	147
<b>Cuadro 7.</b> Esquema de la oferta educativa del Museo Coleção Berardo (2014-15).....	154
<b>Cuadro 8.</b> Esquema de la entrevista a Cristina Gameiro .....	160
<b>Cuadro 9.</b> Esquema de la entrevista a Patricia Trindade .....	164
<b>Cuadro 10.</b> Esquema de la entrevista a Mariana Correia .....	166
<b>Cuadro 11.</b> Esquema de la oferta educativa del CA2M (2014-2015).....	178
<b>Cuadro 12.</b> Esquema de la entrevista a Pablo Martínez.....	182
<b>Cuadro 13.</b> Esquema de la entrevista a Victoria Gil-Delgado .....	186
<b>Cuadro 14.</b> Esquema de la oferta educativa del Centre d' Art La Panera (2014-15) .....	194
<b>Cuadro 15.</b> Esquema de la entrevista a Helena Ayuso .....	198
<b>Cuadro 16.</b> Esquema de la oferta educativa del MAMT (2014-2015) .....	208
<b>Cuadro 17.</b> Esquema de la entrevista a Marisa Suárez .....	213
<b>Cuadro 18.</b> Esquema de la entrevista a Núria Serra.....	216
<b>Cuadro 19.</b> Esquema de la oferta educativa del MNCARS (2014-2015).....	224
<b>Cuadro 20.</b> Esquema de la entrevista a Olga Ovejero .....	228
<b>Cuadro 21.</b> Esquema de la entrevista a Tania Arias Winogradow .....	231
<b>Cuadro 22.</b> Esquema de la entrevista a Kae Newcomb .....	235
<b>Cuadro 23.</b> Esquema de la entrevista a Cristina Sánchez- Chiquito.....	240
<b>Cuadro 24.</b> Esquema de la entrevista a Elba Díaz Yáñez .....	243
<b>Cuadro 25.</b> Esquema de la entrevista a Azucena Hernández .....	245
<b>Cuadro 26.</b> Mapa de aprendizajes colaterales nº1.....	278
<b>Cuadro 27.</b> Mapa de aprendizajes colaterales nº2.....	279
<b>Cuadro 28.</b> Mapa de aprendizajes colaterales nº3.....	280
<b>Cuadro 29.</b> Mapa de aprendizajes colaterales nº4.....	281
<b>Cuadro 30.</b> Mapa de aprendizajes colaterales nº5.....	281
<b>Cuadro 31.</b> Mapa de aprendizajes colaterales nº6.....	282



*“La necesidad de buscar cómplices emocionales que nos alivien es fundamental. Estos cómplices emocionales en muchos casos nos aparecen dentro del ámbito artístico, puesto que en el ámbito de la cotidianidad no se encarga (en la mayoría de los casos) de las emociones, sino del atajo que proporciona lo práctico. Al fin y al cabo se trata de una cuestión de acortar los tiempos. De utilizar el tiempo en las funciones prácticas de la supervivencia (al igual que a nuestros antepasados les ocupaba la caza y la búsqueda de alimentos y refugio), solo que dilatamos en el tiempo estas cuestiones de carácter funcional y acortamos en la distribución del tiempo las cuestiones de carácter emocional, que deberían ocupar un tiempo proporcional para obtener un equilibrio del ser. Es por esta cuestión que planteamos la necesidad de ampliar el espacio de las artes en la vida cotidiana. Y de dilatar el espacio que se encuentra entre la frase ¿Cómo estás? y el formalismo bien gracias.” (Verwoert, 2011)*

*“Cuando nuestra visión del arte es limitada, también lo es nuestra visión de la sociedad.” (Kosuth, 1991)*



# **1. INTRODUCCIÓN**





## INTRODUCCIÓN

El arte contemporáneo es una herramienta potente para conocer cuestiones, planteamientos y propuestas sobre el presente en el que vivimos. Las prácticas artísticas contemporáneas nos plantean cuestiones y reflexiones sobre el presente desde puntos de vista que en otras áreas no se plantean. En esta línea se manifestaba el director del Museo Nacional Reina Sofía en la presentación de la exposición *Un saber realmente útil* (*What, How & for Whom*, 2014):

“Esta exposición (*Un saber realmente útil*, realizada en el MNCARS del 29 de octubre al 9 de febrero de 2015) parte de la base de la capacidad de las artes para restablecer una relación no mediada por el saber, para apoyar un pensamiento crítico y para trazar conexiones inesperadas, capaces de crear comunidades invisibles y nuevas experiencias de lo común y compartido” (Borja- Vilel, 2014, 8)

Desde finales de los 60 surgen prácticas artísticas pioneras en cuestionar el colonialismo, el patriarcado, el racismo y la visión etnocéntrica occidental en la construcción de la historia. Por poner solo unos ejemplos de artistas y colectivos que han trabajado sobre estas cuestiones podemos citar a Valie Export, el colectivo Guerrilla Girls, Emory Douglas. Actualmente, continúan creando obras artísticas con esta visión crítica colectivos como: Iconoclastas, Mujeres públicas, la artista Ana Torfs o la artista Carla Zaccanini, entre muchos otros.

Por esta razón, las prácticas artísticas contemporáneas y los museos o centros de arte, constituyen un espacio de aprendizaje. El aprendizaje y la educación son parte fundamental en la construcción de la persona, puesto que nos ayuda a comprender el mundo que habitamos. Por lo tanto si unimos el arte contemporáneo y la educación obtenemos una herramienta para cuestionar nuestro presente y los discursos que han conformado la historia, ampliando de este modo nuestra tolerancia hacia las múltiples culturas que habitan el planeta y los diferentes modos de pensamiento. Como manifiesta Aguirre “la capacidad del arte para evocar lo contingente e imaginar nuevos léxicos es lo que hace posible ampliar nuestra sensibilidad estética hacia las contingencias del otro y con ello ampliar el nosotros” (Aguirre, 2005, 336).

Por esta razón las prácticas artísticas contemporáneas, debido a su componente crítico y a su empeño por cuestionar desde perspectivas muy distintas el contexto que habitamos, nos ayudan a entender el complejo y diverso mundo en el que nos situamos (Queiroz, 2014).

Las prácticas artísticas contemporáneas, en muchos casos, se han caracterizado por la importancia del proceso y no tanto por el resultado final de la propia obra (el movimiento Fluxus es uno de los máximos exponentes de esta idea). Sin embargo, el museo o centro de arte, en la mayoría de los casos, no ha evolucionado demasiado en la manera de mostrar al espectador estas obras centradas principalmente en el proceso. Por esta cuestión pensamos que este desfase entre la intención de la institución museística de exponer una obra acabada y la intención del artista de centrar la importancia de la obra en el proceso, ha producido en ciertos espectadores desconcierto e incompreensión.

“La historia del arte a lo largo del siglo XX bien podría resumirse como la aspiración a producir una obra de arte que sea imposible de exhibir y coleccionar. Este ansia por alejarse de la tradicional producción de objetos entra en sintonía con el acento en el papel crítico del artista en un mundo cada vez más sofisticado que genera valor en sustancias inmateriales. En esta línea se insertan desde los *objets trouvés* duchampianos hasta el land art y el conceptual, pasando por la incorporación a las prácticas artísticas de elementos de las artes escénicas, la literatura o la acción política. Paralelamente la historia del trabajo curatorial se podría definir exactamente como lo opuesto: la voluntad de hacer exhibible y coleccionable el objeto producido para nunca ser exhibido o coleccionado. Se han organizado exposiciones de performance y se han coleccionado obras que consisten en una conversación cuyo contenido desconocemos pues no quedó registrada de ninguna manera. La tensión que genera esta relación ha condicionado buena parte de las prácticas en arte a lo largo de los últimos cien años y ha definido el trabajo en el museo de arte contemporáneo” (Barenblit, 2012, 26).

Por este motivo entendemos que la función que los educadores y educadoras de museos pueden realizar en la mediación entre el espacio expositivo y el espectador es imprescindible, puesto que puede contribuir positivamente a una mejor experiencia, así como en la ampliación de sus conexiones hacia nuevos aprendizajes.

Desde esta perspectiva, el objetivo principal de esta tesis es identificar el perfil de los educadores de museos de arte contemporáneo, con el fin de señalar qué factores potencian el desarrollo de su labor educativa y cuáles podrían ser considerados obstáculos. También hemos considerado los siguientes objetivos secundarios: en primer lugar, valorar la oferta formativa en educación en museos en el ámbito universitario en España y en Portugal; y en segundo lugar, determinar si los departamentos de educación de los centros de arte contemporáneo de España y Portugal constituyen un espacio adecuado que permita a los educadores y educadoras de museos el desarrollo de una labor educativa apropiada.

Por último, somos conscientes que a lo largo de un proceso de investigación, es muy probable que aparezcan espacios de conocimiento inesperados y, por tanto, difíciles de organizar previamente. Un último objetivo de esta tesis ha sido revelar y explicitar estos aprendizajes colaterales a través de su codificación en mapas, que hemos llamado “mapa de aprendizajes colaterales.”

Este trabajo se ha hecho mediante un estudio comparativo en seis museos de arte contemporáneo de España y Portugal: Centro de Arte Contemporáneo de la Fundación Gulbenkian (Lisboa), Museo Coleção Berardo (Lisboa), Museu d'Art Modern de Tarragona, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid), Centro de Arte Dos de Mayo (Móstoles) y Centre d'Art La Panera (Lleida). El motivo de la selección de estos museos y centros de arte responde a dos razones. La primera razón es que buscábamos centros y museos de arte contemporáneo. La segunda razón es que estos centros se caracterizan por realizar prácticas educativas que destacan por sus propuestas innovadoras y de calidad dentro del ámbito español y portugués.

Con el fin de conseguir los objetivos de esta tesis hemos utilizado métodos de investigación cualitativa (Stake, 1998) así como métodos de investigación artística (Bal, 2009; Marín, 2009). Hemos empleando técnicas propias de estos métodos como son entrevistas semiestructuradas, observación natural y participante, diarios de campo y mapas conceptuales.

La estructura de esta tesis está organizada en cinco capítulos:

- marco teórico
- objetivos y método
- análisis de la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa
- análisis de la oferta de formación superior en educación en museos en España y Portugal
- mapa de los aprendizajes colaterales.

En el primer capítulo, hemos realizado un marco teórico que nos ha permitido conocer cuál es el estado de la cuestión sobre la función educativa del museo, la figura del público y el perfil de los educadores y educadoras de museos. La función educativa del museo es analizada desde el encuentro de los lugares comunes entre el arte y la educación. Al mismo tiempo hemos realizado un recorrido sobre la transición del museo como espacio privado al museo como lugar público. También hemos realizado una reflexión sobre los departamentos de educación en los museos y centros de arte, finalizando con el tema de las políticas educativas y las metodologías utilizadas en dichos departamentos de educación. La figura del público se analiza en dos subapartados. En primer lugar, hemos cuestionado a quién nos referimos cuando decimos público y en segundo lugar hemos cuestionado quién se siente representado y quién no en los museos y centros de arte. Este capítulo finaliza con el análisis de la función de los educadores y educadoras de museos, su perfil y profesionalización.

En el segundo capítulo indicamos los objetivos de esta investigación y la metodología que hemos llevado a cabo para conseguir nuestros objetivos.

En el tercer capítulo realizamos el análisis comparativo de los casos que permiten indagar en la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa. Seguidamente hemos elaborado unas tablas comparativas de los distintos departamentos de educación, así como tablas comparativas de los educadores y educadoras con el propósito de comparar y analizar sus perfiles.

En el siguiente capítulo analizamos la oferta de formación superior en educación en museos en España y Portugal.

En el quinto capítulo elaboramos el mapa de los aprendizajes colaterales que hemos ido obteniendo a partir de las entrevistas realizadas a los educadores y educadoras. El objetivo de realizar este mapa es revelar y explicitar las conexiones que hemos creado para obtener ciertos aprendizajes. Hemos definido *aprendizaje colateral* como todo aprendizaje que no teníamos previsto adquirir desde el inicio de la investigación y que incluso se alejaba de los objetivos principales.

Finalmente hemos indicado las conclusiones, con la intención de que puedan servir para mejorar la situación actual de los profesionales del ámbito educativo en los museos y centros de arte. Y a su vez como recopilación de toda la investigación que hemos realizado. También queda reflejada la bibliografía utilizada en el siguiente apartado indicando cuales han sido las referencias que hemos utilizado.

Hemos considerado que aportaba mayor riqueza a este trabajo incluir las transcripciones de las entrevistas realizadas (Anexo I), ya que su lectura nos aporta la visión de primera mano sobre la opinión que los propios profesionales tienen sobre su trabajo.



## INTRODUCTION (english)

Contemporary art is a powerful tool to find out about questions, issues and approaches about the present in which we live. Contemporary art practices raise questions and promote thinking about the present from points of view that are not considered in other disciplines. Along these lines, the director of National Museum Reina Sofía expressed himself in the presentation of the exhibition *Really Useful Knowledge (What, How & for Whom, 2014)*:

“This exhibition (*Really Useful Knowledge*, which took place at the MNCARS from October 29 to February 9 of 2015) originates from the capacity of the arts to restore a relationship unmediated by knowledge, to support critical thinking and to plot unexpected connections, capable of creating invisible communities and new experiences of that which is common and shared” (Borja- Villel, 2014, 8)

Since the end of the 60's pioneering artistic practices emerge that challenge colonialism, patriarchy, racism, and the western ethnocentric vision in the construction of history. Just to name a few, among the artists and collectives that have worked about these issues we have Valie Export, the Guerrilla Girls collective, or Emory Douglas. Currently, collectives and artists continue creating artistic works with this critical vision, such as Iconoclasistas, Mujeres públicas, Ana Torfs or Carla Zaccanini, among many others.

For this reason, contemporary art practices and museums or art centers configure a learning space. Learning and education are an essential part in the construction of the subject, since it helps us understand the world in which we live. Consequently, if we merge contemporary art and education, we get a weapon to challenge our present and the discourses that have configured history, enhancing, in doing so, our understanding toward the multiple cultures that inhabit the planet and the different ways of thinking. As Aguirre states, “art's ability to evoke that what is contingent and to imagine new lexicons is what allows us to expand our aesthetic sensitivity toward the contingencies of the other and, by doing so, to amplify the *we*” (Aguirre, 2005, 336).

Therefore, contemporary artistic practices, due to their critical component and to their effort in challenging, from very different perspectives, the context we inhabit, help us to understand the complex and diverse world in which we are situated (Queiroz, 2014).

Contemporary artistic practices, in many cases, have been characterized by the importance of the process, and not so much by the final product of the work itself (the Fluxus movement is one of the biggest representatives of this idea). However, the museum or art center, in most cases, has not evolved much in the way of showing these mainly process-centered works to the spectator. Thus, we believe that this gap between the intention of the museum institution, of showing a finished work, and that of the artist, of placing value mainly in the process, has provoked in some spectators puzzlement and lack of appreciation.

“21st century art history could be easily summarized as the aspiration to produce a work of art which is impossible to exhibit and to collect. This yearning for moving away from the traditional production of objects syncs in with the emphasis in the critical role of the artists, in an ever more sophisticated world, which generates value in immaterial substances. Along these lines, we can include from the duchampian *objets trouvés* to land art and conceptual art, by way of the integration to artistic practices of elements from performing arts, literature or politic action. Concurrently, the history of curatorial work could be defined as the opposite: the will to make exhibitable and collectable an object produced to be never exhibited or collected. There have been organized performance exhibitions and collected works that consist of a conversation whose content we ignore, since it was never registered in any way. The tension generated by this relationship has conditioned a good part of the practices in art during the last one hundred years, and has defined the work in the contemporary art museum.” (Barenblit, 2012, 26).

For this reason, we understand that the function that museum educators can fulfill in the mediation between the exhibition space and the spectator is crucial, since it can positively contribute to a better experience, as well as to amplify its connections to new learning.

From this perspective, the main goal of this dissertation is to identify the profile of the contemporary art museum educators, with the aim of pointing out which factors enhance the development of their educational task and which could be considered as obstacles. We have



also considered the following secondary objectives: first, to evaluate the existing educational options for museum education at the university level in Spain and Portugal; and second, determine whether the education departments in the contemporary art centers in Spain and Portugal make an adequate space that allows museum educators the development of suitable educational work.

Lastly, we have become aware that during the research process, probably unexpected spaces of learning emerge and, consequently, very difficult to organize in advance. A last goal of this dissertation has been to reveal and specify this collateral learning through its coding in maps, which we have called “collateral learning map.”

This work has been carried out through a comparative study in six contemporary art museums in Spain and Portugal: Calouste Gulbenkian Museum (Lisbon), the Museu Coleção Berardo (Lisbon), the Museu d’Art Modern de Tarragona, the Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid), the Centro de Arte Dos de Mayo (Móstoles, Madrid), and Centre d’Art La Panera (Lleida). The reason behind the selection of these museums and art centers meets two criteria. The first one is that we looked for contemporary art museums and art centers. The second one is that these centers characterize themselves by undertaking educational practices that stand out because of their innovative proposals and their quality, within the Spanish and Portuguese context.

With the purpose of achieving the goals of this dissertation, we have used qualitative research methods (Stake, 1998) as well as artistic research methods (Bal, 2009; Marín, 2009). We have employed the techniques customary to these methods, such as semi-structured interviews, naturalistic observation and participant observations, field diaries and conceptual maps.

The structure of this dissertation has been organized in five chapters:

- theoretical framework
- goals and method
- analysis of the educators’ perception of the educational function
- analysis of higher education options in museum education in Spain and Portugal
- map of collateral learning.

In the first chapter, we have configured a theoretical framework that has allowed us to know the state of the question about the educational function of the museum, the figure of the spectator and the profile of museum educators. The educational function of the museum has been analyzed from the standpoint of the meeting of common places between art and education. At the same time, we have traced an itinerary describing the transition of the museum from a private space to a public space. We have also reflected about the education departments in museums and art centers, reaching out to the educational policies and the methodologies used in said departments. The figure of the spectator has been analyzed in two subsections. First, we have challenged the idea of who we refer to when we say audience, and second, we have questioned who feels represented, and who does not, in museums and art centers. This chapter ends with the analysis of the function of the museum educators, their profile and professionalization.

In the second chapter, we define the objectives of this study and the methodology that we have employed to achieve our objectives.

In the third chapter, we carry out a comparative analysis of the cases allowing us to look into the educators' perception about the educational function. Next, we have developed comparative charts of the different education departments, as well as comparative charts of educators, with the objective of comparing and analyzing their profiles.

In the following chapter, we analyzed the higher education options available in museum education in Spain and Portugal.

In the fifth chapter, we drew up the map of collateral learning, which we have gradually obtained from the interviews carried out with educators. The aim of developing this map is to reveal and to specify the connections that we have created in order to acquire certain learning. We have defined *collateral learning* as any learning that we had not anticipated at the beginning of the study, and that even moved away from the main goals.

Finally, we have indicated our conclusions, with the intention that they can serve to improve the current situation of the professionals in the educational field in museums and art centers. And simultaneously, as a compilation of all the research that we have carried out. The

bibliography has been also reflected in the following section, where we have indicated the references that we have used.

We have considered that this work would be enriched by the inclusion of the transcriptions of the interviews carried out (Annex I), given that their reading provides us with a first-hand vision about the opinion that the professionals themselves hold about their work.



## **2. MARCO TEÓRICO**



## 2. MARCO TEÓRICO

“**Hombre en la cola** (*al mismo tiempo*): Es la influencia de la televisión. Sí, ahora Marshall McLuhan es, dentro de los límites de su esencia, una, una gran, ah, una gran fuerza, ¿entiendes? Un medio caliente... en cuanto se opone a un...

**Alvy** (*al mismo tiempo*): ¡Qué no haría yo por cubrirle de mierda hasta las cejas!

*Alvy gesticula con frustración. El hombre en la cola se le encara.*

**Alvy** (*suspira, habla a la cámara*): ¿Qué se puede hacer cuando te encuentras atrapado en la cola con un tipo como este detrás tuyo? Vamos es enloquecedor.

**Hombre en la cola**: Un momento, ¿por qué no puedo expresar mi opinión? ¡Este es un país libre!

**Alvy**: Naturalmente que la puede expresar. ¿Por qué tiene que expresarla a voz en grito. Quiero decir, ¿no le da vergüenza pontificar de esa forma?. Ah, y eso es lo mejor, Marshall McLuhan. ¡Usted no sabe una palabra de Marshall McLuhan... ni de su obra!

**Hombre en la cola** (*al mismo tiempo*): Un momento. ¿De veras? ¿De veras? Pues da la casualidad de que en la Universidad de Columbia tengo un curso sobre *Medios televisivos y Cultura*! Por eso creo, bueno, que mis intuiciones sobre el señor McLuhan, bueno, son perfectamente válidas.

**Alvy**: ¿Conque sí, eh?

**Hombre en la cola**: ¡Sí!

**Alvy** (*al mismo tiempo*): Pues tiene gracia, porque resulta que el señor McLuhan está aquí en este preciso momento.

*Alvy se dirige a un poster, tras el cual se halla Marshall McLuhan, y le hace aproximarse.*

**Alvy**: Aquí, aquí, permítame... Muy bien. Venga aquí... un momento.

**Hombre en la cola**: ¡Oh!

**Alvy** (*a McLuhan*): Dígaselo usted.

**McLuhan**: He oído... he oído lo que estaba usted diciendo. Usted no sabe nada acerca de mi obra. Hasta mis falacias las explica al revés. Que haya llegado usted a dictar un curso es algo que excede los límites de mi comprensión.

**Alvy** (*a la cámara*): ¡Cielos, si la vida pudiera ser siempre así!”

(Allen y Brickman, 1981, 12).

Esta escena de la película *Annie Hall* ilustra a la perfección, desde la ironía literaria, la idea de que el saber se construye desde la percepción individual. Los textos, citas, conversaciones y observaciones que leemos y realizamos las procesamos desde nuestras referencias individuales. Nuestro conocimiento se trata siempre de un saber situado (Haraway, 1991); situado desde el contexto social, geográfico, político, económico o cultural en el que nos encontramos.

Este marco teórico parte de las lecturas, exposiciones, seminarios, películas, congresos, clases, visitas a los museos, conversaciones y entrevistas desde los que hemos podido analizar la situación sobre los educadores y educadoras en museos y centros de arte moderno y contemporáneo, acercándonos a dicha situación en un momento histórico en el que se prodiga la difusión de este tipo de investigaciones (Amengual, 2006; Fernández y Del Rio, 2007; Antúnez del Cerro, 2008; López, 2009; Moreno, 2013; Ribera, 2013; Minerini, 2014; Coca, 2014; Loli, 2015; Amengual, 2015).

Este marco teórico está estructurado en tres apartados. El primero trata sobre la función educativa del museo. El segundo analiza la idea de público en los centros de arte. El tercer apartado se centra en la figura del educador de museos.



## 2.1. LA FUNCIÓN EDUCATIVA DEL MUSEO

“el conocimiento no es producción sino comprensión y transformación, relación con la verdad como sentido y no como contenido. Por tanto, que no hay otro conocimiento útil que el que nos sitúa, personal y colectivamente, en una relación más libre y más plena con el mundo. Para desaturar, contextualizar y articular sólo hace falta conectar de nuevo el conocimiento con sus verdaderas preguntas, no con los objetivos sino con las preguntas que verdaderamente nos importan” (Garcés, 2014, 43).

“A diario, en estos últimos años, me he preguntado por qué mis alumnos -tan inmersos en algunos aspectos de nuestro tiempo- no sintonizan, en términos generales, con el arte contemporáneo. ¿Por qué el arte contemporáneo está tan alejado de los jóvenes, si éste refleja en sus obras las mismas cuestiones que les preocupan a ellos?” (Agra, 2003, 71) .

En este apartado analizaremos la función educativa del museo. En primer lugar hablaremos de los lugares comunes entre arte y educación. En segundo lugar trataremos la transición del museo privado a la apertura al público. En tercer lugar nos centraremos en los departamentos de educación de los museos y por último nos acercaremos a las políticas educativas y metodologías utilizadas en los departamentos de educación.

### 2.1.1. Arte y educación: lugares comunes

“Para que la cultura pueda cumplir su función de legitimación de los privilegios heredados, es necesario y suficiente con que el vínculo, a la vez manifiesto y encubierto, entre la cultura y la educación sea *olvidado* o *negado*” (Bourdieu y Darbel, 2003, 174)

El aprendizaje en sí mismo tiene un componente imprescindible de sorpresa y de indagación en lo desconocido, puesto que nunca se atribuye la palabra aprendizaje a algo que ya conocemos. Tocamos el fuego por primera vez y aprendemos que quema. Si ya sabemos que quema, ya lo hemos aprendido, y no vuelve a repetirse el momento *aprendizaje*. Es un

momento concreto. Es justo el momento en el que nos enfrentamos a lo desconocido para aprenderlo, y pasa a formar parte de lo conocido.

El arte indaga en lo desconocido, aborda temáticas desde puntos de vista nuevos (puesto que cada artista crea su propio método) o planteamientos racionales e irracionales sorprendentes. En la música se componen obras que antes no se conocían. En pintura se realizan nuevas investigaciones sobre el color, la línea, la forma, la temática. En las propuestas de arte contemporáneo se indaga en nuevos formatos, nuevas perspectivas, se experimentan nuevos modos de enfrentarse a lo expositivo.

Uno de los componentes que se ha repetido a lo largo de la historia del arte ha sido la idea de investigar en lo desconocido. Si tenemos en cuenta el denominador común tanto en el arte como en la educación, es que existe un punto de inflexión en el que nos adentramos en lo desconocido. Existe el componente sorpresa porque no sabemos con lo que nos vamos a encontrar, qué es lo que vamos a aprender. Y eso solo sucede en un momento concreto, irreplicable. Eso sí, ese momento se produce cada vez que descubrimos algo nuevo. Sorpresa y aprendizaje.

Los dadaístas apostaban por el azar para autoproducirse la sorpresa y por lo tanto alcanzar lo desconocido, llegar al aprendizaje. La metodología utilizada (el azar) por los dadaístas para crear sus poemas era una metodología basada en la búsqueda del momento del descubrimiento, del aprendizaje y era este modo de crear desde el que sentían placer. Al utilizar el azar abandonaban lo ya conocido para adentrarse en la sorpresa absoluta. El azar utilizado como metodología de autoaprendizaje.

El descubrimiento como acto de placer está inmensamente vinculado a la creación artística. Desde esta perspectiva se puede establecer la conexión entre el arte y la educación, la educación como placer de indagación en lo desconocido. Músicos como Sun Ra o John Cage necesitaban de esta búsqueda de lo desconocido para sus composiciones, por eso utilizaban la autosorpresas para provocarse constantemente un nuevo aprendizaje (Sadr, 2011). Y todo esto tiene que ver con la emoción que produce el aprendizaje, puesto que es un momento irreplicable en cada nueva cosa que aprendemos y solo vuelve a suceder cuando obtenemos un nuevo saber, por eso cada aprendizaje nuevo tiene su propia inauguración. El momento de

*propia inauguración* nos sugiere el denominador común entre el arte y la educación, los dos tienen este punto de inflexión a partir del cual se adentran en lo desconocido, el punto que atravesamos para situarnos en un nuevo saber, es decir en un nuevo aprendizaje. Por estas razones la vinculación entre arte y educación es relevante.

Luis Camnitzer decía en la Bienal de Mercosur del 2009, en la que fue comisario educativo, que consideraba que “el arte es primariamente comunicación y que por ello tiene una didáctica implícita, una misión educativa inextricablemente integrada. Arte y Educación no son cosas distintas. Son especificaciones distintas de una actividad común” (Pérez-Barreiro y Camnitzer, 2009, 181). Esta idea del arte como comunicación nos remite a la idea de la utilización de las imágenes con fines didácticos que ya se utilizaba desde la antigüedad (Muñoz y Ruiz, 2003). Pero a nuestro entender no solamente tiene esta didáctica implícita porque es comunicación, sino por varias cuestiones más. En primer lugar porque se adentra en el campo que se aleja de lo conocido y cuando atraviesa la línea que separa lo ya esperado de lo inesperado es cuando se produce el aprendizaje. Veamos por ejemplo la obra de Bas Jar Ader<sup>1</sup> en la que una de las investigaciones comunes en sus performances es la *pérdida de control* (Verwoert, 2006). Se trata pues de buscar una experiencia-aprendizaje a partir de la premisa de perder el control. Por tanto, de realizar una búsqueda en lo inesperado. Así Bas Jar Ader desapareció por siempre en el mar<sup>2</sup>.

En segundo lugar, y centrándonos en el arte contemporáneo, el otro componente educativo del arte se caracteriza por su capacidad de cuestionar nuestro presente y los discursos que han conformado la historia, ampliando de este modo el imaginario colectivo (Queiroz, 2014). Por lo tanto tiene un componente claramente educativo si entendemos la educación desde una visión ampliada (no solo como educación reglada) y crítica. Citando a Aguirre nos remitimos a esta idea ampliada de educación como:

“la capacidad del arte para evocar lo contingente e imaginar nuevos léxicos es lo que hace posible ampliar nuestra sensibilidad estética hacia las contingencias del otro y con ello ampliar el nosotros (...) las experiencias artísticas y estéticas proporcionan una diversificación de las experiencias, sensibilidades y creencias personales que, en

---

<sup>1</sup> <http://www.basjanader.com/>

<sup>2</sup> En 1975 Bas Jar Ader intentó cruzar el Océano Atlántico en un pequeño bote de vela y nunca más se supo de él. Tiempo después, fueron encontradas partes del bote pero nunca se encontró el cuerpo del artista.

última instancia y de acuerdo con un paradigma moral basado en la igualdad, el respeto al otro, etc., pueden dar lugar a una mejora de las relaciones sociales, una mayor identificación con las sensibilidades estéticas de los otros y con ello de su manera de estar en el mundo y de enfrentarse a él” (Aguirre, 2005, 336).

Existen diversos artistas que han trabajado en esta idea de lugar común entre arte y educación. Por poner solo algún ejemplo, el propio Luis Camnitzer ha realizado en diversos museos su proyecto *El museo es una escuela*:

“El proyecto surgió de un intercambio que tuve con un director de museo con el que estaba trabajando, quien cuando sugerí proyectos educativos para incorporar en una muestra me dijo: *Esto es un museo, no una escuela*. En broma, pero como venganza, agarré una foto de la fachada del museo y le planté la frase de *El museo es una escuela* a gran escala con PhotoShop, y se la envié. En el proceso me di cuenta de que era una obra que me interesaba más seriamente”<sup>3</sup>

**Imagen 1.** Camnitzer. The Museum is a School



Fuente: [www.guggenheim.org/artwork/33533](http://www.guggenheim.org/artwork/33533)

---

<sup>3</sup> <http://www.malba.org.ar/luis-camnitzer-el-museo-es-una-escuela/>

La exposición *Un saber realmente útil* (What, How & for Whom, 2014) realizada en el MNCARS en la cual diversos colectivos artísticos y artistas investigaban acerca del concepto de educación también es otro de los ejemplos.

“Esta exposición (*Un saber realmente útil*. Exposición realizada en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía del 29 de octubre al 9 de febrero de 2015) parte de la base de la capacidad de las artes para restablecer una relación no mediada por el saber, para apoyar un pensamiento crítico y para trazar conexiones inesperadas, capaces de crear comunidades invisibles y nuevas experiencias de lo común y compartido...*Un saber realmente útil* plantea una diagnosis del que es uno de los retos de la institución museística en tanto que generadora de conocimiento y supone una excelente oportunidad para replantear su función institucional en este sentido” (Borja-Villel, 2014, 8).

El proyecto *Do it*<sup>4</sup> de Hans Ullrich Obrist también indaga sobre el lugar común entre arte y educación. Este proyecto trataba de facilitar por parte de diversos artistas (Christian Boltanski, Yoko Ono, Michelangelo Pistoletto, etc ) las instrucciones necesarias para que las personas que lo desearan pudiesen realizar las obras propuestas por dichos artistas. Posteriormente se hizo una publicación con los resultados (Obrist, 2013). En este proyecto cabe destacar que la experiencia de cada persona que realizó la práctica artística mediante las explicaciones de los artistas participantes fue un aprendizaje personal y único en si mismo.

El proyecto Cabanyal archivo vivo<sup>5</sup> es otro ejemplo en el que se fusiona el arte y la educación. En este caso las propuestas artísticas y pedagógicas se aunan para valorizar el patrimonio histórico y cultural del barrio del Cabanyal y al mismo tiempo denunciar la amenaza de destrucción que ha sufrido el barrio desde 1998 hasta la actualidad (Martinez y Silva, 2015).

Otros ejemplos de colectivos que han abordado sus propuestas artísticas en torno a la educación son Sinapsis, Amaste o AulaAbierta<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> [http://www.e-flux.com/projects/do\\_it/homepage/do\\_it\\_home.html](http://www.e-flux.com/projects/do_it/homepage/do_it_home.html)

<sup>5</sup> <http://www.cabanyalarchivovivo.es/index.html>

<sup>6</sup> Si se desea completar más información sobre proyectos que se enmarcan dentro del arte y la educación puede consultarse el catálogo de ACVIC *Catalizadores, arte, educación, territorio* (VVAA, 2010)

### 2.1.2. Del museo privado a la apertura al público

En la actualidad la idea de que el museo es una institución al servicio de la sociedad y abierta al público está totalmente consolidada, al menos en la teoría. Así lo corrobora la definición adoptada por el ICOM en la 22ª Conferencia general de Viena en 2007:

“Un museo es una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y recreo.” (ICOM, 2007).

De todos modos, no hay que olvidar que hasta llegar a esta definición, el concepto de museo ha estado en constante evolución. ¿Cómo ha pasado de ser considerado un lugar privado a un lugar público al servicio de la sociedad? ¿Cuáles han sido los puntos de inflexión históricos, sociales y culturales que han marcado cambios sustanciales en los modos de entender el museo y sus funciones?

Lorente, desde la historia de la museología, hace un recorrido por la evolución del concepto museo que nos permite comprender cuáles han sido algunos de los cambios sustanciales a lo largo de la historia. Así, nos recuerda que:

“su origen etimológico proviene del griego clásico *mouseion*, que significaba casa de las musas y se usaba tanto para los templos y santuarios dedicados a estas divinidades como para las escuelas dedicadas a las ciencias y las artes: como el Mouseion de Alejandría, construido en el siglo III a. de C. reuniendo el mausoleo de Alejandro, un templo a las musas, despachos con habitaciones particulares, un refectorio para los miembros, zonas de debate filosófico y conferencias, jardines botánicos y zoológico, la célebre biblioteca de Alejandría, un patio porticado donde se evocaba con rótulos y piezas extranjeras los distintos países del mundo conocido, etc.” (Lorente, 2012, 19).

En el origen etimológico ya encontramos la función educativa del museo puesto que los mismos museos se utilizaban para ubicar las escuelas dedicadas a las ciencias y las artes. Ahora bien, ¿quién podía acceder a estos espacios? Continuando con el recorrido etimológico que nos propone Lorente, el término latín *museum* hacía referencia a:

“los templos o santuarios dedicados a las musas, así como escuelas filosóficas o centros de saber científico; pero cada vez más fue aludiendo a un lugar de retiro privado, por ejemplo en una villa campestre, donde un intelectual podía retirarse entre sus posesiones favoritas para meditar, escribir y evadirse del tráfigo político- así lo usó Cicerón en algunas de sus cartas.” (Lorente 2012, 19).

En esta definición encontramos el carácter de lugar para la contemplación y aislamiento de la vida cotidiana. Por tanto, existe una clara separación entre lo que sucede en el espacio público y las funciones del museo. Además ya observamos qué tipología de ciudadano podía acceder a estos lugares. La función educativa continúa presente. Pero, como hemos mencionado antes, sigue estando el acceso restringido a una élite.

Sin embargo, en la Edad Media tanto el concepto *museion* como el concepto *museum* caerá prácticamente en desuso y no se recuperará hasta el Renacimiento. Es entonces cuando aparece el concepto *galleria*, atribuido a un espacio interior para el ocio amenizado con cuadros. Continuando con esta cronología, Lorente nos recuerda que:

“el culto apelativo *museum* se reserva en la Edad Moderna a lugares de estudio y recogimiento, con colecciones de raros especímenes naturales o de fabricación humana” (Lorente, 2012, 19).

Como podemos ver en este breve resumen de la historia del concepto de museo la función educativa de esta institución siempre ha existido; bien como aproximación a otras culturas, bien como lugar de aprendizaje al servicio de la ciencia o bien como lugar de reflexión o zonas de debate filosófico. Sin embargo, la cuestión de quién podía acceder a estos espacios, qué parte de la población se beneficiaba de este acercamiento al aprendizaje y al conocimiento y de qué forma, es clave en la construcción del concepto de museo actual.

Sobre estas dos cuestiones, quién accede al museo y cómo se relaciona con él, se ha replanteado en los últimos años el concepto de museo. Aunque hay que recordar que en 1920 John Cotton Dana (Cotton, 1920) ya apostaba por concebir el museo como un lugar activo para el aprendizaje frente al modelo de museo como almacén en su serie de libros *A plan for a New Museum* (Cotton, 1917). Estas cuestiones han sido clave para la proliferación de centros de arte contemporáneo en los que la función de conservación se ha compatibilizado

con la de producción. Así encontramos numerosos centros que han apostado por la creación-acción mediante la fórmula de artistas en residencia o estancias de investigación. Ejemplos de este cambio son el CA2M, el MNCARS, el Centre d'Art La Panera o el Media Lab Prado. Incluso existen experiencias en las que la comunidad (residentes, propietarios de los comercios, escuelas, etc.) participa en la creación de las propuestas artísticas, como es el caso del proyecto *Edgware Road Project*<sup>7</sup> llevado a cabo por el Center for Possible Studies<sup>8</sup> de la Serpentine Gallery en Londres (Graham et al. 2012).

### **2.1.3. Los departamentos de educación**

En el siglo XVIII surge la idea de *Museo público* (Arriaga, 2011). Se inicia entonces el camino de entender el museo accesible a la población en general y no como un lugar para el disfrute de un grupo privilegiado (Carbó y Mayolas, 2005). La apertura del Louvre al público en 1793, debido a que el acceso a los tesoros públicos había sido considerado un derecho civil por la República, supuso una reconceptualización en las funciones del museo. Los museos inicialmente concebidos como lugares de conservación y de custodia de las colecciones pasan a ser entendidos como espacios abiertos a la sociedad. Este cambio conceptual del museo como lugar cerrado al público al museo como entorno público supone un punto de inflexión clave en las funciones del museo.

Es en ese momento cuando aparece la pregunta ¿para quién conservar? (Fernández, 2007). Pero no solo esta pregunta, sino que se abre un sinfín de cuestiones tales como: ¿de qué manera se relaciona el museo con el público? ¿a través de qué metodologías? o ¿quién se encarga de esa relación? Y entre estas cuestiones surge la idea de habilitar un departamento dentro del museo que se encargue de la función educativa. Pero ¿cuál ha sido el recorrido desde el inicio de la apertura del museo al público hasta la creación de los departamentos de educación? Arriaga realiza un interesante análisis cronológico sobre el rol educativo del museo y la aparición de los departamentos de educación en el que se relaciona a su vez el contexto histórico de cada época (Arriaga, 2011). Este cambio no sucedió en todo el mundo al mismo tiempo. Los museos de Estados Unidos y de Reino Unido fueron pioneros en establecer una función educativa en la que se incluyeran publicaciones, sesiones informativas

---

<sup>7</sup> <http://www.serpentinegalleries.org/exhibitions-events/edgware-road>

<sup>8</sup> <https://centreforpossiblestudies.wordpress.com/about/>



y actividades en contraposición al resto de países Europeos en los que todavía a mitad del siglo XX prevalecía una educación entendida como mera contemplación (Arriaga, 2011).

En España los primeros departamentos de educación se crearon a mediados de los años 70. Los primeros departamentos de educación estatales se crearon en el Museu Nacional d'Art de Catalunya en 1973 y en el antiguo museo de Arte Moderno de Barcelona en 1974 (López y Alcaide, 2011). A partir de 1980 ya se celebran las Jornadas Estatales de Departamentos de Educación y Acción Cultural, donde se pone en común las propuestas llevadas a cabo en diferentes museos estatales.

Sin embargo, como señalan Sánchez de Serdio y López, la creación de los DEAC “no fue producto de una política deliberada sino de una urgencia muy concreta que forzó una respuesta institucional” (Sánchez de Serdio y López, 2011, 206). La urgencia de la que hablan se refiere a que desde los colegios, a mediados de los años 70, empieza a haber una fuerte demanda de visitar museos como complemento a la educación formal. Al mismo tiempo, estas autoras consideran que la génesis de carácter urgente y no premeditado de los departamentos de educación tiene repercusión directa en la situación actual de estos departamentos:

“El hecho de que los DEAC surgieran como una necesidad sobrevenida y se desarrollaran en una escasez de medios económicos y de personal es un aspecto esencial a tener en cuenta, puesto que en el futuro la precariedad demostraría ser prácticamente endémica. En la actualidad se manifiesta, por ejemplo, en lo reducido de las plantillas fijas de los DEAC, la externalización y subcontratación de empresas de servicios culturales, o la infrarremuneración de los servicios educativos de los trabajadores de sala.” (Sánchez de Serdio y López, 2011, 207).

#### **2.1.4. Políticas educativas y metodologías utilizadas**

Es importante diferenciar entre el mercado del arte, por un lado, y el arte, por otro. El mercado del arte sería todo aquello que entraría en la idea de comprar, vender, especular, etc., con las producciones artísticas. Y por otro lado, el arte sería la producción, proceso y propuestas artísticas realizadas por artistas, colectivos, etc. Aurora León enfatiza esta idea:

“El objeto artístico- y de la misma manera cualquier otro producto- crea un público sensible al arte y capaz de un gusto estético. Sin embargo, la producción elabora no sólo un objeto para el sujeto, sino también un sujeto para el objeto. Produce, por consiguiente, el consumo<sup>9</sup>. Ello trae consigo, por una parte, un público de fuerte poder adquisitivo y un trueque en el esquema de los valores, ya que el valor estético se subordina al factor económico y, por otra, la colaboración (semi) consciente o inconsciente de un sector culto, no comprador de obras, que, al emitir juicios o gustos *reconocidos*, eleva el prestigio social de las obras proporcionándole a la élite el placer de ser los únicos consumidores de arte. Sacerdotes egipcios, cónsules romanos, iglesia medieval, nobleza renacentista, monarquías absolutas o burguesías ascendentes han dirigido la historia del arte, del gusto y de la moda con sus intereses artísticos, que a menudo poco o nada tenían que ver con el arte.” (León, 1986, 15).

Según León, el origen, desarrollo y consolidación del coleccionismo ha sido la causa de la creación de los museos. Es imprescindible tener en cuenta este comienzo para comprender las distintas metodologías educativas (o la ausencia de ellas) que se han dado a lo largo de la historia de la educación en museos.

Al mismo tiempo este sería el inicio para posicionarse desde los departamentos de educación sobre qué política educativa llevar a cabo. Una opción es realizar una propuesta educativa que reproduzca el discurso de la construcción del concepto de las *obras maestras* de la historia. Ello implica la reproducción y mitificación de las biografías de los *grandes* artistas y la historia de sus obras (Kris y Kurz, 2007). Otra opción implica posicionarse con una visión crítica hacia esa construcción. Además la posición desde una perspectiva crítica con la historia del arte abre vía libre hacia la visión del arte liberada del *mercado del arte* y permite centrarse en el proceso artístico y no únicamente en el objeto/producto artístico.

Entender la educación en los museos centrada en el proceso artístico y no en el objeto permite hacer propuestas educativas en las que el público participa de forma activa. Uno de estos ejemplos sería la visita-taller que observamos en el CA2M realizada por la artista María

---

<sup>9</sup> En esta frase la autora cita a Marx, K. (1970): *Contribución a la crítica de la economía política*. Madrid: Alberto Corazón.

Salgado<sup>10</sup> en la exposición de *Carlos Garaicoa. Orden inconcluso* (realizada en el CA2M entre el 23 de noviembre de 2014 y el 8 de Marzo de 2015). En esta propuesta eran los propios niños y niñas los que participaban activamente en el proceso artístico. Este hecho les permite entender el desarrollo que ha realizado la artista y experimentar su propio proceso, construyendo de esta forma su aprendizaje a partir de sus referentes personales. Eso genera interés por experimentar el proceso y no tanto por contemplar el resultado ajeno.

En esta dicotomía que hemos indicado acerca del posicionamiento de la política educativa llevada a cabo por los departamentos de educación existen un gran número de matices, formas híbridas y metodologías empleadas. Eneritz López distingue entre tres corrientes principales que se han dado en relación a las narrativas del museo (López, 2009).

En primer lugar, sitúa la museología tradicional. Desde esta perspectiva se entiende al público como élite cultural, es decir, como un experto. El papel que juega el visitante desde la museología tradicional es el de visitante pasivo. Esta forma de entender al visitante es heredada de la llamada *narrativa estética* indicada por Gilman (Arriaga, 2011), la cual propone la idea de que la visita al museo es una cuestión puramente estética. Por tanto, no es necesario aplicar ningún tipo de propuesta educativa puesto que las obras expuestas en el museo tienen la capacidad de iluminar al espectador que las contempla. Este tipo de museos apuestan principalmente por las funciones de conservación y de exhibición, dejando claramente en un lugar secundario al departamento de educación. Esta narrativa ha sido criticada por diversos investigadores, entre ellos Padró, que opina que desde la perspectiva estética se presupone que existe un visitante homogéneo, con los mismos conocimientos, con los mismos referentes y formas de aprender (Padró, 2005).

En segundo lugar, está la nueva museología. Desde esta corriente museológica la visión del visitante es la de un público general, y el museo como espacio accesible a toda la población y al servicio de la sociedad. Los visitantes son entendidos como comunidad y el museo como espacio de comunicación, lugar de ocio, diversión y didáctica. Desde esta corriente, el público es entendido como un público activo, que puede expresarse y experimentar, aunque no se incluyen sus versiones dentro del discurso museológico.

---

<sup>10</sup> Para acercarse a la obra de Maria Salgado puede consultarse el siguiente video:  
[http://www.rtve.es/alacarta/videos/procesadora/procesadora-8-maria-salgado-fran-cabeza-vaca\\_190615/3176409/](http://www.rtve.es/alacarta/videos/procesadora/procesadora-8-maria-salgado-fran-cabeza-vaca_190615/3176409/)

Y en tercer lugar están los estudios de museo, donde el museo es entendido como lugar para el aprendizaje, lugar para generar debate, así como centro cultural activo para la sociedad. Las propuestas didácticas son propuestas que ofrecen diferentes visiones de un mismo tema e introducen las visiones del público en sus exposiciones. Desde esta perspectiva el visitante juega un papel participativo puesto que la institución aboga por la integración de las visiones del público (López, 2009). Como ejemplo de una propuesta museística desde esta perspectiva encontramos la experiencia *Cartografiem-nos* (Amengual et al., 2010), del departamento de educación de Es Baluard en Palma de Mallorca, en el que se proponía a los jóvenes participantes analizar su entorno y sugerir nuevos diseños del espacio público que habitaban.

Otra propuesta sería el proyecto *Hipatia*<sup>11</sup>, propuesto por el DEAC del MUSAC y realizado por las mujeres de la prisión de Mansilla de las Mulas (León). Este proyecto consistía en la realización de talleres en la prisión, así como la edición de una revista (*Hipatia*) que fue presentada en el museo y de la cual se editaron cinco números que se pueden consultar en la página web del museo.<sup>12</sup>

También en esta línea, Lorente pone como ejemplo el “Vancouver Museum, en cuyas galerías sobre la vida en los años cincuenta del siglo XX los visitantes son animados a añadir sus propios comentarios e historias en la pared con tal de que indiquen su nombre” (Lorente, 2012, 122).

Aguirre y Arriaga proponen la siguiente clasificación sobre las interpretaciones e ideas de arte que subyacen en las prácticas educativas de los museos (Aguirre y Arriaga, 2010, 205):

1. La obra de arte como acontecimiento visual y la interpretación como identificación.
2. La obra de arte como mensaje a desvelar y la interpretación como descodificación.
3. La obra de arte como hecho intelectual y cultural y la interpretación como oportunidad para la reflexión y la crítica cultural.
4. La obra de arte como experiencia y la interpretación como cruce de experiencias y oportunidad para la construcción identitaria.

---

<sup>11</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=H1admOI2RLs>

<sup>12</sup> <http://deacmusac.es/hipatia>

En esta clasificación interrelacionan el concepto de arte que entiende la institución (o en su caso el departamento de educación) con la idea de interpretación, puesto que claramente el concepto de arte influye directamente en la mediación.



## 2.2. LA FIGURA DEL PÚBLICO

El ICOM define el museo en tanto que institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público. Sin embargo, la idea de público conlleva un amplio abanico de matices que es necesario tener en cuenta. ¿a quién nos referimos cuando decimos público? ¿quién se siente representado y quién se siente excluido en los museos?

“Las autoridades (el gobierno de Carlos III de Borbón) deciden entonces seleccionar ciertas imágenes, esculturas y objetos, y forman con ellos la colección secreta del museo borbónico de Nápoles, conocida también como Museo Secreto. La construcción del Museo Secreto de Nápoles implica el levantamiento de un muro, la creación de un espacio cerrado y la regulación de la mirada a través de dispositivos de vigilancia y control. Según decreto real, sólo los hombres aristócratas –ni las mujeres ni los niños ni las clases populares– podían acceder a ese espacio. El Museo Secreto opera una segregación política de la mirada en términos de género, de clase y de edad. El muro del museo materializa las jerarquías de género, edad y clase social, construyendo diferencias político-visuales a través de la arquitectura y de su regulación de la mirada” (Preciado, 2008, 43).

Este fragmento, a pesar de que habla del siglo XVIII, nos permite reflexionar en la actualidad sobre la cantidad de matices que contiene la idea de institución abierta al público. Al mismo tiempo nos remite a cuestiones como ¿qué concepción tiene la institución-museo del público? ¿existe una formación de público para las artes? ¿Cómo se estipula esta formación? (Lambert, 2009)

### 2.2.1. ¿A qué nos referimos cuando decimos *público*?

No existe una figura de público uniforme que actúe de una misma manera o interprete de una misma forma. Cada individuo es único teniendo en cuenta que la percepción humana se construye a partir de sus vivencias personales, su contexto cultural, social, económico, su formación, sus referentes, etc. Por tanto, no podemos tratar de analizar al público como una masa homogénea que responda del mismo modo a un mismo estímulo. Sin embargo, podemos

hablar del cambio de paradigma que ha supuesto la apertura de los museos al público en general, de los cambios estructurales que se han dado en los museos al entender que sus colecciones y sus actividades deben estar destinadas a un público diverso y no a un público especialista. Esta pequeña idea ha sido una verdadera revolución en la forma de actuar, estructurar y programar en muchos museos contemporáneos.

Al mismo tiempo que no existe un tipo de espectador uniforme tampoco existe una única manera de comportarse como tal. Esther Ferrer e Isidoro Valcárcel, ante la pregunta de cuál debe ser el papel del espectador ante una obra de arte actual, manifiestan esta idea:

*“Pregunta: ¿Cuál debe ser el papel del espectador ante una obra de arte actual?”*

*Respuesta (Esther Ferrer):* No comprendo la pregunta, ¿por qué el espectador/a debe tener un papel determinado? Frente a una obra es libre de examinarla, analizarla, interpretarla o no, aceptarla o rechazarla, no veo en que hay *un deber ser* de espectador

*Respuesta (Isidoro Valcárcel Medina):* El papel del espectador es el que ha debido tener siempre pero que nunca ha tenido. Tiene que asimilar el papel de coautor evitando en cualquier caso un papel pasivo. El autor debe generar obras que generen a su vez la intervención creativa del espectador no sólo como mero contemplador, el artista tiene que dar un territorio incompleto para que sea completado” (Aznar y Martínez, 2012, 50).

De estas contestaciones se deduce que la construcción de significado la finaliza cada individuo, cualquier tipo de información la termina el receptor, que acaba siendo el constructor del mensaje (Padró, 2011). Esta construcción es realizada por cada persona en función de su contexto, de sus experiencias vitales, de su formación, etc. (Eco, 1985).

Desde esta perspectiva, si la idea de abierto al público se refiere a la sociedad en general, las propuestas que ofrece el museo deben ser diversas, respondiendo a la amplia diversidad de la que está compuesta nuestra sociedad. En la gran mayoría de centros de arte contemporáneo de España (CA2M, MNCARS, Centre d’Art La Panera, MAMT) y de Portugal (CAM, Museo Berardo, Fundación Serralves) se contempla esta pluralidad de públicos a la hora de programar las propuestas educativas. Así, encontramos en los programas educativos una variada oferta de actividades destinadas a público con diversidad funcional, colectivos en



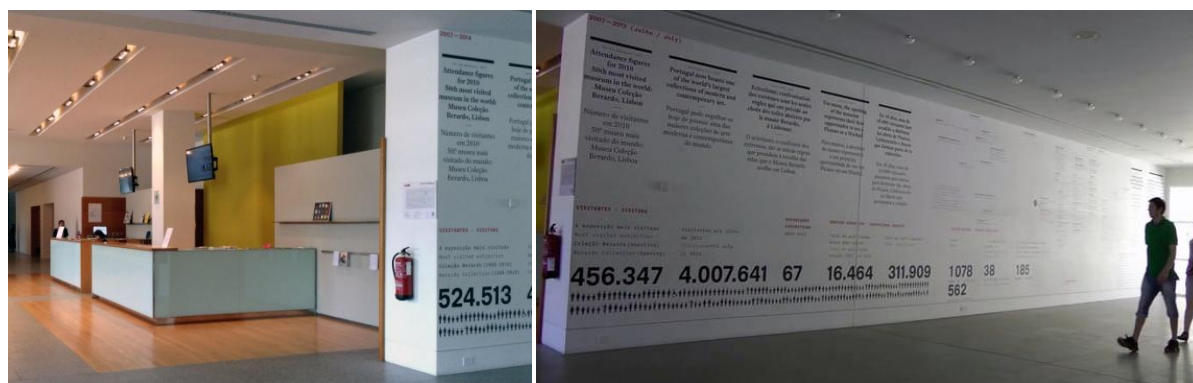
riesgo de exclusión social, niños, adultos, jóvenes, familias, público especializado en arte, público no especializado, etc., que se corresponde a la heterogeneidad de públicos que compone nuestra sociedad.

En las diversas publicaciones dedicadas a analizar a las personas que visitan los Centros de arte se pueden encontrar distintas palabras para referirse a ellas. Destacamos cuatro formas: público, visitantes, espectadores y usuarios. A continuación vamos a hacer un breve análisis de cada una de ellas para identificar los matices que conlleva usar una u otra.

### 2.2.1.1. Público y Visitantes

El término *público* para referirse a las personas que visitan los museos ha sido uno de los más utilizados por los investigadores, junto con el término *visitantes* (Bourdieu y Darbel, 2003; Hooper-Greenhill, 1998; Pérez, 2000). Sin embargo, como ya hemos mencionado, se ha cuestionado la existencia de un público homogéneo con características idénticas y se ha insistido en la necesidad de analizar la diversidad de públicos que conforma la sociedad (Hooper-Greenhill, 1998; Arriaga y Aguirre, 2013).

**Imagen 2.** Vestíbulo Museo Coleção Berardo (Lisboa)



Fuente: elaboración propia

Actualmente, en los Centros de arte existe un empeño por cuantificar el número de visitantes que asisten a las exposiciones. Incluso se llega a medir y cuantificar el éxito de la exposición por el número de visitantes que recibe. Por poner solo un ejemplo, en el vestíbulo del Museo Berardo en Lisboa nada más entrar hay una pared con el número de visitantes que han tenido sus exposiciones. En principio, esta obsesión por medir el éxito en función de las visitas

podría estar justificada debido a que si no hay visitantes el museo no tiene una justificación para seguir abierto. Sin embargo, centrar demasiado la evaluación en el número de visitantes puede obviar otros factores que se deben tener en cuenta para evaluar el éxito de la exposición, como puede ser el aprendizaje crítico, la experiencia significativa o la representación de diferentes comunidades (Fontal, 2003)

Hooper-Greenhill distingue entre los términos visitantes y usuarios (Hooper-Greenhill, 1998). En su opinión, los visitantes son quienes asisten a las exposiciones con fines educativos y de ocio mientras que los usuarios de los museos son aquellos que las utilizan con fines profesionales (por ejemplo científicos, productores de películas históricas, etc). Esta distinción no coincide con la definición que propone el artista Antoni Abad, quien adjudica al usuario un papel central en la creación de la práctica artística, como veremos más adelante (Abad, 2010). Sin embargo Hooper-Greenhill utiliza indistintamente el término visitante y el término público. Por otro lado, entendemos que la idea de visitante tiene cierta connotación de temporalidad. La persona que acude al museo lo visita y luego se va, no permanece.

### 2.2.1.2. Espectadores

**Imagen 3.** Fotograma de la película *El espíritu de la colmena* de Víctor Erice.



Fuente: <http://revistatarantula.com/por-que-recomiendo-ver-el-espíritu-de-la-colmena>

Hemos elegido esta escena de la película *El espíritu de la colmena* del director Víctor Erice porque ilustra a la perfección la idea de espectador a la que alude Rancière (Rancière, 2010). La escena en que Ana (la niña que aparece en el fotograma) está viendo la película *Frankenstein*, no es una escena ficcionada, sino que se trata de la grabación del instante en el que Ana está viendo por primera vez la proyección de la película. Es decir, se trata de la grabación de la verdadera reacción de la niña. En esta secuencia de la película se aprecia la reacción de la espectadora. Si nos fijamos en la cara de Ana (a la derecha en la imagen) podemos observar la fascinación que refleja. Al mismo tiempo, si nos fijamos en la expresión de la niña de la izquierda podemos percibir cierto asombro e incluso miedo. Es decir, en ambos casos las espectadoras expresan una reacción y podríamos afirmar que componen su propio significado de aquello que están viendo. En ese preciso instante su pensamiento está activo, está haciendo asociaciones con aquello que ya han vivido y aprendido.

“Probablemente es el momento que yo he captado, como director, más esencial, más importante. Se rodó, paradójicamente, con una técnica completamente documental. Es el único plano de la película rodado con la cámara en la mano. Recuerdo que ese plano lo rodó Luis Cuadrado sentado en el suelo frente a Ana y yo le sostenía la cámara por la espalda y captó justamente el momento en que Ana descubría, puesto que la proyección era real, estaba viendo las imágenes de *Frankenstein*, su reacción ante la escena del encuentro entre el monstruo y la niña. Entonces es un instante irreplicable que no puede ser, yo pienso, sujeto de *mise en scène* (...) Pero es verdaderamente el momento de la película que más me conmueve, todavía hoy día, y que creo, sinceramente, que es lo mejor que he filmado jamás” (Víctor Erice, citado en Gil, 2013, 13).

Este ejemplo nos remite a la idea de espectador emancipado de Rancière, que elimina la oposición entre mirar y actuar, proponiendo que la mirada puede ser activa:

“Pero, ¿no podríamos invertir los términos del problema preguntando si no es justamente la voluntad de suprimir la distancia la que crea la distancia? ¿Qué es lo que permite considerar como inactivo al espectador sentado en su asiento, si no es la radical oposición previamente aceptada entre lo activo y lo pasivo? ¿Por qué

identificar mirada y pasividad, si no es por el presupuesto de que mirar quiere decir complacerse en la imagen y en la apariencia, ignorando la verdad que está detrás de la imagen y la realidad fuera del teatro? ¿Por qué asimilar escucha y pasividad, si no es por el prejuicio de que la palabra es lo contrario de la acción? Estas oposiciones – mirar/saber, apariencia/realidad, actividad/pasividad– son todo menos oposiciones lógicas entre términos bien definidos.” (Rancière, 2010, 18).

Al mismo tiempo, Rancière también incide en la idea de que no existe un concepto global de espectador que pueda definir al conjunto de espectadores (esta idea coincide totalmente con la cuestión que no existe un público uniforme), sino que cada espectador es único, con sus pensamientos personales y sus propias conexiones:

“El poder común a los espectadores no reside en su calidad de miembros de un cuerpo colectivo o en alguna forma específica de interactividad. Es el poder que tiene cada uno o cada una de traducir a su manera lo que él o ella percibe, de ligarlo a la aventura intelectual singular que los hace semejantes a cualquier otro en la medida en que dicha aventura no se parece a ninguna otra. Ese poder común de la igualdad de las inteligencias vincula a los individuos, les hace intercambiar sus aventuras intelectuales, en la medida en que los mantiene separados los unos de los otros, igualmente capaces de utilizar el poder de todos para trazar sus propios caminos (...) En ese poder de asociar y de disociar reside precisamente la emancipación del espectador, es decir, la emancipación de cada uno de nosotros como espectador. Ser espectador no es la condición pasiva que tendríamos que transformar en actividad. Es nuestra situación normal. Aprendemos y enseñamos, actuamos y conocemos también como espectadores que ligan en todo momento lo que ven con lo que han visto y dicho, hecho y soñado” (Rancière, 2010, 22).

### **2.2.1.3. Usuarios**

Cuando un artista realiza una obra nunca sabe cómo va a ser el comportamiento del espectador, cuál va a ser la conexión que va a hacer en su mente, cómo va a reaccionar. Una vez el artista toma la decisión de exhibir su propuesta públicamente, se expone a cualquier reacción que escapa de su control.

“Una avalancha de niños había entrado en mi exposición ...y la había destruido completamente. En esta ocasión tuve la primera experiencia chocante con la idea de los públicos, pues yo intuía que mi trabajo iba destinado a un público determinado, a una audiencia selecta, que iba a apreciar no se qué virtudes en mis esculturas, y sin embargo, descubrí la interactividad: en ese espacio podían confluír muchos públicos y su comportamiento podía ser...imprevisible” (Abad, 2010, 102).

El artista Antoni Abad inició en 2001 el proyecto Z<sup>13</sup> que consistía en un programa informático que cada usuario que lo deseara podía instalárselo en su ordenador. El programa consistía en instalar una mosca en el ordenador. Esta mosca virtual se paseaba por el ordenador de quien lo había instalado. Por tanto, el proyecto se realizaba a medida que los usuarios participaban en él:

“El proyecto no podía llevarse a cabo si los usuarios -y definitivamente voy a dejar de hablar de público o audiencia para utilizar el término usuarios- no realizaban el acto de cargar esas moscas en su ordenador.... Sin los usuarios este proyecto hubiera sido imposible” (Abad, 2010, 105).

A partir de 2004, Antoni Abad ha trabajado con diferentes comunidades de todo el mundo (taxistas en México DF, jóvenes en Lleida, trabajadores del sexo en Madrid, personas con movilidad reducida en Barcelona, etc <sup>14</sup>). Su práctica artística se centra en contactar con ciertos colectivos y después son ellos mismos los que llevan a cabo los proyectos. Por ejemplo, en 2014 Antoni Abad propuso a 17 taxistas de México DF participar en un proyecto que consistía en darles teléfonos móviles con el objetivo de que grabasen su actividad diaria y publicasen posteriormente estos contenidos en la web del proyecto<sup>15</sup>. La finalidad de este proyecto era que el colectivo de taxistas de DF, que estaba claramente estigmatizado en los medios de comunicación mayoritarios, pudiese dar a conocer al resto de la población su punto de vista y de este modo aportar otra visión diferente contada por ellos mismos.

---

<sup>13</sup> <https://zexe.net>

<sup>14</sup> <https://megafone.net/site/index>

<sup>15</sup> <https://megafone.net/mexicodf/about>

**Imagen 4.** Taxistas participantes en el proyecto de Antoni Abad Sitio Taxi México DF 2004

Fuente: <https://megafone.net/mexicodf/about>

“Cuando presentamos el proyecto (se refiere al proyecto con los taxistas en México DF<sup>16</sup>) en el Centro Cultural de España los taxistas preguntaron: ¿Pero nosotros podemos entrar aquí? Fue muy curioso porque ese es un centro abierto a toda la ciudadanía, pero ellos creían que en ciertos lugares no podían entrar” (Abad, 2010, 108).

A través de esta breve descripción del trabajo de Antoni Abad se evidencia claramente las connotaciones del concepto usuario. En realidad, se trata de un ejemplo entre muchos. Hay más artistas que trabajan con diferentes comunidades con una filosofía similar, como Rogelio López-Cuenca<sup>17</sup>, Pep Dardanya<sup>18</sup>, Colectivo CRATER<sup>19</sup>, etc. En estos casos, el público es un agente totalmente activo, es el propio creador de los contenidos de la práctica artística concreta. Digamos que el papel del artista sería como motor inicial, el que propone la idea inicial, pero llegado a un momento los propios usuarios (en el caso que hemos citado, el colectivo de taxistas) podrían prescindir completamente del artista y pasar a ser personas autónomas en la creación.

### 2.2.2. ¿Quién se siente representado y quién no?

“El binomio museo-público se articula a través de factores tales como las relaciones de poder que operan en cuestiones de visibilidad, representación e interacción” (Amengual, 2015, 25).

<sup>16</sup> <https://megafone.net/mexicodf/about>

<sup>17</sup> <http://www.lopezcuenca.com/>

<sup>18</sup> <http://www.pepdardanya.com/?p=372>

<sup>19</sup> <http://lescrater.com/>

¿Cómo se ha construido la historia? ¿quién ha construido la historia? ¿quién está representado en la historia? Por analogía, estas preguntas pueden trasladarse al caso de la historia del arte, que en la mayoría de casos ha servido para ilustrar esos relatos. Si la historia del arte ha sido elaborada por sacerdotes egipcios, cónsules romanos, la iglesia medieval, la nobleza renacentista, las monarquías absolutas o las burguesías ascendentes, como apunta Aurora León, y entendiendo que esas diferentes partes de la población representarían en cada época no más de un 1%, existe a lo largo de la historia de la humanidad una amplia parte de la población que no está representada en la historia del arte oficialmente construida (León, 1986).

“En Sudáfrica los profesionales de los museos están enfrentándose al hecho de que los objetos que provienen de grupos de raza blanca se encuentran en los museos de historia, mientras que los que provienen de grupos de personas de raza negra u otras razas se encuentran en museos de historia natural” (Hall, 1992 citado en Hooper-Greenhill, 1998, 39).

En un estudio sobre los visitantes de los museos, Trevelyan, interesado también en aquellos que no los visitaban, preguntaba a un afrocaribeño por qué no visitaba los museos y éste contestó: “Se te quitarían las ganas si todos los museos a los que entraras no tuvieran nada que ver contigo” (Trevelyan, 1991 citado en Hooper-Greenhill 1998, 38). Esta respuesta es muy reveladora puesto que indica que existe una gran parte de la sociedad que no se siente representada en los museos y por tanto no les interesa acudir a ellos.

“los primeros estudios de públicos realizados en museos mostraron que sólo una pequeña parte de la sociedad acudía a ellos y que los visitantes pertenecían generalmente al mismo estrato social y a la misma raza. En su estudio de 1969 Pierre Bourdieu y Alain Darbel, entrevistaron a cientos de visitantes de museo y documentaron cómo los museos de arte ofrecían a algunos grupos sociales una sensación de pertenencia mientras hacen a otros sentirse excluidos e inferiores. Más adelante, Carol Duncan afirmará que los grupos que tienen una sensación de pertenencia son aquellos cuyas identidades sociales, sexuales, raciales, son confirmadas por el museo: *aquellos que entienden mejor cómo usar el arte en el ámbito del museo son también aquéllos a los que el ritual del museo confiere una mayor y mejor identidad*” (Arriaga, 2011, 16).

Sin embargo, a partir de la crisis de la modernidad en el ámbito artístico empiezan a cuestionarse este tipo de construcciones y representaciones de la historia. Así pues en la practica artística contemporánea muchos artistas y colectivos de artistas empiezan a trabajar a partir de este cuestionamiento y ponen en tela de juicio las representaciones existentes en función de identidades sociales, sexuales o raciales determinadas. Para ilustrar este hecho, a continuación vamos a citar tres proyectos que nos resultan significativos: las acciones del colectivo Guerrilla Girls, Subtextos (2009) del colectivo Democracia y Turkish Jokes (1994) de Jens Haaning

### **Guerrilla Girls**

El colectivo artístico feminista Guerrilla Girls se fundó en 1985 en Nueva York<sup>20</sup>. El objetivo principal de Guerrilla Girls ha sido poner en evidencia la desigualdad de las mujeres artistas en el mundo del arte (coleccionistas, museos, galerías, etc.). Las acciones que han llevado a cabo han sido muy numerosas y todavía siguen en activo. En este trabajo queremos destacar su denuncia hacia los museos en relación a la escasa representación de las mujeres artistas en sus colecciones y exposiciones.

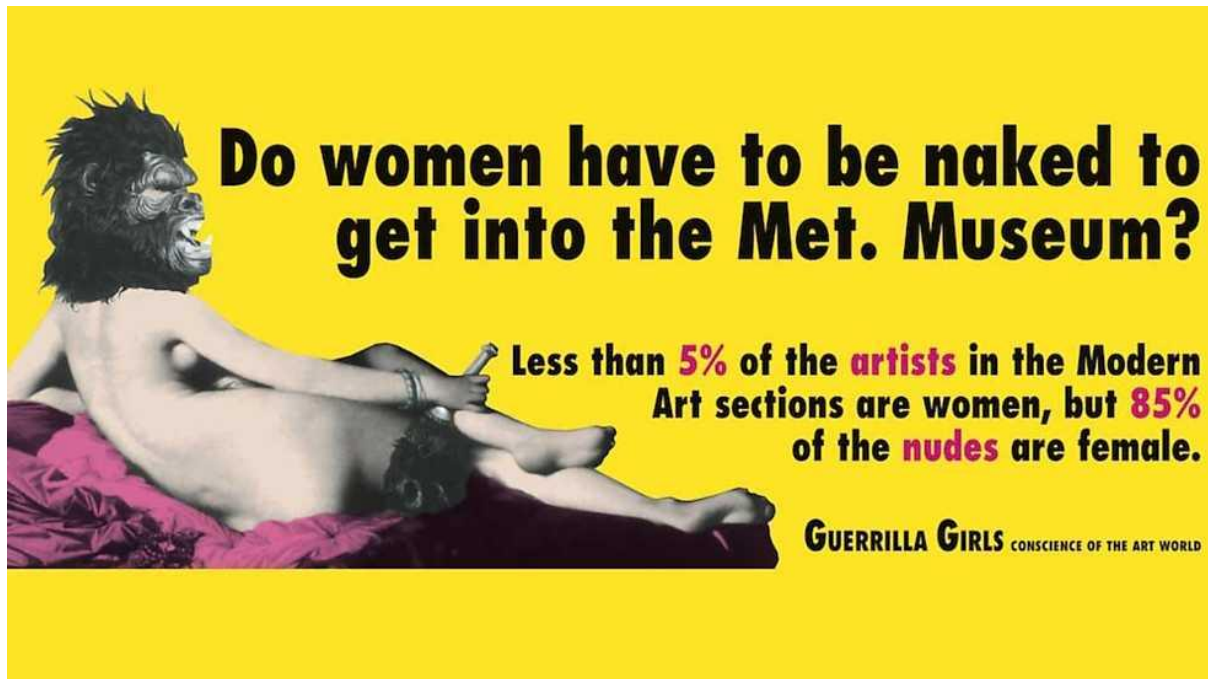
En 2015 se realizó una retrospectiva del trabajo de las Guerrilla Girls en Matadero Centro de Creación Contemporánea de Madrid en la que se podían ver las acciones que habían hecho desde 1985 (Matadero Centro de Creación Contemporánea, 2015).

---

<sup>20</sup> Para una aproximación a la práctica artística de Guerrilla Girls, recomendamos el documental emitido en el programa Metropolis de Radio Televisión Española:  
<http://www.rtve.es/alacarta/videos/metropolis/metropolis-guerrilla-girls/3057518/>

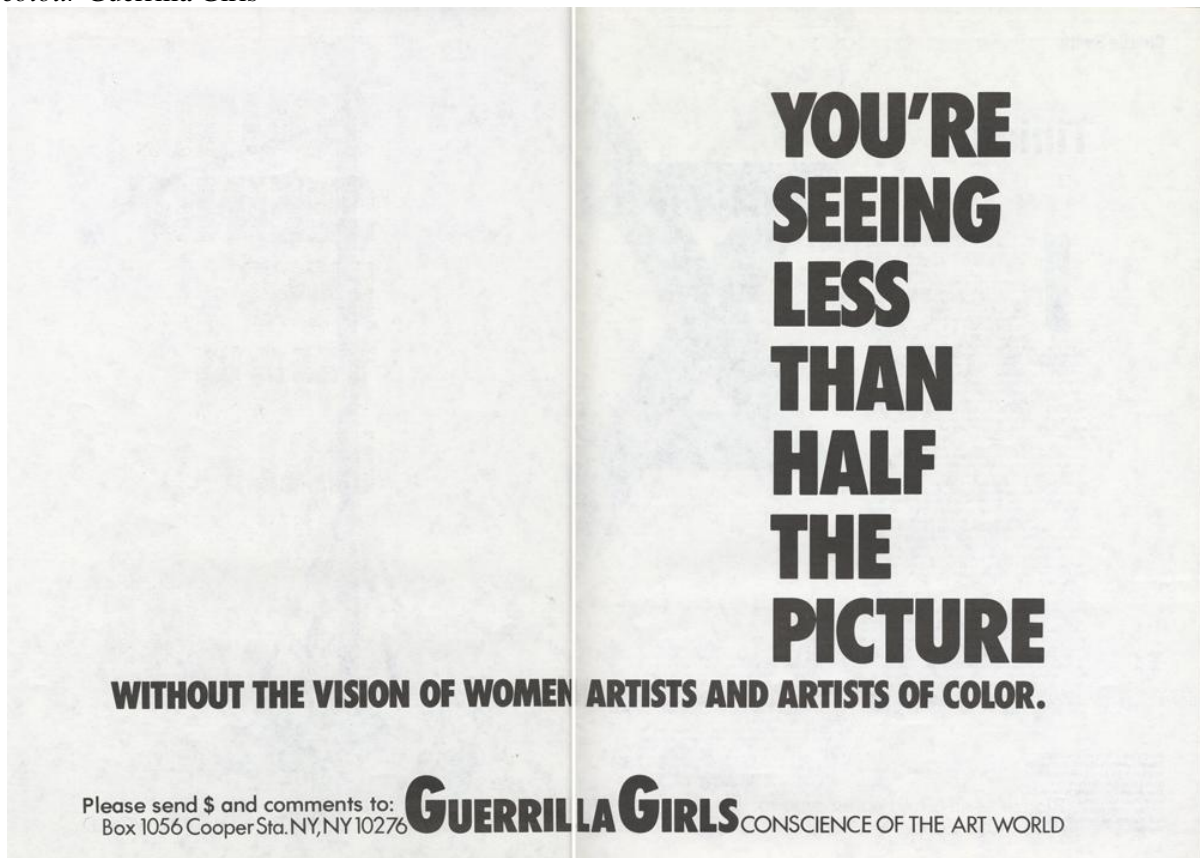


**Imagen 5.** *Do women have to be naked to get into the Met. Museum?* Guerrilla Girls



Fuente: <http://www.guerrillagirls.com/#open>

**Imagen 6.** *You are seeing less than half the picture without the vision of women artists and artists of colour* Guerrilla Girls



Fuente: <http://www.guerrillagirls.com/#open>

**Democracia: Subtextos (see english below)<sup>21</sup>**

En 2009 el colectivo Democracia realizó una intervención en el espacio público en Cartagena, dirigida a una parte de la población muy específica. Los textos estaban escritos en árabe, por tanto solo podían ser entendidos por la comunidad que hablaba y entendía el árabe. Concretamente, en Cartagena habita una gran comunidad de origen marroquí:

“Partimos de un contexto específico como es la ciudad de Cartagena, planteamos una intervención de carácter público dirigido a una comunidad específica que como la marroquí forma parte de la ciudad de Cartagena. La estrategia consiste en insertar mensajes escritos en árabe en los canales de comunicación publicitaria de la ciudad (vallas publicitarias, marquesinas, mupis). Estos mensajes servirán para visibilizar la heterogeneidad propia de la sociedad civil, si por un lado el idioma utilizado solo será legible para la propia comunidad marroquí, el resto de la ciudadanía tendrá presente la existencia de este grupo en el seno de la vida social con sus particularidades culturales”<sup>22</sup>

Esta intervención artística del equipo de trabajo (como ellos mismos se autodefinen en su página web) Democracia ilustra a la perfección la idea de que la exposición de cualquier obra tiene explícita o implícitamente un público al cual se dirige. En este caso se evidencia que la intervención va dirigida a la comunidad marroquí en Cartagena, comunidad que principalmente se dedica a las tareas agrícolas y en muchos casos reciben salarios bajos. Los mensajes escritos en las vallas publicitarias únicamente las pueden entender aquellos que sepan árabe y excluye a toda la población que no lo entiende.

---

<sup>21</sup> <http://www.democracia.com.es>

<sup>22</sup> <http://www.democracia.com.es/proyectos/subtextos>

**Imagen 7.** Arriba los de abajo. Democracia 2009



Fuente: [www.democracia.com.es/proyectos/subtextos](http://www.democracia.com.es/proyectos/subtextos)

**Imagen 8.** *La esclavitud crece sin medida cuando se le da apariencia de libertad.* Democracia, 2009



Fuente: [www.democracia.com.es/proyectos/subtextos](http://www.democracia.com.es/proyectos/subtextos)

#### **Jens Haaning: Turkish Jokes 1994**

En la intervención artística *Turkish Jokes* de Jens Haaning (Haaning, 2003), el artista propuso grabar chistes en turco para posteriormente ponerlos en un altavoz en un barrio de Oslo donde habita una amplia comunidad de población procedente de Turquía. Al igual que la intervención de Democracia (antes mencionada, *Subtextos*), la acción va dirigida a un público muy específico. Al igual que el colectivo Democracia, Jens Haaning también realizó un análisis previo del lugar donde iban a realizar sus intervenciones con la finalidad de conocer a la población que habita el lugar en el que realiza su propuesta.



**Imagen 9.** *Turkish Jokes*, Jens Haaning, 1994



Fuente: [www.aptgloba.org/en/Artwork/5012/Turkish-Jokes/Jens-Haaning](http://www.aptgloba.org/en/Artwork/5012/Turkish-Jokes/Jens-Haaning)

“Cuando Jens Haaning difunde por altoparlante historias chistosas en turco en una plaza de Copenhague produce en el momento una micro-comunidad -los inmigrantes se unen en una risa colectiva que invierte su situación de exiliados- que se forma en relación con la obra y en ella misma. La exposición es un lugar privilegiado donde se instalan estas colectividades instantáneas, regidas por diferentes principios: grado de participación exigido al espectador por el artista, naturaleza de la obra, los modelos de lo social propuestos o representados. Una exposición genera un *dominio de intercambio* propio, que debe ser juzgado con criterios estéticos, o sea analizando la coherencia de la forma y luego el valor *simbólico* del mundo que nos propone, de la imagen de las relaciones humanas que refleja” (Bourriaud, 2008, 17).

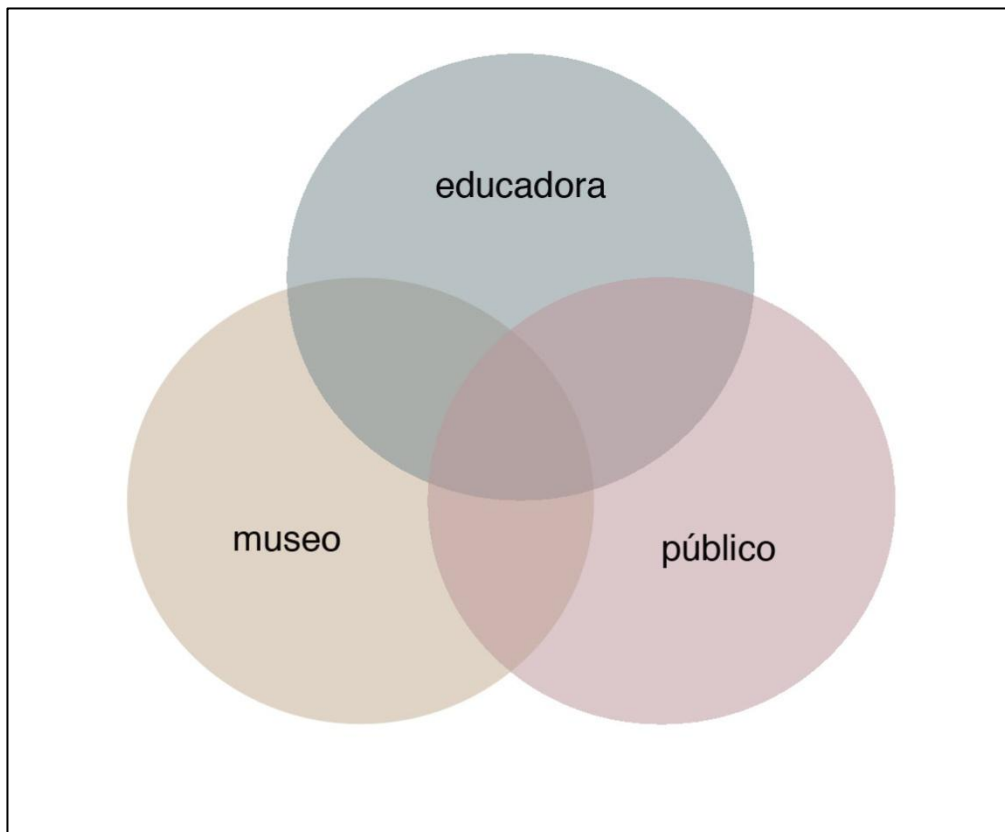
Analizados estos ejemplos de prácticas artísticas que cuestionan a quién va dirigido el arte contemporáneo y a quién representa, cabe preguntarse sobre el papel de los museos al respecto. Si quieren dirigirse a gran parte de la población, entendiendo que *abierto al público* se dirige a la totalidad de la población, deberá programar exposiciones y políticas educativas que abarquen un amplio abanico de referencias culturales, sexuales, sociales e identitarias.



### 2.3. LOS EDUCADORES Y EDUCADORAS DE MUSEOS

Las educadoras y los educadores de museos se sitúan justo en la intersección entre el museo y el público (ver imagen 10).

**Imagen 10.** Museo, publico y educadora.



Fuente: Elaboración propia

Actualmente si una persona desea contemplar, visualizar, experimentar, percibir o conocer la práctica artística contemporánea tiene varias opciones. Una de ellas es a través del ordenador intentando buscar en la red aquellas artistas que desee conocer, bien visitando sus páginas personales o bien visitando virtualmente los distintos centros de arte y galerías en las que se halla su obra (Sprunker y Munilla, 2009). Otra de las opciones es visitar físicamente los centros de arte contemporáneo y galerías donde se exponen las prácticas artísticas contemporáneas. Si no lleva a cabo ninguna de estas opciones, podrá mantenerse totalmente al margen de lo que sucede en este campo de creación puesto que a lo largo del periodo de formación formal obligatoria (es decir, de los seis hasta los dieciseis años), en la mayoría de

los casos, no va a recibir ningún tipo de formación relacionada con la práctica artística contemporánea (Huerta, 2010). Es cierto que en los últimos años están sucediendo algunas iniciativas en las que se está tratando de introducir el arte contemporáneo en la escuela, aunque todavía son iniciativas muy puntuales (Huerta y Soto, 2009; MUMO<sup>23</sup>, Cesc Gelabert en el IES Milà i Fontanals<sup>24</sup>) que posiblemente afectan a una parte muy reducida de la población. Ello ocurre a pesar de que existen ya trabajos que recomiendan la interrelación de las escuelas con los museos como parte fundamental en la educación primaria y secundaria (Soto, 2015).

Como hemos apuntado, una de las principales formas que un ciudadano tiene de relacionarse con el arte contemporáneo es acudiendo a un centro de arte contemporáneo. Una vez acude a uno de estos centros existen un sinnúmero de formas de relacionarse con las propuestas artísticas que allí va a encontrar. Esta relación, en gran parte, depende de la política educativa que el museo haya puesto en marcha.

“La complejidad de articular una política educativa seria y responsable con su contexto y con los sujetos reside, en parte, en la capacidad de establecer un diálogo productivo entre las micro-experiencias educativas (proyectos, talleres...) y el macro-contexto político y económico en que se desarrollan” (Moroño, 2014, 29).

El vínculo del museo con el público se desarrolla a través de las propuestas del departamento de educación y, concretamente, son los educadores de museos los que van a tener un contacto directo con los visitantes. En esta tesis nos interesa analizar esta figura y es lo que vamos a hacer en el análisis de casos reales. Sin embargo, dentro de este apartado haremos un repaso, a través de las publicaciones existentes, a la función de los educadores y educadoras, su perfil y a su profesionalización.

### **2.3.1. La función de los educadores y educadoras de museos**

En este apartado analizaremos la función de los educadores y educadoras a través de las publicaciones que han ido apareciendo en los últimos años. En algunos casos estas

---

<sup>23</sup> <http://www.musee-mobile.fr/>

<sup>24</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=ip-OWaWmbRg>



publicaciones han sido escritas por los propios educadores y educadoras, puesto que en ocasiones son a su vez investigadores e investigadoras. Muchos de ellos y ellas consideran que la investigación es un requisito indispensable para poder realizar una práctica educativa consciente y crítica:

“Es evidente que hay muchos roles y funciones que los educadores y educadoras asumimos de forma habitual y en este sentido creo que es primordial tener claro que hacer educación no consiste sólo en organizar visitas para escolares sino que tiene que ver también con otros aspectos de la programación y el diseño de actividades, así como con otras competencias, como elaborar informes, redactar publicaciones, documentar, investigar, evaluar, comunicar” (López, 2014, 18).

Algunos educadores y educadoras, para reflexionar en torno a su función, parten de su experiencia personal en relación al aprendizaje. De esta forma Arriaga nos indica cómo, a partir de su propia experiencia de relacionarse con las obras de arte, construyó su idea de educadora: fomentar actitudes y ofrecer recursos.

“Para tener encuentros significativos con las obras de arte, yo había necesitado adoptar cierta actitud, curiosidad y a menudo había necesitado otros recursos también. Esa podía ser, decidí, mi función como educadora, fomentar actitudes y ofrecer recursos. Pensé en todas las lecturas, charlas, clases de arte y conversaciones que me habían ayudado a ser una espectadora más crítica y que habían enriquecido mi capacidad de disfrute, y decidí que no era justo negar ese privilegio a los visitantes de los museos. Así entendí que mi trabajo como mediadora podía ser válido e importante” (Arriaga, 2008, 101).

Actualmente podemos encontrar distintos términos para denominar a las personas que trabajan con el público en los museos: educador, mediador o facilitador.

El término *educador* ha sido el más utilizado desde que se formaron en España los departamentos de educación. Apareció como rechazo al término *monitor* o *guía*. Este término tiene influencias anglosajonas puesto que en Inglaterra y Estados Unidos se utiliza *educator*. En el caso del término *mediador*, la principal influencia ha sido del término francés *médiateur culturel*.

En los últimos años en España se está utilizando mucho el término *mediador*. Podemos observarlo en la reciente creación de la Asociación de mediadores culturales de Madrid (AMECUM) que han optado por el termino mediador frente educador. Aida Sánchez de Serdio (Sánchez de Serdio, 2015) reflexiona en torno a este cambio de terminología y al mismo tiempo advierte sobre la problemática de invisibilizar al educador o educadora al utilizar el término mediador:

“Parece que educación es visto como un término problemático, demasiado ligado a lo escolar y transmisivo, mientras que mediación indicaría un talante más dialógico. Hablar de mediación también permite incorporar un rango más amplio de agentes y de modos de operar: comisarios, artistas, críticos de arte, diseñadores de exposiciones, e incluso directores de centros de arte. De alguna manera todos se dedican a poner en relación el arte con los públicos, ya que su intervención contribuye a crear situaciones de traducción, interacción y mutua transformación entre públicos y propuestas artísticas. Ahora bien, la absorción, por ejemplo, del comisariado o la práctica artística y educativa bajo un mismo término plantea el problema de que neutraliza las diferencias que existen en la posición de estos agentes en el entramado de actores del arte, invisibilizando aún más unas prácticas educativas que ya son poco reconocidas en el mundo del arte” (Sánchez de Serdio, 2015).<sup>25</sup>

También hemos encontrado el termino *facilitador* en referencia a que la función del educador es permitir hacer conexiones a los visitantes, haciendo preguntas y no dando respuestas (López y Kivatinetz, 2006).

Una de las cuestiones claves en la práctica educativa es la manera de relacionarse con los visitantes. La metodología elegida para llevar a cabo este encuentro será la que determinará la experiencia del visitante:

“En efecto, al designar y consagrar determinadas obras o determinados lugares (tanto el museo como la iglesia) como dignos de ser frecuentados, las instancias investidas con el poder delegado de imponer un arbitrario cultural, es decir, en el caso particular, una determinada delimitación entre lo que es digno e indigno de ser admirado, amado

---

<sup>25</sup> <http://www.nativa.cat/2015/09/diga-mediacion/>

o reverenciado, pueden determinar la frecuencia a cuyo término estas obras se mostrarán como intrínsecamente o, mejor, naturalmente, dignas de ser admiradas o disfrutadas. En la medida en que produce una cultura (*habitus*) que no es más que la interiorización de la arbitrariedad cultural, la educación familiar o escolar tienen como efecto enmascarar cada vez más completamente, por la inculcación de lo arbitrario, la arbitrariedad de la inculcación. El mito de un gusto innato, que no debería nada a las exigencias del aprendizaje o a los azares de las influencias porque vendría dado en bloque desde el nacimiento, no es más que una de las expresiones de la ilusión recurrente de una naturaleza culta que preexistiría a la educación, ilusión necesariamente inscrita en la educación como imposición de una arbitrariedad capaz de imponer el olvido de lo arbitrario de las significaciones impuestas y de la forma en que se imponen” (Bourdieu y Darbel, 2003, 172).

Esta idea de la *ilusión recurrente de una naturaleza culta que preexistiría a la educación* de la que habla Bourdieu es clave en la función que pueden adoptar los educadores y educadoras de museos. Pueden elegir perpetuar esta ilusión o pueden elegir romper con ella. Una de las maneras de romper con esta idea de que existe una alta cultura, a la cual hay que admirar sin cuestionar porqué debe ser admirada, parte de la forma en la que el educador concibe al público. La educadora Irene Amengual propone concebir al visitante como alguien con capacidad de decisión y con capacidad de proponer interpretaciones alternativas a las que la propia institución sugiere:

“Tradicionalmente los visitantes de museos han sido concebidos como sujetos pasivos, meros consumidores de algo ya dispuesto. Le comentaba a Carla (Carla Padró) que cada vez somos más los que concebimos al visitante de otra manera, como alguien con capacidad de decisión y de generar respuestas a lo que la institución le propone. Cada vez somos más los que pensamos en nuestra labor de trabajo con públicos como algo que tiene que ver con la creación de estrategias de intercambio más que con el transvase de información” (Amengual 2014, 48).

En esta misma línea, la educadora Katia Martorell también concibe su función educativa en el museo como creadora de zonas de relación, de intercambio, de dudas entre lo que sabe el museo y lo que sabe el visitante. Por tanto, también otorga un papel activo al visitante:

“Considero que mediación museística es una forma concreta de realizar educación artística. Existen muchas maneras de hacer actividades educativas en el contexto de un museo y la mediación sería una de ellas. Mediación museística es crear zonas de relación entre lo que sabe el visitante y lo que sabe el museo. Es tender puentes entre estos dos saberes, es crear zonas de intercambio, de dudas, de conflictos. Las actividades de mediación museística son las que parten del encuentro entre el visitante y el museo y las que se centran en ese encuentro. Para conseguirlo es necesario darle a los visitantes del museo la *categoría* de conocedores, no de la obra de Miró (en el caso de nuestro museo) sino conocedores de su propia experiencia, dueños de sus curiosidades, de sus intuiciones y de sus valores. Es tener en cuenta sus saberes, y a partir de ahí es conectar y hablar, es que ellos cuenten algo y después los mediadores también compartan sus historias, y desde ese encuentro, desde esa zona intermedia, ir avanzando, descubriendo, aprendiendo, reflexionando. No se trata de transmitir información, sino de dialogar, de establecer un diálogo entre el museo (personalizado en la figura del mediador) y las personas que lo visitan. Esto, que es aparentemente fácil, cuesta mucho en la práctica diaria” (Martorell, 2014, 82).

Últimamente, algunos educadores y educadoras están reclamando la participación de los miembros del departamento de educación en el diseño de las propuestas expositivas desde el inicio. De esta forma se podría realizar una acción educativa mucho más completa, puesto que la manera en la que se disponen las obras en el espacio forma parte de la relación que va a tener el espectador con las propuestas artísticas:

“En consecuencia las responsabilidades de los educadores en las instituciones a menudo no tienen que ver con labores de diseño, gestión o investigación sino simplemente con la implementación mecánica de ciertas actividades. Así, aunque muchos creadores de exposiciones están de acuerdo en que organizar una buena exposición en un museo requiere la pasión, intuición, formación y experiencia de un amplio grupo de distintos profesionales (McLean, 1999, en Anderson, 2004), esta práctica no está muy extendida. Muestra de ello es que, a pesar de los cambios de los que hemos hablado, en la mayor parte de los museos, los educadores siguen sin formar parte de los procesos de diseño, organización y gestión de las exposiciones” (López, 2009, 67).

El educador e investigador Pablo Coca habla del término *comisariado educativo* en relación a la inclusión de los educadores en el diseño inicial de las propuestas expositivas:

“La labor educativa debe establecerse sobre las políticas discursivas de la institución, no como un apéndice de estas sino como parte intrínseca de ellas, si se quiere desarrollar una política educativa de calidad. Esto no es posible si la educación no es asumida por el museo como una acción global, donde los educadores formen parte de los profesionales que toman las decisiones en materia discursiva. Por tanto, la educación no debe concebirse como un área más del museo sino como parte integral de todos los acontecimientos que sucedan en la institución” (Coca, 2014, 15).

En definitiva, la función de los educadores y educadoras conlleva numerosas tareas, entre las que se encuentran diseñar y realizar propuestas educativas e investigar sobre arte y educación. No siempre se dan estas tres situaciones pero sería lo óptimo, a juicio de los educadores y educadoras que actualmente manifiestan su opinión a través de diversas publicaciones. Existen diversas maneras de llevar a cabo cada una de estas tareas y ello dependerá del concepto de educación que tenga cada educador.

### **2.3.2. El perfil de los educadores y educadoras de museos**

Una de las particularidades de los educadores y educadoras de museos es que no responden a un perfil único. Los educadores de museos se caracterizan por proceder de formaciones y experiencias diversas. Pero esta característica en muchos casos es valorada como algo positivo. La directora del departamento de educación del Centro de Arte Moderno de la Fundación Gulbenkian así lo manifiesta:

“Interessa-nos, acima de tudo, ir mais além do olhar, mais além dos objectos, desenvolvendo uma literacia visual fundamental para a interpretação da cultura visual na qual estamos imersos, pelo que assentamos o nosso trabalho numa equipa multifacetada de colaboradores internos (funcionários da Fundação) e externos com formações diversificadas (História de Arte, Belas Artes, Sociologia, Matemática, Filosofia, Educação, entre outras) capazes de potenciar propostas e projectos diversificados, a partir de uma multiplicidade e cruzamento de leituras sobre e a partir da colecção e exposições” (Silva, 2006, Anexo I).

*Traducción: “Nos interesa, sobre todo, ir más allá de la mirada, más allá de los objetos, desarrollando una alfabetización visual fundamental para interpretar la cultura visual en la cual estamos inmersos. Por tanto, asentamos nuestro trabajo en un equipo multidisciplinar de colaboradores internos (funcionarios de la Fundación) y externos con formación diversa (historia del arte, bellas artes, sociología, matemáticas, filosofía, educación..., entre otras) capaces de potenciar propuestas y proyectos diversos, a partir de una multiplicidad y cruzamiento de lecturas sobre y a partir de la colección y de las exposiciones” (traducción propia)*

Eneritz López hace una amplia clasificación de los educadores y educadoras de museos en función de la metodología empleada en su práctica educativa. Distingue entre cinco modelos distintos:

- *“el educador ausente: la educación como admiración*
- *el educador transmisor: la educación como reproducción*
- *el educador facilitador: la educación como descubrimiento*
- *el educador que dialoga: la educación como practica constructivista*
- *el educador enredador: la educación crítica” (López, 2009, 71)*

A esta clasificación querríamos añadir el educador artista. Este tipo de educador entiende la mediación en museos como una oportunidad para que el visitante comprenda el proceso y la investigación que el artista ha llevado a cabo para realizar la obra. Una vez explicado dicho proceso, se ofrece al público la oportunidad de experimentar el propio proceso creativo. Esta práctica cobra pleno sentido si entendemos que, en buena parte de la creación contemporánea, la obra artística se centra mayoritariamente en el proceso y no tanto en el resultado. Y más todavía si comprendemos que uno de los motivos del distanciamiento del público con el arte contemporáneo ha podido ser que el museo se ha empeñado en exponer obras que no estaban destinadas a la exhibición sino a la experimentación.

“La historia del arte a lo largo del siglo XX bien podría resumirse como la aspiración a producir una obra de arte que sea imposible de exhibir y coleccionar. Este ansia por alejarse de la tradicional producción de objetos entra en sintonía con el acento en el papel crítico del artista en un mundo cada vez más sofisticado que genera valor en sustancias inmateriales. En esta línea se insertan desde los *objets trouvés*

duchampianos hasta el land art y el conceptual, pasando por la incorporación a las prácticas artísticas de elementos de las artes escénicas, la literatura o la acción política. Paralelamente la historia del trabajo curatorial se podría definir exactamente como lo opuesto: la voluntad de hacer exhibible y coleccionable el objeto producido para nunca ser exhibido o coleccionado. Se han organizado exposiciones de performance y se han coleccionado obras que consisten en una conversación cuyo contenido desconocemos pues no quedó registrada de ninguna manera. La tensión que genera esta relación ha condicionado buena parte de las prácticas en arte a lo largo de los últimos cien años y ha definido el trabajo en el museo de arte contemporáneo” (Barenblit, 2012, 26).

En esta línea se posicionaba Robert Filliou cuando incitaba al espectador a que si le gustaba su obra la podía hacer él mismo (Collet et al., 2003). Robert Filliou manifestó su interés por el proceso creativo; y al apreciar sus obras, podemos entender que no le importaba demasiado la apariencia final que ésta pudiese tener.

**Imagen 11.** Robert Filliou en 1972



Fuente: [http://elpais.com/diario/2003/04/19/babelia/1050707167\\_850215.html](http://elpais.com/diario/2003/04/19/babelia/1050707167_850215.html)

La figura del educador-artista es peculiar porque existen casos en los que los educadores y educadoras también son artistas. De este perfil habla Rita Irwin en su concepto A/R/Tography, en el que también incluye el perfil de Investigadora (Irwin y O'Donoghue, 2011). Pero hay otros casos en los que la artista hace un tándem con la educadora para ofrecer una visión

ampliada de la práctica educativa. Este último es el caso del taller *A jugar*<sup>26</sup> impartido en el MNCARS por la artista Leonor Serrano y la educadora Gemma García durante el verano de 2014:

“El Taller de Artista es una iniciativa del Departamento de Educación concebida como un proyecto colaborativo entre artistas y educadores teniendo como referencia las exposiciones temporales del Museo. La propuesta del verano 2014 se apoya en *Playgrounds*, exposición que gira en torno a los espacios de juego y su repercusión urbanística y social. El Museo cuenta con Leonor Serrano Rivas para diseñar una experiencia dirigida a niños de 8 a 11 años que les permita revisar los espacios de juego que habitualmente utilizan en parques y plazas, y crear otros nuevos desde un punto de vista divertido y crítico. Durante cinco días, la artista, los niños y los educadores, convivirán tres horas con el objetivo de desarrollar un proyecto específico que finalmente será visitado por los padres de los participantes.”<sup>27</sup>

En el Museo Carmen Thyssen de Málaga también han apostado por esta figura de artista-educador mediante una convocatoria abierta consistente en que los artistas educadores hicieran sus propuestas educativas para una exposición del museo. También en el CA2M trabajan a menudo con artistas-educadores y así lo manifestó Victoria Gil-Delgado, una de las educadoras que entrevistamos: “A nosotros nos interesa mucho la idea de artista educador”(entrevista a Victoria Gil-Delgado, Anexo I), como es el caso de la artista María Salgado. La artista estuvo haciendo diversos talleres sobre poesía sonora, práctica que ella realiza. Pero no solo hemos observado una demanda del museo hacia esa figura, sino que hemos comprobado que existe una proliferación de artistas dedicados a la mediación cultural en los últimos años. A título ilustrativo, podemos nombrar algunos de ellos:

### **El colectivo Les Salonnières**

El colectivo *Les Salonnières* utiliza lo performático, lo lúdico y lo experiencial como herramienta educativa. En su práctica es difícil diferenciar lo artístico de lo educativo puesto que ambos coexisten en cada una de sus propuestas por partes iguales. En la gran mayoría de sus acciones, el espectador participa activamente puesto que siempre es interpelado a experimentar con su propio cuerpo.

---

<sup>26</sup> <https://vimeo.com/110126881>

<sup>27</sup> <http://www.museoreinasofia.es/actividades/jugar>



“En la actualidad Les Salonnieres somos: Ester G. Mecías, Cèlia Prats y Meritxell Romanos que trabajamos juntas desde hace 9 años. Nos clasificamos como artistas indisciplinadas; nos gusta experimentar con distintos formatos y lenguajes entre las Artes Visuales, el Movimiento, la Artfomance, la Música, y el Artivismo.

Confluimos entre prácticas performáticas, planteamientos post-feministas y pedagogía expandida. Utilizamos el cuerpo, el juego, la subversión, el gamberrismo y la participación del público en nuestras acciones. Entendemos que el empoderamiento crítico de la realidad social no está reñido con nuestra facultad de aprehenderla lúdicamente”<sup>28</sup>.

### **Christian Fernández Mirón**

Christian Fernández Mirón es artista y educador, entre otras muchas cosas. Su actividad multifacética le permite utilizar distintas disciplinas artísticas como herramientas educativas.

“A veces hago música bajo mi alias Sef. A veces como miembro de ELM (Experimental Little Monkey). A veces sin nombre ni rumbo, improvisando con mucha gente. Hace unos años fundé un colectivo con mis amigas. Nos llamamos ¡Ja! Me dedico a varias cosas: arte, educación, comisariado, diseño, coordinación de proyectos y música. Algunas cosas se me dan peor pero las hago igual, como bailar o hacer fotos. Vivo en Madrid. Mis datos de contacto están en la esquina superior derecha de esta página. Siempre es un placer recibir propuestas, encargos o comentarios. También puedo agregarte a mi lista de correo si deseas recibir actualizaciones y avisos de conciertos y demás actividades que organizo de vez en cuando. Lo demás es auto-explicativo, si das un paseo por el menú. Ten buen día.”<sup>29</sup>

También es destacable que Christian es educador en el MUMO<sup>30</sup>, un proyecto consistente en un museo de arte contemporáneo móvil que visita escuelas de pueblos alejados de grandes centros urbanos y, por tanto, con difícil acceso al arte contemporáneo.

---

<sup>28</sup> <http://www.lessalonnieres.net/>

<sup>29</sup> <http://www.fernandezmiron.com/>

<sup>30</sup> <http://www.musee-mobile.fr/>

**Imagen 12.** Secuencia de imágenes en la que se aprecia el montaje del MUMO (Musée Mobile)

Fuente: <http://www.musee-mobile.fr>

### **Miguel Horta**<sup>31</sup>

Es un artista-educador al que hemos entrevistado en esta tesis, sobre el cual profundizaremos más adelante. Miguel Horta es escritor, pintor, educador, contador de historias, entre otras muchas cosas, por lo tanto tiene un perfil polifacético. Una de las últimas acciones que ha realizado ha sido *Os Sussurradores do Desassossego!* en las calles de Lisboa, ciudad donde trabaja y vive. La acción consistió en susurrar a los paseantes poesías de Fernando Pessoa. Esta acción se enmarca en la iniciativa *Días Do Desassossego* de la Casa Fernando Pessoa, promovida en cooperación con la Fundação José Saramago.

<sup>31</sup> <http://miguel-horta.blogspot.com.es/>

**Imagen 13.** Participantes en la intervención *Os sussurradores do Dessassosego!* Miguel Horta



Fuente: <http://miguel-horta.blogspot.com.es>

**Imagen 14.** Intervención *Os sussurradores do Dessassosego!* Miguel Horta



Fuente: <http://miguel-horta.blogspot.com.es>



**Dorle Schimmer**<sup>32</sup>

Dorle Schimmer es una artista-educadora que actualmente vive en Madrid. Su trayectoria como artista es muy amplia, ha expuesto en diversas galerías y centros de arte de España y Alemania. Paralelamente, su experiencia como educadora también es destacable. Ha trabajado con la Fundación Hölderlin en Argentina en un proyecto sobre la poesía de Hölderlin a través de la educación artística con niñas y niños de edades comprendidas entre los 5 y los 13 años. También realizó diversos talleres de educación artística En el Centro Tabacalera (Madrid) y colabora activamente en el proyecto *Esta es una plaza* en Madrid<sup>33</sup>. Allí realiza su proyecto de visitar las plazas de Lavapiés y hacer junto a las niñas y niños que en ese momento pasan por ellas unas maquetas de cómo les gustaría que fueran esas plazas. El proyecto lo lleva realizando desde el verano de 2015.

**Imagen 15.** Dorle Schimmer en el estudio

Fuente: elaboración propia

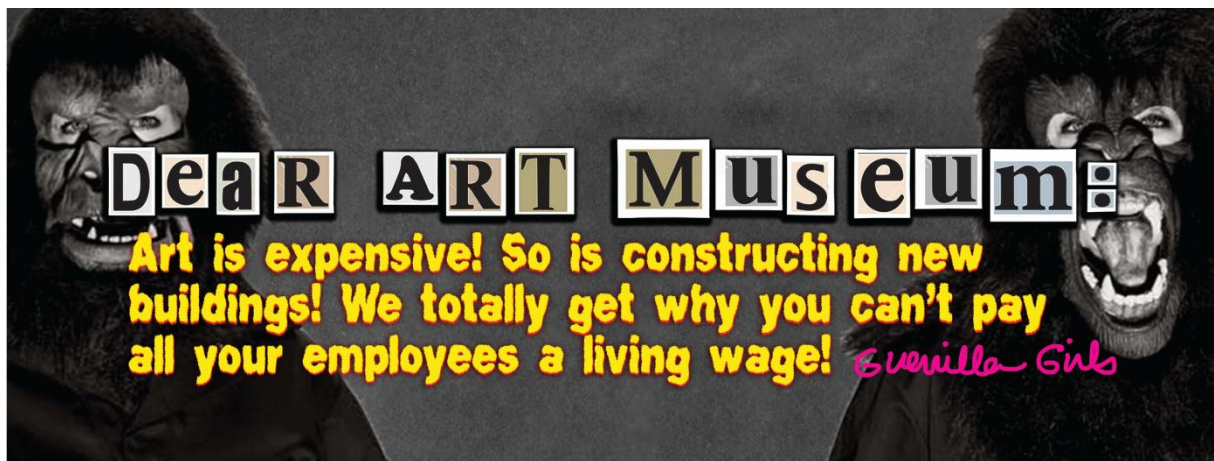
<sup>32</sup> <http://www.dorle-schimmer.de/pages/espanol/portada.php>

<sup>33</sup> <http://estaesunaplaza.blogspot.com.es/>

### 2.3.3. La profesionalización de los educadores y educadoras de museos

Desde la denuncia de la falta de inversión por parte de los museos en educación de Cotton Dana a principios del siglo XX hasta la denuncia de la precariedad laboral de los empleados de los museos por el colectivo Guerrilla Girls a principios del siglo XXI no se ha modificado mucho la situación de inestabilidad laboral de los educadores y educadoras de museos.

Imagen 16. Dear Art Museum, Guerrilla Girls



Fuente: <http://www.guerrillagirls.com/#open>

“Some of the best of our museums, spending many thousands per year on administration and many other thousands on acquisitions, are now pluming themselves on the fact that they employ one- only one- person to make their collections more interesting to the thousands who visit them” (Cotton Dana 1917, 25).

*"Algunos de nuestros mejores museos, que gastan miles de dólares por año en administración y otros muchos miles de dólares en adquisiciones, están comprobando el hecho de que emplean a una -solamente a una- persona para hacer que sus colecciones sean más interesantes para los miles de personas que los visitan"*  
(traducción propia)

Esta es una de las principales denuncias que hace el colectivo de educadores en sus publicaciones (López, 2012a; López, 2012b; Moroño, 2014) y lo atribuyen a diversas causas: la retribución que reciben no es suficiente para cubrir los gastos mínimos de supervivencia (alquiler, comida,...), no forman parte de la plantilla del museo, sus funciones no están bien definidas y no existe un reconocimiento de su profesión:

“Hace poco tiempo, mis compañeras del departamento de educación y yo fuimos despedidas del museo en el que trabajábamos por hacer una reclamación de derechos laborales. No es un caso aislado, y probablemente habríamos sido despedidas igualmente aun sin haber hecho ninguna reclamación. Los presupuestos de estos centros merman cada vez más y el ejercicio de ahorro y reducción del gasto está afectando en primer lugar a los departamentos de educación. Ahora formo parte de un gran colectivo de educadores y educadoras de museos sin museo. Hemos perdido nuestro trabajo dentro de las instituciones en un momento histórico en el que éstas se están desmoronando por dentro. Los presupuestos públicos ya no son tan generosos con los museos de arte y, bajo la premisa de reducir gastos, sus departamentos de educación están desapareciendo. Nuestra profesión no existe tal y como la habíamos conocido hasta ahora y los escenarios (los museos) probablemente ya no vuelvan a ser el lugar en el que trabajar o al menos, no como lo habían sido hasta el momento.” (Moroño, 2014, 26).

Aunque hay que decir que estas situaciones no siempre ocurren. Existen educadores y educadoras que sí que forman parte del equipo de trabajadores del museo, como son las educadoras del MAMT o de La Panera en Lleida. Pero desafortunadamente esa no es la norma sino la excepción dentro del colectivo.

La creación de jornadas sobre educación en museos ha sido clave para poner en común las preocupaciones del colectivo, compartir experiencias y buscar soluciones a su situación de inestabilidad laboral (Huerta, 2003). Desde el colectivo de educadores y educadoras de museos una de las cosas que ha estado presente desde los años 80 ha sido el deseo de formar una asociación de educadores de museos con la intención de organizarse para dignificar la profesión:

“Para promover la organización del colectivo, en las VII Jornadas, celebradas en 1989, se debatió seriamente la creación de una asociación de educadores de museos. Según las actas, la iniciativa fue aprobada por una inmensa mayoría aunque posteriormente no se refleja constancia de que entrara en funcionamiento. La dificultad de organización del colectivo es una cuestión pendiente y debatida en casi todos los foros de encuentro pero que aún hoy no se ha materializado en ninguna iniciativa consistente” (Sánchez de Serdio y López, 2011, 212).

Justo el mismo año en que Aida Sánchez de Serdio y Eneritz López afirmaran que no se había formado todavía ninguna asociación de educadores y educadoras de museos, en el curso 2011-2012 en el marco del diploma de postgrado *Educación Artística y Gestión de Museos* de la Universitat de València se creó la Asociación Valenciana de Educadores de Museos AVALEM<sup>34</sup>. Actualmente continúan en activo como asociación. Desde 2012 han realizado un amplio trabajo en la difusión de la figura del educador en museos. Entre las muchas actividades que han realizado cabe destacar la organización, junto con el Instituto de Creatividad en Innovaciones Educativas de la Universitat de Valencia, de las VI Jornadas Internacionales de Investigación en Educación Artística celebradas el 27 de marzo de 2015 en el IVAM en Valencia. El objetivo principal de la asociación es agrupar a los profesionales de la educación en patrimonio con el fin de apoyar e impulsar la educación patrimonial y sus profesionales, tal y como indica su página web:

“La Asociación AVALEM nace en el seno de la Universitat de València con el propósito de agrupar a profesionales de diferentes especialidades en torno a la necesidad e importancia de educar en el arte y el patrimonio, ya sea a través de museos, enseñanza reglada, asociaciones u organizaciones privadas.

Asimismo, buscamos fomentar y apoyar la imagen del educador museístico e impulsar la formación tanto teórica como práctica de los profesionales de dicho campo.

Con este fin pretendemos:

- apoyar e impulsar iniciativas relacionadas con el campo del patrimonio, el arte y la formación en cualquier tipo de museo.
- promover el encuentro y la formación de los distintos profesionales relacionados con el sector a través de congresos y simposios.”<sup>35</sup>

En 2015 se ha creado la Asociación de Mediadores Culturales de Madrid AMECUM<sup>36</sup>. AMECUM se presentó oficialmente el 17 de diciembre de 2015, acompañados por AVALEM, en el Centro de Creación Contemporánea Matadero Madrid dentro del marco de la exposición-programa de actividades *Ni arte ni educación* organizado por el Grupo de Educación Disruptiva de Matadero Madrid (GED) y coordinado por Pedagogías Invisibles. En la página web<sup>37</sup> del encuentro, tanto AVALEM como AMECUM manifiestan su deseo de

---

<sup>34</sup> <https://avalem.wordpress.com/>

<sup>35</sup> <https://avalem.wordpress.com/2012/10/07/presentacion/>

<sup>36</sup> <http://infoamecum.wix.com/amecum>

<sup>37</sup> <http://www.niartenieducacion.com/17-diciembre/>

reflexionar, visibilizar y potenciar la profesionalización del sector de la mediación cultural y la educación en museos:

*“Encuentro para la reflexión y el diálogo en torno a la mediación cultural. Somos AVALEM (Asociación valenciana de educadores de museos y patrimonios) y AMECUM (Asociación de mediadoras culturales de Madrid). Ambas asociaciones surgen de la urgencia de unir fuerzas para reflexionar, visibilizar y potenciar la profesionalización del sector de la mediación cultural y la educación en museos, así como para reivindicar su función como herramienta social en el desarrollo de una ciudadanía crítica capaz de empoderarse a través de su relación con la cultura.*

*Unidas a Pedagogías Invisibles queremos generar un espacio de debate abierto a profesionales de la cultura, para tratar la realidad de la mediación cultural. Disciplina destinada a cubrir las necesidades de las instituciones culturales como poseedoras de un compromiso de servicio público.*

*Un encuentro en el que educadores y educadoras de base tomaremos la palabra para establecer líneas de diálogo en torno a las problemáticas del sector desde la realidad de nuestras vivencias, orientadas a plantear soluciones conjuntas en conexión con todos los agentes implicados.”*

En el encuentro se reflexionó en torno a las condiciones laborales, la indefinición de la figura profesional, la cuestión de si es necesaria la mediación cultural, la necesidad de poner en valor la mediación y de qué forma podían actuar para conseguirlo. Entre otras cosas, se valoró la necesidad de crear una categoría laboral de mediador/educador, articular buenas prácticas y dar visibilidad a las prácticas que están realizando. En la página web de AVALEM se puede consultar la memoria del encuentro<sup>38</sup>.

---

<sup>38</sup> <https://avalem.wordpress.com/2015/12/23/mediacion-un-cuestionamiento-a-la-practica-de-la-mediacion-cultural>







### **3. OBJETIVOS Y MÉTODO**



### 3. OBJETIVOS Y MÉTODO

“En la acera de delante de la cafetería solo hay dos velomotores aparcados: no he podido ver cómo se iba el tercero (era un velosolex) (Limitaciones evidentes de este propósito: aunque me he fijado la observación como único objetivo, no acierto a ver lo que ocurre a pocos metros de distancia. Por ejemplo, no me doy cuenta de cuándo aparcan los coches” (Perec, 2012, 24)

A continuación indicaremos cuáles son los objetivos principales y secundarios de esta investigación y cuál es la metodología empleada para alcanzar estos objetivos.

#### 3.1. OBJETIVOS

El objetivo principal de esta tesis es identificar la función educativa y el perfil de los educadores de museos de arte contemporáneo de España y Portugal, con el fin de señalar qué elementos facilitan el desarrollo adecuado de su labor educativa y cuáles podrían ser considerados obstáculos.

Adicionalmente, este trabajo tiene los siguientes objetivos secundarios:

1. Valorar la oferta formativa en educación en museos en el ámbito universitario en España y en Portugal.
2. Determinar si los departamentos de educación de los centros de arte contemporáneo de España y Portugal constituyen un espacio adecuado que permita a los educadores de museos el desarrollo de una labor educativa apropiada.

Por último, somos conscientes que a lo largo de un proceso de investigación como el que se plantea en esta tesis, es muy probable que aparezcan espacios de conocimiento inesperados y, por tanto, difíciles de organizar previamente. Un último objetivo de esta tesis es revelar y explicitar estos aprendizajes colaterales a través de su codificación en mapas, que hemos llamado *mapa de aprendizajes colaterales*.



## 3.2. MÉTODO

### 3.2.1. Investigación cualitativa e investigación artística

El objetivo principal de esta investigación requiere conocer la situación actual de los educadores y educadoras de museos de arte contemporáneo. Si desglosamos este objetivo encontramos, en primer lugar, que el objeto de estudio son personas. En segundo lugar, que son educadores y educadoras, por tanto, estamos analizando una acción que es la de educar que conlleva un receptor, en este caso el público. En tercer lugar, estos educadores y educadoras se sitúan en un lugar concreto, los museos, es decir espacios de educación informal. Y en cuarto lugar, los museos son de arte contemporáneo. Cada uno de estos componentes tiene unas especificidades propias y a su vez se influyen entre ellos de manera particular.

Estamos analizando un colectivo muy concreto, pero no por eso podemos asumir que sea un colectivo homogéneo puesto que está formado por personas con unas características propias que a su vez están en relación con un contexto particular (Haraway, 1991). Ni todas las personas que constituyen el colectivo de los educadores de museos son iguales, ni todos los museos de arte contemporáneo son iguales. Esto no impide hacer una radiografía de la situación actual de los educadores de museos de arte contemporáneo. Solamente nos indica que hay que utilizar el método adecuado para comprender su situación (Stake, 1998).

Italo Calvino manifestaba su deseo de que hubiese una nueva ciencia para cada objeto, alegando que cada objeto tiene sus propias características y singularidades. Con esta idea, pretendía denunciar la supuesta *objetividad universal* que la ciencia declaraba poseer.

“En esta discusión, en definitiva convencional entre la subjetividad y la ciencia, llegaba a esta idea extraña: ¿por qué no podría haber, de cierta manera, una nueva ciencia para cada objeto? (Una *Mathesis singularis* (y ya no *universalis*)? Esta ciencia de la unicidad de cada objeto que Roland Barthes ha bordeado continuamente con los instrumentos de la generalización científica y al mismo tiempo con la sensibilidad poética dirigida a la definición de lo singular y de lo irreplicable (esta gnoseología estética o eudemonismo del entender), es la gran cosa que nos ha -no digo enseñado,

porque no se puede ni enseñar ni aprender- demostrado que es posible, o al menos que es posible buscarla” (Calvino, 1998, 95).

Por estos motivos hemos utilizado una metodología cualitativa narrativa personalizada de cada una de los educadores y educadoras, entendiendo que el contexto, su formación y sus referencias influyen directamente en su situación laboral y en su práctica educativa, y en consecuencia es necesario tenerlo en cuenta. El análisis del colectivo de educadores y educadoras de museos se realiza desde una perspectiva individual.

El método cualitativo nos permite profundizar en casos específicos. Este método posibilita describir el fenómeno social a partir de rasgos particulares. No pretende medir, sino cualificar (Bernal, 2010). Stake distingue entre las diferencias de la metodología cuantitativa y cualitativa. En primer lugar indica que los métodos cuantitativos tratan de anular el contexto y de esta forma establecer generalizaciones frente a diversas situaciones. Por otra parte, señala que los métodos cualitativos tienen en cuenta el contexto y la particularidad del caso:

“Los métodos de la investigación cuantitativa han surgido de la búsqueda científica de la causa y el efecto, expresada en última instancia en una teoría fundamentada en hechos (*Grand Theory*). Para establecer generalizaciones que sean aplicables a diversas situaciones, la mayoría de los investigadores de orientación semejante a la de las ciencias sociales realizan observaciones en situaciones diversas. Intentan eliminar aquello que sea meramente situacional, y hacer que los efectos contextuales se *compensen mutuamente*. Tratan de anular el contexto con el fin de averiguar las relaciones explicativas más generales y constantes. La generalización es un objetivo importante, y relevante para otros posibles casos. Para los investigadores cuantitativos la unicidad de los casos normalmente es un *error*, algo ajeno al sistema de la ciencia explicada. Para los investigadores cualitativos la unicidad de los casos y de los contextos individuales es importante para la comprensión. La particularización es un objetivo importante, llegar a entender la particularidad del caso” (Stake, 1998, 44).

Nuestros referentes para una metodología cualitativa narrativa pueden ser la documentalista y antropóloga Catarina Alves (Alves, 2011), que nos presenta a los trabajadores de una fábrica (*Nacional 206*, documental realizado en 2008) como colectivo desde un análisis individualizado, o el profesor y artista Ricard Huerta, que nos presenta al colectivo de mujeres



maestras también desde una descripción individual y personal (Huerta, 2012). Hemos apostado por acercarnos a la situación y las características de un colectivo desde los relatos individuales de sus miembros con la finalidad de contemplar sus opiniones personales y los matices que aportan mayor riqueza al conocimiento de la profesión de educador en museos.

Entendemos este cruce entre un método propio del documental etnográfico con la investigación académica como una intromisión oportuna, en lugar de la separación entre disciplinas. En este aspecto coincidimos con la perspectiva metodológica del análisis cultural que propone la profesora y artista Mieke Bal. Bal sugiere que la interdisciplinariedad debe buscar su fundamento holístico y metodológico en los conceptos y no en los métodos (Bal, 2009):

“Para reforzar la idea de que los conceptos viajan, me abstengo de *definir* los conceptos o, por lo menos, de hacerlo a la manera tradicional o metodológicamente *responsable*. Mediante esta omisión deliberada, trato de llamar la atención sobre la vulnerabilidad y la fuerza de los conceptos para poner de relieve el poder de su flexibilidad: sus viajes entendidos como una tarea heurísticamente productiva. En lugar de proponer definiciones, propongo trayectorias” (Bal, 2009, 86).

En esta tesis se emplea además otro método de investigación. Tal como hemos señalado anteriormente, en un proceso de investigación como éste aparecen espacios de conocimiento inesperados que pretendemos explicitar: son los aprendizajes colaterales que queremos codificar mediante mapas conceptuales. Dicha pretensión constituye un objetivo secundario algo particular y requiere un método diferente.

En este caso utilizaremos la investigación artística como método para analizar a los saberes colaterales de esta tesis. Nos parece adecuado este método puesto que nos permite dar visibilidad y a su vez estructurar estos saberes de manera no lineal. Concretamente utilizaremos un mapa conceptual donde situaremos cada uno de los aprendizajes que hemos ido adquiriendo a partir de las entrevistas y que no formaban parte de los objetivos iniciales.

En la actualidad los métodos de investigación artística en educación están siendo muy utilizados en diversas investigaciones. Como explica Marín Viadel, la principal idea de este

movimiento metodológico es acercar las prácticas profesionales de la creación artística a las normas y criterios de la investigación en ciencias humanas y sociales. De este modo, en lugar de considerar la actividad científica como contradictoria y opuesta a la actividad artística, deben considerarse complementarias (Marín, 2011).

Desde finales de los años setenta, cuando las escuelas de arte se incorporan a las universidades, los artistas deben realizar tesis doctorales y publicaciones en revistas académicas, cosa que antes no hacían (Hernández, 2013). Por tanto, empieza a cuestionarse la idea de cómo los artistas incorporan sus metodologías de investigación artística a los formatos más rígidos de la academia. En este proceso de adaptación van apareciendo distintas investigadoras e investigadores (Rita Irwin, Elliot Eisner, Graeme Sullivan, Mieke Bal, Laurie Hicks, Fernando Hernández, Ricardo Marín Viadel, Ricard Huerta, M<sup>o</sup> Jesús Agra, Teresa Eça, etc.) que emplean sus esfuerzos en conciliar estas cuestiones y en justificar la metodología artística como estrategia válida para generar conocimiento.

Como señala la profesora Laurie Hicks, la investigación aporta nuevo conocimiento y a su vez este nos ayuda a tener una mayor comprensión del mundo y de todo aquello que nos rodea:

“Research, a process through which new knowledge is created and communicated, has long affected our comprensión of and capacity to interact in and with the world. It has revolutionized our sense of what it means to be human and influenced the structures through which we understand and transform our world. It continues to alter our daily experience and the paradigms through which our future unfolds” (Hicks, 2013, 195).

*“La investigación, un proceso mediante el cual se crean y se comunican nuevos conocimientos, ha afectado mucho a nuestra comprensión de la capacidad de interactuar en y con el mundo. Ha revolucionado nuestro sentido de lo que significa ser humanos y ha influido en las estructuras desde las que comprendemos y transformamos nuestro mundo. Continúa alterando nuestra experiencia diaria y los paradigmas a través de los que se desarrolla nuestro futuro” (traducción propia)*

En nuestra opinión, la investigación artística cumple esta función generadora de conocimiento. Y además aporta un nuevo enfoque que ayuda a ampliar el espectro de modos de comunicarnos entre las personas y de comunicar aspectos que de otra forma se perderían.

Un ejemplo del impulso que ha ido tomando la investigación artística en los últimos años es la propuesta metodológica conocida como *A/R/Tography*. Impulsada por Rita Irwin (Irwing & O'Donoghue, 2011), pone de manifiesto que el profesorado de educación artística tiene tres vertientes: Artistas (Artist), Investigador (Researcher) y Docente (Teacher). Y en consecuencia, la metodología *artográfica* propone integrar estas tres facetas. Esta propuesta ha tenido gran aceptación entre la comunidad de investigadores de educación artística y, como podemos comprobar en el entorno Web *A/R/Tography* creado por Rita Irwin<sup>39</sup>, han proliferado un amplio número de publicaciones, tesis doctorales, libros y artículos realizados desde esta perspectiva.

En el ámbito nacional también existen grupos de investigación que están llevando a cabo investigaciones con metodologías artísticas o métodos basados en las artes. Destacamos el grupo de investigación de la Universitat de Barcelona *Esbrina*<sup>40</sup>, el grupo *CREARI*<sup>41</sup> de la Universitat de València y el grupo *EDARTE*<sup>42</sup> de la Universidad Pública de Navarra, por citar algunos de ellos. El trabajo de Huerta y Domínguez hace un repaso a las distintas revistas de referencia, organizaciones internacionales, grupos de investigación y congresos que han ido realizándose los últimos años en relación con la investigación en educación artística (Huerta y Domínguez, 2014).

### 3.2.2. Técnicas

A continuación detallaremos las técnicas propias de la metodología cualitativa y de la investigación artística que hemos seleccionado y de qué manera las hemos empleado.

#### I. Entrevistas semiestructuradas

En primer lugar, para analizar la figura de los educadores y educadoras de museos hemos realizado una serie de entrevistas semiestructuradas en profundidad a diecinueve educadores y educadoras que trabajan en museos y centros de arte moderno y contemporáneo de España y Portugal. Los centros seleccionados han sido: el Centro de Arte Moderno (CAM) de la

---

<sup>39</sup> <http://artography.edcp.educ.ubc.ca/>

<sup>40</sup> <http://esbrina.eu/es/inicio/>

<sup>41</sup> <http://uv.es/creari/>

<sup>42</sup> <http://edarte.org/>

Fundación Calouste Gulbenkian en Lisboa, el Museo Coleção Berardo en Lisboa, el Centro de Arte Dos de Mayo (CA2M) en Móstoles, el Centre d'Art La Panera en Lleida, el Museu d'Art Modern de Tarragona (MAMT) y el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (MNCARS) en Madrid.

Todos los centros y museos seleccionados son centros de arte moderno y contemporáneo. Esta característica ha sido uno de los criterios de nuestra selección puesto que nos interesaba analizar la figura del educador que lleva a cabo propuestas educativas en el contexto de la práctica artística contemporánea.

Las entrevistas constan de 17 preguntas para educadores y educadoras y de 27 preguntas para coordinadores y coordinadoras de los departamentos de educación (Anexo I). El contacto con educadores y educadoras lo hemos realizado a través de las personas que coordinan los departamentos de educación de los distintos museos y centros de arte. En algunos casos ha sido la propia coordinadora la que nos ha facilitado la cita para realizar la entrevista y en otros casos nos ha facilitado el email de los educadores y educadoras para que contactásemos directamente con quienes desarrollan las tareas educativas en cada museo.

Las preguntas fueron enviadas antes de la realización de la entrevista, vía email, con el objetivo de que la persona entrevistada pudiese consultarlas e indicar si quería añadir alguna observación u obviar alguna pregunta. En ninguno de los casos han cambiado ninguna pregunta y en unos pocos al finalizar la entrevista han querido hacer algún comentario adicional.

La realización de las entrevistas ha sido siempre en los centros de arte y museos en los que trabajaban las educadoras y los educadores, excepto la entrevista realizada al educador Hugo Barata que ha sido realizada durante el trayecto de desplazamiento entre el Centro de Arte Moderno de la Fundación Gulbenkian y el Museo Berardo. Las entrevistas semiestructuradas fueron diseñadas todas con las mismas preguntas, pero al tratarse de entrevistas en profundidad, ciertas preguntas han generado nuevas preguntas que no estaban previstas, por lo tanto, cada persona entrevistada ha aportado su enfoque personal teniendo en cuenta su contexto concreto. Una vez realizadas las entrevistas hemos transcrito cada una de ellas para el posterior análisis individualizado.

## II. Observación natural y participante

Al mismo tiempo, también hemos utilizado tanto la observación natural como la participante, asistiendo a algunas actividades educativas realizadas por los educadores en los centros de arte, así como a reuniones y a formación interna de los miembros del departamento de educación. La observación participante nos ha permitido conocer de primera mano las prácticas educativas llevadas a cabo por los educadores y educadoras y analizar de esta forma su interacción con el público. Este tipo de observación, nos ha permitido también participar en los debates generados en las jornadas de formación interna (en el caso de la Fundación Gulbenkian) y presenciar el tipo de relaciones entre los distintos educadores y educadoras.

## III. Diario de campo

El diario de campo ha sido otro instrumento utilizado en esta investigación. Estos diarios son una gran herramienta que ha permitido documentar todo el proceso de investigación: los distintos estados por los que ha transcurrido la investigación, las impresiones personales, las dudas que iban surgiendo, las referencias interesantes, posibles preguntas a tener en cuenta. En definitiva ha sido una herramienta fundamental para construir esta tesis y registrar todo el proceso.

**Imagen 17.** Diarios de campo utilizados en esta tesis



Fuente: elaboración propia

#### IV. Mapa conceptual

Utilizamos el mapa conceptual para dar visibilidad a los aprendizajes colaterales de esta investigación. Una de las cosas que nos ha permitido la construcción de los mapas de aprendizajes colaterales de esta investigación ha sido dar visibilidad al recorrido realizado a lo largo del proceso de aprendizaje derivado de las entrevistas y señalar líneas de reflexión relevantes que aparecen. Esta tarea hubiese sido muy compleja con un formato de texto lineal y, a su vez, poco clara de cara al lector.

En la investigación artística se utilizan los mapas de forma recurrente. Diversos artistas han visibilizado el proceso de investigación artística mediante la elaboración de mapas. Veamos algunos ejemplos<sup>43</sup>. El primero es el mapa de la ciudad de Valencia realizado colectivamente en el contexto del taller *No/W/Here Valencia* y presentado en la exposición *Radical Geographics* de Rogelio López Cuenca en el Instituto Valenciano de Arte Moderno en 2015 (López-Cuenca, 2015)<sup>44</sup>. En la conferencia de inauguración de la exposición, Rogelio López-Cuenca comentaba por qué le interesan este tipo de representaciones: “Lo que me seduce del mapa es que es una herramienta polifónica, múltiple, a diferencia de la narrativa lineal.”

**Imagen 18.** Mapa de Valencia/Polivalencias, Obra colectiva. IVAM 2015



Fuente: <http://mapadevalencia.lopezcuenca.com>

El segundo ejemplo es la obra *El cuerpo político. Una declaración visual de los derechos humanos I* de la artista Ariella Azoulay<sup>45</sup>. Esta obra se pudo ver en la exposición *Un saber realmente útil* en el MNCARS en 2014 (What, How & for Whom, 2014). En este caso,

<sup>43</sup> Para más información sobre artistas que hayan utilizado el mapa como modo de representación, véase Obrist (2014): *Mapping It Out: An Alternative Atlas of Contemporary Cartographies*. London: Thames and Hudson

<sup>44</sup> <http://www.mapadevalencia.net/>

<sup>45</sup> <http://cargocollective.com/ariellaazoulay>

Ariella Azoulay presenta un mapa con las fotografías de las personas que protagonizaron la lucha por los derechos humanos en la misma época que se redactó la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).

“En la presente instalación- *The body politic*- se toma como punto de partida la memoria del archivo de Steichen y se amplían sus objetivos con fotografías de la misma época en las que se documentan dichos conflictos, mostrando a individuos que se rebelan contra sus jefes concretos -así como contra la población en general y los gobiernos- con reivindicaciones de todo tipo, aunque los destinatarios de las quejas hagan oídos sordos y recurran a la violencia para dispersar las protestas y erradicar las huelgas. *The Body Politic*, pretende documentar los *derechos en acción* en el momento en el que se concibieron y plantearon, extraerlos de la resistencia popular contra el nuevo orden mundial que perpetuó un cuerpo político diferencial y preparó el terreno para la fusión del neoliberalismo con la soberanía del Estado-nación” (Azoulay, 2014, 70).

**Imagen 19.** *The body Politic*, Ariela Azoulay. Instalación en el marco de la Exposición *Un saber realmente útil*, 2004. MNCARS

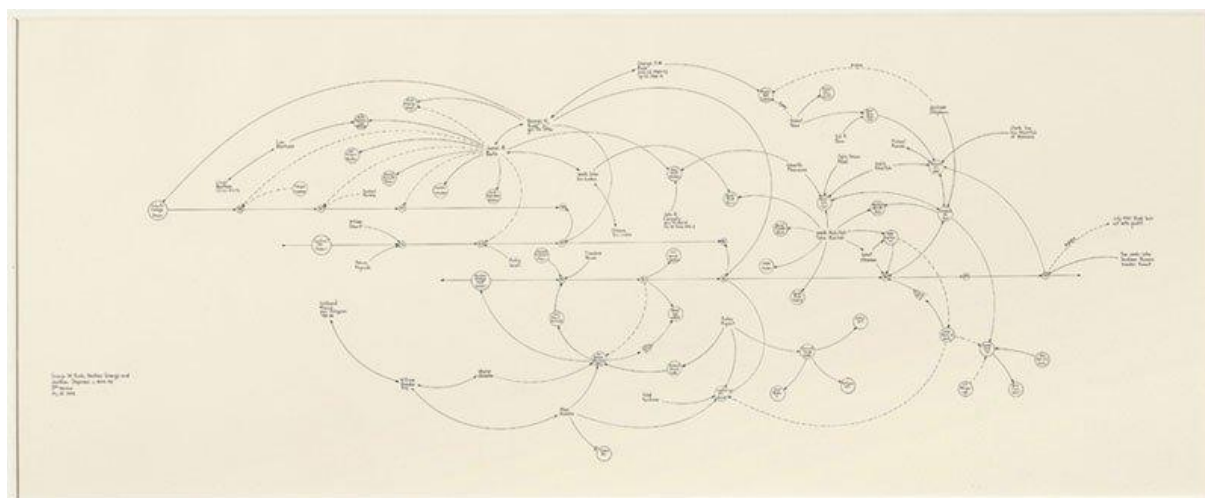


Fuente: [www.museoreinasofia.es/en/collection/artwork/body-politic-visual-universal-declaration-human-rights](http://www.museoreinasofia.es/en/collection/artwork/body-politic-visual-universal-declaration-human-rights)



El tercer ejemplo es la obra del artista Mark Lombardi, que representa las relaciones de poder e influencia que se establecen entre gobiernos y empresas y la toma de decisiones concretas (Goldstore, 2015). Los mapas que elabora son la parte visible de todo un proceso de investigación que puede durar años, como podemos ver en el documental *Mark Lombardi: Arte y conspiración*.<sup>46</sup>

**Imagen 20.** *George W. Bush, Harken Energy and Jackson Stevens c. 1979-90, (5th version)* Mark Lombardi, 1999



Fuente: <http://www.pierogi2000.com/artists/mark-lombardi/#jp-carousel-2022>

El cuarto ejemplo es la obra *The History of the World* (1997) de Jeremy Deller. El mapa en sí es solo la representación del proceso de estudio en el que el artista conecta las cuestiones sociales, políticas y musicales entre el *acid house* y las *brass bands*. Paralelamente, el artista propuso a una *brass band* que tocara una pieza musical propia del *acid house*. La obra consta de diversas partes y una de ellas es el mapa conceptual.

"I drew this diagram about the social, political and musical connections between house music and brass bands – it shows a thought process in action. It was also about Britain and British history in the twentieth century and how the country had changed from being industrial to post-industrial. It was the visual justification for Acid Brass. Without this diagram, the musical project Acid Brass would not have a conceptual backbone"<sup>47</sup>

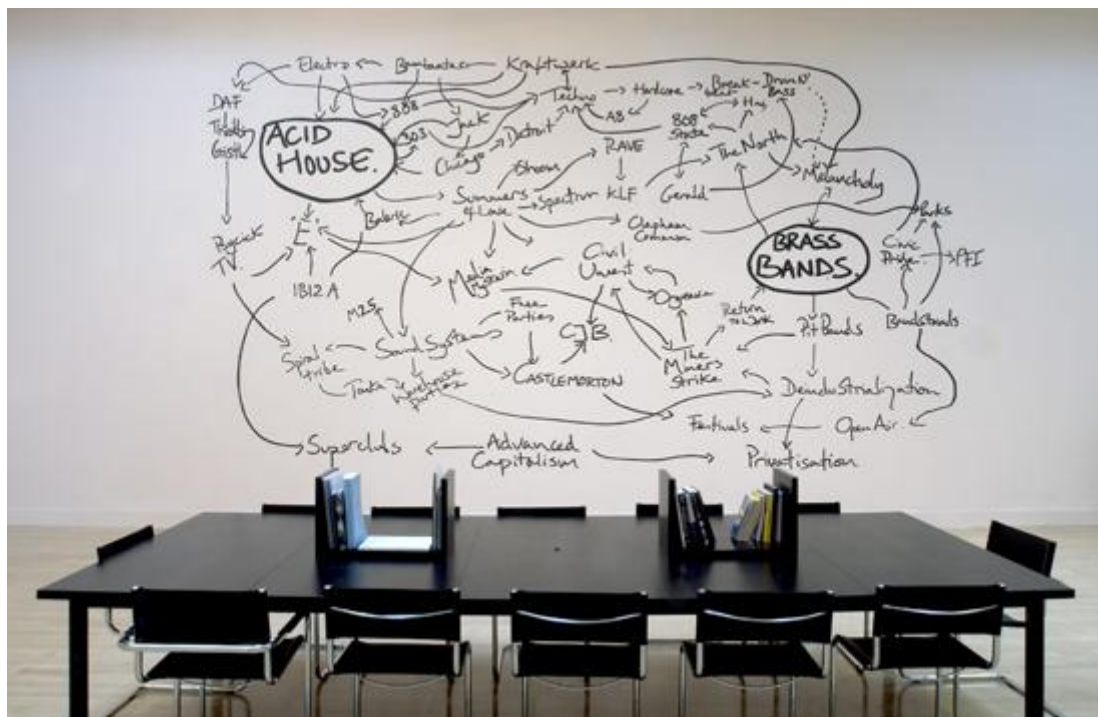
<sup>46</sup> [http://www.dailymotion.com/video/x19kk9t\\_mark-lombardi-artiste-conspirateur\\_webcam](http://www.dailymotion.com/video/x19kk9t_mark-lombardi-artiste-conspirateur_webcam)

<sup>47</sup> <http://www.jeremydeller.org/TheHistoryOfTheWorld/TheHistoryOfTheWorld.php>



“Dibujé este diagrama de las conexiones sociales, políticas y musicales entre la música house y brass bands - muestra un proceso de pensamiento en acción. También se trataba de Gran Bretaña y de la historia británica en el siglo xx y cómo el país había pasado de ser industrial a postindustrial. Era la justificación visual para el Acid Brass. Sin este diagrama, el proyecto musical Acid Brass no tendría un esqueleto conceptual” (traducción propia)

**Imagen 21.** *The History of the World*, Jeremy Deller, 1997



Fuente: <http://www.jeremydeller.org/TheHistoryOfTheWorld/TheHistoryOfTheWorld.php>

En la exposición *El ideal infinitamente variable de lo popular* de Jeremy Deller (realizada en el CA2M entre el 13 de febrero y el 7 de junio de 2015), se podía ver también un vídeo de la actuación de la *brass band* interpretando la composición de *acid house* (Álvarez, 2015). Si Jeremy Deller hubiera presentado a los espectadores únicamente el concierto de la banda, es decir, el resultado de su investigación, el espectador se hubiera perdido toda la riqueza que supone la presentación del proceso. Al presentar el mapa conceptual en el que investiga esa posibilidad de encuentro y relaciones de una *brass band* con el *acid house*, Jeremy Deller nos muestra su proceso de investigación y lo comparte con los espectadores. En este caso el mapa conceptual forma parte inseparable de la obra, tanto como el concierto de la *brass band*.

### **3.2.3. Contextualización de los casos**

Nuestra investigación sobre los educadores de museos se ha realizado en 6 centros y museos de arte contemporáneo de España y Portugal. Se trata, por tanto, de un análisis de casos comparativos. Las fuentes para la obtención de información en los estudios de caso incluye a las personas relacionadas con el objeto de estudio, así como documentos, análisis del contexto o cualquier cosa que pueda aportarnos información para realizar un análisis en profundidad del caso (Bernal, 2010).

Para cada caso, hemos realizado una descripción del contexto en el que se inscribe cada educadora, analizando cada departamento de educación teniendo en cuenta las siguientes cuestiones:

- a. Denominación del departamento de educación
- b. Composición del equipo educativo
- c. Creación del departamento de educación
- d. ¿Existe un documento que recoja las directrices educativas?
- e. Estrategia de comunicación con el público y difusión web
- f. Diseño de las actividades
- g. Esquema de la oferta educativa
- h. Colaboraciones con entidades externas
- i. Sistema de formación interna
- j. Mecanismos de evaluación de actividades
- k. Publicaciones editadas

Cada una de estas preguntas corresponde a la idea de hacer un análisis del departamento de educación desde una perspectiva integral, partiendo de la premisa de que existen diversos factores que repercuten en el trabajo que llevan a cabo los educadores y educadoras. Así lo manifiesta Ferran Barenblit, (director del CA2M hasta 2015) al afirmar que un museo no solo es aquello que expone sino que también influye, en la conformación de su identidad, su manera de hacer las cosas:

“Un museo es lo que hace y cómo lo hace: cada pequeño rasgo se carga de significado. El diseño de sus materiales o la forma de comunicación con el público se convierten

en aspectos tan importantes como aquello que expone o colecciona” (Barenblit, 2012, 24).

Esta cita de Ferran Barenblit destaca la necesidad de tener en cuenta las distintas cuestiones que inciden en la conformación del museo y, más concretamente, del servicio educativo, que a su vez repercuten en la figura del educador.

A continuación vamos a justificar la elección de cada una de las cuestiones elegidas para el análisis del servicio educativo. Describir el museo y el departamento de educación en el que se encuentra el museo es fundamental. Necesitamos saber dónde se encuentra, saber si se trata de un museo grande o pequeño, si está en el centro o en la periferia de la ciudad, etc. Nos permite contextualizar el lugar donde trabaja el educador o educadora, puesto que este hecho influye enormemente en su práctica educativa, situación laboral, enfoque pedagógico e incluso estado emocional.

En primer lugar, hemos elegido la cuestión *¿cómo se denomina el servicio/departamento educativo?* Entendemos que es importante conocer la forma en la que es nombrado el servicio educativo. A lo largo de las entrevistas, algunos de los educadores entrevistados han mostrado su interés en la manera en que querían que se nombrara al departamento. Hemos encontrado nombres como Servicio Educativo, Departamento de Educación, Departamento de Acción Educativa.

En segundo lugar, la pregunta *¿quién forma el departamento?* Permite conocer cuántas personas forman el departamento, si dispone de suficiente personal, si el personal es estable, si es personal externo, etc. El análisis de esta cuestión nos ayuda a entender la situación laboral del educador, si está sobrecargado de trabajo, si necesita encontrar un segundo trabajo para mantenerse económicamente o si está en condiciones laborales buenas.

En tercer lugar, la pregunta *¿cuando se crea el departamento?* permite conocer si el departamento se crea al mismo tiempo que el museo o si se crea después.

En cuarto lugar, la cuestión *¿existe un documento que recoja las directrices educativas?* permite saber si la dirección del departamento ha elaborado un documento que recoja la

orientación general y directrices educativas que quieren desarrollar y cómo van a hacerlo. De este modo se podrá realizar una política educativa estructurada (Hooper- Greenhill, 2000). También permite conocer los materiales que van a utilizar, si la acción educativa está relacionada exclusivamente con la colección del museo y las exposiciones o si por el contrario también tiene programación independiente.

En quinto lugar, incluimos el *análisis de la visibilización en la web y comunicación con el público*, puesto que, en muchos casos, es el primer contacto que se tiene con el departamento de educación. Como posibles visitantes, es probable que antes de acercarnos al centro, consultemos la oferta educativa en la página web. Es importante saber si los centros de arte mantienen una buena comunicación con el público, puesto que es imprescindible para la participación de los públicos en las propuestas del centro. Al mismo tiempo, teniendo en cuenta que la mayoría de los centros y museos analizados se sostienen con fondos públicos, es necesario mantener una comunicación fluida puesto que es necesario legitimar y justificar su permanencia por parte de los propios centros y museos ( Rausell, 2001).

En sexto lugar, analizamos la cuestión *¿cómo se diseñan las actividades?* Ello nos permite saber si las actividades son diseñadas desde la dirección o si existe una propuesta abierta y participativa entre todos los miembros del servicio educativo. Nos parece importante saber si los educadores participan en el diseño de las actividades. Ello repercute en la forma de desarrollar las actividades (Coca, 2014).

En séptimo lugar, preguntamos por el *esquema de la oferta educativa*. Esto nos informa sobre la amplitud de la oferta, el tipo de proyectos que se lanzan, a quién van dirigidos, a qué colectivos, qué edades, etc.

En octavo lugar, analizamos las *colaboraciones* de los museos con otros agentes. En este apartado preguntamos por los mecanismos de colaboración con colectivos, asociaciones, colegios, universidades, investigadores, empresas, etc. Consideramos que este punto es fundamental para saber si el centro de arte está en contacto con la sociedad y realmente es un servicio público.

En noveno lugar, indagamos en la **formación interna**. La formación interna permite a los educadores obtener por parte del lugar en el que trabajan una formación específica sobre su práctica educativa. La temática con la cual trabajan es muy cambiante (puesto que las exposiciones temporales cambian constantemente), así que saber si los educadores reciben formación desde los centros es esencial.

En décimo lugar, preguntamos por **el tipo de evaluación que realizan los centros sobre su actividad educativa**. La actividad evaluadora es fundamental para identificar y modificar aquello que no ha funcionado bien, así como para reforzar los aspectos positivos. Nos interesa saber tanto si existen mecanismos de evaluación como qué tipo de evaluación se implementa. No es lo mismo un test al final de una actividad que un *focus group* con los participantes para hacer un análisis de lo ocurrido. Cada tipo de evaluación puede proporcionar información diferente.

En último lugar, examinamos si el departamento de educación **edita publicaciones**. Las publicaciones permiten elaborar material relevante sobre la actividad educativa en los museos. Ello aporta información sobre el interés del centro en participar en la investigación sobre la práctica educativa.



**4.**  
**PERCEPCIÓN DE LOS EDUCADORES Y**  
**EDUCADORAS DE MUSEOS SOBRE LA**  
**FUNCIÓN EDUCATIVA. ANÁLISIS DE CASOS**





## **4. PERCEPCIÓN DE LOS EDUCADORES Y EDUCADORAS DE MUSEOS SOBRE LA FUNCIÓN EDUCATIVA. ANÁLISIS DE CASOS**

En este apartado analizaremos el perfil de los educadores y educadoras de museos en los centros de arte contemporáneo seleccionados. También describiremos a las personas responsables del departamento de educación correspondiente, puesto que en algunos casos es la misma persona la que se encarga de coordinar el departamento y al mismo tiempo de diseñar y llevar a cabo las propuestas educativas. Esta es una de las características de los educadores y educadoras de museos: sus funciones no están totalmente definidas. Como ya se había dicho anteriormente, los museos y centros de arte seleccionados son: el Centro de Arte Moderno de la fundación Gulbenkian en Lisboa, el Museo Coleção Berardo en Lisboa, el Centro de Arte Dos de Mayo en Móstoles, el Centre d'Art La Panera en Lleida, el Museu d'Art Modern en Tarragona y el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía en Madrid.

Como ya hemos indicado en el apartado de metodología, hemos considerado fundamental analizar el contexto en el que se sitúan los educadores y educadoras, puesto que el contexto influye directamente en su práctica educativa. Por este motivo hemos realizado un análisis de cada uno de los centros en los que trabajan los educadores y educadoras. Por tanto, en cada subapartado encontraremos, en primer lugar, el análisis del museo o centro de arte y, en segundo lugar, la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa. El análisis realizado en cada centro está estructurado de la siguiente manera:

1. Identificación de las características del centro
  
2. Análisis de las características del departamento de educación:
  - a. Denominación del departamento de educación
  - b. Composición del equipo educativo
  - c. Creación del departamento de educación
  - d. ¿Existe un documento que recoja las directrices educativas?
  - e. Estrategia de comunicación con el público y difusión web

- f. Diseño de las actividades
- g. Esquema de la oferta educativa
- h. Colaboraciones con entidades externas
- i. Sistema de formación interna
- j. Mecanismos de evaluación de actividades
- k. Publicaciones editadas

3. Análisis de la percepción de los educadores de museos sobre la función educativa.

El criterio que hemos seguido en la selección de estos centros reponde a varios motivos. En primer lugar que se tratara de museos y centros de arte contemporáneo. En segundo lugar que realizasen prácticas educativas desde una visión crítica. Y en tercer lugar que se trata de los centros en los cuales hemos obtenido una contestación, puesto que en un principio enviamos la solicitud para realizar el estudio en otros dos centros de arte (IVAM y Thyssen-Bornemisza) y no obtuvimos contestación.

Es decir, los centros seleccionados responden, por un lado, a aquellos que nosotros consideramos relevantes en sus prácticas educativas y, por otro lado, aquellos que han estado dispuestos a participar en esta investigación.

## 4.1. CENTRO DE ARTE MODERNA. FUNDACIÓN CALOUSTE GULBENKIAN (LISBOA)

### 4.1.1. La Fundación Calouste Gulbenkian y el programa *Descobrir*

La Fundación Calouste Gulbenkian fue creada en 1956 “como una fundación portuguesa para toda la humanidad, destinada a fomentar el conocimiento y a mejorar la calidad de vida de las personas a través de las artes, la beneficencia, la ciencia y la educación. Fue creada por testamento de Calouste Sarkis Gulbenkian. La fundación tiene carácter perpetuo y desarrolla sus actividades a partir de su sede en Lisboa y sus delegaciones en París y Londres”<sup>48</sup>

**Imagen 22.** Jardín de la Fundación Calouste Gulbenkian. Lisboa



Fuente: elaboración propia

---

<sup>48</sup> <http://www.gulbenkian.pt/Institucional/pt/Fundacao/AFundacaoCalousteGulbenkian>

Esta declaración de intenciones de la Fundación Gulbenkian se materializó físicamente en Lisboa de la siguiente manera: la creación de un jardín, un auditorio, el Museo Calouste Gulbenkian, el CAM y un centro de interpretación del jardín. Todo ello está ubicado en una misma manzana, la cual está cercada por una pequeña valla que rodea todo el jardín que contiene los distintos edificios. El acceso es público, siendo el acceso al jardín gratuito; mientras que para acceder al museo, al centro de arte y al auditorio se paga una entrada. Cada uno de estos espacios tiene su propio servicio educativo.

Anteriormente cada uno de estos servicios educativos era independiente, es decir, cada uno publicaba sus propias agendas de actividades, con precios distintos, con teléfonos de información distintos, etc. Pero en 2008 se creó el programa *Descobrir (Descobrir-Programa Gulbenkian Educación para la Cultura y la Ciencia* <sup>49</sup>), con la finalidad de coordinar toda la acción educativa de la fundación. Maria de Assis Swinnerton fue nombrada directora de este programa y decidió mantener la independencia de cada uno de los departamentos pero unificar la comunicación con el público. El objetivo principal de unificar la comunicación con el público fue simplificar y hacer más directa la comunicación. Como ella misma nos comentó durante la entrevista, existía una descoordinación de comunicación entre los distintos departamentos:

“es curioso que nosotros trabajando cada uno en su servicio educativo comenzamos a conversar unos con otros sobre que no nos conocíamos bien, que cada uno estaba encerrado en su departamento y que no nos comunicábamos. Descubrimos que dábamos nombres diferentes a las mismas actividades, poníamos precios diferentes, el público tenía formularios diferentes. La manera como se comunicaba el museo era prácticamente a través de la web, el jardín tenía un desplegable, la música tenía una publicación muy bonita, muy rica. Susana Gomes, la directora del CAM, hacía unos carteles de los programas trimestrales y cada uno tenía sus bases de contactos para contactar con las escuelas. Entonces nos dimos cuenta de que no tenía sentido y empezamos a hacer pequeños cambios por iniciativa propia, uniformizar las bases de contactos para utilizar los mismos, comenzamos a juntar las programaciones en un mismo sobre para enviarlos a las escuelas. Empezamos a decir los mismos nombres para los talleres, bien, uniformizamos esto, uniformizamos los precios...” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I)

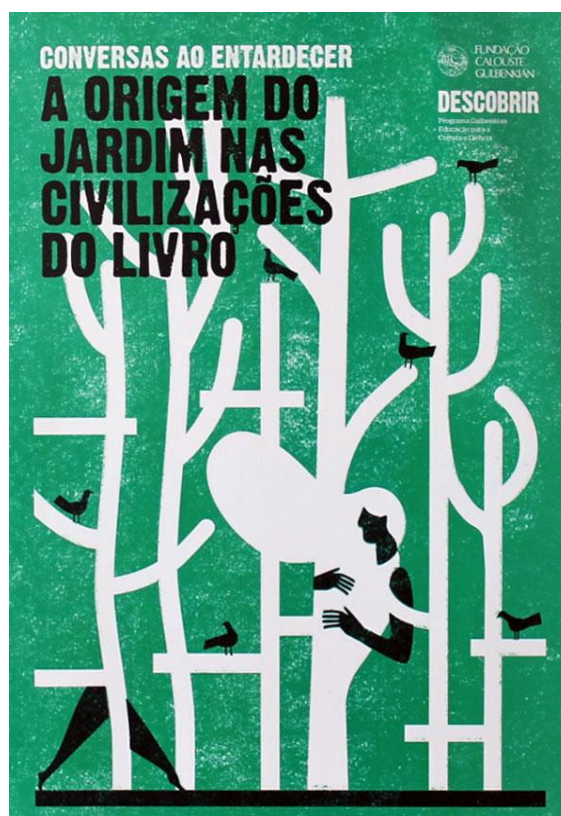
---

<sup>49</sup> <http://descobrir.gulbenkian.pt/Descobrir/pt/QuemSomos>

Para lograr una mayor coordinación y por tanto comunicación con el público, entre otras cosas, elaboraron la página web de *Descobrir* con la intención de centralizar toda la información de la acción educativa de la fundación, así como unificar precios y unificar la imagen hacia el exterior.

La dirección de *Descobrir* también ha apostado por cuidar la imagen gráfica. El diseño de los carteles o de las portadas de los programas educativos son diseñados por ilustradores de reconocido prestigio como Andre de Loba<sup>50</sup> o Bernardo Carvalho<sup>51</sup>, ambos premiados en numerosas ocasiones. La apuesta del programa educativo *Descobrir* de la Fundación Gulbenkian por contratar a ilustradores y diseñadores profesionales es muy acertada, puesto que es una parte importante de la comunicación con el público (ver imágenes 23 y 24).

**Imagen 23.** Carteles del programa educativo de la Fundación Gulbenkian diseñados por Bernardo Carvalho y André de Loba.



Fuente: <https://gulbenkian.pt/descobrir>

<sup>50</sup> <http://www.andredaloba.com/>

<sup>51</sup> <http://www.planetatangerina.com/en/authors/bernardo-p-carvalho>



**Imagen 24.** Portadas del programa educativo de la Fundación Calouste Gulbenkian, diseñadas por André da Loba



Fuente: <https://gulbenkian.pt/descobrir>

Desde el programa *Descobrir* han elaborado un documento (manifiesto) que define cuál es su visión de la educación, sus objetivos, su misión y sus desafíos:

“tenemos por misión dar vida al patrimonio Gulbenkian y hacer que ese patrimonio sea parte de nuestra vida. Nuestro principal desafío es hacer del contacto con el

patrimonio Gulbenkian una fuente de placer y una experiencia enriquecedora que se quiera repetir. Apostamos por el enlace entre emoción y conocimiento y el diálogo entre las obras de arte y la ciencia porque ayudan a: activar el pensamiento- despertar los sentidos- evocar memorias, conexiones afectivas y asociaciones de ideas- hacerse cuestiones- deshacer prejuicios-imaginar situaciones y construir significados.”<sup>52</sup>

También existe un video del manifiesto.<sup>53</sup> Actualmente, según nos comentó Maria de Assis, estaban trabajando en un documento más amplio, para el cual están realizando encuentros con expertos para reflexionar en torno a su enfoque educativo.

Otra de las características a destacar del programa *Descobrir* es que existe un consejo consultivo internacional para discutir las líneas educativas a seguir. Este consejo consultivo está formado por miembros de reconocido prestigio del área de la educación, el arte y la ciencia, entre los que se encuentran Fernando Hernández o Stela Barbieri. Consideramos esto un aspecto ciertamente relevante que refleja que existe una apuesta por construir un proyecto educativo elaborado y pensado en profundidad.

#### **4.1.2. El CAM y el equipo de educación**

El CAM está situado en el barrio de São Sebastião, en el ensanche de Lisboa, cerca de la Universidade Nova de Lisboa y del Parque Eduardo VII. Se trata de una zona muy habitada y con mucho paso de gente. Está muy bien comunicado por transporte público puesto que las estaciones de Metro de São Sebastião, Saldanha y Praça de Espanha están muy cerca del CAM.

El CAM<sup>54</sup> se crea en 1983, su colección está formada por obras de arte de los siglos XX y XXI. Por ello se llama Museo de Arte Moderna, pero tanto en su colección como en las exposiciones temporales se muestran propuestas de arte contemporáneo. En su colección destacan obras de artistas portugueses y británicos pero también se puede encontrar en la programación y en la colección artistas de otras nacionalidades.

---

<sup>52</sup> <http://descobrir.gulbenkian.pt/images/mediaRep/descobrir/images/Manifiesto.pdf>.

<sup>53</sup> [www.vimeo.com/descobrir/estrategia](http://www.vimeo.com/descobrir/estrategia)

<sup>54</sup> <http://cam.gulbenkian.pt/CAM/pt/Homepage>

**Imagen 25.** Exterior CAM



Fuente: elaboración propia

En la entrada del CAM hay una librería, donde venden los catálogos de las exposiciones pero también hay libros de otros autores, tanto de arte como de literatura. Esta entrada es muy amplia y suele haber alguna pieza expuesta, que va cambiando al igual que las exposiciones temporales. A la derecha de la gran sala se encuentra la cafetería-restaurante del CAM y la terraza que comunica con el jardín de la fundación. Es un sitio muy frecuentado por los habitantes de Lisboa.

El equipo del CAM se divide en los siguientes departamentos: Dirección; Curaduría y gestión de la colección; Registro; Arquitectura, montaje y grafismo; Producción; Archivo fotográfico; Control de gestión; Gestión de procesos de acción distributiva (Artes visuales); Apoyo administrativo; Museografía y educación artística.



### **Denominación del departamento de educación**

En la página web del CAM, el departamento de educación es nombrado como *Educação artística*; sin embargo en el sitio de *Descobrir* el departamento educativo es denominado *Equipo educativo*.

### **Composición del equipo educativo**

El equipo está formado por: la coordinadora (Susana Gomes da Silva), dos educadoras (María de Fátima Menezes, Margarida Ramos Vieira) que se encargan de coordinar el área de actividades con personas con necesidades educativas especiales y que están contratadas por el museo, y veinticinco educadores y educadoras que no forman parte de la plantilla fija del CAM, sino que colaboran en calidad de trabajadores autónomos.

### **Creación del departamento de educación**

Como hemos señalado, el departamento de educación del CAM forma parte del programa *Descobrir* de la Fundación Gulbenkian. Sin embargo tiene independencia a la hora de programar, diseñar y ejecutar las propuestas.

Este departamento como tal se crea en 2002 (el CAM se inaugura en 1983). No obstante, en la fundación existía un centro de educación artística, el Centro Artístico Infantil (CAI), dirigido exclusivamente para el público infantil que fue pionero en Portugal.

“El departamento de educación del CAM fue fundado a mediados de los años 90 con Susana Gomes, pero antes existió un pequeño equipo muy implicado que se llamaba *Educación por el arte*. Formaban a profesores, hacían trabajos de continuidad con jóvenes y hacían muchos proyectos parecidos a los que hacemos hoy. Después este proyecto se cerró, al igual que el proyecto en el que yo trabajé al principio de entrar en la Fundación. Y fue creado un servicio educativo con mayor intensidad en la relación con el público. Digamos que el otro era más de investigación, hacía también trabajo con las exposiciones pero eran más intensos los programas de continuidad y menos con esta relación permanente con el público.” (Entrevista a María de Assis, Anexo I)

### **¿Existe un documento que recoja las directrices educativas?**

Durante la entrevista realizada a Susana Gomes (coordinadora del departamento de educación), una de las preguntas que le hicimos fue si existía un documento que recogiese las

líneas educativas que querían seguir, sus objetivos, etc. Para Susana Gomes fue fundamental elaborar, desde el primer momento, un documento donde explicaba las directrices educativas que quería seguir, quienes eran, cómo trabajaban, las áreas dónde trabajaban, etc.:

“Yo necesité, para mi misma, escribir un documento donde pusiera: en qué creemos, quienes somos, por qué hacemos lo que hacemos, dónde queremos ir. Un poco las preguntas base de cualquier política educativa. Yo pensaba que no se puede hacer de otra forma. Cuando te digo que no es oficial es porque no se había presentado en ningún sitio. Pero a mi me dio la dirección de lo que yo iba a hacer. Y te ayuda a decir que sí o que no, decidir lo que entra o lo que no entra, aclaras lo que quieres. Incluso te permite crear fases, pensar *bueno este año vamos a hacer esto y en tres años esto otro*. En este documento queda reflejado quienes somos, cuales son los objetivos y líneas orientadoras, cómo trabajamos, las áreas donde trabajamos, cómo hacemos, el equipo... esto que me preguntas tú, lo puse ahí todo. Lo fui actualizando. Yo lo llamaba para mi misma la radiografía del servicio.

En el primer site del CAM lo pusimos todo muy claro. Teníamos la misión y objetivos del Centro de Arte Moderno por un lado. Y por otro lado la misión y objetivos del servicio educativo del Centro de Arte Moderno. Cuando cambiaron de site lo quitaron.”  
(Entrevista a Susana Gomes, Anexo I)

### **Estrategia de comunicación con el público y difusión web**

El departamento de educación del CAM no tiene un apartado propio en la web del centro. Para encontrar la programación de las propuestas educativas existe un link que remite a la página del programa *Descobrir*. Este link se encuentra en el apartado llamado *O CAM*, donde se explica de manera resumida la historia del Centro y solo al final encontramos este párrafo:

“As actividades do CAM integram-se na vasta programação cultural da Fundação Calouste Gulbenkian. As actividades educativas relacionadas com as exposições são actualmente programadas no contexto do Programa Gulbenkian Educação para a Cultura – *Descobrir*.”<sup>55</sup>

*“Las actividades del CAM están integradas en la amplia programación cultural de la Fundación Calouste Gulbenkian. Las actividades educativas relacionadas con las exposiciones están actualmente programadas en el contexto del Programa Gulbenkian Educación para la Cultura - Descubrir” (traducción propia)*

---

<sup>55</sup> <http://gulbenkian.pt/cam/visitar/sobre-o-cam/>

Desde este párrafo podemos acceder a la programación del departamento de educación. No obstante, en la página de *Descobrir* no existe un apartado específico donde aparezca la propuesta educativa del CAM, sino que está totalmente integrada con el resto de los departamentos de educación de la fundación (Jardín, Música y Museo) a través del programa *Descobrir*. Así pues, no existe un lugar en el site en el que se pueda consultar la programación educativa específica del CAM. Sin embargo sí que existe una independencia de organización del departamento de educación, y a nivel físico el departamento de educación está ubicado dentro del CAM. En definitiva, el departamento de educación del CAM no tiene la misma importancia en términos de visibilidad en la web que el resto de departamentos que forman el CAM. Podría haber un link mucho más visible e incluso un apartado que explicase la función del departamento, que tuviese presencia como departamento. Tal como aparece en la actualidad, podría entenderse que no hay departamento educativo específico del CAM.

Siguiendo con el análisis de la visibilización de las propuestas educativas y el acercamiento de esta información a la sociedad, Maria de Assis nos comunicó que utilizaban el programa CRM (*Customers Relationship Management*), para realizar un marketing directo con las escuelas, con los visitantes, etc:

“También desarrollamos todo un lado de comunicación, con un *call service* centralizado y con un marketing directo. Cada vez hacemos más marketing directo. Otra de las cosas a nivel procesual fue trabajar con CRM (*Customers Relationship Management*). Es muy utilizado en el mundo empresarial y lo adaptaron para nosotros. Tu pones el registro de tus contactos en esa plataforma informática, con las características de cada uno. Después clasificas los contactos en función de sus preferencias. Así, por ejemplo si hay una conferencia que le puede interesar al público universitario, pues tu puedes enviar la información concretamente a ese público. A esto me refiero con marketing directo. Si tienes los datos bien clasificados tu puedes enviar a cada persona aquello que le interesa.” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I)

### **Diseño de las actividades**

Según Susana Gomes, coordinadora del departamento de educación, para diseñar las actividades educativas convoca a los educadores y educadoras y les presenta la programación que van a desarrollar. Les plantea los posibles temas y conceptos que pueden desarrollar y les

invita a que realicen propuestas para trabajar esos temas. Posteriormente discuten conjuntamente las propuestas para acabar de perfilarlas o cambiar aquello que consideran que es mejorable. Finalmente los educadores y las educadoras desarrollan el guión que van a seguir y desde el departamento se prepara el material necesario. El procedimiento para diseñar las actividades educativas es:

“...les presento la programación siguiente (*se refiere a los educadores*). Porque eso se lo pido yo a la directora. Y es entonces el momento en que les digo *esto es lo que va a estar la próxima temporada*. (...) Hago una investigación previa acerca de los temas y los conceptos que pueden ser más interesantes. Incluso encontrar un tema que pueda estar toda la temporada. Todo empieza con el reto y luego con la propuesta de los educadores, hago un trabajo de discusión, de debate, de negociación, hasta que encontramos el formato que les va bien a todos, a la propuesta que ellos han hecho y a las necesidades del servicio educativo. Luego ellos la desarrollan y la hacen en términos de guión, nosotros producimos todos los materiales de apoyo, pero aún pasa por muchas fases, entonces yo les pido que cuando lo tengan medio preparado (pero todavía no cerrado) que hablen conmigo otra vez, para que lo veamos juntos. Luego yo hago un acompañamiento las primeras veces que se hace, para que podamos hacer una evaluación conjunta, discutir otra vez y muchas veces cambiar cosas. A mi me gusta mucho trabajar así porque ellos siempre son los autores, lo que significa que lo hacen mejor.” (Entrevista a Susana Gomes, Anexo I)

Los educadores y las educadoras tienen libertad para introducir su perspectiva en cada una de las actividades que realizan. Podemos confirmar este hecho puesto que durante nuestra observación personal, asistimos a una visita realizada por un educador y a otra visita con el mismo título realizada por otra educadora y cada uno aportaba su enfoque personal.

Además el diseño de la actividad es un trabajo conjunto desde coordinación con los educadores mediante reuniones y debates. En la presentación de las propuestas educativas en la web, en cada una indican quien ha sido la autora o autor del diseño de la propuesta.

### **Esquema de la oferta educativa**

El siguiente cuadro representa el esquema de la oferta educativa del CAM durante el curso 2014-2015:

**Cuadro 1.** Esquema de la oferta educativa del CAM (2014-2015)

Niños, familias y adultos	Talleres	Especial Pascua	Humanimália (7-10 y 11-13 años)
			Pinturaria (5-8 y 9-12 años)
		Especial Verano	Pienso luego vuelo (5-8 y 9-12 años)
			Qué es la utopía? (5-8 y 9-12 años)
			Fora da caixa! (7-11 y 12-15 años)
			Zoom in, zoom out: Fuera de escala! (7-11 y 12-15)
	Cuentos (2- 4 años)	Monstruos, miedos y otros secretos	
		Lobo, Lo-Bo, Bolo!- Una historia sobre la libertad	
Escuelas y otras instituciones educativas	Pre- escolar	Historias desafiadas, obras inventadas	
		Com conta, peso e medida!	
		Nos bolsos de...um artista	
		Arte en movimento	
		Matéria-prima!	
		Caixas de memórias	
		Viagens extraordinárias	
	1er ciclo	Historias desafiadas, obras inventadas	
		Com conta, peso e medida!	
		Nos bolsos de...um artista	
		Arte en movimento	
		Dar a voz ao corpo	
		Manifestos criativos!	
		Matéria-prima!	
		Caixas de memórias	
	Ligações inesperadas		
	Matemática em ponto pequeno		
	2º ciclo	Descobrir a matemática na arte	
		Nos bolsos de...um artista	
		Dar a voz ao corpo	
		Manifestos criativos!	
		Matéria-prima!	
		Ligações inesperadas	
		Olhar, ver, interpretar	
	3er ciclo	Descobrir a matemática na arte	
		Dar a voz ao corpo	
		Olho clínico: Materiais, técnicas e processos criativos	
		Isto e arte?! Comprender a arte contemporânea	
		Olhar, ver, interpretar	
		Ser moderno é...? Modernismo, modernidade e vanguardas	
	Temporárias no CAM		
	Educación secundaria	Artes e letras. Modernidade e linguagens cruzadas	
		Descobrir a matemática na arte	
		Visitas as reservas	
		Olho clínico: Materiais, técnicas e processos criativos	
		Isto e arte?! Comprender a arte contemporânea	
Olhar, ver, interpretar			
Ser moderno é...? Modernismo, modernidade e vanguardas			
Temporárias no CAM			
Educación superior	Artes e letras. Modernidade e linguagens cruzadas		

		Descobrir a matemática na arte
		Visitas as reservas
		Visitas pedagógicas
		Olho clínico: Materiais, técnicas e processos criativos
		Isto e arte?! Comprender a arte contemporânea
		Olhar, ver, interpretar
		Ser moderno é...? Modernismo, modernidade e vanguardas
		Temporárias no CAM
	Academia de seniors	Artes e letras. Modernidade e linguagens cruzadas
		Descobrir a matemática na arte
		Visitas as reservas
		Olho clínico: Materiais, técnicas e processos criativos
		Isto e arte?! Comprender a arte contemporânea
		Ser moderno é...? Modernismo, modernidade e vanguardas
Temporárias no CAM		

Fuente: elaboración propia

### Colaboraciones con entidades externas

El departamento de educación del CAM es un caso muy específico. A pesar de que la acción educativa del departamento tiene independencia de gestión (tiene su propia directora del departamento), depende al mismo tiempo del programa *Descobrir*. Así que la mayoría de las colaboraciones que realiza con otros agentes se hacen en el marco del programa *Descobrir*.

Colaboran con escuelas, con universidades, con otros museos y con especialistas de reconocido prestigio en el ámbito de la educación artística. La colaboración con la escuela se materializa a través de visitas de escuelas al CAM y también con proyectos a largo plazo como el *Proyecto 10X10*<sup>56</sup>. A través de este proyecto, educadores-artistas trabajan conjuntamente con profesores de secundaria en un proyecto de aula específico. Otro proyecto de colaboración a largo plazo es *Pequena Gran C*<sup>57</sup> en el que participan más de 500 niños cada año. Las colaboraciones que se establecen con las escuelas parten del propio curriculum de la escuela. Es decir, a la hora de proponer una colaboración con la escuela, la Fundación Gulbenkian analiza cuales son los objetivos del curriculum escolar:

“Por ejemplo en el proyecto Pequena gran C, el proyecto no es solo el día de la Creatividad que transcurre aquí en la Fundación sino que el proyecto comienza y tiene una parte muy importante, con la elaboración del libro de artista. Y una de las cosas

<sup>56</sup> <http://descobrir.gulbenkian.pt/Descobrir/pt/Evento?a=6391>

<sup>57</sup> <http://descobrir.gulbenkian.pt/Descobrir/pt/Evento?a=6148>

muy importante para diseñar el proyecto fue saber que en las escuelas, dentro de su programación está hacer un libro. Y se trata de un libro que normalmente debe estar ilustrado y tener una historia.

No estamos aquí para dar un trabajo extra. Sino que quisimos aprovechar algo que las escuelas ya hacían para hacer algo con técnicas diferentes. En este sentido, nosotros tenemos proyectos de formación en esas áreas. Después hablé con artistas que trabajan el texto, artistas que trabajan la ilustración y les pregunté *¿Cómo podemos hacer una buena acción de formación con el profesorado, con técnicas que sean diferentes a las que ellos están acostumbrados a hacer?* Después llegamos a la conclusión de que aunque hiciésemos 3 ediciones del curso solo conseguiríamos llegar a formar a 75 profesores. Entonces surgió la hipótesis de hacer videos tutoriales. Entonces cuando lanzamos el concurso, la primera vez ya lo hicimos con la información y con los videotutoriales” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I)

La colaboración con otros museos se realiza mediante el programa de movilidad de los educadores y las educadoras. A través de este tipo de colaboración, la Fundación Gulbenkian ofrece formación a educadores y educadoras de otros museos y, al mismo tiempo, sus propios educadores y educadoras realizan estancias en esos centros. La colaboración con especialistas de reconocido prestigio se materializa en un comité consultivo dentro del programa *Descubrir*, entre los que se encuentran profesionales como Stela Barbieri o Fernando Hernández.

“También realizamos proyectos especiales. 10x10 es un proyecto especial, operación Stop, el programa de movilidad de educadores, Pequeña gran C... También hacemos formación interna de los equipos, como tu viste. También cursos para el profesorado.

Los proyectos especiales son o para estrechar la relación de la fundación con las escuelas, en el sentido de cultivar algunas prácticas de los contextos no formales en las escuelas. O son programas dedicados, como el de movilidad de educadores, a la formación de los educadores de museos. Eso fue el proyecto piloto que organizamos el año pasado por primera vez y fue muy bien. Trabajamos con catorce museos del Algarve e hicimos un programa con la misma filosofía que recoge toda nuestra acción educativa, que es la filosofía de compartir. La idea no es ir al Algarve y decir cómo se debe de hacer sino que es un programa de intercambio en el que los educadores del Algarve vienen a ver como lo hacemos aquí y reflexionamos como lo hacemos aquí y luego nosotros vamos al Algarve a ver cómo trabajan allí. Y después les ayudamos a

hacer una actividad nueva. Los profesionales que trabajan en estos museos muchas veces no tienen formación en esta área, están muy solos. Y por tanto fue muy gratificante trabajar con ellos. Al principio estaban como muy ... siempre que hay una cosa nueva las personas están alerta. Luego les gustó mucho, hicieron propuestas muy interesantes. Adoraron trabajar con nuestros educadores y educadoras. A nosotros nos gustó muchísimo trabajar con ellos.” (Entrevista a María de Assis, Anexo I)

Un ejemplo de colaboración especial es la participación en un proyecto en el marco del programa *Convenius* de la Unión Europea desde 2014 con una escuela de Obidos (Portugal) y una escuela de Hellerup (Dinamarca). El proyecto persigue repensar los modelos de escuela actuales. En ambas escuelas la educación artística es muy importante.

### **Sistema de formación interna**

El programa *Descobrir* organiza formación interna para los educadores y educadoras. La formación incluye talleres específicos y programas de movilidad de los educadores y las educadoras, en modalidad de intercambio de educadores entre museos. También se organizan seminarios-conferencias con la finalidad de reflexionar sobre la práctica educativa. Este tipo de acciones estaría dentro de la formación interna pero también dentro de la evaluación, como nos comentó Maria de Assis:

“Estamos en este momento organizando una conferencia, vamos a tener un comunicador y dos comentaristas. El comunicador es Charles Esche es un comisario y pensador relacionado con el arte contemporáneo súper importante, con una posición política fortísima en su misión con los museos. Y después David Fleming, que es el director de la red de museos de Liverpool.

Comienza por la mañana con la participación de Delfim Sardo, en la que le hemos pedido que hable sobre la misión educativa de las instituciones culturales. Después comentada por dos personas. Esta es una sesión abierta a todas las personas. Después pasamos a hacer un seminario cerrado pero con invitados de fuera. En el que participamos todos, coordinadores y directores de los departamentos educativos de la Fundación. En el que vamos a hablar sobre lo que hacemos para tener las opiniones de las personas que hemos invitado que no pertenecen a la Fundación. Cosas que hacemos y no les gusta, cosas que decimos que estamos haciendo pero que no hacemos, incoherencias entre nuestros discursos, cosas que hacemos y consideran que



son muy importantes. Nuestra idea es invitar a personas de aquí pero también a personas extranjeras.

Después, a la mañana siguiente, tenemos un seminario interno para reflexionar sobre lo que hicimos el día anterior. Y producir un documento con una reflexión teórica de posicionamiento político, una dimensión filosófica.” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I)

Para los profesionales de la educación en museos es muy enriquecedor este tipo de jornadas en las que participan profesionales de reconocido prestigio en el ámbito de la educación y del arte. Supone una oportunidad para reflexionar sobre su práctica educativa, así como cuestionarse nuevos retos y reformular sus propuestas.

### **Mecanismos de evaluación de actividades**

Existe dos tipos de evaluaciones de las actividades del departamento de educación del CAM. En primer lugar, está la evaluación que hace la coordinadora del departamento con los miembros de su equipo para valorar que cosas han ido bien, qué cosas no han funcionado, etc.:

“Con todo el equipo tenemos dos o tres reuniones al año. Dos que son por marzo y abril, una para hacer el balance del curso y hablar un poco sobre lo que se quiere para la programación del año siguiente. Porque tenemos que proponer la programación para el curso siguiente al inicio de mayo. Esto para colegios y grupos escolares. Luego la programación de familias, adultos, jóvenes y niños la tenemos que presentar en junio. Tenemos que hacerlo con mucha antelación y eso significa que normalmente en marzo hago la reunión general con toda la gente donde discutimos esto, yo les presento las estadísticas, los datos que nos permiten ver como ha ido el año, qué ha pasado... cosas importantes que hayamos recibido, algún *feedback*. Y todos los datos que nos permiten pensar juntos qué es lo que ha pasado, y las pistas que nos dan para el futuro.” (Entrevista a Susana Gomes, Anexo I)

En segundo lugar, existe una evaluación más global realizada desde el programa *Descobrir*, que incluye formularios dirigidos al público, estadísticas y otros datos. El programa *Descobrir* utilizan distintos sistemas de evaluación. Uno de ellos es el programa CRM (*Customers Relationship Management*). Este programa sintetiza la información que permite saber cuantas actividades se han realizado, cuantas sesiones, cuantas personas han asistido,

cuantas han pagado entrada, cuantas han entrado gratuitamente, todo ello con el fin de evaluar al público (Entrevista Maria de Assis, Anexo I). Otro mecanismo de evaluación son los informes de satisfacción que evalúan el trabajo de los educadores:

“Los informes de satisfacción también son muy importantes para controlar la actividad de los educadores, y también observamos nosotros las actividades para saber cuales son los puntos fuertes, los puntos flacos de cada uno de los educadores. Y también es muy importante saber lo que el público opina de las actividades y después juntar esa información.” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I)

Además, en algunos casos la evaluación incluye la participación del público:

“Muchas veces contamos con el apoyo de los propios públicos, nosotros constituimos un grupo de trabajo con los profesores y empezamos a trabajar este año para que ellos analizaran nuestro cuaderno y nuestra programación para las escuelas y que hicieran una crítica, qué es lo que ellos consideraban que nosotros debíamos cambiar. Y fue muy bueno porque ellos nos dijeron muchas cosas buenas y nos hicieron también muchas sugerencias, como que teníamos una oferta muy grande, que teníamos que agruparlo por temas, que debíamos ser más claros en las sinopsis. Una serie de cosas que fueron presentadas a los colegas de los distintos departamentos de educación y discutidas y que ya fueron incorporadas en el nuevo cuaderno para las escuelas. Y ahora vamos a hacer lo mismo con los públicos particulares. Porque las encuestas que hacemos actualmente no son muy útiles. Queremos crear un *focus group* que represente al público particular para hacer una evaluación como la que hemos hecho con el grupo de profesorado. Por tanto este tipo de evaluación que hacemos nos hace reflexionar sobre el trabajo, en conjunto, y permite influenciar la programación.” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I)

En este fragmento de entrevista observamos que Maria de Assis es crítica con el sistema de evaluación actual y que está en constante búsqueda de nuevos formatos de evaluación. También destaca la importancia otorgada a la opinión del público, que se tiene en cuenta para modificar la estructura de la programación.

## Publicaciones editadas

Inicialmente el departamento de educación editaba un cuaderno, pero actualmente ya no se hace. Sin embargo, la intención de la coordinadora del departamento es hacer próximamente una publicación:

“Lo primero que hice fue crear un cuaderno que siempre mantuviese la misma estructura, para que la gente lo reconociese, con un código de colores, donde aparecía la programación educativa y reseñas a publicaciones. Trabajamos la comunicación. También había una sección donde publicábamos distintos recorridos de la colección, con información de las obras, tenía también actividades para hacer en casa y actividades para hacer aquí y luego también hacíamos unas sugerencias para hacer delante de la obra y un glosario para los padres. Eso lo hicimos durante un tiempo pero luego ya no teníamos más presupuesto y lo dejamos de hacer. Hicimos siete publicaciones de estas.

Pero alguno de estos días va a salir algo, nos gustaría hacer una publicación donde se reflexionase sobre proyectos específicos, eso me encantaría, elegir algunos proyectos, hacer una valoración y luego reflexionar a partir de ello, el IVAM por ejemplo lo hizo. Porque además así se produce conocimiento para tus compañeros de trabajo.”  
(Entrevista a Susana Gomes, Anexo I)

El contenido de su programa educativo está incluida en la publicación más general que prepara *Descubrir* anualmente y en formato papel. En ella se especifican las propuestas educativas programadas cada curso. Por su parte, Susana Gomes (la coordinadora del departamento de educación) ha publicado sobre cuestiones de educación artística en diversas revistas y libros a título personal.<sup>58</sup>

El artista-educador Miguel Horta, que trabaja en el CAM, también publica periódicamente en su blog su amplio trabajo<sup>59</sup>. Ahí podemos encontrar descripciones de los proyectos que hace en el CAM, con imágenes y videos y también los textos de sus performance o sus impresiones personales.

---

<sup>58</sup> Silva (2008, 2009) y Barriga et al. (2008)

<sup>59</sup> <http://miguel-horta.blogspot.com.es/>

### 4.1.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa de los museos

A continuación vamos a examinar las entrevistas a las responsables del servicio educativo y a los educadores y educadoras del centro con el fin de analizar su percepción sobre la función educativa de los museos. En este caso hemos entrevistado a la directora del programa *Descobrir* (Maria de Assis), a la coordinadora del departamento de educación del CAM (Susana Gomes), a una educadora (Sofía Cabrita) y a dos educadores (Miguel Horta y Hugo Barata).

#### I. Entrevista a Maria de Assis Swinnerton

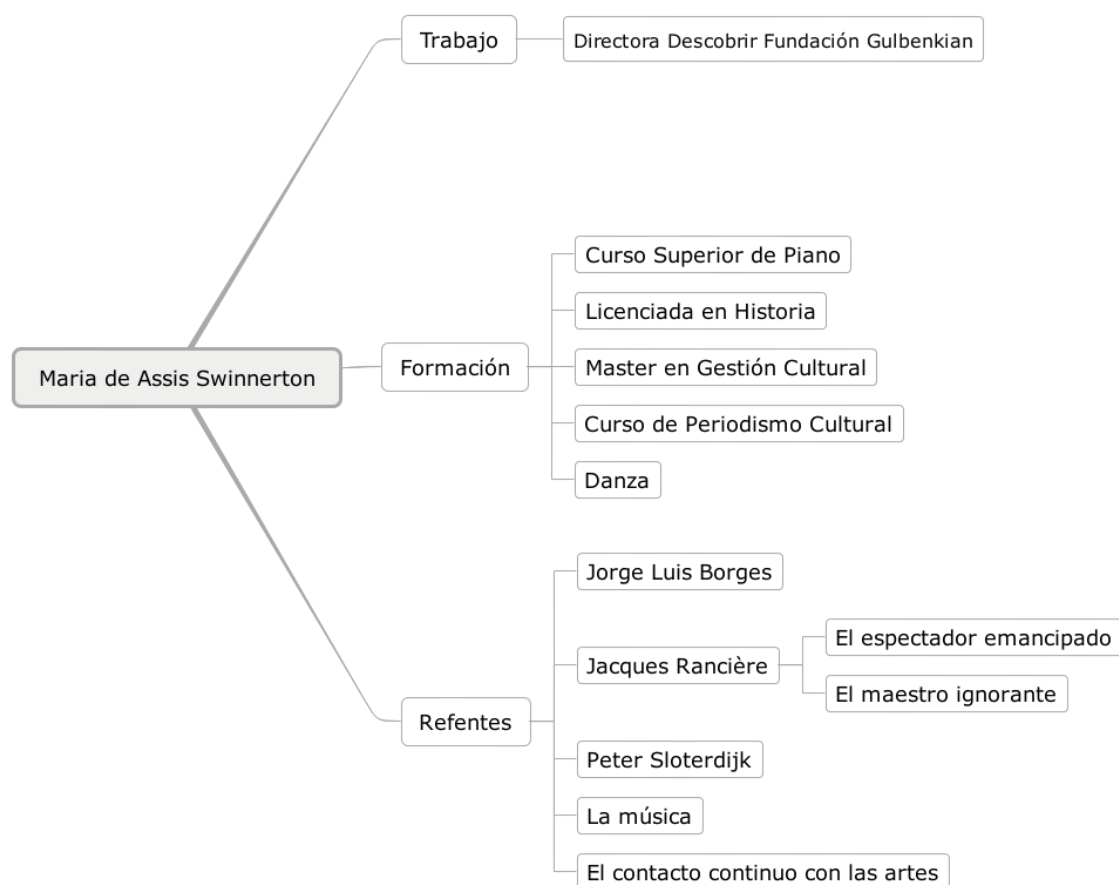
**Imagen 26.** Foto de Maria de Assis Swinnerton durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Maria de Assis es la directora del programa *Descobrir* (Programa Gulbenkian de Educación para la Cultura y la Ciencia). Es Licenciada en Historia, ha realizado un Máster en Gestión Cultural y posteriormente se especializó en periodismo cultural. También tiene formación en piano y en danza.

**Cuadro 2 .** Esquema de la entrevista a Maria de Assis Swinnerton



Algunos referentes y experiencias que han influido en su modo de entender la educación artística son Jorge Luis Borges, Jaques Rancière, Peter Sloterdijk y el contacto continuo con las artes. Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la importancia de la independencia de los departamentos de educación en los modos de hacer y de programar, el valor del desafío y la importancia de las artes en su vida. María de Assis ha apostado por evitar la centralización de los departamentos de educación de la Fundación Gulbenkian:

“Por tanto esta fragmentación, dejando a los sectores educativos tener su papel de argumentación, de conquista de espacio junto a sus directores, y poder obtener la información a tiempo para poder trabajar con previsión, es fundamental. Si no correríamos el riesgo de trabajar aquí todo centralizado y saber las cosas ya a última hora.

Claro, esto tiene otro lado, si tu apuestas por esto, tu no mandas a nadie, como no mandas a nadie, tu no decides todo, si no decides todo tienes que reunirte, siempre que hay problemas con los equipos o escuchar lo que cada uno propone. Y después en

conjunto encontramos cual es la mejor solución que todos adoptan, porque queremos trabajar democráticamente. Las personas se responsabilizan más de las decisiones que están tomadas en conjunto. Después, claro que, en algunos casos, llevamos tres años luchando por el mismo problema, las visitas de los fines de semana.” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I)

Desde la dirección de *Descobrir*, Maria de Assis propone articular y coordinar las actividades de los distintos departamentos educativos “*a todos los niveles, a nivel de articulación de programación, de articulación de los procedimientos, de articulación de comunicación y después la evaluación*” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I). Pero aún así, manteniendo la independencia de cada departamento de educación, que cuenta con su propio coordinador. María de Assis, al igual que el resto de educadores y educadoras de la Fundación (como hemos comprobado en las entrevistas), tiene una visión particular acerca del desafío como algo positivo:

“También una cosa que sucede en los desafíos totales es que cuando empiezas tienes un momento altamente creativo, que es el momento que tu tienes delante una cosa diferente y tú tienes que ponerla a funcionar. Después haces una estrategia. Después hay un periodo donde las cosas pueden fluir. Pero después lo mejor es que venga otra persona. Porque la tendencia es que es muy difícil que tu misma alteres tu propio modo de funcionamiento a no ser que las cosas se alteren constantemente y se generen nuevos desafíos. Si el desafío es el mismo, tú ya has hecho un análisis y planeado una estrategia. Y tú haces aquello que tu piensas que debes hacer. Yo pienso que tener nuevos desafíos es importante para las personas, para que se mantengan creativas y alerta y es importante para los proyectos para tener una nueva frescura y que vengan personas que están frescas y vean cosas nuevas, que aquella persona ya no puede ver.” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I)

Otra cuestión importante que nos comentó en la entrevista es que entiende las artes como algo imprescindible en su vida.

“Por tanto, asistir a espectáculos, los libros de los que te hablé, mi relación con la música, que es de las artes la que más fácilmente me emociona. Y también me da el sentido (muy bueno, muy reparador) de la dimensión trascendente que las personas también tenemos. Hay algo en la música, sobretodo en la música en grandes

construcciones, Bach, Mozart, que pienso que son sublimes. Tienen una capacidad de invención y de armonía... que yo pienso que toca dimensiones de energía que nosotros tenemos y si una persona es capaz de hacer eso, algo tan perfecto, y tú ser transportado para una dimensión que vale la pena... Hacemos mucha porquería y también hacemos cosas muy buenas. Una de las cosas fantásticas para mi fue formar parte del coro Gulbenkian y la primera vez que participé en un ensayo del coro, tuve la sensación de que estaba dentro de una columna de sonido, fue maravilloso. Tener estas sensaciones es tener mucha suerte. A nivel de estar vivo y estar altamente emocionado” (Entrevista a Maria de Assis, Anexo I).

Durante la entrevista y durante la estancia de investigación en la Fundación Gulbenkian, observamos que Maria de Assis es una profesional con una mirada amplia de la educación artística. En su trabajo está en constante búsqueda de nuevos formatos y formas de abordar la experiencia estética y su vínculo con lo educativo (Dewey, 1949). Esto puede deberse tanto por su formación como por su amplia experiencia y su gran apreciación de las artes. También considera fundamental analizar y evaluar los proyectos con el propósito de repensar cada propuesta educativa.

## II. Entrevista a Susana Gomes da Silva

**Imagen 27.** Foto de Susana Gomes Da Silva durante la entrevista

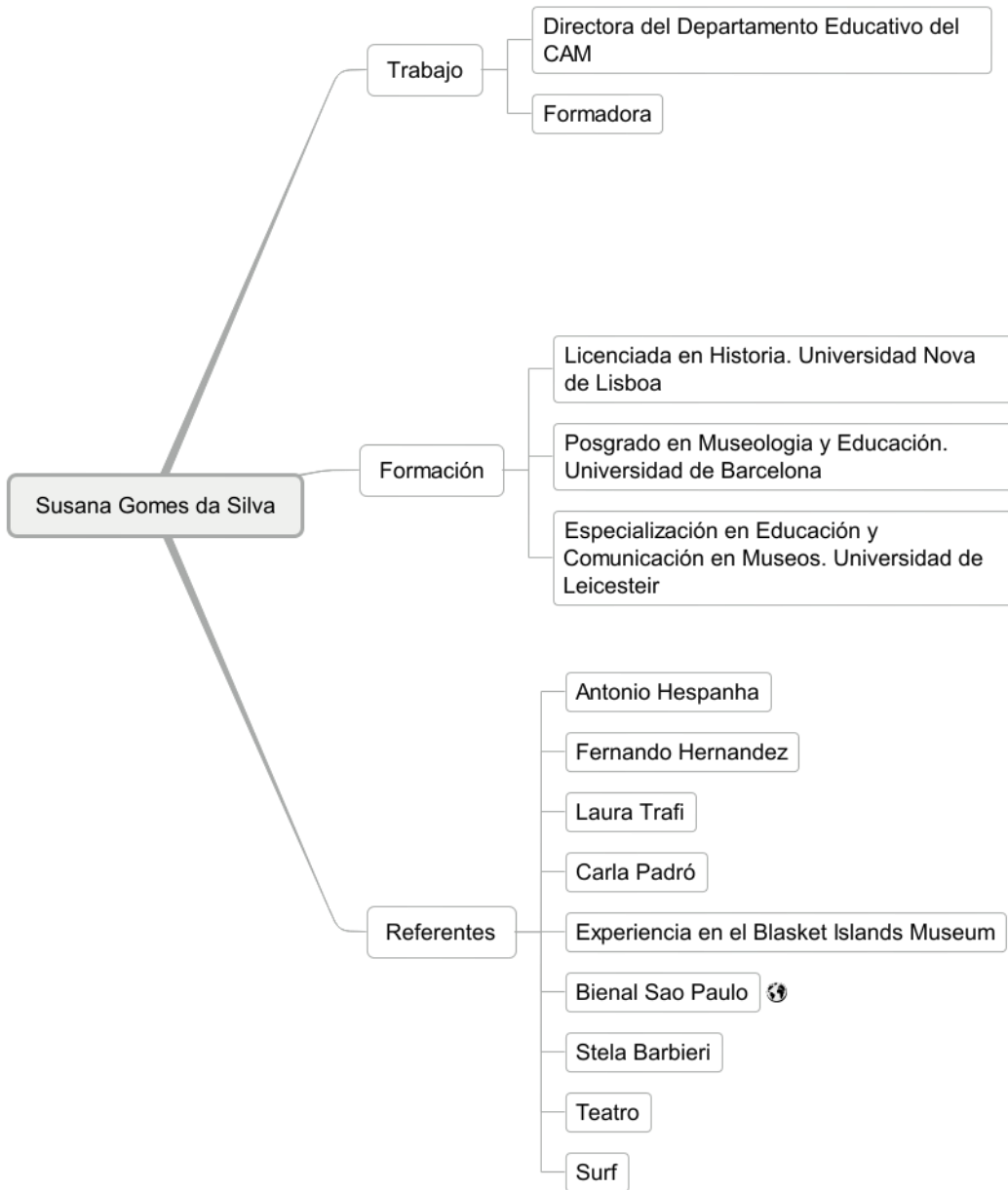


Fuente: elaboración propia

Susana Gomes da Silva es la directora del departamento de educación del CAM. Adicionalmente, también realiza cursos de formación en educación en museos en distintas entidades como universidades, centros de arte, etc. En relación a su formación, Susana Gomes es Licenciada en Historia por la Universidad Nova de Lisboa. Posteriormente realizó el posgrado en Museología y Educación de la Universidad de Barcelona y se especializó en Educación y Comunicación en Museos en la Universidad de Leicester. Los referentes y experiencias más significativas en relación a su modo de entender la educación y la educación en museos han sido Antonio Hespanha, Fernando Hernández, Carla Padró, Laura Trafi, su experiencia en el Blasket Island Museum, la Bienal de São Pablo, la educadora Stela Barbieri, su experiencia personal en teatro y la práctica del surf (Entrevista a Susana Gomes, Anexo I).



**Cuadro 3.** Esquema de la entrevista a Susana Gomes da Silva



Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la importancia de buscar educadores y educadoras con distintos perfiles, la importancia de la formación en educación en museos y la idea de que el espectador construya el significado de la obra. En la entrevista que le hicimos Susana Gomes comentó que ella apostaba por buscar educadores con distintos perfiles:

“Los elijo también (*refiriéndose a los educadores*) por el perfil para que no sea siempre el mismo tipo de persona. Tienen que comunicar muy bien, tiene que ser muy

creativos pero no exijo que todos vengan de Bellas Artes y además como siempre trabajan en equipos por proyectos me interesa más que tengan habilidades distintas, para que tengan miradas distintas. Este año hay educadores con perfil de teatro, de danza y de canto. Esto ha sido una necesidad porque cuando decidí que en la programación (sobretudo en la de los más pequeños) quería introducir miradas distintas, *te invitamos con seis visitas distintas, que cada una es una puerta de entrada distinta al mismo museo*. Esto me hizo buscar a personas con distintos perfiles. Una de las visitas, como sería *Arte en movimiento* queríamos utilizar el cuerpo como forma de conocer. Entonces busqué a gente de teatro y danza. Necesitaba a alguien que con su cuerpo incorporara todo esto. También con la idea de las inteligencias múltiples, hay que pensar que si les damos siempre el mismo tipo de reto, siempre estamos privilegiando un tipo de inteligencia, de aprendizaje. La idea de tener un equipo de educadores con perfiles distintos nos permite hacer una programación más rica, desde distintas perspectivas” (Entrevista a Susana Gomes, Anexo I)

Susana Gomes estima la idea de que sea el espectador el que construya el significado de la obra. Valora más la sugerencia que lo explícito, y nos lo cuenta a través de una experiencia que tuvo en el museo de las Blasket Islands en Irlanda:

“Entonces en ese pueblo había un museo de las islas, pero un museo como yo nunca había visto. A veces intento recuperar un poco lo que yo he sentido allí porque el museo tenía muy poca información, lo que tenía eran experiencias que te marcaban, por ejemplo, lo que más me marcó fue en una salita oscura circular donde entrabas, te sentabas y no veías nada, no había ningún tipo de proyección, solo sonido. Te sentabas y la verdad es que hacías un viaje en barco hasta las islas y volvías, increíble. Lo que escuchabas eran los sonidos típicos de arrastrar el barco, meterte dentro, remar, lanzar las redes, cantar, y lo más impresionante es que hoy en día todavía recuerdo las imágenes (que yo misma formé en mi mente) del viaje a las Islas y allí no pusieron ningunas imágenes, era solo el sonido. Pero yo recuerdo las imágenes del viaje de ida y vuelta. Y esta experiencia me hizo reflexionar sobre que a veces no necesitas mucho más que una experiencia fuerte y que el público haga el resto, el ejercicio de imaginación para completarlo. Y cada uno hará el suyo y cada uno tendrá su memoria y no hace falta que alguien explique todo explícitamente. La sugerencia, la imaginación, el hecho de que estás inmerso en una experiencia, porque entras y estás ahí, estás dentro.” (Entrevista a Susana Gomes, Anexo I)

Según Susana Gomes, se nota que en los últimos años los educadores están cada vez más formados en educación en museos, y ello repercute en las prácticas educativas que llevan a cabo:

“hoy en día hay mucha más gente de los museos que está haciendo el máster o el doctorado y publica. Yo creo que los departamentos educativos tienen a gente cada vez más cualificada. Eso está muy bien y se nota, vas a ver las actividades, vas a ver la programación y ya no son cositas sueltas sino que se nota que detrás hay alguien que lo piensa bien desde el primer momento. Yo conozco programación muy interesante y gente muy interesante, incluso en museos muy pequeñitos. Y tiene que ver con esto, tiene que ver con la formación base de los profesionales de museos que se está mejorando en los últimos años.” (Entrevista realizada a Susana Gomes, Anexo I)

Esta afirmación habla de la necesidad de la formación, puesto que permite que los educadores tengan una visión más ampliada de su trabajo, que dispongan de referentes y puedan hacer un análisis y diseño crítico de su práctica educativa (Huerta y Hernández, 2015), con la consecuente mejora de su trabajo en el museo.

### III. Entrevista a Miguel Horta

**Imagen 28.** Foto de Miguel Horta durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Miguel Horta es otro de los educadores del CAM. Además es pintor, escritor, educador voluntario en prisiones y educador en la asociación cultural *Moinho do Juventude* en Cova da Moura (Lisboa). Su trabajo se puede consultar en su blog<sup>60</sup>, donde a modo de archivo va publicando sus actividades. Su formación personal es en Bellas Artes y en el ámbito de la Animación Sociocultural. A parte de su actividad actual, tiene una amplia experiencia pasada en el campo del arte y la educación y todo ello queda visible en su trabajo como educador.

En el CAM Miguel Horta se ha especializado en el público con necesidades educativas específicas y es uno de los educadores que trabaja constantemente con estos grupos de visitantes. Sin embargo, también hace sesiones preformativas (Blind Date)<sup>61</sup>. Un ejemplo de ellas es la que presenciamos durante nuestra investigación en el centro, en la que hacía toda

---

<sup>60</sup> <http://miguelhorta.pt>

<sup>61</sup> <http://www.agendalx.pt/evento/blind-date-encontros-inesperados#.VYLapqa9IIg>

una representación preformativa, con composición musical a capela incluida, con el fin de introducir al público la obra de Rui Chafes.

También forma parte del equipo de educadores que participan en el proyecto 10x10<sup>62</sup> del programa *Descobrir*. El programa 10x10 consiste en la colaboración entre artistas y profesorado de secundaria con el fin de trabajar conjuntamente en los institutos.

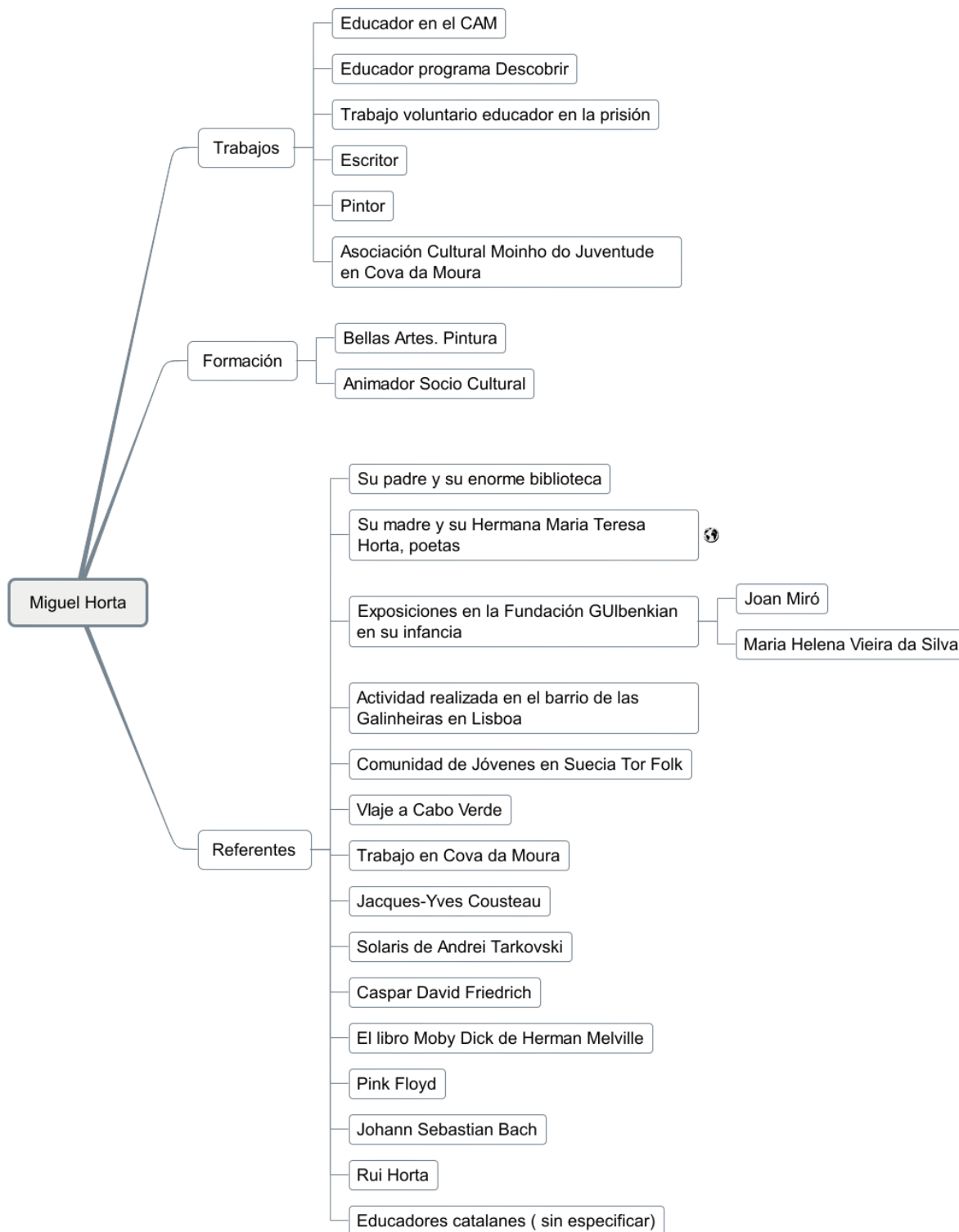
“Sobretudo yo aquí hago muchas cosas. Trabajo con el público con necesidades educativas específicas, soy capaz de orientar una visita, de hacer un taller de vacaciones para niños, también soy capaz de traer los cuentos dentro del museo como otra metodología de comunicación, la narración oral, al mismo tiempo escribo textos. Es un espacio de experimentación de nuevas pedagogías de educación artística. Es fundamental que este espacio continúe existiendo. El discurso que tenemos en el sector de las necesidades educativas especiales es genial. Tenemos la suerte de trabajar en el contexto de la educación no formal, arte contemporáneo para trabajar las necesidades educativas especiales. El museo es un espacio de fruición.” (Entrevista a Miguel Horta, Anexo I)

Los referentes y experiencias significativas que le han marcado en relación a su concepción de la educación artística son: su padre y su enorme biblioteca; su madre y su hermana Teresa Horta, ambas poetas; dos exposiciones que visitó en su infancia en la Fundación Gulbenkian, una de Miró y otra de María Helena Vieira da Silva; la actividad educativa que realizó en el barrio de las Galinheiras en Lisboa; conocer a la comunidad de Jóvenes en Suecia *Tor Folk*; su viaje a Cabo Verde; su trabajo en Cova da Moura de Lisboa; Jacques-Yves Cousteau; la película *Solaris* de Andrei Tarkovski; Caspar David Friedrich; la lectura de Moby Dick; Pink Floyd; Johann Sebastian Bach; su hermano, el coreógrafo y bailarín Rui Horta y algunos educadores catalanes. Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la importancia del perfil de artista-educador, la crítica al academicismo y la función social del museo.

---

<sup>62</sup> <http://descobrir.gulbenkian.pt/Descobrir/pt/Evento?a=6395>

**Cuadro 4 .** Esquema de la entrevista a Miguel Horta



Miguel Horta tiene un perfil de artista-educador. Como hemos indicado en el marco teórico de esta investigación, éste es uno de los perfiles que últimamente más se está demandando por parte de los centros de arte contemporáneo (como en MNCARS y en CA2M).

“Al mismo tiempo es preciso innovar pero no dejar que los museos y los departamentos educativos se vuelvan rígidos, burocratizados. Es importante tener un registro, pero hay que dejar también espacio porque hay que tener en cuenta que buena parte de los educadores artísticos son ellos también artistas.

Y podemos correr el riesgo de perder a algunos educadores artísticos porque la cosa empezó a ponerse muy académica. Ese es el gran peligro, el academicismo. Nosotros no precisamos de academicismos para validar nuestro trabajo como educadores artísticos. No precisamos tesis doctorales.” (Entrevista a Miguel Horta, Anexo I)

Miguel Horta es algo crítico con la vertiente más académica de los educadores de museos, aunque considera que es importante la formación:

“Ahora, la formación es importante, claro que debe ser (...) quien trabaja con una colección debe conocer muy bien esa colección (...) hay dos tipos de formación tenemos la formación para las colecciones y tenemos la formación para la interacción con el público. El equipo de educación de un museo está formado por varias personas, no es preciso que todos sepan hacer todo. Claro que tienen que conocer bien la colección y tener un edificio teórico, no se puede llegar aquí así al tun tun... calma. Vas a tener que leer, ver, relacionar, vas a tener que apasionarte con la colección, si te apasionas con la colección consigues hacerla llegar mejor al otro. Les gustará el arte también. Tiene que gustarte el conocimiento.” (Entrevista a Miguel Horta, Anexo I)

Durante la entrevista también nos comentó el modo en el que entiende la función del museo como plataforma de la ciudad con una clara función social:

“El trabajo con los adultos es muy importante porque el museo tiene que proponer alternativas al mundo contemporáneo, y eso es su sentido. Más que una colección, el museo es una plataforma cultural de la ciudad actual.

No sé si estás de acuerdo conmigo, pero yo entiendo eso, yo veo tanto los museos como las bibliotecas como plataformas de la ciudad con una clara función social. Es importante no olvidar su función social.” (Entrevista a Miguel Horta, Anexo I)

Miguel Horta afirma que como escritor también sigue siendo educador, puesto que lo entiende como un compromiso con el mundo que habita:

“Yo continuo siendo educador en los libros que yo escribo. Es una cuestión de ciudadanía del mundo. Todos tenemos que ser ciudadanos del mundo, es muy importante, debemos desarrollar la capacidad de actuar sobre él. Con opinión autónoma. Y cambiar el planeta. Si va a quedarse todo igual que está no vale la pena. El momento más interesante es el desafío y crear metodologías nuevas.” (Entrevista a Miguel Horta, Anexo I)

Durante la entrevista Miguel Horta nos propuso plantear una escenografía: colocar dos grandes espejos enfrentados que habían en la sala con el propósito de multiplicar su reflejo. Así lo hicimos, su persona se multiplicó por cuatro. Esta acción es muy significativa, puesto que Miguel es uno de los educadores más polifacéticos que hemos conocido. No solo como educador y artista (Irwin, 2004) sino también en los entornos sociales en los que trabaja: museos, bibliotecas, colegios, cárceles, comunidades periféricas, jóvenes en riesgo de exclusión social, personas con necesidades educativas específicas, etc. Esta amplia experiencia se refleja en su modo de adaptarse a cada grupo y en su forma de entender las instituciones culturales como espacios esenciales de educación.



## IV. Entrevista a Sofía Cabrita

**Imagen 29.** Foto de Sofía Cabrita durante la entrevista



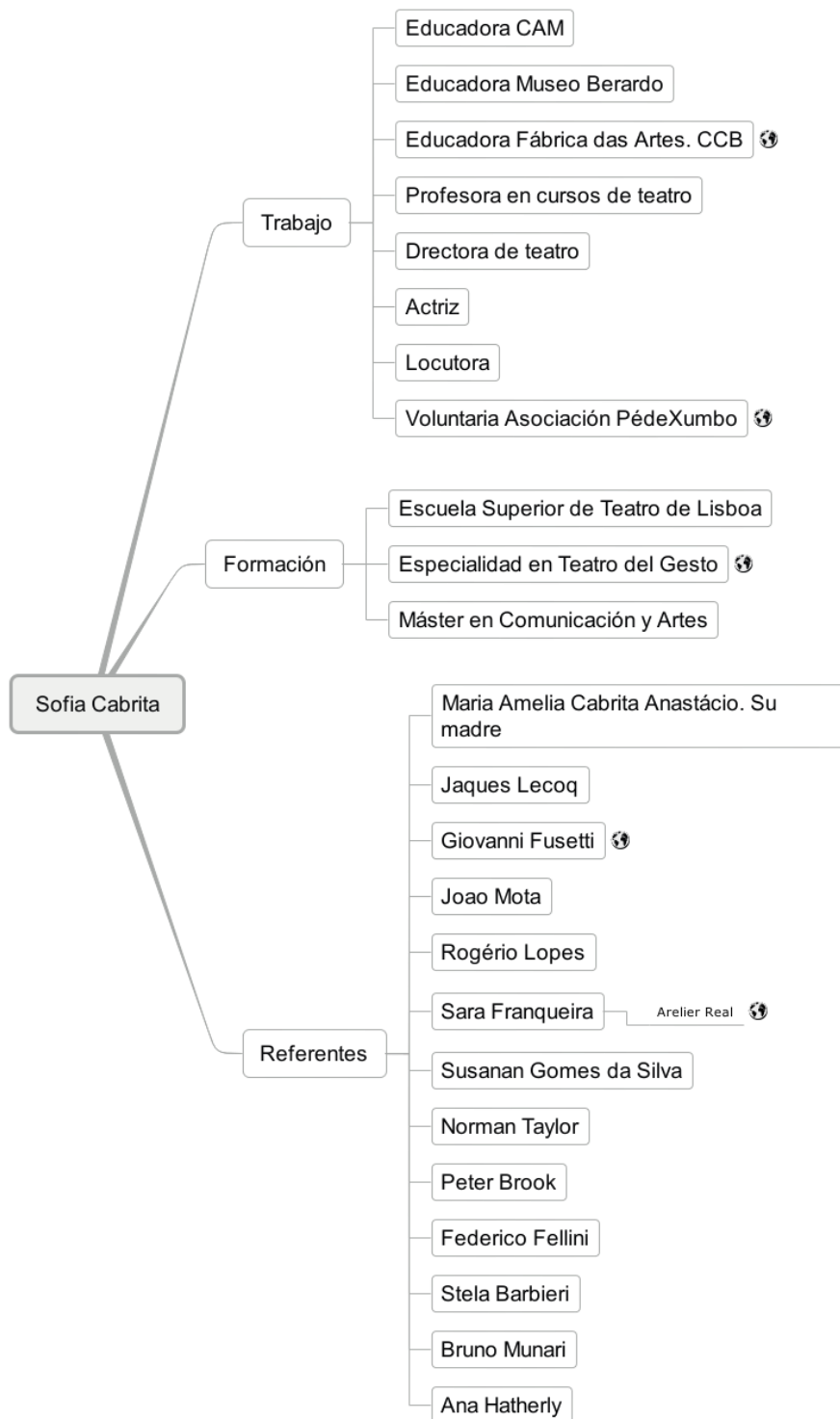
Fuente: elaboración propia

Sofía Cabrita trabaja como educadora de museos en el CAM, en el Museo Coleção Berardo y en la Fabrica das Artes del Centro Cultural de Belém. En la Fundación Gulbenkian también realiza formación al profesorado y participa en proyectos del programa *Descobrir* como en el proyecto Pequeña Gran C o el proyecto 10x10. Al mismo tiempo también dirige un grupo de teatro con un colectivo de refugiados, imparte cursos de teatro en diferentes contextos, es actriz y también locutora. En su página web se puede consultar su trabajo.<sup>63</sup> Sofia Cabrita, al igual que Miguel Horta, también responde al perfil de educadora-artista.

---

<sup>63</sup> <http://sofiacabrita.jimdo.com>

**Cuadro 5.** Esquema de la entrevista a Sofía Cabrita



Durante la entrevista nos manifestó que su trabajo con los refugiados no es como directora, en el sentido de dirigir, sino que intenta que en un futuro la gente que forma el grupo de teatro puedan ser autónomos:

“Y también trabajo con los refugiados, que ahí sí es el arte dentro de lo social, y de que modo las prácticas artísticas puede ayudar a integrarse, a estar mejor consigo mismo y a aprender la lengua portuguesa. Y el objetivo allí es que cuando yo me vaya que ellos tengan autonomía en las prácticas artísticas. No me pongo como directora, porque eso no me interesa, porque si no yo me voy y ellos no son autónomos.”  
(Entrevista a Sofia Cabrita, Anexo I)

Sofía Cabrita es Licenciada en la Escuela Superior de Teatro de Lisboa, posteriormente se especializó en Teatro del Gesto en la escuela de Jaques Lecoq y también cursó un Máster en Comunicación y Artes. También ha realizado formación específica para formadores. Ella valora positivamente que su formación sea distinta a la del resto de los educadores del CAM, que mayoritariamente vienen de Historia del Arte o Bellas Artes.

“Yo pensé que no era lo mío (refiriéndose a su trabajo como educadora). Pero ¿por qué no es lo mío? Es arte. Entonces yo lo cojo desde ese punto de vista y creo que soy la única que viene del teatro y que no tengo una formación en historia del arte. Yo siempre digo que tengo que estudiar más que ellas, porque en relación a los artistas plásticos no estoy tan dentro como ellas. Y lo que Susana ( Susana Gomes da Silva) me dijo es que lo que yo podía aportar es esta comunicación diferente, y como yo tengo distintos referentes, pues eso se ve también en la visita. No estoy tan preocupada en que los niños entiendan la historia del arte y en cual es la diferencia entre lo moderno y lo contemporáneo. Eso no me interesa tanto, me interesa el lugar en donde están, desde donde lo ven. Y la relación en general de lo que están viendo con sus vida y de lo que están viendo con su vida alrededor.” (Entrevista a Sofia Cabrita, Anexo I)

Los principales referentes y experiencias significativas que han influenciado la construcción de su idea sobre la educación en museos han sido: Su madre Maria Amelia Cabrita Anastácio, Jaques Lecoq, Giovanni Fusetti, Joao Mota, Rogerio Lopes, Sara Franqueira, Susana Gomes da Silva, Norman Taylor, Peter Brook, Federico Fellini, Stela Barbieri, Bruno Munari y Ana Hatherly. Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la educación como experiencia personal, la educadora como mediadora y la posibilidad de realizar el trabajo de educadora potenciando las capacidades individuales. La idea de educación de Sofía Cabrita

tiene que ver más con relacionar la experiencia personal de los jóvenes con la obra que con la reproducción de datos.

“De hecho lo que me pasa aquí es que Susana me pasa los grupos que no vienen a buscar una experiencia artística sino los que tienen el primer contacto con el arte, que nunca estuvieron, que están aprendiendo a leer, siempre me quedan esos grupos. Esos grupos son los que me dan a mí. Los que quieren relacionarse con el arte, con obras de arte plástica, pero podría ser teatro podría ser música, da igual, quieren relacionarse, quieren encontrar y yo estoy en medio.” (Entrevista a Sofía Cabrita, Anexo I)

La visión de Sofía Cabrita con respecto a la educación en los museos también tiene que ver con la propia formación de la persona y con su autonomía.

“Es donde yo creo que el arte puede ayudarte a organizar tu mundo, el arte ayuda mucho a organizar. La gente cree que se vuelve todo caos, pero no, te ayuda a organizar. Yo lo veo con los niños, a veces tienen epifanías, dicen *no lo veo, no lo veo* y de repente *ah ya lo veo*. Porque esto no es lo que es, si no lo que tu ves. Y eso es muy importante cuando ellos se dan cuenta que pueden verlo, pueden ver lo que quieren solo tienen que justificarlo, y eso es muy guay.” (Entrevista a Sofía Cabrita, Anexo I)

Sofía Cabrita se define como mediadora cuando le preguntamos sobre qué es lo que más valora sobre su trabajo como educadora:

“El trabajo de mediar, estar entre la gente y las obras de arte. Y hacer de algún modo que me pueda quitar .Y que cuando yo me quite eso siga, eso es lo que más me encanta, cuando eso pasa eso es muy guay. Y que eso sirva aquí y para otro museo, para un concierto...siempre es mi objetivo en las visitas.” (Entrevista a Sofía Cabrita, Anexo I)

Otro aspecto destacable para Sofía Cabrita es tener la posibilidad de realizar el trabajo de educadora potenciando las capacidades de cada uno, tal como ocurre en el CAM, según ella:

“El espacio que Susana te da para que tú potencies lo que tú traes. No te formatea para hacer lo que ella quiere, tiene la capacidad para ver lo que cada uno tiene. Por eso es

un equipo con una riqueza tan grande. Que nadie me esté controlando. Ella principalmente confía en tus potencialidades. Lo que tú traes es muy importante para tu trabajo. Y con los niños es lo mismo. Lo que ellos ya saben es mucho. Nunca empiezan de cero. Ellos dicen que no saben nada. Ellos se ponen en esa posición, pero no es así.” (Entrevista a Sofía Cabrita, Anexo I)

La idea de educación en museos de Sofía Cabrita tiene que ver con el concepto de interpretación como cruce de experiencias y oportunidad para la construcción identitaria (Arriaga y Agirre, 2010), no se trata de aportar una serie de datos que los visitantes tienen que aprender o como un mensaje oculto que hay que desvelar, sino que la visita al museo supone una oportunidad para conectar la obra con las experiencias individuales (Aguirre, 2000; Rorty, 1992).

## V. Entrevista a Hugo Barata

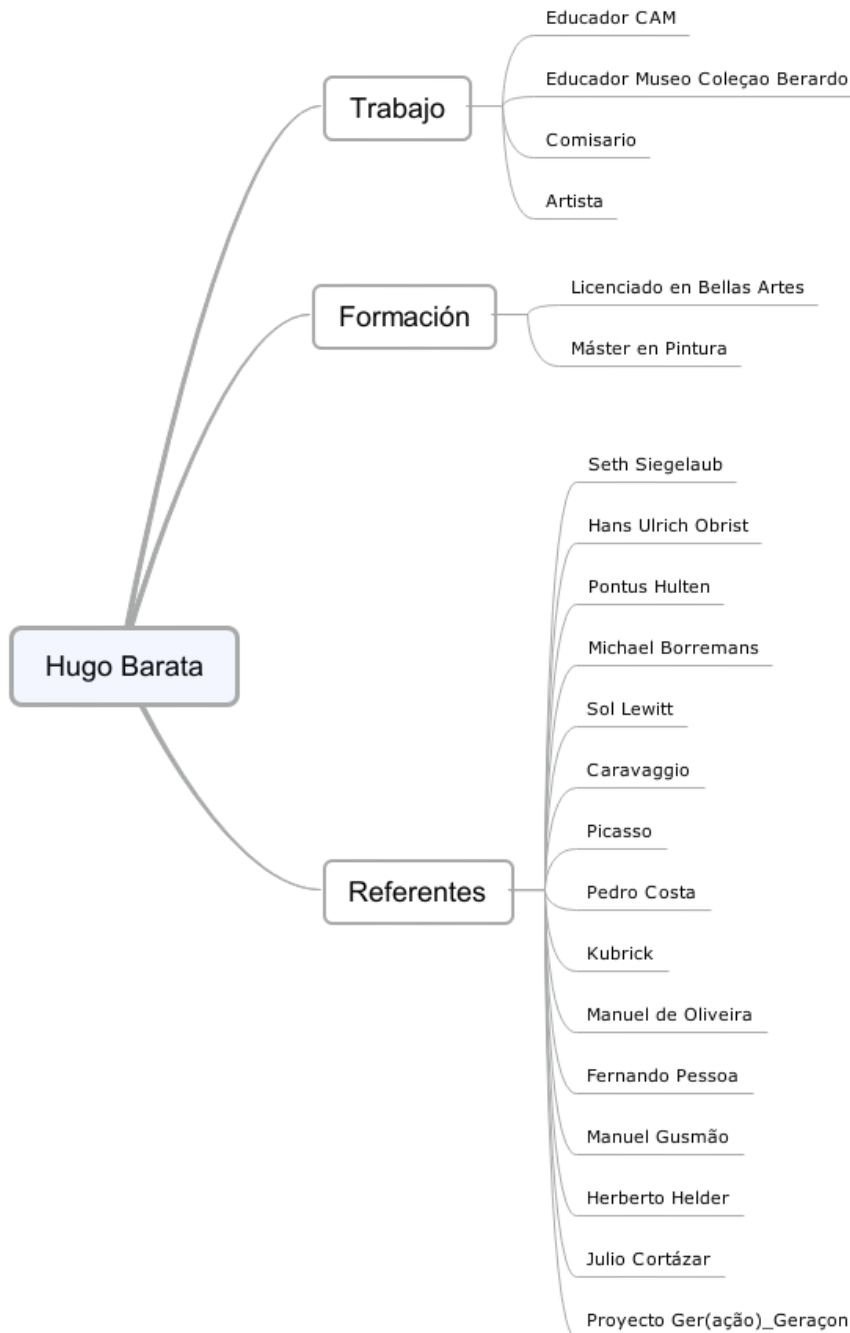
**Imagen 30.** Foto de Hugo Barata durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Hugo Barata es educador en el CAM y en el Museo Berardo de Lisboa. Compagina este trabajo con el de comisario independiente y el de artista plástico. Por tanto, también responde al perfil de artista-educador. Su formación académica es de Licenciado en Bellas Artes y actualmente (2015) está terminando un Máster en Pintura. Los principales referentes que han influenciado a Hugo Barata en su idea de arte y educación son: los comisarios Seth Siegelaub, Hans Ulrich Obrist y Pontus Hulten; los artistas Michael Borremans, Sol Lewitt, Caravaggio y Picasso; los cineastas Pedro Costa, Kubrick, Manuel de Oliveira y los escritores Fernando Pessoa, Manuel Gusmão, Herberto Helder y Julio Cortázar. Al mismo tiempo indica que una de las experiencias significativas que le han marcado en su idea de educación artística ha sido trabajar en el proyecto educativo Ger(ação)\_Geraçon promovido por el Museo Coleção Berardo.

**Cuadro 6.** Esquema de la entrevista a Hugo Barata



Hugo Barata valora su trabajo de educador como “la posibilidad de contribuir en cuanto educador en la formación de los ciudadanos de mañana, y a través del arte conseguir que otro mire el mundo que nos rodea de una forma más intensa, crítica, liberadora y creativa.” En relación a la formación que debe tener un educador, piensa que el educador debe estar en contacto continuo con las artes y además realizar una formación específica para cada colección. Al mismo tiempo considera que el educador debe de tener una visión propia del

arte y saber compartirla con el público, abrir el diálogo y el cuestionamiento. También manifiesta que es necesaria una formación pedagógica en el área de la educación. Hugo Barata opina que la habilidad más importante para ser un buen educador es la comunicación.



## 4.2. MUSEO COLEÇÃO BERARDO (LISBOA)

### 4.2.1. El Museo Coleção Berardo

El Museo Coleção Berardo está situado dentro del Centro Cultural de Belém. Este complejo fue construido en 1992 como sede de la presidencia portuguesa en la Unión Europea. Después de que Portugal dejase de ejercer dicha presidencia fue transformado en un centro cultural, a partir de 1993.

**Imagen 31.** Exterior Museo Coleção Berardo



Fuente: elaboración propia

Sin embargo, el Museo Coleção Berardo tiene independencia a la hora de gestionar el museo, puesto que se trata de un museo de titularidad privada. El Museo tiene una concesión del gobierno portugués para permanecer en el espacio actual. La colección pertenece al empresario y coleccionista Jose Manuel Rodrigues Berardo. El Museo Berardo se inauguró en

2007. La colección del Museo Berardo está formada por obras de artistas del siglo XX principalmente. La colección se puede consultar en la página web del Museo<sup>64</sup>.

El barrio de Belém de Lisboa, donde se encuentra el Museo Coleção Berardo, es un barrio con un gran flujo de turistas. En Belém hay una gran concentración de monumentos, museos y lugares de interés turístico como son: el Monasterio de los Jerónimos, la Torre de Belém, el Monumento a los Descubridores, el Museo de Arqueología, el Museo Nacional de Coches o la fábrica de los famosos pasteles de Belém. Por estos motivos también el Museo Berardo es un centro muy frecuentado por visitantes que proceden de países muy diversos.

#### 4.2.2. El Servicio Educativo

El Servicio Educativo se crea al mismo tiempo que el Museo y un año después se abre un concurso público para la contratación de la coordinación. El concurso fue ganado por la actual directora Cristina Gameiro.

**Imagen 32 y 33.** Vestíbulo Museo Coleção Berardo



Fuente: elaboración propia

#### Denominación del departamento de educación

El departamento de educación se denomina Servicio Educativo

---

<sup>64</sup> <http://pt.museuberardo.pt>

### **Composición del equipo educativo**

El servicio educativo está formado por una directora (Cristina Gameiro) y dos personas que se encargan de la producción y organización de las actividades del servicio (Filipa Gordo y Catia Bonito). Estas tres personas son las únicas que forman parte de la plantilla del Museo. Los educadores y educadoras, en este caso, son llamados colaboradores y son autónomos, por tanto, cobran por servicio prestado. Son aproximadamente 30 personas. Los perfiles de cada uno de ellos están publicados en la web del Museo en el apartado de Educación<sup>65</sup>. Finalmente, están los asistentes de exposición (conocidos también como *Ask me*) que se encargan de vigilar la exposición y de responder las cuestiones que los visitantes deseen preguntar sobre la exposición. Los asistentes suelen ser estudiantes y cobran por horas. Son aproximadamente 40 personas.

### **Creación del departamento de educación**

El servicio educativo se crea al mismo tiempo que el museo, en 2007.

### **¿Existe un documento que recoja las directrices educativas?**

No existe un documento oficial en el que se recojan las directrices educativas, Sin embargo en la página web hay una breve declaración de los intereses educativos del departamento en el que abogan por la participación del público y el pensamiento crítico<sup>66</sup>:

“As mudanças ocorridas na sociedade são dadas a conhecer pelos museus através das suas coleções – no caso do Museu Coleção Berardo através de uma coleção de arte que contempla todo o século XX até à atualidade.

Envolver o público é o eixo estruturante da programação do serviço educativo que privilegia e fomenta a inclusão social, abrindo uma porta de acesso à cultura e à arte, áreas indispensáveis na contemporaneidade.

Ao serviço educativo do Museu Coleção Berardo compete dar visibilidade ao pensamento que se encerra na obra de arte, descobrindo-o e aprofundando-o em diferentes níveis de conhecimento, contribuindo deste modo para o enriquecimento de capacidades cognitivas, transversais a todas as idades, através de atividades que estimulem a curiosidade, o pensamento e a reflexão, inculcando assim o sentido crítico.

---

<sup>65</sup> <http://pt.museuberardo.pt/educacao/colaboradores>

<sup>66</sup> <http://pt.museuberardo.pt/educacao/atividades>

A programação é pensada para um público a partir dos 2 anos de idade, promovendo desde cedo o contacto com a arte, passando pelos públicos escolares, famílias e adultos, apostando assim no estímulo e incentivo às aprendizagens ao longo da vida, fundamentais na sociedade atual.”

*“Los museos, a través de sus colecciones dan a conocer los cambios ocurridos en la sociedad -en el caso del Museo Coleção Berardo a través de una colección de arte que contempla todo el siglo XX hasta la actualidad. La participación del público es el eje principal de la programación del servicio educativo que privilegia el fomento de la inclusión social, abriendo una puerta de acceso a la cultura y el arte, áreas indispensables en la época contemporánea.*

*El servicio educativo del Museo Coleção Berardo pretende dar visibilidad al pensamiento que encierran las obras de arte, descubriendo y profundizando en diferente niveles de conocimiento, contribuyendo de este modo a las capacidades cognitivas, transversalmente a todas las edades, a través de actividades que estimulen la curiosidad, el pensamiento y la reflexión, infundiendo así el sentido crítico.*

*La programación está pensada para un público a partir de los dos años de edad, promoviendo desde una edad temprana el contacto con el arte, pasando por el público escolar, familias y adultos, apostando así por el estímulo e incentivando los aprendizajes a lo largo de la vida, fundamentales en la sociedad actual” (traducción propia)*

### **Estrategia de comunicación con el público y difusión web**

El Servicio Educativo tiene una buena visibilización en la página Web. En la parte izquierda de la página principal encontramos el link llamado Educación, con el mismo tamaño de letra y posición que el resto de departamentos. En esa misma página principal también aparecen imágenes de algunas de las actividades propuestas por el servicio educativo. Una vez se entra en el apartado específico de Educación, se accede muy fácilmente a las actividades ofertadas por categorías: escuelas; adultos y seniors; familias; necesidades educativas especiales; empresas; días especiales; e incluso existe un amplio archivo de las actividades pasadas.

En el mismo apartado también hay un link llamado Recursos Pedagógicos desde el que se puede descargar *la guía de sala* en formato pdf con una explicación de la colección permanente. Otros links nos llevan a los perfiles de los educadores (aquí llamados colaboradores); a las reservas de las actividades; a las recomendaciones previas antes y

durante la visita y a los precios. La visibilización del servicio educativo en la web es apropiada puesto que se accede a la información básica de una manera sencilla.

En relación a la comunicación con el público, en la entrevista que hicimos a la coordinadora del servicio, nos comentó que una gran parte de los visitantes del museo son turistas. Esto se debe en gran parte a la situación del museo, puesto que está en el barrio de Belém, un lugar con especial interés turístico. Esto significa que es un público que probablemente visitará el museo una única vez. Sin embargo, a través de diversas colaboraciones con escuelas, asociaciones o universidades, el Servicio de Educación mantiene una comunicación fluida con otro tipo de públicos.

### **Diseño de las actividades**

En la entrevista que hicimos a la coordinadora del Servicio Educativo, Cristina Gameiro, se nos explicó cómo se diseñan las actividades. En primer lugar, manifestó que ella definía unas líneas temáticas de la programación. Posteriormente, a partir de estas líneas, cada educador proponía una actividad. Finalmente Cristina Gameiro seleccionaba las actividades que consideraba más adecuadas:

“Yo defino unas líneas temáticas de la programación y después cada educador propone las actividades para cada uno de los grupos en función de las edades o perfiles. A partir de ahí doy un plazo para entregar las propuestas por escrito. Posteriormente hago una selección valorando las que el público puede encontrar más interesantes.” (Entrevista a Cristina Gameiro, Anexo I)

En la difusión de las propuestas educativas a través de la web, se indica quien ha sido la autora o autor del diseño de la propuesta. La mayoría de los autores son los propios educadores que trabajan en el museo o la coordinadora Cristina Gameiro.

### **Esquema de la oferta educativa**

El siguiente cuadro representa el esquema de la oferta educativa del Museo Coleção Berardo durante el curso 2014-2015:

**Cuadro 7.** Esquema de la oferta educativa del Museo Coleção Berardo (2014-2015)

Primera infancia (2-3 años)	Tocar para sentir e sentir para ver
	O grande livro da Coleção Berardo
	O museu é um mundo cheio de cores
	Viagens à solta pelo museu
	O museu una Ponta dos dedos
	A minha casa é um museu
	Era uma vez...no país encantado do museu
	Magia no museu
	A (almo) fada dos sonhos
Pre- escolar	O jogo da memória
	Ideias elásticas
	A minha casa é um museu
	O grande livro da Coleção Berardo
	A dança das cores
	Pequenos detetives da Coleção Berardo
	Magia no museu
A minha primeira vez num museu de arte moderna e contemporânea	
1er ciclo	O jogo da memória
	Quem é quem?
	Páginas à solta
	O Super Museu e os teus super-heróis
	Ideias elásticas
	Caçadores de ideias
	O nosso novo Jogo da Glória
	Investigadores no Museu Coleção Berardo
A minha primeira vez num museu de arte moderna e contemporânea	
2º y 3º ciclo	O alfabeto das obras de arte
	O Museu da MATEMágica!
	Manifesta-te
	Autorretratos, desenhos e outros lumínicos engenhos!
	Concordas ou não concordas?
	O nosso novo Jogo da Glória
	Somos todos críticos?
	Uma criança podia ter feito isto?
	A primeira vez num museu de arte moderna e contemporânea
Diário Gráfico	
Secundaria y Universidad	Um percurso pela Coleção Berardo –Parte I (1900-1960)
	Um percurso pela Coleção Berardo –Parte II (1960-2010)
	A minha primeira vez num museu de arte moderna
	A minha primeira vez num museu de arte contemporânea
	Artes e linguagens
	Ver pelo desenho
	Em diálogo pela coleção
	Somos todos críticos?
	Uma criança podia ter feito isto?
	Uma história da pintura: transformações do modernismo e visões contemporâneas
Arte e estética	

Famílias	Aniversarios	Da imagem virtual ao desenho real
		O Super Museu e os teus super-heróis
		O grande desafio da Coleção Berardo
		Dar forma às ideias
		Pequenos detetives no museu
		O nosso dominó começa no Miró!
		Aniversário Surrealista
		Auto-retratos, desenhos e outros lumínicos e engenhos!
		De peça em peça até à obra de arte
		Os grandes mestres e os pequenos aprendizes
		Magia no museu
	Vacaciones	Semana da moda
		Marioneta a sair da tela
		Canal B
		Viagem sem limites
		A casa dos artistas
		Do outro lado da ilusão
		Berardo TV — edição especial
		Casas com asas
		A natureza na Coleção Berardo
		Fábrica dos cartazes
As receitas dos artistas		
Pequenos cientistas		
Maravilhas do mundo das artes		
Pode-se ver o que não se vê?		
Fin de semana	Cartazes para um aniversário	
	Filminhos infantis em julho	
Empresas	Visitas comentadas	
	Cursos	
	Workshops	
Adultos y seniors	Actividades contínuas	O gesto como tradução
		Dar voz à mensagem
	Conferencias	O modo de repensar a história da arte na obra de Heimo Zobernig
	Visitas orientadas	Visita orientada à exposição O Olhar do Colecionador / The Collector's Eye
		30 minutos em torno de um movimento artístico
	Grupos seniors	Percurso pela Coleção Berardo. Parte I: 1900-1960
		Percurso pela Coleção Berardo. Parte II: 1960-2010
		São os novos romances de cor
		A primeira vez num museu de arte moderna e contemporânea
		Arte de cordel: Curiosidades para além da arte
	Filtrar o olhar	
	UTI (Público de la 3ª edad de la Universidad)	A validação da obra de arte
		Percurso pela Coleção Berardo. Parte I: 1900-1960
		Percurso pela Coleção Berardo. Parte II: 1960-2010
		Onde pára a paisagem?
		A primeira vez num museu de arte moderna e contemporânea
		Diário gráfico
O tempo olha para trás?		

		A identidade construída
		Tal como dantes
		Estudos de composição
NEE	Visitas para grupos	Uma palavra vale mais do que mil imagens
		Jogos surrealistas
		Festina lente
		Fabricar com arte
		MusEU
		O corpo das letras
		Das obras nascem músicas
		O mundo como um palco
		Ver com a ponta dos dedos
		Verbo ser
	Visitas en familia	Trampolim das formas
		O que a obra me contou...
		Cresce e aparece
	Aniversarios NEE	Sementes de ideias coloridas
		A festa das cores
Eu para mim ou deixar o pensar dentro da cabeça		
Días especiales	Dia internacional de los museos	
	Día mundial de las niñas y niños	

### Colaboraciones con entidades externas

El Servicio Educativo realiza colaboraciones con distintas entidades y agentes: Federación de Asociaciones de Padres de Lisboa (FAPLX), escuelas o universidades. Estas colaboraciones se materializan de distintas formas. Como nos explicó Cristina Gameiro, en relación con las universidades, la colaboración se establece a través de proyectos. Por ejemplo, en 2014 el alumnado de la Facultad de Arquitectura hicieron los proyectos de fin de curso teniendo como punto de partida la colección del museo. Otra de las colaboraciones fue con el alumnado de la Escuela Superior de Teatro y Cine que consistió en crear escenografías, también a partir de la colección del museo. Otra de las colaboraciones es con las escuelas, en las que los estudiantes van primero al museo y después son los educadores los que trabajan con el alumnado en sus escuelas. También colaboran otras entidades. Por ejemplo, con la empresa Nintendo para utilizar en algunos talleres el software *Art Academy*. Además participan en el festival de cine *Indie Junior*, que tiene lugar anualmente en Lisboa, realizando actividades diversas. Otra colaboración es con la Asociación Cultural *Zero em Comportamento*<sup>67</sup>, proyectando cortometrajes destinados al público infantil.

<sup>67</sup> <http://zeroemcomportamento.org/quem-somos/>



### **Sistema de formación interna**

El servicio educativo del Museo Coleção Berardo no tiene programa de formación interna de los educadores

### **Mecanismos de evaluación de actividades**

El servicio educativo evalúa todas las actividades. En primer lugar, evalúan si la actividad fue muy demandada o no. En segundo lugar, cada actividad es evaluada por los propios colegas educadores que trabajan en el museo, con la finalidad de hacer un *feedback* indicando lo que funciona bien y lo que no funciona bien. Esta evaluación es semanal. Después, desde la coordinación del departamento también hay una evaluación sobre la demanda que tuvo la actividad, para valorar la conveniencia de volver a programarla.

### **Publicaciones editadas**

El servicio educativo como departamento no publica sus actividades. Únicamente existe una hoja de sala en la que se explica la colección permanente. Esta hoja se puede descargar de la página web del museo<sup>68</sup>.

Cristina Gameiro (responsable del departamento) tiene diversas publicaciones propias sobre arte y educación. Entre ellas podemos destacar la colección de libros de arte para niños «*A minha primeira coleção – Arte Moderna e Contemporânea*» que ha publicado en coautoría con Emilia Ferreira y editado por *A Bela e o Monstro*, en colaboración con el Museu Coleção Berardo y con los periodicos *Diário de Notícias* y *Jornal de Notícias*<sup>69</sup> (Gameiro y Ferreira, 2014). También algunos de los educadores y educadoras escriben periódicamente en publicaciones especializadas en arte, como es el caso de Patricia Trindade en la revista *Arte Capital*<sup>70</sup>.

---

<sup>68</sup> <http://pt.museuberardo.pt/educacao/recursos>

<sup>69</sup> <http://pt.museuberardo.pt/noticias/livros-de-arte-para-criancas#sthash.sOIY6Ngr.dpuf>

<sup>70</sup> <http://www.artecapital.net/escolhas-16-patricia-trindade-daniel-blaufuks>

Imagen 34. Portadas de las publicaciones *A minha primeira coleção – arte moderna e contemporânea*



Fuente: <http://pt.museuberardo.pt/noticias/livros-de-arte-para-criancas>

### **4.2.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa de los museos.**

En el Museo Coleção Berardo en Lisboa hemos realizado entrevistas a tres educadoras (Patricia Trindade, Mariana Correia y Sofía Cabrita) y a un educador (Hugo Barata). Hugo Barata y Sofía Cabrita trabajan paralelamente en este Museo (Museo Coleção Berardo) y en el CAM, así que están incluidos en el anterior apartado dedicado al CAM. También hemos entrevistado a la directora del departamento de educación, Cristina Gameiro.

#### **I. Entrevista a Cristina Gameiro**

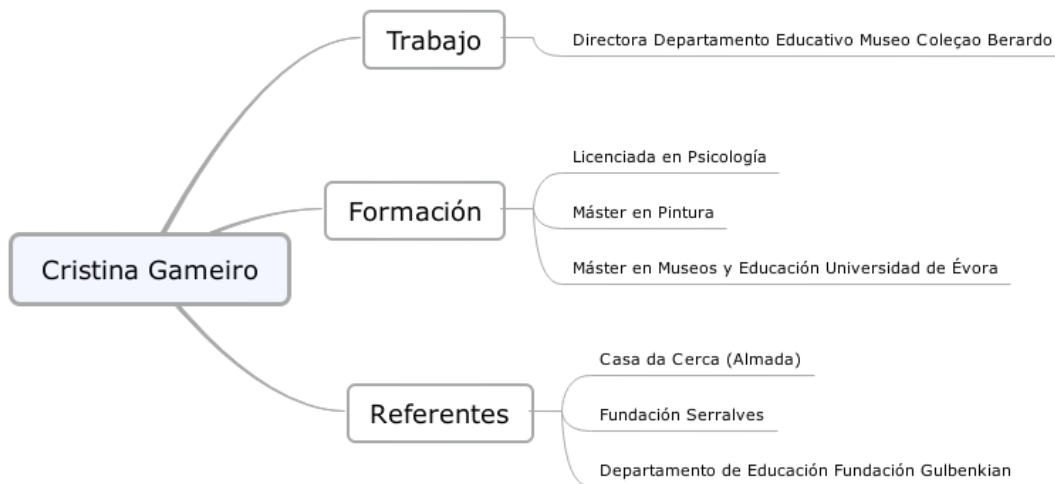
**Imagen 35.** Foto de Cristina Gameiro durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Cristina Gameiro es la coordinadora del Servicio Educativo y también del *Frente de Casa*. El área del *Frente de Casa* está formada por el personal de recepción, los asistentes de exposiciones y los vigilantes del museo. En relación a la formación académica, Cristina Gameiro es Licenciada en Psicología del Trabajo, posteriormente realizó un Máster en Pintura y un Máster en Museos y Educación de la Universidade de Evora.

**Cuadro 8.** Esquema de la entrevista a Cristina Gameiro



Cristina Gameiro valora positivamente que cada educador provenga de áreas distintas:

“Pienso que es importante tener un equipo con personas que proceden de áreas diferentes (hay educadores que tienen formación en psicología, historia del arte, arquitectura, artes plásticas o filosofía) y por tanto es muy positivo tener un equipo de personas con formación tan diferente porque al pensar y proponer actividades habrá una mayor diversidad.” (Entrevista a Cristina Gameiro, Anexo I)

Durante la entrevista Cristina nos comentó que para ella los contenidos teóricos que un educador tenga no son tan importantes como la capacidad de adaptación:

“Son importantes las referencias teóricas pero hay otras cosas que también son muy importantes. Una es la capacidad que las personas tienen de adaptación a las situaciones, yo pienso que esto es muy importante en este trabajo porque no conocemos a las personas que van a llegar al museo. Entonces la capacidad de una persona que tiene de adaptarse a los diferentes grupos, a las diferentes formas de estar, a las diferentes metodologías que las propias escuelas y de los profesores con sus alumnos, en muy poco tiempo... nosotros tenemos que tener la capacidad de intentar ver cual es la mejor manera de comunicarnos con aquel grupo...eso, yo creo que es esencial. Tener un gran dominio de contenidos teóricos pero no saber transmitirlo no sirve de mucho. Nuestro trabajo consiste en que ocurra algo que haga que el público se entusiasme hasta el punto que tengan la voluntad de aprender, que tengan la

curiosidad de explorar, de buscar, de entusiasmar... Por tanto si una persona no tiene la capacidad de transmitir su conocimiento parece que no tenga mucho sentido una visita. Y eso no solo tiene que ver con los contenidos que una persona domina, tiene que ver con las características que cada uno tiene, unos tienen más vocación para eso que otros.” (Entrevista a Cristina Gameiro, Anexo I)

Cristina Gameiro realizó el ya desaparecido Máster en Museos y Educación de la Universidad de Evora, se trataba del único máster especializado en educación en museos en Portugal. Sin embargo no considera tan importante la formación específica como las habilidades comunicativas y sociales de los educadores.

## II. Entrevista a Patricia Trindade

**Imagen 36.** Foto de Patricia Trindade durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Patricia Trindade es educadora en el Museo Coleção Berardo en Lisboa. Este trabajo lo compagina con la dirección artística del proyecto *Dig Dig*<sup>71</sup> y con su actividad como profesora de inglés. Es licenciada en Bellas Artes y posee un Máster en Estudios Curatoriales. Patricia Trindade es la educadora que más referentes ha mencionado. Incluye artistas, curadores, filósofos o cineastas como: Thierry de Duve, Hans Ullrich Obrist, Hal Foster, Roselee Goldberg, Slavoj Zizek, James Clifford, Pamela M Lee, Deleuze, Okwui Enwezor, Ernesto de Sousa, Joseph Beuys, Marcel Duchamp, Delfim Sardo, Quentin Tarantino, Tim Burton, Wes Anderson, Jean-Pierre Jeunet. También señala exposiciones que de alguna manera le han marcado en su formación como educadora: *Alternativa Zero: Tendências Polémicas na arte portuguesa contemporânea*; *The Pop 60s - Travessia Transatlântica* en el CCB (Belém, Lisboa); *Arte Contemporânea Chinesa: Subversão e Poesia* en Culturgest

---

<sup>71</sup> <https://segredosdelx.wordpress.com/2015/05/30/entrevista-a-patricia-trindade-da-dig-dig-underground/>

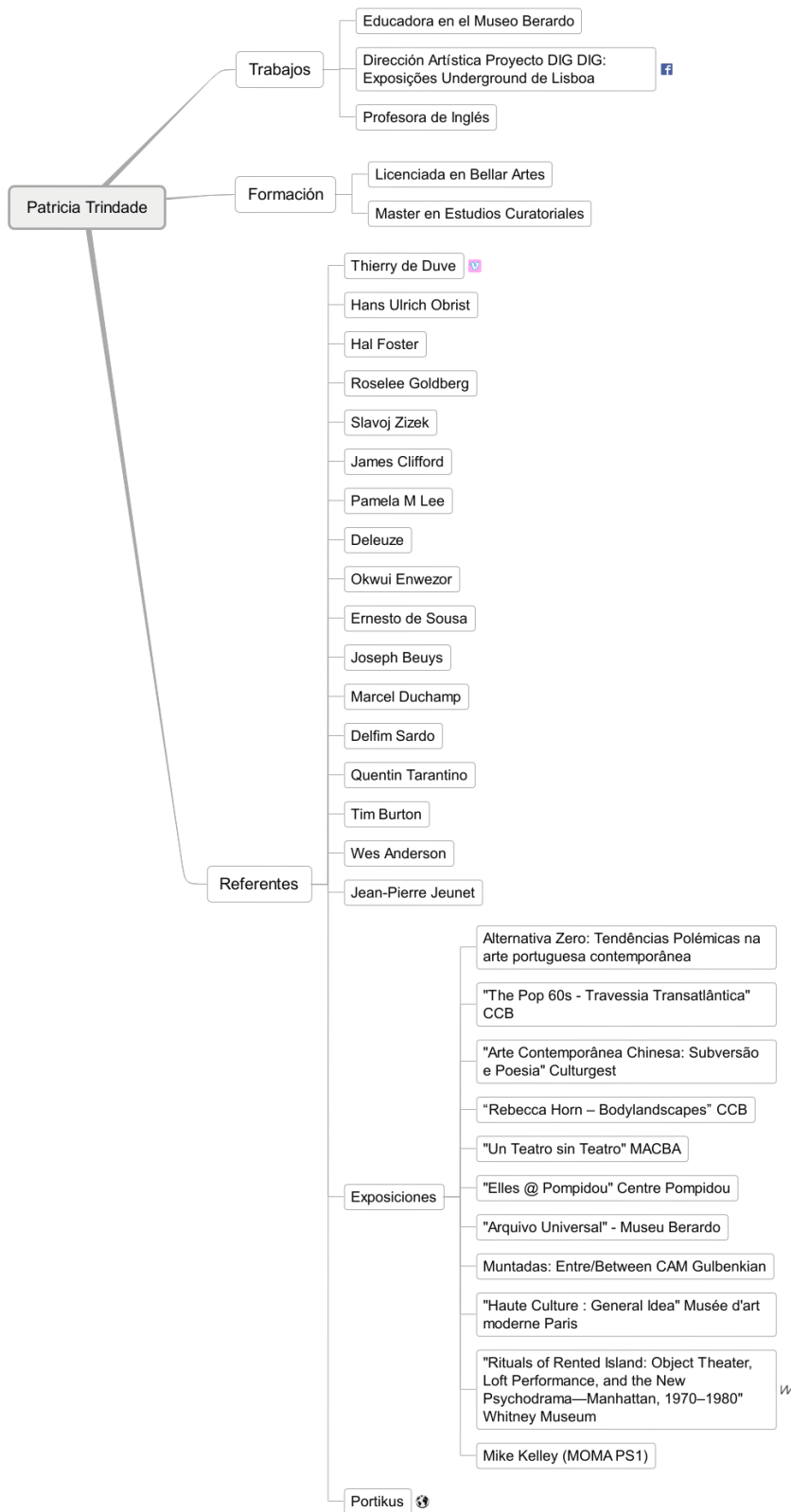
(Lisboa); *Rebecca Horn – Bodylandscapes* en el CCB (Belém, Lisboa); *Un Teatro sin Teatro* en el MACBA (Barcelona); *Elles @ Pompidou* en el Centre Pompidou (París); *Arquivo Universal* en el Museu Berardo (Lisboa); *Muntadas: Entre/Between* en el CAM Gulbenkian (Lisboa); *Haute Culture: General Idea* en el Musée d'Art Moderne de Paris y *Mike Kelley, Rituals of Rented Island: object theater, loft performance, and the new psychodrama—manhattan, 1970–1980* en el MOMA PS1 (Nueva York) Finalmente también mencionó su experiencia como becaria en la Galería Portikus en Frankfurt.

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la importancia de poder diseñar y pensar las actividades educativas por parte de los educadores y educadoras, la transdisciplinariedad en los equipos educativos y las condiciones laborales de educadores y educadoras. Patricia Trindade valora mucho poder diseñar y pensar las actividades que se realizan en el museo y el constante desafío que esto supone:

“De mi trabajo en particular, pienso que lo que más valoro es el hecho de poder pensar y proponer las actividades. Es bueno tener esa responsabilidad y es también un desafío. Cuando trabajamos muchos años en el mismo sitio puede pasar que las personas nos estaquemos pero yo pienso que los desafíos son buscar cosas nuevas, pensar actividades nuevas todos los años, pensar en cosas diferentes, y eso me gusta mucho.”  
(Entrevista a Patricia Trindade, Anexo I)

También destaca la importancia de la formación continua, entendida como visitas a otros museos (tanto en Portugal como en el extranjero), y la participación en las visitas orientadas. Entiende que ambas actividades ayudan a percibir la visita desde otra perspectiva, desde el lugar del público.

**Cuadro 9 .** Esquema de la entrevista a Patricia Trindade





Al mismo tiempo, considera que es importante tener una formación inicial en historia del arte. Pero también valora la transdisciplinariedad presente en el equipo de los educadores y educadoras:

“Después también pienso que hay muchas áreas que son importantes, por ejemplo un arquitecto podrá tener una perspectiva distinta en relación a alguien que venga del área de pintura o escultura. Por ejemplo nosotros tenemos una colega que viene de psicología. Pienso que no hay que ser muy intransigente en relación a la formación, pero una formación en historia del arte tiene que haber, independientemente del área del que proceda cada persona.” (Entrevista a Patricia Trindade, Anexo I)

En la entrevista, Patricia Trindade denuncia las condiciones laborales características de la *profesión* de educador de museos:

“O el trabajo está bien remunerado y las personas se sienten implicadas porque están bien pagadas o el trabajo es precario y no hay mucha calidad en el trabajo, porque acaba siendo un trabajo transitorio porque acaba por no ser la actividad principal sino una actividad transitoria, algo que hacer hasta llegar a otro lugar que quieres llegar. De hecho, aquí en Portugal, no ves educadores que tengan muchos años.” (Entrevista a Patricia Trindade, Anexo I)

Patricia Trindade considera que la principal habilidad que debe tener un educador es la habilidad comunicativa. En esto coincide con la gran mayoría de los educadores y educadoras entrevistados.

### III. Entrevista a Mariana Correia

Mariana Correia es educadora en el Museo Berardo y en el Museo Taller Julio Pomar en Lisboa. Simultáneamente también trabaja como artista plástica y como profesora de teatro de voz. Es licenciada en Bellas Artes y ha completado un Máster en Escultura. Sus principales referencias son Joseph Beuys, Mercedes Sousa Ramos (su madre), que es investigadora sobre aprendizajes científicos, y las continuas visitas a los museos.

**Cuadro 10** . Esquema de la entrevista a Mariana Correia



Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la educación como ampliación de la visión del mundo, las condiciones laborales de los educadores y educadoras, su función como mediadores y la educación en museos como educación holística. Mariana Correia entiende que una de las funciones de los educadores y educadoras de museos es ayudar a crear una visión más amplia del mundo:

“Ese es nuestro papel, ayudar a ver mejor, a veces también a relacionar unas obras con otras. También a relacionar las obras con ellos mismos, a partir de sus experiencias. Tiene que ver también con la idea que yo pienso que tiene que ser una educadora que es crear una visión más amplia del mundo, así como percibir qué parte de ellos está en la obra o qué parte de la obra pueden relacionar con su propia experiencia. Que ellos mismos puedan encontrar estos puntos para poder ser ellos (los visitantes) más autónomos. No solo aprender una cuestión histórica, puesto que esto lo pueden

encontrar en un libro, en Internet, esa información es fácil de encontrar, sin embargo es más difícil enseñar a pensar” (Entrevista a Mariana Correia, Anexo I)

También considera que la habilidad principal que debe tener un educador es saber relacionarse bien con el grupo. Mariana Correia denuncia, igual que muchos de los educadores y educadoras entrevistadas, la precariedad laboral del educador de museos:

“A mi me gusta mucho lo que hago, me gusta mucho trabajar en los museos, pero no está muy bien retribuido. Pienso que el único problema de este trabajo es que nosotros trabajamos como freelance y esto desgasta mucho. Tenemos grupos muy diferentes, de edades diferentes, contextos sociales diferentes, es un trabajo muy complejo, pero si no tenemos la seguridad laboral que nos permita tener tiempo para leer un libro (para ampliar nuestro conocimiento) tranquilamente, sin tener que estar pensando cómo vamos a pagar los gastos a final de mes... Estar contratado por el museo te hace tener una seguridad diferente. Nosotros empezamos a tener hijos, tenemos una cierta edad y empieza a ser súper complicado estar en este estado de inseguridad” (Entrevista a Mariana Correia, Anexo I)

Mariana Correia prefiere definirse como mediadora cultural frente a educadora:

“No se si en español educador es la misma cosa que en portugués pero en portugués el concepto educación tiene mucho que ver con la disciplina, con el orden, a mi no me gusta pensar en mi misma como una educadora en un museo, mediadora cultural me parece más simpático, en el sentido de que mediamos en el conocimiento. Un educador acaba por ser también alguien que transmite conocimiento pero al mismo tiempo también alguien que impone unas reglas, las reglas hay que cumplirlas pero al mismo tiempo hay muchas que es preciso romper.” (Entrevista a Mariana Correia, Anexo I)

Respecto a la perspectiva educativa, Mariana Correia define la educación en museos desde un enfoque de educación holística:

“Pienso que la educación en museos tiene que ser una educación general, ver las relaciones con la vida cotidiana, con la política, con la ciudad, con lo que nos envuelve, con nosotros mismos. Los artistas hablan mucho sobre lo que nosotros somos, cómo nos relacionamos con los otros y con el mundo. Yo pienso que es

importante mostrar lo que los artistas están hablando y cómo esto tiene sentido sobre cada persona. Y pienso que el papel del educador acaba por ser eso, mostrar que todo hace parte del mismo mundo y que no podemos aislarnos de las cosas que ocurren.”  
(Entrevista a Mariana Correia, Anexo I)

Esta visión de la educación en museos que sostiene Mariana tiene que ver con la idea del arte vinculado a la vida, aplicar atención estética a experiencias cotidianas (Kaprov, 2007) alejándose de la idea de la espiritualización del arte. Posicionándose en la visión del artista no como génio sino como investigador (Arriaga y Aguirre, 2010).

### 4.3. CENTRO DE ARTE DOS DE MAYO (MÓSTOLES, MADRID)

#### 4.3.1. El CA2M

El CA2M está ubicado en Móstoles y se inauguró en 2008. Es un centro de carácter público y pertenece a la Comunidad de Madrid. Alberga la colección de arte contemporáneo de la Comunidad de Madrid y desde 2015 tiene en depósito las obras de la colección de la Fundación ARCO.

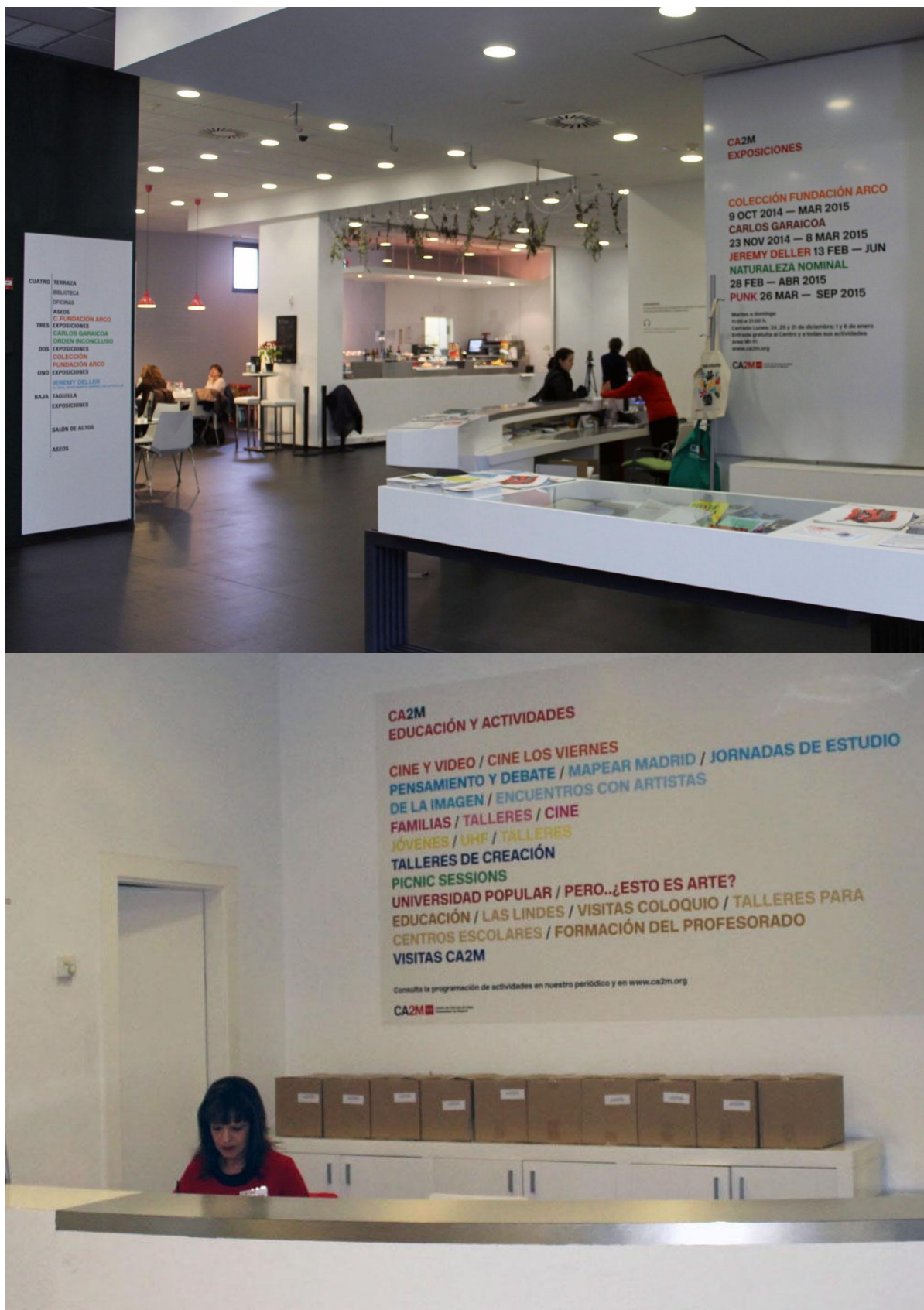
**Imagen 37.** Exterior CA2M



Fuente: elaboración propia

En la entrada del centro encontramos un bar y una sala de actos. El centro dispone de una biblioteca y espacios para investigación. Las salas de exposiciones están repartidas en tres plantas. También hay una terraza que se utiliza para un proyecto de huerto, para conciertos, proyecciones o cualquier actividad al aire libre. El equipo del centro se divide en: Dirección, Colección, Educación y Actividades Públicas, Biblioteca, Gerencia, y Comunicación y Administración.

Imagen 38 y 39. Vestíbulo del CA2M



Fuente: elaboración propia

En su página web podemos ver cuáles son los intereses temáticos, programación y relación con el público del CA2M<sup>72</sup>. Entre estos intereses destacan: el estudio del sentido que tiene el arte en la cultura y la sociedad actual, la efectividad política del arte y la cultura, las alternativas a los modelos tradicionales de trabajo en arte, el análisis de la institución arte como perpetuadora de relaciones de poder simbólico y económico, los conceptos relacionados con la vida en comunidad y el papel de la periferia de las grandes ciudades. Como podemos observar el CA2M no es un espacio que se centra únicamente en la exhibición de las prácticas artísticas, sino que se presenta como un lugar de debate y reflexión sobre temas que interesan a la comunidad artística y a la sociedad en general. También destaca que reflexiona en torno a su situación periférica, este hecho es importante puesto que facilita un autoanálisis de su ubicación. En relación a la programación indican que se articula en torno a cuatro ejes:

“Un primer eje está definido por la exposición rotatoria de los fondos de la Colección, en presentaciones que le confieren sentido y la ponen en relación con las corrientes internacionales. Un segundo eje lo constituyen las exposiciones colectivas, que, bajo el comisariado de diferentes expertos, generan puntos de vista sobre el arte más actual. El tercer eje es el de las exposiciones individuales de artistas emergentes, en las que se apuesta por la producción de nuevos proyectos para generar nuevas obras de arte. Por último, el cuarto eje es el de las actividades no expositivas, en las que el Centro pone un especial énfasis: desde las más tradicionales como conferencias, proyecciones o debates hasta formatos novedosos para poner en contacto arte y amplias audiencias.”

Otro de los aspectos que destacan en este centro es la estrecha relación con los públicos, puesto que a través del departamento de educación tienen una amplia oferta de propuestas en las que se implican desde asociaciones hasta jóvenes o adultos:

“La relación con su público es uno de los aspectos en los que el CA2M está poniendo mayor interés. Situado en el sur de Madrid -como oferta cultural inmediata para más de un millón de habitantes y, en un radio más amplio, a los cinco millones de habitantes de toda la región- el Centro está trabajando en innovadoras estrategias de mediación para que el arte cumpla plenamente su función de estímulo intelectual en la sociedad y la cultura contemporánea.”

---

<sup>72</sup> <http://www.ca2m.org/es/el-centro>

### **4.3.2. El Departamento de Educación y Actividades Públicas**

El departamento de educación y actividades públicas existe desde 2009, un año después de la inauguración del centro. Hasta entonces se encargaba de la educación una empresa de servicios. No todas las propuestas educativas del CA2M están relacionadas con las exposiciones temporales o con la colección, también se realizan propuestas educativas vinculadas con la creación contemporánea en general. Esto es un hecho que no siempre ocurre en el resto de los centros que hemos analizado. En la entrevista que hicimos a Victoria Gil-Delgado (Anexo I) nos comentó que existe una línea del departamento vinculada con las exposiciones y con la colección pero que no es la única. También existe una línea del departamento relacionada con las ideas de la misión del centro. Por lo tanto tienen programas educativos que no están ligados a lo expositivo.

#### **Denominación del departamento de educación**

El departamento se llama *departamento de educación y actividades públicas*. Actividades públicas engloba todas las actividades que se realizan en el centro: cine, conciertos, etc. Una de las características que hemos observado es que en este departamento no solo se programan propuestas vinculadas a la colección o a las exposiciones temporales, sino que tienen una línea de proyectos más amplia a largo plazo (como por ejemplo el proyecto del huerto en la terraza<sup>73</sup>) independiente de la colección y de las exposiciones.

#### **Composición del equipo educativo**

La composición del departamento es la siguiente: Pablo Martínez es el responsable; Maria Eguizabal se dedica a la coordinación de actividades (proyectos de cine, conferencias, etc...); Carlos Granados y Victoria Gil-Delgado son los educadores del departamento a tiempo completo, diseñan y realizan las actividades. Jaime es también educador pero con carácter temporal (desde octubre hasta mayo de 2015), puesto que está contratado gracias a un proyecto concreto. Eva Garrido y Yera Moreno también son educadoras del departamento a tiempo parcial. María Cunillera y Alberto Vázquez forman parte de un programa específico. Por otro lado, están los colaboradores externos y puntuales que son los artistas que participan en algunas propuestas del departamento.

---

<sup>73</sup> <http://www.ca2m.org/es/huerto-en-la-terrazza>



Actualmente ninguno de los miembros del departamento de educación forman parte de la plantilla del CA2M. Todos ellos son autónomos (o lo que se podría denominar falsos autónomos). Sin embargo, tres de los educadores han interpuesto una demanda a la Comunidad de Madrid y han ganado el juicio, por tanto pronto pasarán a ser personal laboral.

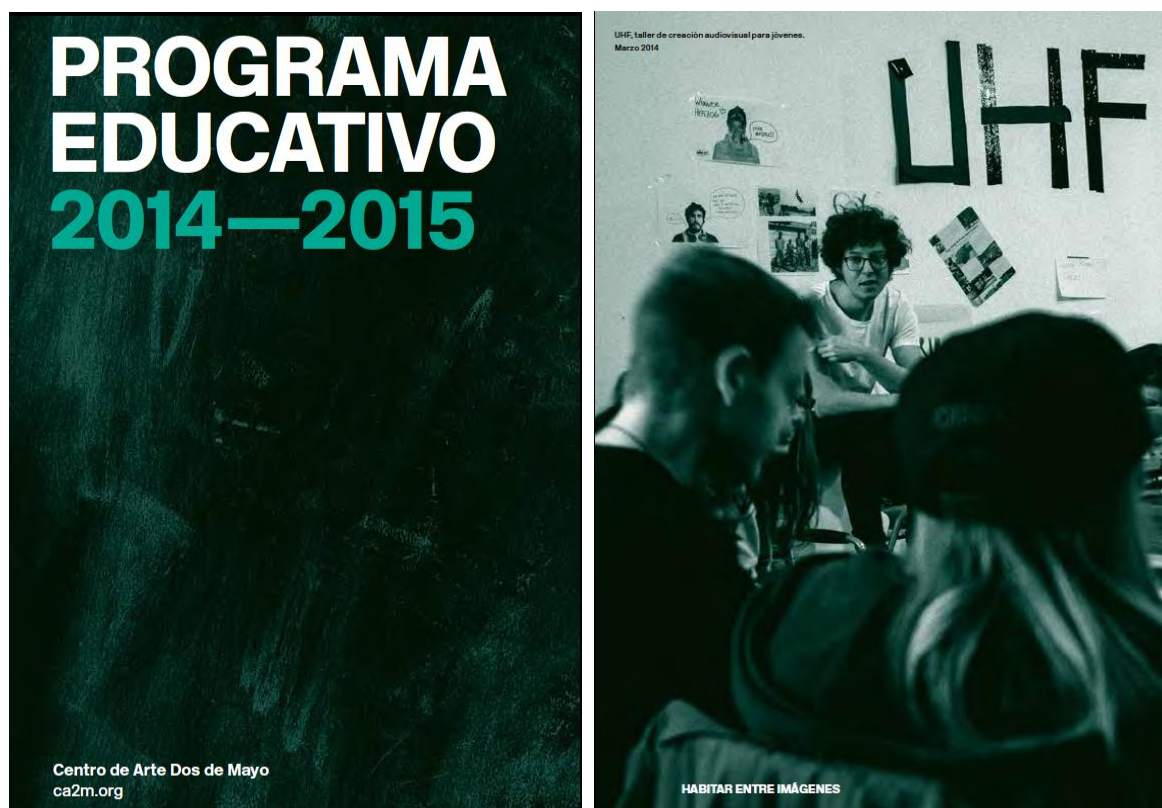
### **Creación del departamento de educación**

En mayo de 2008 se inaugura el CA2M y en enero de 2009, por iniciativa del director seleccionado en septiembre de 2008, se crea el departamento de educación y actividades públicas.

### **¿Existe un documento que recoja las directrices educativas?**

Cada nuevo curso el departamento publica un cuaderno con el programa educativo en el que se detallan las directrices educativas, las actividades que se van a realizar, etc. También hacen una memoria de cada actividad con los objetivos específicos y con las conclusiones derivadas del trabajo realizado.

**Imagen 40.** Programa educativo del CA2M 2014-2015



Fuente: <http://www.ca2m.org/es>

En el programa educativo del curso 2014-15, manifestaban su enfoque como proyecto educativo. Este año decidieron desarrollar proyectos que incluyesen la participación de los artistas en las instituciones educativas para trabajar materias que no suelen estar asociadas a la práctica artística. Este tipo de proyectos se asemejan al proyecto 10x10 del programa Descubrir de la Fundación Gulbenkian, en la que distintos artistas-educadores colaboraban con profesorado de secundaria y planteaban propuestas conjuntas. Desde el CA2M el planteamiento es el siguiente:

“Ante la amenaza de desaparición de la enseñanza artística en la educación reglada nos parece un reto interesante introducir a artistas en instituciones educativas con el fin de desarrollar proyectos multidisciplinares en los que impliquen materias que en principio no se asocian a la práctica artística. A partir de esta propuesta, junto con otras de largo recorrido que hemos realizado en los últimos años, pretendemos reflexionar acerca del poder de afectación de los proyectos a largo plazo desarrollados por artistas: ¿en qué medida pueden los artistas afectar a la institución educativa?, y a la inversa, ¿cómo ésta, la escuela pública en concreto, puede influir tanto en las prácticas de los artistas como en las de las instituciones culturales? Para intentar responder a estas preguntas, describir las metodologías de estas prácticas y definir el impacto de estas experiencias en las comunidades en las que se desarrollan, realizaremos una evaluación externa del proyecto.” (Programa Educativo CA2M 2014-2015)

La publicación anual de la programación y de su posicionamiento educativo permite conocer claramente cuales son los propósitos, directrices educativas y objetivos del departamento de educación y actividades públicas.

## Estrategia de comunicación con el público y difusión web

**Imagen 41.** Foto del mostrador de recepción del CA2M



Fuente: elaboración propia

En la web del CA2M, en la página de inicio, aparecen las distintas secciones en las que puedes navegar. Entre ellas se hallan: exposiciones, actividades, educación, colección. Al mismo tiempo en el centro de la página aparecen imágenes que anuncian las distintas propuestas educativas, las exposiciones que hay y las actividades que se ofrecen. Por tanto, la visibilización del departamento de educación y actividades públicas es evidente desde el primer contacto del usuario con la web. En la web aparecen, por un lado, las propuestas educativas y, por otro lado, las actividades. Pablo Martínez, coordinador del departamento, nos indicó el motivo por el cual estaban en secciones separadas a pesar de que es el mismo departamento, llamado departamento de educación y actividades públicas:

“Nosotros somos el departamento de educación y actividades pero nuestra organización interna está unida (somos los mismos) pero en la Web está separada. Porque entendemos que un joven adolescente o una familia no se mete tanto en la sección de educación y sí en actividades. No hay distinción orgánica pero sí de comunicación hacia el exterior. Hay veces que los museos creen que la comunicación que tienen que dar es del trabajo que hacen los departamentos y no es así. Por ejemplo nosotros hacemos actividades en la biblioteca y no aparecen en educación sino que aparecen en biblioteca.” (Entrevista a Pablo Martínez, Anexo I)



Un aspecto interesante de la comunicación física es que al llegar a la estación de tren de Móstoles podemos observar que en el pavimento de la ciudad hay una inscripción que indica la dirección en que se encuentra el CA2M. Siguiendo estas indicaciones podemos llegar perfectamente al CA2M sin necesidad de preguntar. Este hecho, en apariencia simple, hace que la presencia del centro se extienda en el espacio público y que los habitantes de Móstoles y sus visitantes tengan presente la existencia del CA2M.

**Imagen 42.** Pavimento en el espacio público donde se indica la dirección para llegar al CA2M



Fuente: elaboración propia

Una vez llegamos al centro, nada más entrar, lo primero que encontramos son dos ascensores y una pared pintada con pintura de pizarra en la que están escritas las actividades educativas y

la programación que ofrece el museo. Al mismo tiempo, en la propia recepción hay un cartel que indica la programación de las actividades, así como una serie de documentos que se pueden coger con información sobre las distintas propuestas educativas que ofrece el museo. Teniendo en cuenta este recorrido visual que el visitante encuentra desde que se acerca al CA2M hasta que entra en recepción, podemos afirmar que el departamento de educación y actividades públicas del CA2M tiene un gran peso en la organización del centro y una visualización de sus propuestas considerable. Cuando el visitante llega al CA2M queda automáticamente informado de las actividades que puede realizar y de la programación educativa. La comunicación del departamento de educación con el público es muy directa y efectiva.

También mantienen una comunicación muy activa con distintas asociaciones y colectivos de Madrid y de Móstoles (como Enterarte, Rompe el círculo<sup>74</sup>), así como con las escuelas.

### **Diseño de las actividades**

Las actividades se diseñan de distintas formas. Por un lado hay actividades que las diseñan desde el departamento. Y otras veces invitan a artistas a que propongan actividades y las co-diseñan con los miembros del departamento:

“Hay actividades que las diseñamos desde el centro. Y hay otras actividades que invitamos a artistas para que las diseñen y las co-diseñamos con ellos. Por ejemplo ahora hay una visita taller a la exposición de ARCO, hay un responsable del departamento que se encarga del diseño, luego hacemos reuniones para discutir en relación con esa actividad y así con todas las actividades. Al final del diseño de las actividades, hacemos un ensayo todo el equipo.

Por ejemplo, en el taller que hicimos con María Jerez, ella es artista y acaba de hacer el programa de familias. Un día discutimos sobre este diseño y luego hacemos un ensayo todo el equipo. Y allí ya vemos las cosas que funcionan mejor o peor.”  
(Entrevista a Pablo Martínez, Anexo I)

En la presentación de las propuestas educativas en la página web, no aparece información de quien ha sido la autora o autor del diseño de la propuesta.

---

<sup>74</sup> <http://www.rompeelcirculo.org/rompe/>

### Esquema de la oferta educativa.

El siguiente cuadro representa el esquema de la oferta educativa del CA2M durante el curso 2014-2015

**Cuadro 11.** Esquema de la oferta educativa del CA2M ( 2014-2015)

Educación	Primaria	Aquí trabaja un artista	
		Sesión matinal	
		Sesión continua	
		Taller de teatro musical	
		El desorden de las palabras	
	Secundaria y Bachillerato	¿Qué está pasando en este momento?	
		Visita- taller exposición ARCO	
		Remake	
		Dejarse bigote, andar con tacones y pintarse las uñas	
		Aquí y ahora	
	Formación del profesorado	Visita- taller exposición Punk	
		Taller de performance para profesores	
	Universidad Popular	Taller de intervención en el pátio escolar con Barbara Fluxà	
Lecturas para un espectador inquieto			
Las Lindes	Pero...¿Esto es arte?		
Actividades Públicas	Pensamiento y debate		
	Cine y vídeo		
	Talleres de creación		
	Jóvenes	UHF Plataforma-Taller de teatro, música y cine	
		E.MUTANTE	
		Equipo sub 21	
	Familias	Cabaña de verano	
		Verbena	
		Estreno E.T...bang!	
	Picnic sessions		
	Huerto en la terraza		
	Conciertos		
	Colaboraciones	BBAA UCM	
Residencias			

### Colaboraciones con entidades externas

El departamento realiza colaboraciones con diferentes colectivos. Uno de ellos es *Enterarte*, un colectivo de profesores de infantil, primaria y secundaria de educación artística. Esta colaboración permite, entre otras cosas, realizar conexiones entre las propuestas del CA2M y la educación formal, cosa que nos comentó Victoria Gil-Delgado en la entrevista que le hicimos:

“Les hemos pedido a los profesores que hagan como un grupo de expertos y que hablen con los artistas para ver que podría cambiar. Ahora lo que mas nos interesa hacer es cómo adecuar todo lo que hacen en la residencia con la LOMCE, una cosa que nos parece desde el departamento muy difícil, pero ellos lo tiene súper claro. Intentar buscar en la LOMCE posibilidades para hacer su proyecto educativo, para no frustrarse. La nueva LOMCE, estamos muy en desacuerdo en muchas cosas, pero una cosa que tiene es que tiene mucha cabida el audiovisual. Los profesores nos ayudan también a relacionarnos con los centros educativos.” (Entrevista a Victoria Gil-Delgado, Anexo I)

También colaboran con una asociación de Móstoles llamada *Rompe el círculo* que es con quienes realizan el huerto en la terraza del centro, entre otras cosas.

Otra de las colaboraciones es con los centros escolares, como el colegio Beato Simón de Rojas, y con la asociación de padres y madres del colegio. En este tipo de colaboraciones se incluye el proyecto *Aquí trabaja un artista*<sup>75</sup>. Este proyecto consiste en realizar residencias de artistas en los centros educativos. Es un proyecto financiado, en parte, con el apoyo de la Fundación Daniel & Nina Carasso. En la página web del proyecto se puede seguir su proceso de desarrollo, así como consultar los diversos materiales producidos.

### **Sistema de formación interna**

En las entrevistas realizadas a Pablo Martínez y a Victoria Gil-Delgado, ambos contestaron que consideraban como formación interna el proyecto *Las Lindes*. Este proyecto se inició en 2009 y continúa actualmente. Se trata de un proyecto donde debaten sobre las prácticas educativas críticas y la relación de la educación con el arte. El grupo de trabajo está formado por Eva Garrido, Victoria Gil-Delgado, Marta de Gonzalo, Carlos Granados, Pablo Martínez, Yera Moreno, Maria José Olero, Diego del Pozo y Virginia Villaplana, pero las sesiones de trabajo están abiertas a cualquier persona interesada en estas temáticas. Además, en la página web del CA2M se encuentra un archivo de vídeos con las distintas sesiones y algunos de los materiales producidos desde 2009<sup>76</sup>.

---

<sup>75</sup> <http://www.aquitrabajaunartista.tumblr.com/>

<sup>76</sup> <http://www.ca2m.org/es/las-lindes>

### **Mecanismos de evaluación de actividades**

Al final del año, el departamento organiza un seminario a modo de evaluación y reflexión sobre la práctica de todos los programas educativos relacionados con la imagen. Paralelamente, este año tienen un proyecto de investigación que les permite tener una evaluadora externa. El proyecto está dirigido por Aída Sánchez de Serdio.

### **Publicaciones editadas**

El departamento de educación publica cada año el programa educativo con las líneas educativas que van a seguir, los objetivos y las propuestas. Además en 2016 van a publicar un libro sobre el departamento de educación y actividades públicas. Adicionalmente, El CA2M participa como *ente observador promotor* en el proyecto I+D *Visualidades críticas: reescritura de las narrativas a través de las imágenes* (Ministerio de Economía y Competitividad) y también colabora en la *Revista Re-visiones*<sup>77</sup>. Por su parte, Pablo Martínez (responsable del departamento) y Yayo Aznar editaron en 2012 el libro *Arte Actual. Lecturas para un espectador inquieto* (Aznar y Martínez, 2012).

---

<sup>77</sup> <http://www.re-visiones.net/>



### **4.3.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa de los museos.**

En CA2M hemos realizado dos entrevistas, una a la educadora Victoria Gil-Delgado y otra al coordinador del departamento de educación y actividades públicas Pablo Martínez.

#### **I. Entrevista a Pablo Martínez**

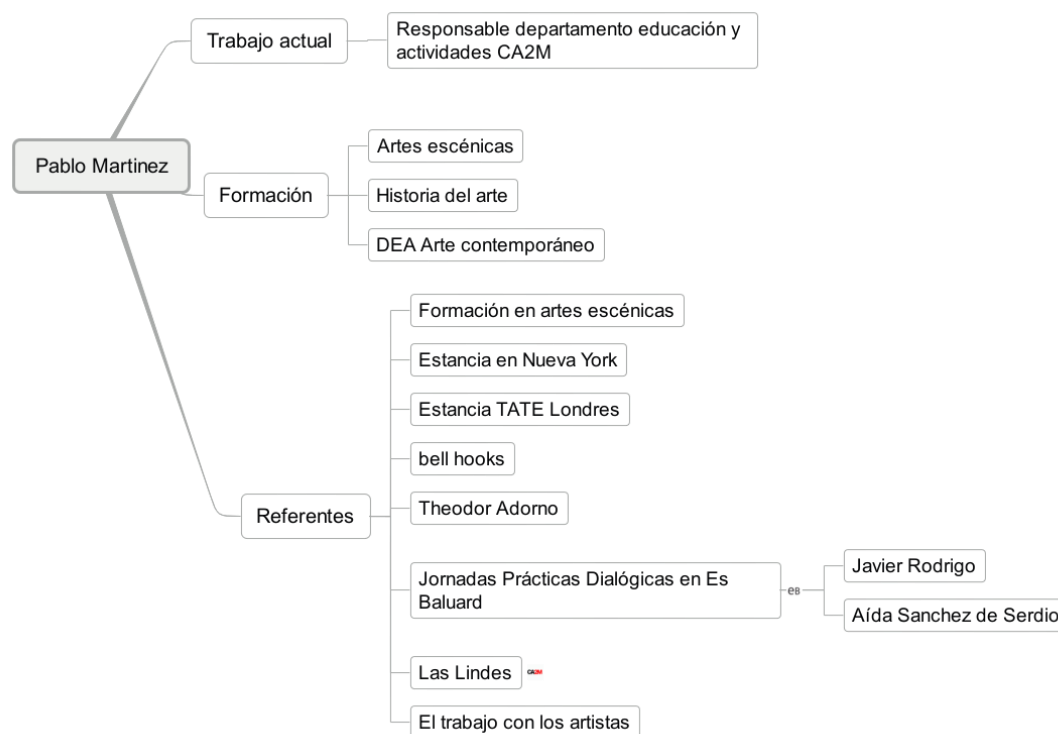
**Imagen 43.** Fotografía de Pablo Martínez durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Pablo Martínez es el responsable del departamento de educación, es decir el que coordina las actividades y quien dirige las líneas de programación y el enfoque del departamento. Como nos indicó en la entrevista que le hicimos, se encarga de pedir financiación, de pensar en colaboraciones con otras instituciones y de diseñar las líneas de trabajo con un horizonte de 2 o 3 años.

Pablo Martínez lleva siete años en su puesto de trabajo. Tiene estudios de Arte Dramático e Interpretación. También es Licenciado en Historia del Arte y es Diplomado en Estudios Avanzados en Arte Contemporáneo. Actualmente está realizando su tesis doctoral.

**Cuadro 12.** Esquema de la entrevista a Pablo Martínez

Los principales referentes que indicó Pablo Martínez en la entrevista fueron: su formación en artes escénicas, su estancia en Nueva York y en la Tate de Londres, bell hooks, T. Adorno, las *Jornadas Prácticas Dialógicas en Es Baluard* con Javier Rodrigo y Aida Sánchez de Serdio, el grupo de investigación Las Lindes y el trabajo continuado con los artistas. Durante la entrevista que realizamos a Pablo Martínez también nos manifestó que fue muy importante una estancia que hizo en Nueva York y otra que hizo en el Tate Britain en relación a su manera de entender los proyectos educativos, así como la asistencia a las jornadas *Prácticas dialógicas* que se celebraron en Es Baluard en Palma de Mallorca:

“fue muy importante para mi, una estancia que hice en Nueva York y otra que hice en la Tate. La influencia de los museos anglosajones. Una manera de trabajar que tenía que ver con proyectos a largo plazo, no tanto esta idea de las visitas-taller que había en España en los 2000, cuando yo empecé. Y también trabajar directamente con artistas. Las jornadas *Prácticas dialógicas* de Es Baluard, aquellas fueron muy importante con Javier Rodrigo y Aída Sanchez de Serdio como coordinadores. Si que reconozco que fue un cambio de paradigma dentro de la educación en el Estado.” (Entrevista a Pablo Martínez, Anexo I)

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la importancia de trabajar directamente con los artistas, la importancia del grupo de investigación Las Lindes y la crítica a la formación actual en educación en museos.

Para Pablo Martínez una de las cosas que más valora de su trabajo es poder trabajar directamente con los artistas:

“entrar en el pensamiento de los artistas de alguna manera te hace entrar en mecanismos y procesos que dentro de la educación son importantes. No es tanto educar o enseñar lo que hace el artista sino hacer cómo hace el artista. Eso es muy importante.” (Entrevista a Pablo Martínez, Anexo I)

Además considera que es muy importante la formación continua y asiste a jornadas y congresos asiduamente. Al mismo tiempo, en el propio departamento, existe un grupo de investigación llamado *Las Lindes*, formado por los propios miembros del departamento, en el que participa activamente. Cuando le preguntamos a Pablo Martínez sobre su opinión acerca de exigir una formación específica de educador en museos, nos respondió de forma muy contundente:

“No, no. Yo no cerraría puertas, no lo pondría como requisitos. Yo soy muy crítico con la formación que se da en España, por ejemplo ¿cual es el contacto de la universidad con los museos? Como de alguna manera ya me he sorprendido cuando he oído hablar a gente que está haciendo cursos de especialistas en museos, lo poco que conocen la realidad de los museos, lo poco que se acercan a los museos. Gente que está escribiendo y que no se acerca a ver como se trabaja de una manera *concienzuda*. En ese sentido, no me fiaría de esa formación que puedan recibir los estudiantes de un curso de museología que está dando gente de la universidad que hace años que no se acerca a un museo a ver los trabajos que se están haciendo. Hay muchísimos casos de académicos españoles que no han escrito una línea sobre los proyectos educativos que se están dando en el contexto español. Entonces para nada me fiaría de la formación que pueden dar esos profesionales.” (Entrevista a Pablo Martínez, Anexo I)

La figura del responsable del departamento de educación es clave en la línea educativa que va a seguir un centro de arte o museo. En este caso las referencias de Pablo Martínez (bell hooks, Adorno, Javier Rodrigo, Sanchez de Serdio, etc...) y su idea de educación entendida como un proyecto a largo plazo, queda totalmente reflejada en las propuestas educativas del CA2M.

## II. Entrevista a Victoria Gil-Delgado

**Imagen 44.** Fotografía de Victoria Gil-Delgado



Fuente: Victoria Gil-Delgado

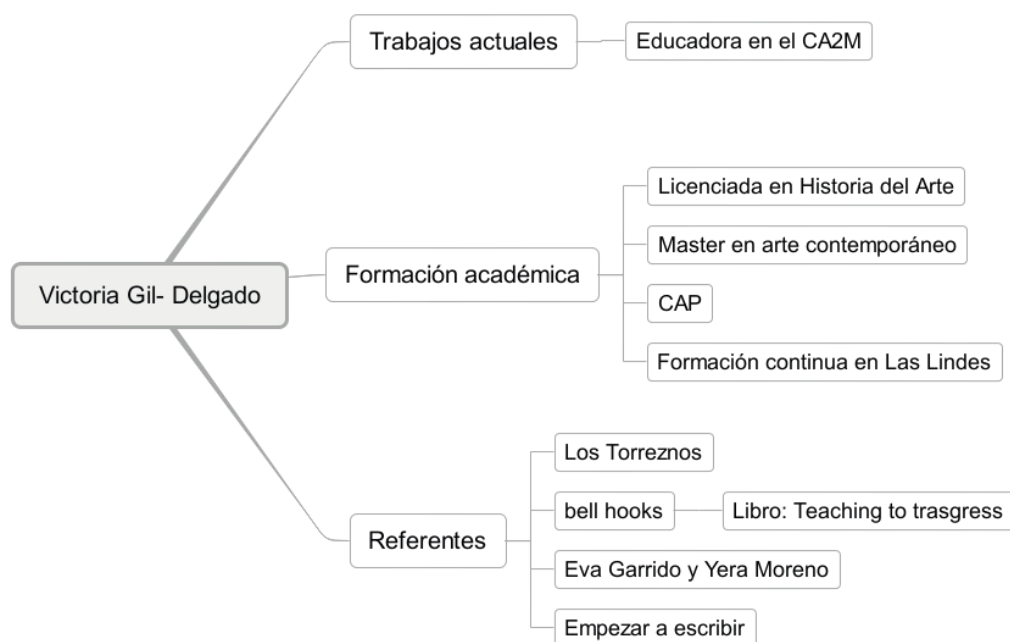
Victoria Gil es educadora del Centro de Arte Dos de Mayo en Móstoles. Trabaja en el Centro desde su inauguración en 2009. Es autónoma<sup>78</sup> y trabaja a tiempo completo en el CA2M. Es Licenciada en Historia del Arte y posteriormente ha realizado un Máster en Arte Contemporáneo. Cuando le preguntamos acerca de su formación nos indicó que a parte de su formación académica, *Las Lindes*<sup>79</sup> ha supuesto su espacio de formación importante. También considera relevante la formación continua, así que asiste a congresos siempre que puede y a las jornadas de ACVIC<sup>80</sup> (Centre d'Arts Contemporànies de Vic), entre otras.

---

<sup>78</sup> Acaba de ganar un juicio (junto a dos compañeros más de trabajo) en el que obligan a la Comunidad de Madrid a formalizar un contrato laboral, así que su situación laboral en breve cambiará.

<sup>79</sup> <http://www.ca2m.org/es/las-lindes>

<sup>80</sup> <http://acvic.org/es/>

**Cuadro 13.** Esquema de la entrevista a Victoria Gil-Delgado

Algunos de los principales referentes y experiencias significativas que le han marcado en la construcción de su idea sobre la educación en museos han sido: Los Torreznos; bell hooks; sus compañeras Eva Garrido y Yera Moreno y la experiencia de empezar a escribir como acto creativo. Las cuestiones de la entrevista que queremos destacar son: las habilidades de los educadores, la importancia de trabajar con artistas y el respeto por el trabajo de educador desde el CA2M. La idea de Victoria Gil sobre las habilidades que tiene que tener un educador de museos tienen que ver mucho con la capacidad de adaptación, con la flexibilidad y con la improvisación:

“que sea capaz de escuchar, de meter todo lo que no puede controlar dentro del proyecto educativo. Eso tiene que ver mucho con la escucha profunda, y eso es super difícil para nosotros los educadores, porque siempre estamos con los esquemas de que hay que seguir, hay que acabar a tiempo. Y cuando ves a un artista que dice *voy a cambiar el camino y voy a ir por aquí porque prefiero que esta niña hable a que yo siga con mi esquema...* Los proyectos que mas me interesan son los que no puedo controlar del todo.”(Entrevista a Victoria Gil-Delgado, Anexo I)

Lo que más valora de su trabajo es que es un trabajo muy creativo, así como la posibilidad de conocer a artistas y trabajar con ellos y estar en contacto con la gente. Lo que más aprecia del

clima de trabajo en el CA2M es el respeto que tienen desde el centro por su trabajo y la exigencia, puesto que eso le “ayuda a tener la cabeza activa” (entrevista a Victoria Gil-Delgado, Anexo I).





#### 4.4. CENTRE D'ART LA PANERA (LLEIDA)

**Imagen 45.** Exterior Centre d'Art La Panera. Lleida



Fuente: <http://catalogo.artium.org/dossieres/4/metamorfosis-arquitectonica/edificios/arquitectura-agricola-ganadera/lonja-y-mercado/cen>

##### 4.4.1. El Centre d'Art La Panera

El Centre d'Art La Panera se inauguró en 2003 en la ciudad de Lleida. Lleida es una ciudad de 139.809 habitantes (contando su área metropolitana), por lo tanto se trata de una ciudad no muy grande. El centro está ubicado en un antiguo edificio del siglo XIII que en su inicio tuvo las funciones de lonja de contratación de la ciudad. De esa época se conserva la columnata medieval. En su página web, el centro se define como *plataforma de producción, difusión, formación y exhibición de las artes visuales*. A su vez afirma *que pretende ser un instrumento que establezca puentes entre la creación visual y la creación producida en otros ámbitos culturales*.<sup>81</sup> Esta definición queda reflejada en sus proyectos educativos, en su programación y en las propuestas expositivas que llevan a cabo. Aparte de las salas de exposiciones, el Centre d'Art La Panera cuenta también con un centro de documentación. Este centro de documentación está abierto al público y dispone de un amplio fondo sobre arte

---

<sup>81</sup> <http://www.lapanera.cat/home.php?op=3&module=editor>

contemporáneo, en el cual se incluyen catálogos de exposiciones, libros de artista, revistas, artículos de prensa y material audiovisual y sonoro.

#### **4.4.2. El servicio educativo**

El servicio educativo de La Panera trabaja con todo tipo de públicos, incluidos los bebés. Es uno de los centros pioneros en España que trabaja con esta franja de edades (de cero a tres años). En este sentido, tienen un proyecto llamado *Els més petits visiten la Panera!* con las escuelas infantiles municipales (de cero a tres años) de la ciudad de Lleida. Una de las propuestas del Servicio educativo ha sido crear un lugar que está en la propia sala de exposiciones llamado Espai miniPanera. Se trata de un pequeño espacio destinado a las niñas y niños más pequeños que visitan La Panera. El espacio está formado por una pequeña biblioteca con libros de arte contemporáneo para público infantil, una mesa para poder consultarlos y una pizarra.

Otra de las características de La Panera es que los artistas que exponen en el Centro participan de manera activa en el contacto con el público. Así nos lo manifestó Helena Ayuso en la entrevista que le hicimos:

“Pensamos que los artistas tienen que ser cercanos a las personas. Tenemos la suerte de trabajar con artistas contemporáneos. Una de nuestras funciones es acercar los artistas a los visitantes. Y un poco desmitificar que los artistas están muertos y son hombres. Los niños te dicen *Ah, ¿pero está vivo?* Porque lo que les hemos enseñado hasta ahora (no digo que no se tengan que conocer) o lo que ha pasado es que sólo hemos dado a conocer artistas que nos ha marcado la historia, que prácticamente todos son hombres y que en este momento están muertos. Entonces lo que saben los niños es esto. Entonces conocer personas vivas, que son coetáneas a ellos, que están hablando del mundo en el que vivimos todos, que tienen una opinión sobre las cosas, qué te hacen ver el mundo de otra manera... Pues es un valor que hay que utilizarlo. Pues si yo tengo el artista aquí, ¿por qué no puede hablar el artista? Todo el mundo en los proyectos educativos, los docentes, el alumnado, en la medida de las posibilidades conocen al artista. Hay un momento en que conocen al artista y hablan con él. Hay un momento, el día de la inauguración, el día antes se citan a los maestros y a los artistas.

Entonces allí se crean otros diálogos, otro tipo de relaciones.” (Entrevista a Helena Ayuso, Anexo I)

Al final del curso escolar, La Panera organiza una exposición con todos los trabajos realizados en los proyectos desarrollados. Esta exposición se llama Jornada de puertas abiertas y en ella se pueden ver trabajos de personas desde 1 hasta 90 años.

### **Denominación del departamento de educación**

La acción educativa en La Panera se denomina Servicio educativo. Este nombre no es casual puesto que en la entrevista que hicimos a Helena Ayuso manifestó que el departamento de educación no funciona como un departamento aislado, sino que trabaja en total sincronización con el resto de los departamento. Los educadores y educadoras forman parte del equipo que monta las exposiciones desde el inicio. Helena Ayuso indicó que esto, en parte, era posible gracias a que La Panera es un centro pequeño, en relación, por ejemplo, con el MNCARS o el MACBA:

“Siempre el departamento de educación está en la misma línea que cualquier otro departamento. Es decir, aquí no funcionamos tanto por departamentos sino como personas. Somos ocho personas en el equipo. Cuando nos reunimos, nos reunimos todos. Cada cual desde su ámbito ya sabe como tiene que enfocar la exposición. Nosotros desde el ámbito de la educación, la persona que se encarga de la documentación desde su ámbito... Siempre trabajamos de una forma muy horizontal. Todos tenemos algo que decir o escuchar. En el supuesto de que venga el artista, todos hablamos con el artista. Es lo que tiene ser un centro pequeño, a diferencia de un gran museo como puede ser el MACBA o el Reina Sofía, que hay mucha gente trabajando y entonces requiere otro tipo de orden. La Panera al ser un centro pequeño podemos trabajar mucho de forma directa entre todos los trabajadores. Desde el principio se estableció así.” (Entrevista a Helena Ayuso, Anexo I)

Es decir, La Panera prefiere el nombre Servicio educativo en lugar de Departamento de educación, puesto que entiende que la función educativa no obedece a esa separación departamental.

### **Composición del equipo educativo**

El Servicio educativo está formado por dos educadoras que son funcionarias del Ayuntamiento de Lleida (Helena Ayuso y Roser Sanjuan) y una tercera educadora que no es funcionaria del Ayuntamiento pero está contratada por el Centro.

### **Creación del departamento de educación**

El servicio educativo se crea en el 2003, al mismo tiempo que se inaugura el centro.

### **¿Existe un documento que recoja las directrices educativas?**

No existe un documento interno que recoja las directrices educativas, objetivos, etc. Sin embargo, cada una de las actividades y proyectos propuestos va acompañado de un dossier educativo en el que se especifican los objetivos, el proceso, se aporta documentación para el público, etc. Por otra parte, en la página web se encuentra el siguiente texto que explica el enfoque del servicio educativo brevemente:

“Desde el servicio educativo creemos que el arte contemporáneo nos ayuda a tener una visión crítica del presente, razón por la que defendemos el arte como una herramienta educativa especialmente válida para reforzar los diferentes programas escolares. El arte contemporáneo, por su riqueza expresiva, por los múltiples interrogantes que plantea y por los distintos horizontes que nos propone, contribuye a la formación de individuos receptivos, críticos, dialogantes, imaginativos y reflexivos. Con el objetivo de abordar la transversalidad que se está produciendo entre disciplinas artísticas, y el deseo de dar herramientas útiles a los docentes para tratar los diferentes lenguajes de la cultura contemporánea, teniendo presente la creciente multidisciplinariedad del panorama artístico contemporáneo, los contenidos de nuestras actividades no sólo se vinculan con las artes visuales, sino con muchos otros aspectos relacionados con la cultura contemporánea como la literatura, el cine, la arquitectura, la ciencia y la robótica, entre otros.”<sup>82</sup>

### **Estrategia de comunicación con el público y difusión web**

En la parte de la izquierda de la página web de La Panera hay una lista de secciones, entre las que se encuentra el Servicio educativo de forma visible. Al entrar en esa sección aparecen las siguientes seis subsecciones: Programas educativos, Actividades, Servicios, Material

---

<sup>82</sup> <http://www.lapanera.cat/home.php?op=15&module=editor>

pedagógico e inscripción, Grupo de investigación y Espacio miniPanera. Toda la información del Servicio se encuentra muy fácilmente en la página Web. En relación con la comunicación con el público, La Panera convoca cada año una reunión con la comunidad de docentes de Lleida para presentar la programación del Centro.

### **Diseño de las actividades**

En la entrevista que hicimos a Helena Ayuso, nos comentó cómo es el proceso de diseño de las actividades. En primer lugar, se documentan en relación a la exposición y a los contenidos. A partir de esa documentación, realizan un dossier sobre el que finalmente hacen unas propuestas abiertas y transversales:

“Nosotros nos documentamos mucho de la exposición y de los contenidos de la exposición. Hacemos un pequeño dossier con la información y al final hacemos unas propuestas de seguimiento abiertas y transversales. No porque vienen a un centro de arte tienen que hacer arte, pueden venir al centro de arte y hacer ciencias o vincularlo con la historia o con las matemáticas o vincularlo con la educación física, con el trabajo con el cuerpo. Un poco la propuesta que nosotros hacemos es esta, partir de un contexto alfabetizador, en función con lo que tú haces en tu centro, puedes vincularlo con lo que tú ya estás haciendo.” (Entrevista a Helena Ayuso, Anexo I)

Del proceso de diseño de las actividades queremos destacar que disponen, como comenta Helena Ayuso, de visitas en función de las necesidades de los visitantes, de forma que se puede vincular la colección con el temario escolar. Además, son las propias educadoras las que coordinan el servicio, diseñan las propuestas y las llevan a cabo.

### **Esquema de la oferta educativa**

El siguiente cuadro representa el esquema de la oferta educativa del Centre d'Art La Panera durante el curso 2014-2015:

**Cuadro 14 .** Esquema de la oferta educativa del Centre d' Art La Panera (2014-2015)

Programas educativos	Educación formal	Visitas	Infantil y Primaria
			Secundaria, Bachillerato y Ciclos formativos
			Escuelas de Bellas Artes
			Universidad
		Programa escuelas infantiles municipales de Lleida	
	Prácticas Módulos Escuela de Bellas Artes, diplomaturas, licenciaturas y tercer ciclo de estudios universitarios		
	Educación no formal	Programa educación especial	
		Programa de Educación e Integración Sociocultural	
		Arte Contemporáneo en el hospital	
		Programa de Arte Contemporáneo y discapacidad auditiva	
Actividades	Jornadas de puertas abiertas		
	Seminario de Arte contemporáneo y educación especial		
	Jornada educativa: el arte contemporáneo, una herramienta innovadora en la escuela		
	Conocer un artista en la escuela		
	Concurso de cuentos		
	Premios Libros de Artista		
	Preinauguraciones para los docentes.		
	Imágenes Contemporáneas		
	Premios Treballs de Recerca, bachillerato		
	Visitas montaje y desmontaje		
Servicios	Talleres de artista		
	Punto de atención personalizada al profesorado		
	Apoyo y asesoramiento a escuelas en los trabajos posteriores a las visitas.		
	Encuentro entre alumnos y creadores contemporáneos de la ciudad de Lleida.		
	Archivo de material pedagógico de exposiciones y actividades pasadas realizadas en el Centre d' Art la Panera.		
Grupo de investigación	Sección Educativa del Centre de Documentació		
	Centre d' Art la Panera de Lleida		
	CDAN (Centro de Arte y Naturaleza) de Huesca		
	Es Baluard, Museu d' Art Modern i Contemporani de Palma		
	ARTIUM, Centro-Museo Vasco de Arte Contemporáneo de Vitoria-Gasteiz		
Museu Picasso de Barcelona			
(el último encuentro del grupo de investigación se celebró en 2011)			
Espacio mini Panera			

### Colaboraciones con entidades externas

El Centre d'Art La Panera mantiene diversas colaboraciones con entidades externas. Con la Facultat d'Educació de la Universitat de Lleida tienen una colaboración muy estrecha a través del proyecto *Zona Baixa*. *Zona Baixa* es un espacio expositivo ubicado en la Facultat d'Educació que está en relación con las exposiciones que hay en La Panera. De esta forma los estudiantes tienen una relación directa con el Centro y en consecuencia con el arte contemporáneo. También colabora con los hospitales de Lleida, sobre todo con el Hospital

Arnau de Vilanova; con las Escuelas Infantiles Municipales (0 a 3 años) mediante proyectos que se prolongan durante varios meses; con los colegios de Lleida; con la Asociación Down de Lleida; con distintos colectivos en riesgo de exclusión y con la Concejalía de bienestar social.

### **Sistema de formación interna**

En el Centre d'Art La Panera las educadoras reciben formación interna y externa. También hacen cursos específicos sobre educación en centros de arte y talleres de artista. Además, participan en jornadas sobre educación artística.

### **Mecanismos de evaluación de actividades**

En la entrevista a Helena Ayuso nos comentó que hacen evaluaciones al final de cada proyecto con los equipos que trabajan, tanto con las maestras como con las educadoras. En esta evaluación se revisa qué cosas han funcionado y qué cosas deben cambiarse:

“Normalmente siempre hacemos evaluaciones con el equipo que has trabajado: maestros, otros educadores, etc... A veces cuesta, porque la evaluación siempre es lo último. Pero intentamos que sí se haga. Porque algunos de los proyectos tienen continuidad cada año. La evaluación es lo que te permite avanzar, ver qué es lo que ha funcionado, que cambiarías.” (Entrevista a Helena Ayuso, Anexo I)

También a final del año hacen una memoria donde queda reflejado todas las actividades realizadas.

### **Publicaciones editadas**

El Centro La Panera publica periódicamente un *notebook* que informa de la colección, de los artistas que exponen y de la programación. En ese mismo *notebook* el servicio educativo dispone de un apartado donde detallan sus proyectos y actividades. Estas publicaciones se pueden consultar en la página web del centro <sup>83</sup>.

---

<sup>83</sup> <http://www.lapanera.cat/home.php?op=60&module=editor>

Imagen 46. Notebook que edita el Centre d'Art La Panera



Fuente: www.lapanera.cat



### **4.4.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa de los museos**

En el Centre d'Art La Panera en Lleida hemos hecho una entrevista a la educadora Helena Ayuso.

#### **I. Entrevista a Helena Ayuso**

Helena Ayuso es responsable (junto a Roser San Juan) del Servicio educativo del Centre d'Art La Panera de Lleida. Es funcionaria del ayuntamiento de Lleida. Entre sus funciones están las de coordinación, diseño y ejecución de las propuestas educativas.

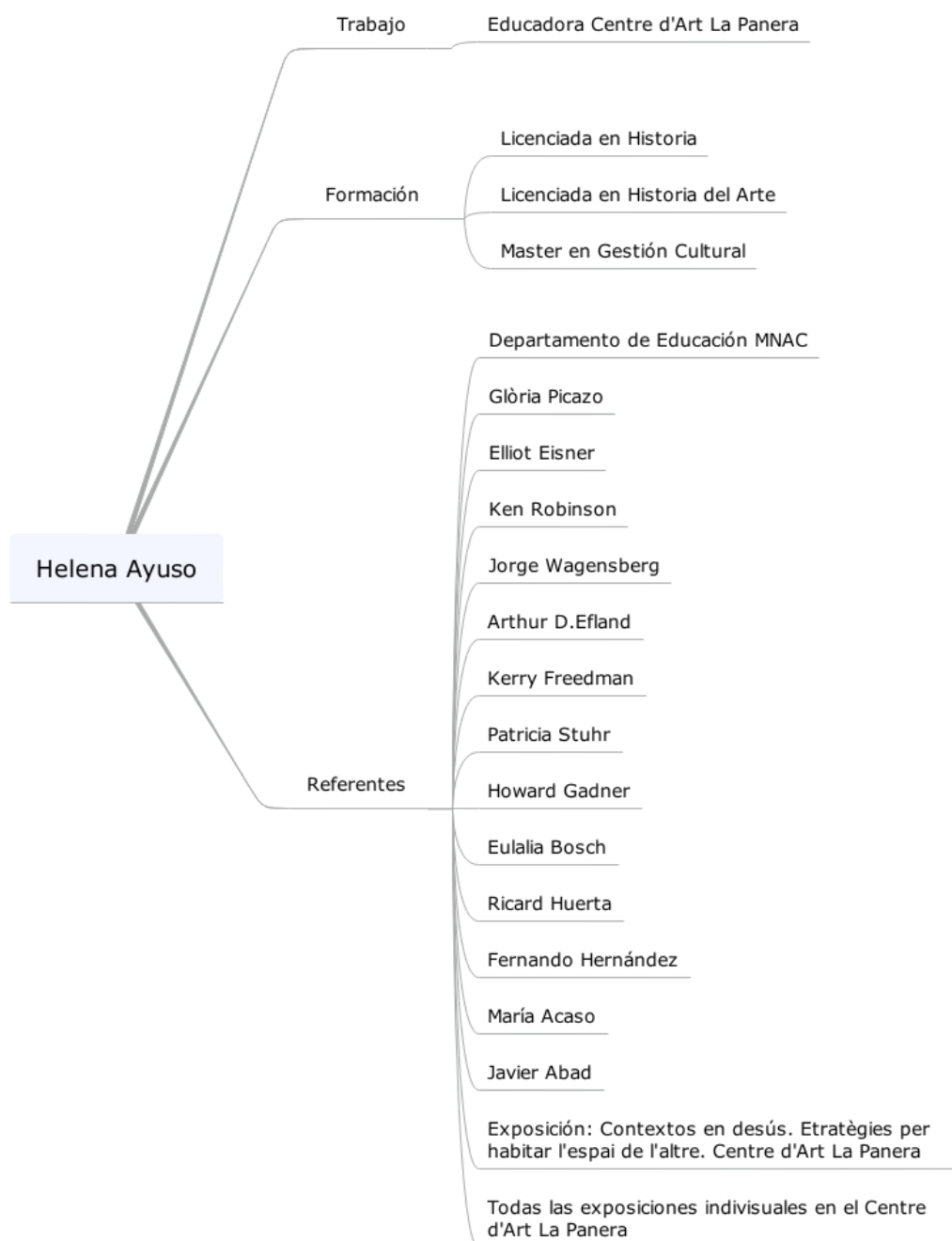
**Imagen 47.** Fotografía de Helena Ayuso durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Helena Ayuso es Licenciada en Historia y en Historia del Arte y ha realizado un Máster en Gestión Cultural. Trabaja en el Servicio de educación del Centre d'Art La Panera desde su inauguración en el 2003. Normalmente se encarga de las propuestas destinadas a la educación formal y concretamente al proyecto de las escuelas infantiles municipales (de 0 a 3 años), además de todo el área de infantil y primaria y de las relaciones con la universidad.

**Cuadro 15.** Esquema de la entrevista a Helena Ayuso



Los principales referentes que le han servido para construir su conocimiento sobre la educación en centros de arte son: las exposiciones individuales que se han hecho en La Panera; la exposición *Contextos en desús. Estratègies per habitar l'espai de l'altre*<sup>84</sup>, también realizada en la Panera; Elliot Eisner; Ken Robinson; Jorge Wagensberg; Arthur Efland; Kerry

<sup>84</sup> <http://www.lapanera.cat/home.php?op=8&module=programacio&cad=0&item=115>

Freedman; Patrícia Stuhr; Howard Gardner; Graeme Chalmers; Eulalia Bosch; Gloria Picazo; Fernando Hernández; Ricard Huerta; Javier Abad y Maria Acaso.

Los elementos de la entrevista que queremos destacar son: la estrategia educativa que aplican en La Panera, la importancia de los equipos educativos multidisciplinares y la importancia de la formación en educación en museos. Durante la entrevista, Helena Ayuso nos explicó la forma en la que trabajan desde el servicio educativo, partiendo siempre del conocimiento previo del público. En primer lugar hablan con las maestras con el objetivo de acordar qué harán en la visita y qué deben de hacer ellas previamente en el aula, así como para establecer cuales son los contenidos que les pueden interesar que enlacen con las temáticas que están trabajando en el aula:

“Uno de los objetivos que tenemos es que tenemos una exposición, que es nuestro contexto alfabetizador y que a partir de esta exposición la propuesta es ligarlo con contenidos de diferentes áreas curriculares, en el caso de la educación formal. Por eso necesitamos establecer un diálogo con el maestro, para acordar qué haremos en la visita, cómo lo haremos y qué han hecho ellos antes de venir, porqué lo han hecho, cómo ligamos esto con el proyecto de centro, porque nuestras visitas no son visitas de un discurso impuesto por el educador, nuestro discurso siempre tiene en cuenta el conocimiento previo del niño, por lo tanto siempre es a través de la pregunta o el diálogo y siempre se tiene en cuenta la opinión o el criterio de la persona visitante. Esto a todos los niveles, es igual que sean de P1, que todavía no hablan o tan sólo dicen una palabra, que sean de educación especial o adultos.” (Entrevista a Helena Ayuso, Anexo I)

Helena Ayuso considera que la formación continua es importante para mantenerse conectada con la educación y con el arte, por esta razón asiste asiduamente a jornadas y cursos sobre arte y educación. En relación a la formación que debe tener un educador, Helena valora muy positivamente los equipos multidisciplinares procedentes de campos diversos:

“Yo creo que más que de forma individual, la formación tiene que ser la que esté vinculada a tu puesto de trabajo (si estás en un museo de arte contemporáneo, de arte contemporáneo, si estás en educación, de educación) pero le doy más importancia a que los equipos sean más transversales o más multidisciplinares. Es decir, yo puedo

controlar mucho una cosa, pero mi compañera otra. Esto hace que sumes, que los proyectos puedan ser más amplios. Que no que todo el mundo sea del mismo tipo. Es un poco lo que hemos hecho aquí en La Panera, cada una de nosotras hemos ido especializándonos en diferentes proyectos. Y por lo tanto el servicio educativo de La Panera porque no nos nombramos tanto como departamento sino como un servicio que ofrecemos en la ciudad. Pues tiene cabida todo el mundo, es un servicio totalmente inclusivo.” (Entrevista a Helena Ayuso, Anexo I)

También considera que debería exigirse como requisito para trabajar en un servicio educativo una formación en educador de museos:

“Sí, evidentemente, y una cosa que exigiría a todos los departamentos de educación es que hubiera alguien de educación. Pasas por los museos y prácticamente no hay nadie de educación. Puede ser un maestro o quizás un educador social. Pero que hubiera una persona vinculada al ámbito de la educación. Lo que nos ha pasado a todos los equipos de educación es que nos hemos tenido que formar por nuestra cuenta, a través de la intuición, acabar una licenciatura en arte y después te vas a la facultad de magisterio. Que es muy positivo, que yo no lo cambio, pero que creo que en los departamentos de educación incorporaría una persona que estuviese formada en una facultad de ciencias de la educación. Y también sería ideal que hubiese una persona de Bellas Artes. Porque yo no soy artista y a veces me piden *¿Como harías esto?* y es que yo no tengo formación en Bellas Artes” (Entrevista a Helena Ayuso, Anexo I).

Helena Ayuso es funcionaria del Ayuntamiento de Lleida, es una de las pocas educadoras entrevistadas con un contrato laboral estable, este hecho es remarcable puesto que le permite dedicarse totalmente a su trabajo de educadora, sin tener que buscar otros empleos para poder completar un sueldo mínimo como hacen la mayoría de los educadores y las educadoras entrevistados (Morono, 2014).

## 4.5. MUSEU D'ART MODERN DE TARRAGONA

Imagen 48. Exterior MAMT



Fuente: elaboración propia

### 4.5.1. El MAMT

El MAMT está situado en el casco antiguo de Tarragona, cerca del Museo Arqueológico y de la Catedral. El MAMT fue creado por la Diputació de Tarragona en 1976. El Museo posee una colección con obras del siglo XX y XXI, una biblioteca, un centro de documentación y un archivo fotográfico. La colección del museo se puede consultar en la página web puesto que todas las obras están digitalizadas<sup>85</sup>. En 1991 se inauguró la restauración del edificio que hizo el arquitecto Jaume Mutlló y ese mismo año se creó el MAMT Pedagògic. Aunque el nombre del museo indique que es un museo de arte moderno también posee obras de arte contemporáneo en la colección y en sus exposiciones temporales.

<sup>85</sup> <http://www.dipta.cat/mamt/>

#### **4.5.2. El MAMT Pedagògic**

El MAMT Pedagògic es uno de los departamentos de educación del estado español más activos. Desde 1997 viene celebrando anualmente las Jornadas Pedagógicas, que son una referencia para todas aquellas personas interesadas en la educación en museos. En estas jornadas han intervenido personas relevantes dentro del ámbito del arte y la educación como son: Imanol Aguirre, Helena Ayuso, Fernando Hernández, Ricard Huerta, Olaia Fontal, Glòria Jové, Marian López Cao, Eneritz López, Albert Macaya, Pablo Martínez, Belén Sola Pizarro y Magali Kivatinetz, entre otros. Las actas de las jornadas pueden descargarse gratuitamente en la página web del departamento.

#### **Denominación del departamento de educación**

El departamento de educación recibe el nombre de MAMT Pedagògic.

#### **Composición del equipo educativo**

El departamento de educación está formado por Marisa Suárez y Núria Serra. Ambas comparten las tareas de coordinación del departamento. Al mismo tiempo, son las diseñadoras de las propuestas educativas así como las educadoras que realizan las actividades con el público. Tanto Marisa Suárez como Núria Serra se ocupan de todas las funciones propias del departamento de educación. Así nos lo comunicaron en la entrevista que les hicimos:

“Nosotras somos las creadoras de los contenidos, elaboramos los materiales pedagógicos, a veces tenemos apoyo de alguna empresa (gráfica) pero no mucho, muy puntualmente. Pero el 80 por ciento del material lo elaboramos nosotras. Entonces ideamos, ensayamos, probamos a ver cómo funciona, hacemos alguna práctica con alguna escuela piloto. Y finalmente lo implantamos si funciona bien” (Entrevista a Marisa Suárez y Núria Serra, Anexo I)

En otros departamentos, como puede ser el departamento del CAM o del CA2M, las tareas están repartidas entre distintas personas, pero en este caso no es así. Sin embargo, ellas valoran positivamente la experiencia del contacto con el público puesto que esto les ayuda a valorar las propuestas directamente, así como saber de primera mano si funcionan bien o no:

“Como estamos en contacto con el público, en este caso con las escuelas, nos permite tener un contacto con las maestras, por lo tanto tenemos un conocimiento de primera mano. Las maestras no se encontrarán con una empresa externalizada sino que somos nosotras mismas.” (Entrevista a Marisa Suárez y Núria Serra, Anexo I)

Su situación laboral es de funcionarias de la Diputación de Tarragona, después de superar una oposición con un temario específico en educación en museos.

### **Creación del departamento de educación**

El MAMT Pedagògic se crea en 1991, justo en el momento en que se inaugura la rehabilitación del museo.

### **¿Existe un documento que recoja las directrices educativas?**

En la página web del MAMT Pedagògic hay un apartado en el que indica el enfoque educativo empleado (bajo el título *Cómo trabajamos*). En este documento indican que se basan en la observación directa de las obras en el espacio expositivo. También destacan que planifican la visita previamente junto con los docentes. Trabajan los aspectos formales, técnicos y los conceptos de las obras en función al nivel de cada grupo.

“La metodología de trabajo se basa en la observación directa de las obras en su espacio expositivo concreto y de la planificación de la visita conjuntamente con los docentes. Trabajamos los aspectos formales y técnicos, así como el concepto de la obra, en función del nivel de cada grupo y de las obras elegidas, y nos acercamos a los artistas representados en el Museo, favoreciendo el diálogo entre su obra y las diferentes categorías del alumnado.

Antes de la visita: reunión previa con los docentes para planificar la visita así como el trabajo posterior en el aula, para llegar a nuestro objetivo: lograr el concepto global de las obras.

La visita: se establecerán grupos, como máximo, de 25 alumnos. Haremos una introducción en el espacio expositivo, hablaremos del significado del museo como contenedor de las obras y después pasaremos a las salas, donde se establecerán las diferentes pautas para trabajar las diversas obras del museo. Actividades posteriores: Trabajos en el aula relacionados con la visita al Museo.

Debate sobre la visita al museo: la creación artística: artistas, obras y públicos. Los centros que lo soliciten dispondrán de asesoramiento posterior a la visita.”<sup>86</sup>

### **Estrategia de comunicación con el público y difusión web**

En la página inicial del MAMT hay un link que lleva directamente a la página del MAMT Pedagògic, de forma bastante visible<sup>87</sup>. La información del servicio educativo expuesta en la web es extensa. Se pueden consultar las actividades en función de los ciclos educativos a los que van dirigidas. También se pueden consultar las actividades dirigidas al público en general, las actividades a la carta así como las actividades ya realizadas, así como la metodología didáctica utilizada y las distintas ediciones del proyecto *Ets un artista...i exposes al MAMT*. Este proyecto consiste en que las escuelas exponen en el museo los trabajos realizados durante los talleres que hacen después de las visitas. La exposición se celebra una vez al año.

Hay que destacar la sección de las Jornadas de Pedagogía del Arte y Museos iniciadas en el año 2000 y retomadas anualmente desde el año 2005. En esta sección se puede descargar gratuitamente la publicación de cada una de las Jornadas realizadas. Marisa Suárez manifiesta en la entrevista que la web del MAMT Pedagògic es una herramienta de trabajo más para ellas.

“Disponemos de una Web específica de educación, que actúa como herramienta de trabajo y que configura toda nuestra tarea pedagógica. Y por otro lado, el Museo tiene su Web.” (Entrevista a Marisa Suárez y Núria Serra, Anexo I)

Las redes sociales son un elemento muy utilizado por el MAMT Pedagògic. La encargada de las redes sociales es Núria Serra. Lo utilizan de forma muy activa para informar de las actividades y las propuestas:

“Las redes sociales nos proporcionan una comunicación fluida, activa y permanente con los grupos.” (Entrevista a Marisa Suárez y Núria Serra, Anexo I)

Podemos afirmar que existe una gran visibilización del MAMT Pedagògic en la página web y que su relación con el público es muy activa y directa, bien mediante el contacto continuo con

---

<sup>86</sup> <http://www.dipta.cat/mamtpedagogic/>

<sup>87</sup> La página web del museo y su estructura actualmente está siendo rediseñada y actualizada



centros escolares como a través de las redes sociales y de las Jornadas mencionadas anteriormente.

Es de destacar que la inauguración de la exposición *Ets un artista...i exposes al MAMT* es un gran momento de contacto con públicos que normalmente no asisten a los museos. Gracias a esta iniciativa acuden al MAMT, niñas y niños juntos con las maestras y maestros y las familias. Así nos lo manifestó Marisa Suárez en la entrevista que le realizamos:

“Es una fiesta. ¿Por qué hacemos esto? Porque hay muchas escuelas que por mucho que les expliquen al padre o a la madre que pueden venir al museo, ellos no vienen nunca. Y de este modo participan, ayer era un gozo ver tantas familias de diferentes procedencias. Son escuelas concertadas, privadas y públicas, por lo tanto había una mezcla de niños impresionante. Esto también nos gusta, entre ellos pueden ver como trabajan también los otros niños. Y era muy curioso ver como los niños comentaban las obras de las otras escuelas, esto es muy bonito” (Entrevista a Marisa Suárez y Núria Serra, Anexo I).

En esta misma línea de visibilización del departamento y contacto con el público, la publicación de un calendario con los trabajos realizados en el proyecto *Ets un artista...i exposes al MAMT* facilita la disseminación del trabajo expuesto. Se trata de una iniciativa sencilla pero con una gran repercusión, ya que las familias conocen el trabajo que se hace en el MAMT Pedagògic.

**Imagen 49.** Calendario 2015 exposición *Ets un artista... i exposes al MAMT*



Fuente: [www.dipta.cat/mamtpedagogic](http://www.dipta.cat/mamtpedagogic)

### **Diseño de las actividades**

Una de los detalles que Marisa Suárez valora mucho de su trabajo es que se organizan con mucha anticipación. Desde la dirección del museo les avisan con un año de antelación de las exposiciones que van a hacer. Ello permite planear las propuestas educativas con mucha anticipación y meditación. Al mismo tiempo Marisa Suárez indica que existe una colaboración y comunicación total entre los departamentos del museo:

“En este museo hay muchas cosas importantes pero creemos que una de las más importantes es el público, a la hora de montar una exposición. He visto otras maneras de trabajar en los museos: se da mucha importancia al objeto, evidentemente, al comisario, a los textos, a la edición del libro, etc. y entonces cuando tienen todo esto ligado van al departamento pedagógico y dicen *¿Qué podéis hacer vosotros?* Pues no. Nosotros funcionamos cuando hay una exposición o un proyecto de exposición futura, trabajamos con un año de antelación. Somos muy estrictas, muy rigurosas, alguna vez algo se te escapa y necesitas aquella cosa de la espontaneidad. Pero como siempre trabajamos con un año de antelación y nos coordinamos mucho con la dirección... Trabajamos a la vez porque nos facilitan los textos del comisario. También podemos entrevistar al artista si está a nuestro alcance, en caso contrario podemos trabajar con el material también como lo trabaja el comisario de la exposición. Es un trabajo muy

horizontal, de este modo las actividades nos salen muy redondas. Trabajamos con muchas ganas, esto también se tiene que decir, es muy importante para nuestro trabajo, es así como hay que funcionar.” (Entrevista a Marisa Suárez y Núria Serra, Anexo I)

Otra de las propuestas que realizan son actividades a la carta. Las escuelas se ponen en contacto con el MAMT Pedagògic y les informan sobre lo que están trabajando en la escuela y sus intereses y en función de estos, Marisa Suárez y Núria Serra preparan la propuesta educativa.

### **Esquema de la oferta educativa**

El siguiente cuadro representa el esquema de la oferta educativa del MAMT durante el curso 2014-2015:

**Cuadro 16.** Esquema de la oferta educativa del MAMT ( 2014-2015)

Educación Infantil 1° y 2° ciclo de primaria	El grabado	
	El collage	
	La pintura	El retrato
		Formas y colores
		El paisaje
	La escultura	Explicame un cuento
		Descubrir la forma. ¿Qué és?
		Encontramos las esculturas y hacemos de estátua
		Cómo trabajan los escultores
	La ciudad. Un paseo por la escultura	
El tapiz		
3er ciclo de primaria y 1° ciclo de secundaria	El grabado	
	El collage	
	La pintura	El retrato
		Homenaje a Sarajevo
		Paisaje
		Color y trazo
		Formas indefinidas
		El sugerimiento de la pintura
	La escultura	¿Qué és un monumento?
		Identidad y construcción
		El propio paisaje
		Las formas y el espacio
		La ciudad, un paseo por la escultura
	El tapiz	
2° Ciclo de secundaria, Bachillerato y ciclos formativos	El grabado	
	El collage	
	La pintura	El retrato
		Homenaje a Sarajevo
		Paisaje
		Color y trazo
		Formas indefinidas
		El sugerimiento de la pintura
	La escultura	¿Qué és un monumento?
		Identidad y construcción
		El propio paisaje
		Las formas y el espacio
		La ciudad, un paseo por la escultura
	El tapiz	
Abierto a la ciudadanía	Grupos con Necesidades Educativas Especiales	
	Grupos con riesgo de exclusión social	
	Universidad y escuelas de arte i	
	Familias	
	+ 65	
Jornadas Pedagógicas	Publicación de las actas de las Jornadas Pedagógicas	
Ets un artista...I exposes al MAMT		

### **Colaboraciones con entidades externas**

El MAMT Pedagògic colabora habitualmente con artistas y con profesores de la Escuela de Arte de Tarragona:

“También tenemos la colaboración de los artistas, que esto es muy importante. La Diputación de Tarragona también gestiona la Escuela de Arte de Tarragona, por lo tanto, los artistas que son docentes en la Escuela de Arte, de pintura, de diseño, de grabado, de escultura, que a parte nos llevamos muy bien, nos pueden proporcionar también metodologías, conceptos, si necesitamos hablar con los grupos, con los niños, es muy asequible el trato de tú a tú, Tarragona es una ciudad con unas dimensiones muy humanas... La Diputación de Tarragona tampoco tiene una gran red de museos, sólo tiene este museo, por lo tanto creemos que está bastante cuidado, y las Escuelas de Arte. Por lo tanto los trabajadores de la Escuela de Arte, igual que nosotras, también son trabajadores de la Diputación, esto nos permite tener un *feedback* y crear unas sinergias entre los docentes, que son artistas y entre las educadoras que somos nosotras” (Entrevista a Marisa Suárez y a Núria Serra, Anexo I)

También colaboran con profesores y estudiantes de la Universitat Rovira i Virgili. El profesor y artista Albert Macaya participa activamente, junto a la directora del centro y el MAMT Pedagògic, en la coordinación de las Jornadas Pedagógicas.

“Ahora estamos preparando las jornadas del año que viene y tengo que decir que tenemos la gran suerte de poder colaborar con la Universitat Rovira i Virgili. Nosotros creemos que con los estudiantes de Historia del arte, con los estudiantes de Pedagogía, los estudiantes de Turismo, tenemos que tener una conexión total y llena, porque nosotros también nos retroalimentamos de la universidad, hemos salido de allí, nuestra universidad es la Rovira y Virgili. Y creemos que la Diputación de Tarragona, como siempre ha hecho, tiene que estar en contacto con la Universidad. Tenemos la suerte de contar con Albert Macaya, profesor de pedagogía y de historia del arte y que tiene también la vertiente de artista, con él y la directora del museo Rosa M. Ricomà conjuntamente coordinamos las jornadas” (Entrevista a Marisa Suárez y Nuria Serra, Anexo I)

Otro tipo de colaboración es con la *Unitat Tècnica de Immigració i Ciutadania* del Ayuntamiento de Tarragona. Esta colaboración facilita el trabajo con grupos en riesgo de

exclusión social. También han trabajado en colaboración con centros penitenciarios y con la Fundación ONCE, para el diseño de módulos tacto-visuales que acerquen la colección del museo a los grupos con necesidades educativas especiales.

También trabajan con las escuelas de forma muy activa. Una de las propuestas que hacen es *Ets un artista...I exposos al MAMT* que consiste en que las niñas y niños de la escuela realicen una exposición final en el museo. El trabajo previo a la exposición se hace tanto en el museo como posteriormente en la escuela y existe un diálogo continuo entre la escuela (a través de las maestras) y el departamento de educación.

### **Sistema de formación interna**

Las Jornadas Pedagógicas que organizan anualmente forma parte de la formación interna de las educadoras, puesto que deben documentarse, prepararlas y a su vez asisten a ellas. También durante la entrevista nos comentaron que entre sus múltiples funciones se encargan de la biblioteca y son ellas mismas las que piden nuevos libros, por lo que están al día de las publicaciones relacionadas con la educación en museos.

### **Mecanismos de evaluación de actividades**

En la entrevista nos dijeron que hacen dos tipos de evaluaciones: externa e interna. La externa la hacen los grupos que participan en las actividades y las maestras, una vez terminan la actividad. Se valora del 0 al 10 cuestiones como la duración de la actividad, el trabajo de las educadoras, la accesibilidad, etc. La evaluación interna la hacen Marisa Suárez y Núria Serra siempre que hay una nueva actividad. Primero hacen un ensayo de la actividad y después evalúan como ha resultado. Posteriormente, también evalúan constantemente como se desarrollan las actividades, para detectar si es preciso introducir alguna modificación..

### **Publicaciones editadas**

Cada año desde 2007, el MAMT Pedagògic publica las actas de las Jornadas Pedagógicas. Se editan en formato libro pero también se puede acceder a ellas gratuitamente a través de la web del MAMT Pedagògic<sup>88</sup>. También publican dossiers para las escuelas y actividades autónomas para los fines de semana. Adicionalmente, publican un calendario con las obras

---

<sup>88</sup> <http://www.dipta.cat/mamtpedagogic/>

hechas por los estudiantes de los colegios que participan en el proyecto anual *Ets un artista...i expos al MAMT*.

**Imagen 50.** Portadas de las publicaciones de las actas de las Jornadas pedagógicas



Fuente: [www.dipta.cat/mamtpedagogic](http://www.dipta.cat/mamtpedagogic)

### **4.5.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa de los museos.**

En el MAMT hemos hecho dos entrevistas a las coordinadoras-educadoras Marisa Suárez y Núria Serra.

#### **I. Entrevista a Marisa Suárez**

**Imagen 51.** Fotografía de Marisa Suárez y Núria Serra durante la entrevista.



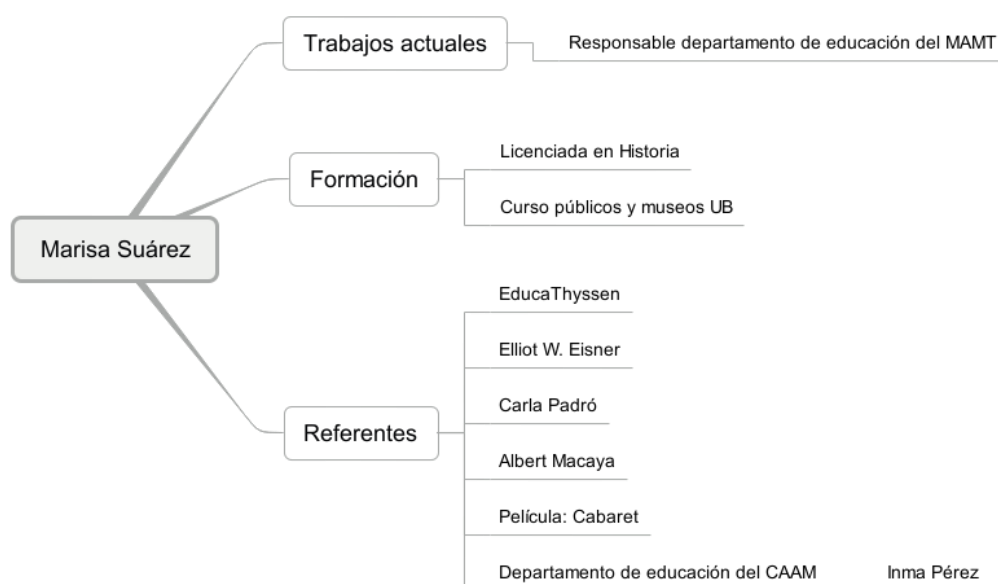
Fuente: elaboración propia

Marisa Suárez es la responsable (junto con Núria Serra) del servicio educativo del MAMT desde su creación en 1991, aunque trabaja en el museo desde 1977. Es Licenciada en Historia y ha realizado diversos cursos sobre públicos y educación en museos. Asiste habitualmente a diversas jornadas, seminarios y congresos.



Aparte de co-responsable del MAMT Pedagògic también se ocupa de las funciones de educadora en las actividades del museo, es decir, diseña e imparte las propuestas educativas. También es responsable de la biblioteca. Realiza la tarea de fichar los libros, aspecto que ella valora muy positivamente puesto que le permite estar al día de las publicaciones sobre arte y educación. Al mismo tiempo, es responsable de comunicación (junto con Núria Serra, que gestiona las redes sociales del museo) y también participa en los trabajos de investigación.

**Cuadro 17.** Esquema de la entrevista a Marisa Suárez



Marisa Suárez es funcionaria de carrera de la Diputación de Tarragona después de superar una oposición específica en educación en museos. Algunas de las referencias que Marisa Considera que le han influido en su visión sobre el arte y la educación son: Elliot W. Eisner, Carla Padró, Albert Macaya, la película Cabaret, el trabajo del departamento de educación del Centro Atlantico Arte Moderno, y más concretamente su responsable del departamento de educación Inma Pérez, y EducaThyssen (el departamento de educación de el Museo Thyssen-Bornemisza).

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la educadora como mediadora, la relación con el público, la educación como experiencia significativa y la importancia de valorar el potencial de cada educador.

Marisa Suárez manifiesta que le gusta definirse como mediadora puesto que entiende que esa es su función: mediar entre el museo y el público. Rechaza el término guía, puesto que en su opinión conlleva la idea de imposición, al contrario que la denominación de mediador que implica un diálogo:

“Nos gusta mucho utilizar también la palabra que utilizaron Lopez y Kivatinetz en un artículo donde decían que son mediadoras, porque nosotras mediamos en el aspecto que quizás tenemos unas herramientas, unas estrategias porque nos consideramos profesionales de nuestro trabajo. Pero no es que nosotras tengamos que conducir la actividad, nosotras damos unas pautas para que la actividad pueda fluir, pero no quiere decir que la actividad sea guiada. No nos gusta la palabra guía de museos, estaría bien entre educadoras y mediadoras, porque educamos a partir del arte, pero no es una imposición, es un diálogo entre iguales, entre un público de 2-3 años hasta un público de personas que se encuentran en una residencia, personas mayores.” (Entrevista a Marisa Suárez, Anexo I)

Marisa Suárez también se refiere al término facilitadora, citando un artículo de López y Kivatinetz<sup>89</sup> (López y Kivatinetz, 2006) :

“Y otra cosa... cuando hablábamos de la denominación de las educadoras de museos, el término que usaron Eneritz López y Magalí Kivatinetz es facilitadora, me gustó mucho porque de alguna manera facilitamos el arte a los públicos. Te adjunto el artículo en cuestión” (email enviado por Marisa Suárez el día después de la entrevista).

Para Marisa Suárez el vínculo con el entorno es fundamental. Valora mucho la relación con el público, sobretodo valora que los niños y niñas tengan experiencias significativas en el museo:

“Es una ciudad que en 20 min te la cruzas toda desde el mar hasta la catedral, es un paseo. Pues es interesante estar vinculado con el entorno, las escuelas, con las familias con el público. Es muy importante porque lo que más les queda a los niños es la base experiencial” (Entrevista a Marisa Suárez y a Núria Serra, Anexo I).

---

<sup>89</sup> [http://www.museologia.cat/wp-content/uploads/2014/03/Lopez\\_cat-04.pdf](http://www.museologia.cat/wp-content/uploads/2014/03/Lopez_cat-04.pdf)

La visión de Marisa Suárez sobre la organización del trabajo de las personas que forman parte del MAMT Pedagógico se centra en intentar aprovechar el potencial individual de cada uno. En lugar de imponer un modo de trabajar, ella establece un diálogo para analizar cuál va a ser la aportación de esa persona al servicio educativo.

## II. Entrevista a Núria Serra

Núria Serra es responsable del MAMT Pedagògic (junto con Marisa Suárez) y también realiza funciones de educadora. Es decir, programa, diseña e imparte las propuestas educativas. Al mismo tiempo es la encargada de gestionar las redes sociales del museo.

**Cuadro 18.** Esquema de la entrevista a Núria Serra



Núria Serra es Licenciada en Historia del Arte y cursó un posgrado en Gestión Cultural. En el 2004 realizó las practicas del Máster de Gestión Cultural en el MAMT Pedagògic y desde entonces está trabajando allí. Superó una oposición con temario específico de educación en museos y esto le convirtió en funcionaria de carrera de la Diputación de Tarragona. Manifestó en la entrevista que su gran referencia ha sido su compañera Marisa Suárez:

“Para mí, mi referente es ella (señalando a Marisa) porque yo entré aquí y del tema de educación y museos no tenía ni idea y ella me abrió un mundo. Todo esto que te ha explicado a ti me lo transmitió a mí. Marisa deja desarrollar mis potencialidades. (Entrevista a Marisa Suárez y a Núria Serra, Anexo I).

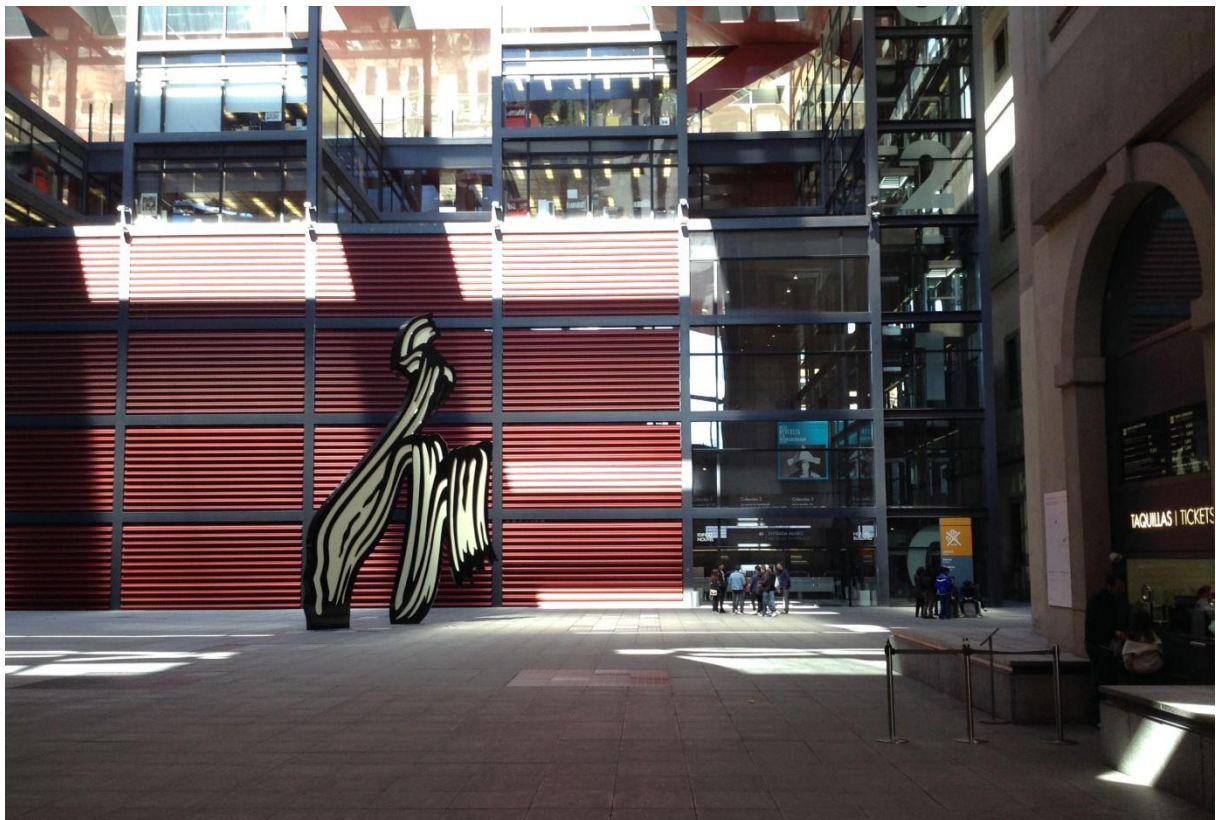
En relación a la formación de los educadores, Núria Serra piensa que debe estar en función del museo en el que trabajen. Por ejemplo, si es un museo de ciencias deben tener una formación específica en ciencias. Además, considera que la formación continua es fundamental, por eso asiste a congresos y cursos sobre educación en museos frecuentemente.

## 4.6. MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFIA (MADRID)

### 4.6.1. EL MNCARS

El MNCARS se configura como museo nacional dependiente del Ministerio de Cultura en 1988, con fondos del Museo Español de Arte Contemporáneo. Sin embargo, se abre al público en 1990 como museo de arte moderno y contemporáneo, ubicado en un antiguo hospital del siglo XVIII diseñado por el arquitecto Francesco Sabatini. En 2005 se inaugura la ampliación del museo diseñada por el arquitecto Jean Nouvel, que incluye dos nuevos espacios expositivos, una amplia biblioteca y centro de documentación, una librería, oficinas, un restaurante y cafetería y dos auditorios. Además, el Palacio de Velázquez y el Palacio de Cristal, ambos situados en el Parque del Retiro, están adscritos al MNCARS. Estos dos edificios son salas de exposiciones.

**Imagen 52.** Exterior MNCARS (Edificio Nouvel)



Fuente: elaboración propia

El MNCARS es el museo de dimensiones más grandes que hemos analizado en este trabajo. Este hecho es relevante, puesto que el contexto y las características de cada institución repercuten enormemente en la política educativa y por tanto en el trabajo de los educadores.

El Laboratorio Permanente de Públicos de Museos del Ministerio de Educación señala, en una publicación dedicada al MNCARS, su relación con la educación en museos de la siguiente forma:

“Toda la programación del Museo se orienta a extender y potenciar su papel como espacio de pensamiento y de difusión de ideas y conocimiento en torno al arte contemporáneo y las nuevas formas de producción cultural. Pero también en este ámbito el Museo ha hecho frente al reto de renovar los modos de hacer, de reflexionar críticamente acerca de su rol como dispositivo pedagógico, y de ahí su interés en la experimentación de nuevos métodos que desborden las convenciones de la educación en los museos.” (Subdirección General de Museos Estatales, 2013)

#### **4.6.2. El Servicio Educativo**

El servicio de educación del MNCARS no es un departamento independiente dentro del museo, sino que forma parte del área de programas culturales, que a su vez pertenece al departamento de actividades públicas.

##### **Denominación del departamento de educación**

En el caso del MNCARS su denominación es Servicio Educativo, puesto que no es un departamento en si mismo. Pertenece al Departamento de Actividades Públicas, en concreto al área de Programas Culturales.

##### **Composición del equipo educativo**

El Servicio Educativo está formado por un equipo de seis coordinadores: dos personas coordinan el área de centros escolares, una persona coordina el área de educación y tiempo libre, una persona coordina el área de adultos (llamado mediación) y la directora coordina a todos los anteriores. Todos estos coordinadores forman parte de la plantilla del museo.

Además, también suele haber dos estudiantes en prácticas trabajando en la oficina, como nos comentó Olga Ovejero en la entrevista que le hicimos (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I).

También forman parte del Servicio Educativo, pero sin pertenecer a la plantilla del museo, los educadores, los artistas, los mediadores y los voluntarios. Todos ellos mantienen una relación con el museo como colaboradores externos. Es decir, los educadores, aunque trabajan de forma continuada en el museo, no forman parte de la plantilla, trabajan como autónomos. La directora del Servicio Educativo resume la cuestión de la composición del servicio de la siguiente manera:

“Entonces hablar de quienes componen el equipo de educación, puedes hablar en términos restringidos, que seríamos seis aquí en la oficina o puedes hablar en términos amplios, que entonces estaríamos hablando de casi 50 personas. Los educadores y educadoras son siete, artistas y otros perfiles unos seis y mediadores es otro equipo de seis, mas los voluntarios que mas o menos son treinta.” (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I)

### **Creación del departamento de educación**

El Servicio educativo se creó en 1993, tres años después de la apertura del MNCARS.

### **¿Existe un documento que recoja las directrices educativas?**

Actualmente no existe un documento que recoja las directrices educativas del Museo. Olga Ovejero (directora del servicio educativo) considera esto importante y manifestó que actualmente se encuentran en proceso de reflexión sobre el tema (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I). No obstante, para cada actividad que diseñan elaboran un documento donde expresan los objetivos, la metodología, etc. También publican la programación de la oferta educativa cada curso académico, con una descripción de cada propuesta. En el curso 2014-15 publicaron dos documentos, uno con la programación escolar y otro sobre accesibilidad. A partir del curso 2015-2016 puede consultarse en la web del Museo.

Imagen 53. Portadas de la programación escolar curso 2014-15



Fuente: [www.museoreinasofia.es/educacion](http://www.museoreinasofia.es/educacion)



## Estrategia de comunicación con el público y difusión web

**Imagen 54.** Vestibulo del MNCARS, edificio Nouvel



Fuente: elaboración propia

La página web del MNCARS incluye un link dedicado a Educación<sup>90</sup>. Allí encontramos información de todas las actividades clasificadas de la siguiente forma: escolares y docentes, niños y jóvenes, visita público general, proyectos, recursos educativos, accesibilidad, másteres y residencias. También se puede consultar el programa educativo completo, descargable en formato pdf.

En la parte inferior de la web se pueden consultar diferentes propuestas educativas, incluso la preparación de la visita, que permite seleccionar las obras que se desean visitar y saber dónde están situadas en el mapa del museo. También encontramos una sección de recursos educativos donde se puede ver el catálogo de publicaciones didácticas editadas desde 1994 hasta 2008, así como guías de visita (gratuitas bajo pedido) tanto para el público general como

<sup>90</sup> <http://www.museoreinasofia.es/>

para los escolares. Otra sección interesante es el apartado *Accesibilidad*, que incluye toda la oferta de actividades disponibles para personas con necesidades educativas especiales.

El Servicio Educativo tiene una gran visibilidad en la página web del MNCARS y proporciona una información extensa. Por otra parte, en la primera planta del edificio Sabatini existe un Punto de Información de Educación dedicado a informar sobre las propuestas educativas existentes. Sin embargo, este punto de información solo está abierto al público los domingos.

### **Diseño de las actividades**

En la entrevista que hicimos a Olga Ovejero (directora del servicio educativo) nos indicó el proceso que siguen para diseñar las propuestas educativas. A veces el diseño de las actividades se realiza en colaboración con personas externas, si se necesita la opinión de expertos en temas concretos. Otras veces el diseño se realiza íntegramente con el personal del servicio educativo. De todos modos siempre hay una primera fase de estudio de la exposición y una segunda fase de puesta en común y conversación entre todos. Finalmente se hace una prueba para ver cómo funciona la actividad y se hace una evaluación de qué cosas se deben mantener y qué cosas deben quitarse:

“En todos los casos de forma colaborativa. Hay dos procesos básicamente, que es que el grueso del diseño parta de personal del departamento educativo con colaboraciones de personas externas. O, como suele ser el caso de los talleres de secundaria y de jóvenes, casi siempre nos responsabilizamos aquí del diseño, partiendo de una idea o de una sugerencia de otro departamento, o que ese contenido de la exposición lo consideramos apto para un determinado sector de público. A partir de ahí hay una fase de estudio de la exposición y una fase de conversaciones entre nosotros de *a dónde* se podría llegar o a ver qué actividad se podría hacer en base a esos contenidos. En otros casos, la actividad es tan específica que recurrimos a un colaborador externo.”  
(Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I)

Durante la entrevista, Olga Ovejero también describió el proceso concreto que han seguido para el diseño de la nueva propuesta para infantil, que este año ofertan por primera vez. Para ello contaron con la colaboración del artista y profesor Javier Abad (Abad, 2006), que cuenta con una larga experiencia en proyectos de educación artística para el público infantil. En este

caso consideraron que era necesario contar con una persona experta en educación infantil, puesto que era la primera vez que iban a trabajar con este tipo de público y no tenían experiencia previa. Para el diseño de la actividad primero realizaron un recorrido por la colección para decidir qué obras podían ser sugerentes para el público infantil. A partir de la colección Javier Abad propuso un proyecto de instalación relacionada con las obras seleccionadas de la colección:

“La instalación (diseñada por Javier Abad) está pensada para que recoja y evoque las obras que posteriormente van a trabajar los niños en la colección del museo. Él hace un proyecto específico basado en obras de nuestra colección. Nosotros recibimos ese proyecto y lo pulimos, ¿en qué sentido lo pulimos? Pues Javier es un experto en la creación de instalaciones creadas para el juego, pero le tenemos que dar esa segunda parte que es la vinculación con la colección del museo. Es decir, hay una parte del juego pero hay una parte de interpretación de las obras de la colección. Y nosotros tenemos que asegurarnos de que esos vínculos van a existir. Que los niños van a ser capaces de interpretar las obras de la colección a la luz de lo que han hecho previamente.” (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I)

### **Esquema oferta educativa**

El siguiente cuadro representa el esquema de la oferta educativa del MNCARS durante el curso 2014-2015:

**Cuadro 19.** Esquema de la oferta educativa del MNCARS (2014-2015)

Escolares y docentes	Talleres educación infantil	El juego como principio		
	Talleres primaria	Salto al vacío		
		Si fuera un movimiento...		
		Actuar en la sombra		
	Talleres secundaria	Tras la interfaz (Daniel G. Andujar)		
	Visitas (Desarrolladas por voluntarios culturales)	Primaria	Miradas de vanguardia	
			Materia en movimiento	
			Cuerpos e identidades	
		Secundaria y Bachillerato	Cuerpos e identidades	
			Modernidad y vanguardia	
La guerra: Arte y conflicto				
España: Arte y Sociedad				
Actividades para docentes				
Niños y jóvenes	Niños <12	Historias escondidas		
		Museocinema		
	Jóvenes <18	¿Participamos?		
Proyecto equipo				
Visitas público general	Visitas individuales			
	Visitas en público			
Proyectos	Equipo			
	Conect@			
	Del hospital al museo			
	Voluntariado			
	Mediación			
Recursos educativos	Guias de visita con niños			
	Guias para visita escolar			
	Itinerarios para adultos			
	Otras publicaciones didácticas			
Accesibilidad	Personas sordas	A propósito de...Luciano Fabro		
	Personas ciegas	Guernica testimonio de una época		
		Museo a mano		
		Surrealismo: Sueño y poesía		
	Personas con discapacidad intelectual	Actuar en la sombra		
		Si fuera un movimiento		
	Proyecto conect@			
Proyecto del hospital al museo				
Másteres y residencias	Máster en Práctica Escénica y Cultura Visual			
	Máster oficial en Historia del Arte Contemporáneo y Cultura Visual			
	Residencias de investigación			

### **Colaboraciones con entidades externas**

El servicio educativo del MNCARS realiza colaboraciones con distintas entidades. En el marco universitario actualmente tienen firmado un convenio con la Universidad Autónoma de Madrid, con la Universidad Complutense de Madrid y con la UNED para que sus alumnos de máster (de los másteres relacionados con educación y museos) puedan hacer prácticas en el museo. En el marco de la educación secundaria tienen un proyecto de colaboración de la Comunidad de Madrid llamado *Nuevos públicos, nuevos creadores*<sup>91</sup>, este año académico (2014-15) participó el Instituto de Educación Secundaria Isabel La Católica y el Centro Público de Educación Especial Joan Miró. También colaboran con el Hospital Psiquiátrico de día Puerta de hierro de Majadahonda en el proyecto *Del hospital al museo* y con el Centro Ocupacional Municipal Carlos Castilla del Pino de Alcorcón en el proyecto Conect@.

### **Sistema de formación interna**

El MNCARS no realiza formación interna para sus educadores. Lo más parecido a la formación que hacía el museo años atrás eran unas sesiones de lectura organizadas para el personal:

“Hace unos años, que teníamos un poco más de tiempo sí que nos organizamos a nivel interno y hacíamos sesiones de lecturas de diferentes autores. Pero la verdad es que no pudimos mantenerlo durante mucho tiempo. Ahora no tenemos tiempo.” (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I)

### **Mecanismos de evaluación de actividades**

El Servicio Educativo del MNCARS evalúa todas las actividades. Cuando se implanta una nueva propuesta, después de dos sesiones se hace una evaluación, para ver qué cosas funcionan y qué hay que cambiar. Aun así, Olga Ovejero manifestó que necesitan hacer evaluaciones más globales que tengan que ver con los objetivos generales del Servicio Educativo.

### **Publicaciones editadas**

El servicio educativo del MNCARS publica en diversas revistas. Este año han publicado un artículo sobre la actividad educativa de la exposición de Julio González que hicieron en el

---

<sup>91</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=cW9zoIeYoXE>

museo en la revista del ICOM (Ovejero, 2015). También han publicado un artículo sobre oferta turística y cultural accesible (González, 2015).

La directora del servicio educativo nos comentó que tienen la intención de elaborar por escrito parte de su práctica educativa, porque es una forma de extraer teoría a partir de la práctica, pero que disponen de muy poco tiempo para ello (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I)

El museo publica anualmente una memoria de las actividades realizadas. La memoria del Servicio Educativo está incluida dentro de la memoria de Actividades Públicas, concretamente en la página 141. Actualmente se puede consultar la memoria de 2014 en la página web<sup>92</sup>. También existe una colección de publicaciones de carácter didáctico editadas entre 1994 y 2008 que se pueden comprar a través de la página web<sup>93</sup>.

El MNCARS también ha publicado el informe *Conociendo a nuestros visitantes. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía*, en el marco del proyecto *Laboratorio Permanente de Públicos de Museos* del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en 2013 (Subdirección General de Museos Estatales, 2013). En este informe se analiza el tipo de público que asiste al MNCARS, sus preferencias, los motivos de la visita, etc.

---

<sup>92</sup> <http://www.museoreinasofia.es/museo/memoria-actividades>

<sup>93</sup> <http://www.museoreinasofia.es/pedagogias/educacion/recursos-educativos/otras-publicaciones-didacticas>

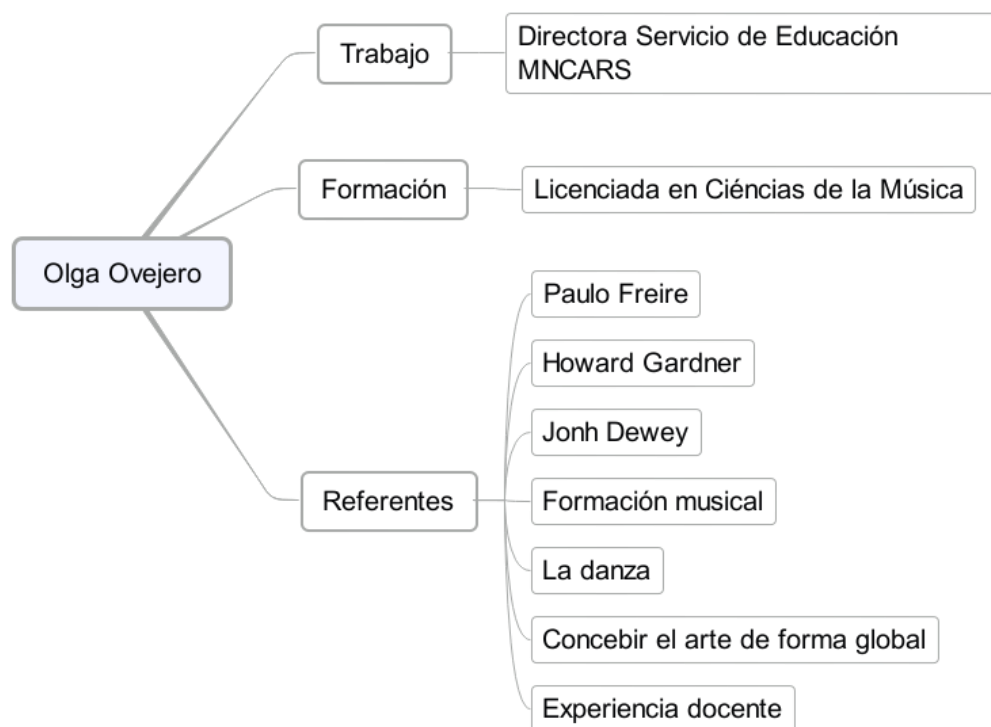
### **4.6.3. Análisis de la percepción de los educadores y educadoras sobre la función educativa de los museos**

En el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía hemos hecho seis entrevistas: a Olga Ovejero (directora del servicio educativo), a Tania Arias (educadora), a Kae Newcomb (educadora), a Cristina Sánchez (educadora), a Elba Díaz (educadora) y a Azucena Hernández (educadora).

#### **I. Entrevista a Olga Ovejero**

Olga Ovejero es la responsable del Servicio Educativo del MNCARS desde hace ocho años. Se encarga de coordinar todo lo que se realiza desde el servicio: la gestión del personal del equipo de educación, la gestión de los alumnos que realizan las prácticas, la gestión de las bajas, las sustituciones, las vacaciones... También es la responsable de proponer la programación, realizar el seguimiento y evaluarla. Así mismo, actúa de puente entre el equipo directivo del museo y el resto de los departamentos, tal y como nos comunicó en la entrevista que le hicimos (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I).

Olga Ovejero es Licenciada en Ciencias de la Música. Considera que la formación continua es fundamental y por eso asiste a congresos y jornadas sobre educación en museos siempre que puede. Sus referentes principales en relación a la educación en museos y la educación artística son Paulo Freire y su aportación sobre los aprendizajes dialógicos. También la teoría sobre las inteligencias múltiples de Howard Gardner y la idea de educación activa de John Dewey, el aprender haciendo. Otra de las referencias importantes en su vida es el contacto con la cultura en general y con la danza en particular, así como el *no concebir el arte en compartimentos estancos sino de una manera global* (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I).

**Cuadro 20.** Esquema de la entrevista a Olga Ovejero

También valora enormemente su experiencia como docente:

“en mi caso, que otras personas se pueden haber formado de otra manera. Yo creo que un educador, uno de los ejes que debe beber, es la propia experiencia con los grupos, con el público. Que puede venir de que tengas experiencia en educación formal, o en educación no formal. Pero para ser un buen coordinador de educadores yo creo que tienes que haber sido educador, o seguir siéndolo. Este es un trabajo en el que ninguna generación tiene que ver con la anterior. Las formas de pensamiento, de elaboración de contenidos, las formas de expresarse, de las diferentes generaciones, cambian continuamente. Con lo cual si no tienes tomado ese pulso, es muy fácil que te vayas fuera de la realidad. Respecto con lo que es adecuado o no es adecuado hacer. Ya te digo, además de los marcos teóricos, además de la formación cultural global, la experiencia directa de haber educado o estar educando es fundamental. Porque te da la parte (como dirían los anglosajones el *Classroom Management*) de cómo el diálogo que se establece con los grupos no tiene nada que ver con el diálogo de tú a tú. Como la gestión de espacios y tiempos es fundamental, como las actividades tienen un ritmo interno que es importantísimo saber gestionar. Eso sí que es una sabiduría que se aprende muy difícilmente en los libros. Y son saberes, pero están poco formalizados,



por lo menos en España. Y son saberes que hay que tener.” (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I)

Olga Ovejero opina que lo ideal es que los equipos de educación estén compuestos por perfiles diferentes:

“Pues no se trata tanto de que un educador de museos tenga que tener una formación concreta sea una o sea otra... como ... A mi me parece más importante que el equipo de educación de un museo disponga de perfiles diferentes. El taller educativo perfecto, en realidad es una combinación de una persona que pueda extraerle el jugo a una obra, establecer un diálogo rico en torno a una obra de arte y otra persona o la misma, en su caso, que sea capaz de darle la vuelta a la obra, en el sentido de que sea un estímulo para seguir creando. Que la obra no se acabe en si misma y sea un objeto que tengamos que comprender, sino también un punto de partida para seguir haciendo actividades creativas. Eso es uno de los puntos importantes nuestro, como nuestra filosofía educativa o para qué es la colección de un museo. Es que no es algo muerto, que tu tengas que comprender y ya está. Es algo a partir de lo cual seguir creando. Entonces realmente lo ideal es que los educadores sean capaces de ambas cosas y si eso no se da, pues lo ideal es la combinación de perfiles. En un equipo educativo, desde mi punto de vista, tiene que haber licenciados en historia del arte, tiene que haber Licenciados en Bellas Artes, en nuestro equipo hay Licenciados en Comunicación Audiovisual, Licenciados en Educación... Sería fantástico tener también psicólogos y trabajadores sociales, que no los tenemos. Para mi no se trata de que tenga que tener una formación específica sino que como servicio, como proyecto nos beneficiemos de diferentes perfiles. Yo sería lo que defendería, desde luego.” (Entrevista a Olga Ovejero, Anexo I)

Afirma que no exigiría a los educadores un posgrado específico en educación en museos. Sin embargo opina que cuanto mayor sea la formación de un educador mejor será su práctica y por tanto valora muy positivamente una formación específica.

## II. Entrevista a Tania Arias Winogradow

**Imagen 55.** Fotografía de Tania Arias Winogradow durante la entrevista.



Fuente: elaboración propia

Tania Arias trabaja como educadora del MNCARS, entre otras cosas. También es bailarina y actualmente está menos pluriempleada porque la Comunidad de Madrid le ha dado una ayuda, la Casa Encendida otra y además está realizando una residencia en el Teatro Pradillo. Estas tres ayudas le han permitido centrarse algo más en su trabajo de bailarina.

**Cuadro 21 .** Esquema de la entrevista a Tania Arias Winogradow

Hasta hace poco compaginaba su trabajo de educadora en el MNCARS con el de traductora, profesora de inglés y profesora de danza. Tania Arias responde al perfil de artista-educadora. Esto se refleja en una actividad que hace en el museo llamada *Si fuera un movimiento* en la que el público va recorriendo la colección del museo a través de la danza<sup>94</sup>. Su formación académica se centra en el ámbito de la psicología y de la danza. También ha realizado un máster en humanidades y un posgrado en psicomotricidad. También asiste habitualmente a cursos sobre educación artística. Algunos de los referentes que han influido en su modo de entender la educación artística han sido Simone Forti, Arno Stein, Mónica Valenciano, La Ribot y Ute Strub:

“Me viene a la cabeza Simone Forti, que estuve ayudándole aquí en el Reina Sofía a coordinar su obra. Es una artista que tiene una manera muy interesante de mirar las obras... de cómo estando simplemente sin hacer nada cómo puedes percibir el sonido... Ella sería una referencia clara, aunque la he conocido hace solo dos años. Pero ha sido un antes y un después. Mi trabajo con ella aquí en el Reina Sofía, aunque solo fueran dos días, pero fue muy intenso. Su manera de percibir las obras, el

<sup>94</sup> <http://www.museoreinasofia.es/multimedia/si-fuera-movimiento>

movimiento, la vida, el movimiento natural de la gente. Sus obras aunque no están hechas para niños, los niños son los que se quedan más atrapados, porque los mayores pasan de largo. Eran los niños los que querían quedarse ahí mirando. No necesitan grandes cosas. Los mayores igual estamos esperando a ver qué pasa y no nos quedamos tanto a mirar sin más. Salir fuera siempre te abre y tienes más niveles de percepción. Mónica Valenciano también es una súper referencia. La Ribot también me viene a la cabeza. Trabajé en un proyecto suyo con personas que no eran profesionales. Personas mayores de 40 años sin ninguna relación con la escena. Esto también es una experiencia que me marcó mucho. Me gustaría decir también cosas que no fueran personas. Esta pregunta da para rato. A veces es simplemente estar en casas de gente, que son artistas y ver cómo tienen el espacio.” (Entrevista a Tania Arias, Anexo I)

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: el conflicto con el término educador/ra, el trabajo de educadora como un trabajo creativo, las habilidades necesarias para la educación en museos y la importancia de la formación interna .

Tania Arias manifiesta que tiene dudas en relación a denominarse educadora:

“Tengo un poco de conflicto con esta palabra (educador). No sabría muy bien como denominarme. Educador, educador, yo me pregunto: ¿qué les estoy enseñando? Yo no sé si les estoy educando, porque es demasiado breve (cada encuentro). Porque igual les estás abriendo un poco ciertos lugares en el cuerpo, a través de las experiencias que viven. Es cómo otra manera de mirar o de hacer.

A veces me pregunto: ¿Qué se llevan los niños? Es como una excursión. Pero en el fondo pienso que es un problema como en este país se entiende la cultura, creo que es un problema que viene más de atrás. El museo queda muy *guay* con tener estas actividades escolares, pero digo: ¿qué les estamos enseñando? Realmente si quieres incidir en la educación a través del arte, no sé si realmente ésta es la manera tan así (*pim, pim, pim, marcando con los dedos como pequeños picotazos*)” (Entrevista a Tania Arias, Anexo I)

Considera que dispone de bastante libertad para crear, que su trabajo como educadora es creativo. Además valora mucho trabajar en el contexto del museo:

“El contexto del museo me gusta mucho porque crea una atención y una concentración muy bonita. Los niños están con otra disposición que no tiene nada que ver con otros contextos en los que he trabajado dando clases a niños. No sé, hay algo en este ambiente de museo, la arquitectura, el silencio, que si está bien diseñada la actividad permite un viaje fluido. Yo creo que el espacio, con su silencio, con sus obras, hay como una atención que ayuda a entrar. Eso me parece potente.” (Entrevista a Tania Arias, Anexo I)

Tania Arias piensa que las habilidades que tiene que tener un educador de museos son: tener una escucha intensa, saber cómo percibir al grupo, tener calma, creatividad, flexibilidad... En definitiva, manifiesta que el educador debe ser un puente entre la obra y el público, que ayude a sentir y a percibir de otra manera:

“Un poco como lo que a mi me pasó con Simone Forti. Que de repente te hace (*gesticula con las manos abriéndolas mucho*), como cuando ves en 3D, que de repente miras y ves otra cosa, diferentes maneras de mirar y de estar.” (Entrevista a Tania Arias, Anexo I)

Por último, Tania Arias sugirió que estaría bien que desde el museo hubiese una formación interna para los educadores. Esta formación facilitaría una comprensión por parte de los educadores de la política educativa que el museo desea realizar, así como una reflexión continua sobre la práctica educativa.

### III. Entrevista a Kae Newcomb

**Imagen 56.** Fotografía de Kae Newcomb durante la entrevista



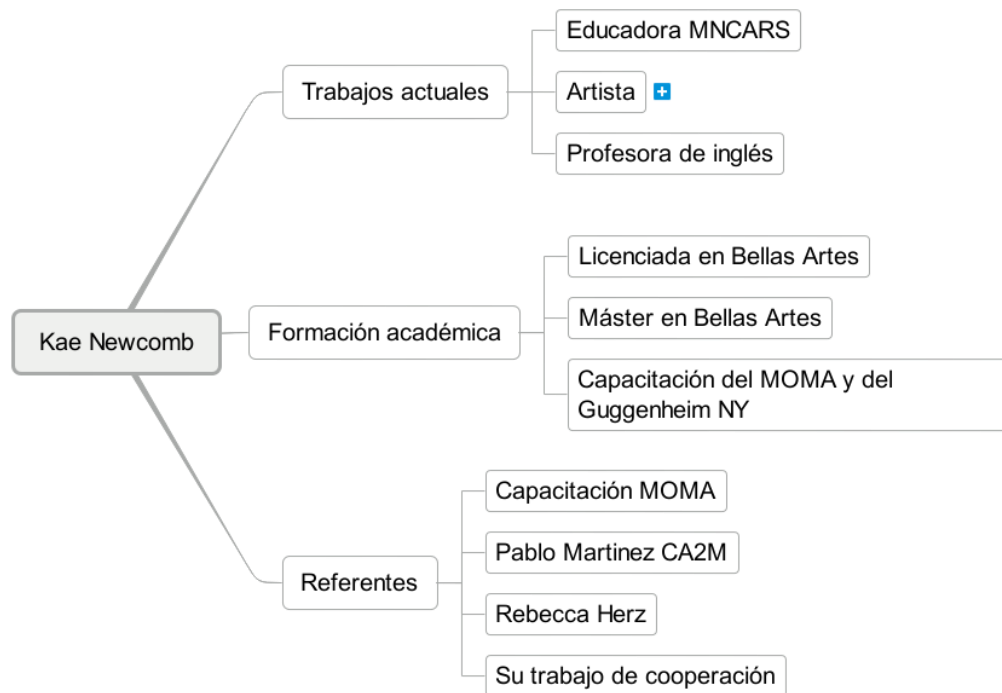
Fuente: elaboración propia

Kae Newcomb es educadora en el MNCARS y combina su trabajo de educadora con el de profesora de inglés y con su trabajo de artista<sup>95</sup>. Por lo tanto responde al perfil de artista-educadora. Es Licenciada en Bellas Artes y ha realizado un máster también en Bellas Artes. Además ha hecho la capacitación de educadora en el MOMA y en el Guggenheim en Nueva York, donde trabajó. Kae trabaja en el Servicio de educación del MNCARS desde el año 2007, pero como educadora de museos desde hace 18 años, por lo tanto tiene una amplia experiencia.

---

<sup>95</sup> <http://kaenewcomb.com/>

**Cuadro 22.** Esquema de la entrevista a Kae Newcomb



Durante la entrevista nos informó de que en Nueva York cada museo tiene sus líneas educativas muy definidas y para trabajar allí es obligatorio hacer la capacitación propia del museo:

“Empecé a trabajar en un museo en Nueva York. En Nueva York tienen otra manera de trabajar con los educadores, cada museo tiene su filosofía más o menos pensada. Cuando empiezas a trabajar con ellos tienes que hacer una capacitación. Depende del museo puede ser por ejemplo seguir a otros educadores por un tiempo o en el MOMA (yo trabajaba en el MOMA) tienes que hacer cuatro días intensos todos los años de capacitación. Así lo que hacen es que tienen gente que no necesariamente ha estudiado educación en museos. Pueden tener gente que son artistas o sociólogos, y se crea una riqueza, porque no todos tienen la misma formación. Pero a la hora de trabajar tienes que trabajar como trabaja, por ejemplo en este caso, el MOMA.”

(Entrevista a Kae Newcomb, Anexo I)

Algunos de los referentes que más han influido en su manera de concebir la educación en museos han sido, por un lado, la capacitación que hizo en el MOMA y, por otro lado, haber trabajado con Pablo Martínez del CA2M:

“Primero la capacitación en el MOMA, sobre todo como hay tantos educadores, la idea de trabajar en red, en grupo. Y desde el primer momento te dicen *lo que estamos haciendo hoy igual no es lo que haremos el próximo curso*. Después al llegar aquí yo tenía que adaptarme al contexto Español, que es muy diferente. Yo creo que trabajar con Pablo (*se refiere a Pablo Martínez del CA2M*), que es artista de educación, es un buen modelo, porque es muy teórico, tiene mil ideas. Y la palabra *no* no existe. Entonces le sueltas una idea loca y dice *pues vamos a ver cómo se hace*. No tiene miedo. El verano pasado organizó un campamento en el CA2M con los jóvenes de Móstoles. Tiene mucha energía, pero no está loco, está siempre muy abierto a probar cosas. Yo lo admiro mucho.” (Entrevista a Kae Newcomb, Anexo I)

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la importancia de trabajar con los jóvenes, la necesidad de fomentar la imaginación en los jóvenes, la formación necesaria para ejercer de educador en museos y la idea de educadora como facilitadora.

Kae Newcomb valora de su trabajo en el museo poder trabajar sobre arte directamente con jóvenes. Le estimula conseguir que los jóvenes sientan el museo como algo suyo (Entrevista a Kae Newcomb, Anexo I). Le interesa mucho el arte y aprecia trabajar en el museo porque aprende mucho. Participa como educadora en el proyecto Equipo del MNCARS<sup>96</sup>. Se trata de un proyecto a largo plazo con jóvenes. Valora muy positivamente su función en este proyecto y la reflexión que hace conjuntamente con los jóvenes en torno a la idea de educador:

“Justamente el proyecto donde trabajo se llama Equipo y es un programa diferente. Y ese programa me gusta mucho, trabajamos con los mismos jóvenes durante muchos años, así que les veo crecer como personas y es un trabajo a fondo. No solo trabajamos sobre arte sino que ellos aprenden a ser educadores jóvenes. Realmente tengo que pensar todo el tiempo qué significa ser educador. Porque estoy creando actividades para que ellos sean educadores. Y tenemos ese debate.” (Entrevista a Kae Newcomb, Anexo I)

Kae Newcomb señaló la necesidad de fomentar la imaginación en los jóvenes para que estos puedan realizar cambios sociales:

---

<sup>96</sup> <http://www.museoreinasofia.es/pedagogias/educacion/proyectos/equipo>



“Yo creo que si queremos que haya cambios sociales debemos fomentar la imaginación de los jóvenes. El trabajo que realicé como cooperante no fue desarrollar proyectos, sino ayudar a imaginar otra cosa a las comunidades en las que trabajaba. Para hacer un cambio social radical, que es en lo que yo creo, hay que abrir la imaginación de los jóvenes para que lo hagan ellos, porque se le van a ocurrir cosas que a mi no se me ocurrirían. Una cosa que fue muy bonita es un programa que llevaba Rebeca Hertz (que también es un referente para mi), trabajaba en el Guggenheim, ella llevaba el programa de los artistas educadores cuando yo trabajaba allí. Hizo una colaboración con Harvard para investigar el impacto de las artes en el pensamiento de los jóvenes.” (Entrevista a Kae Newcomb, Anexo I)

En relación con las habilidades que debe tener un educador, se decanta por la habilidad comunicativa. También afirma que debe tener pasión por el contenido y por transmitirlo al público. Además, es importante tener un deseo por aprender continuamente. Cuando le preguntamos sobre cómo define su profesión nos dice que se considera una facilitadora:

“Pues comparto el museo con los jóvenes y busco la manera para que el museo esté vivo para ellos. Yo soy más como una facilitadora para ellos. Ojala cree una relación y que ellos ya no me necesiten.” (Entrevista a Kae Newcomb, Anexo I)

Según Kae Newcomb, la formación necesaria para ser educador en museos tiene que ofrecer capacitación para trabajar con grupos y ofrecer teorías de educación básicas:

“Yo creo que hay dos cosas, una cosa es que puedes ser educador en museos de historia, de ciencias naturales o ...todo tipo de museos. Todos los museos tienen su contenido, entonces tienes que controlar el contenido. Pero por otro lado es ser educador con objetos y con obras en directo que es otro tipo de educación. Tienes que tener una capacitación sobre cómo llevar grupos, teorías de educación básicas. Y después una capacitación sobre las prácticas, como profesional en un museo. Cómo trabajar con objetos, es otra manera de trabajar.” (Entrevista a Kae Newcomb, Anexo I)

Respecto a si los museos deben exigir una formación específica de educador de museos, Kae Newcomb considera que es importante tener una formación específica porque existen muchos puntos de vista sobre las teorías y las metodologías empleadas en la educación en museos y es

imprescindible conocerlos. Sin embargo, indica que existen diferentes formas para adquirir esta formación, por ejemplo, podría ser mediante un máster de un año o mediante formación específica en los propios museos.

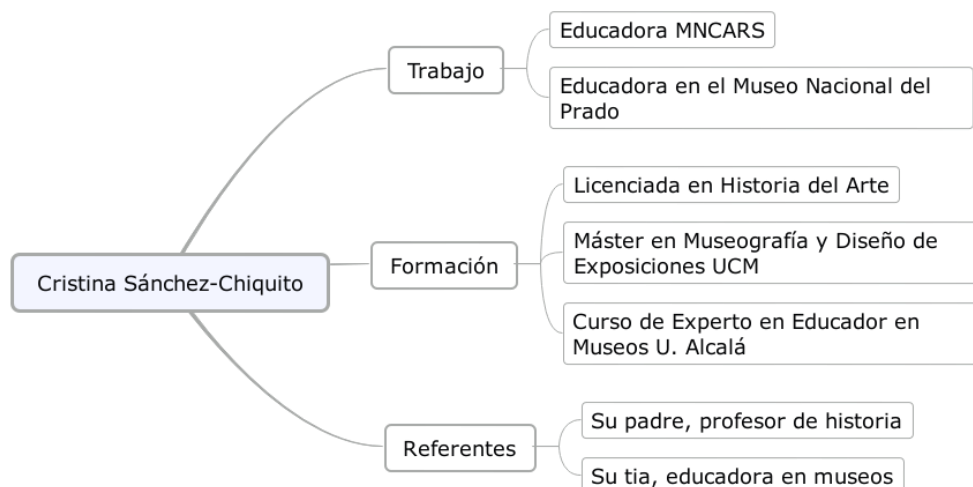
#### **IV. Entrevista a Cristina Sánchez**

**Imagen 57.** Fotografía de Cristina Sánchez- Chiquito durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Cristina Sánchez-Chiquito es educadora en el MNCARS y en el Museo Nacional del Prado, y puntualmente también trabaja en otros museos de la Comunidad de Madrid. Trabaja desde hace cinco años de educadora en el MNCARS. Sin embargo no forma parte de la plantilla del museo (como la gran mayoría de los educadores y educadoras entrevistadas), y su remuneración está ligada a los servicios prestados. Cristina Sánchez se licenció en Historia del Arte y posteriormente realizó el Máster en Museografía y Diseño de Exposiciones en la Universidad Complutense de Madrid. También hizo el curso de Experto en Educador en Museos de la Universidad de Alcalá. Además asiste a cursos, seminarios, jornadas y congresos sobre educación en museos continuamente.

**Cuadro 23.** Esquema de la entrevista a Cristina Sánchez-Chiquito

En relación a sus principales referentes culturales o experienciales que han influido en su concepción sobre la educación en museos, Cristina afirma:

“Mis referentes son claramente familiares. Mi padre es profesor de historia y es una persona que siempre nos ha inculcado el amor por el patrimonio. Además, mi tía trabajó durante muchos años como educadora de museos, cuando no se llamaba así, quizá era una de las pioneras y yo esto lo he visto desde muy pequeña. En mi caso es una cuestión vocacional, familiar, etc.. No entiendo el patrimonio si no se vive, si no se comparte, si no se enseña, si no se recibe la opinión del que lo está viendo. Que yo termine trabajando de educadora de museos es una cuestión familiar.” (Entrevista a Cristina Sánchez-Chiquito, Anexo I)

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la valoración de su opinión a la hora de diseñar las actividades y la formación necesaria para trabajar como educadora en museos. De su trabajo como educadora “valora la posibilidad de transmitir el amor a la cultura y al patrimonio, así como el contacto directo con el público” (Entrevista a Cristina Sánchez-Chiquito, Anexo I). Y de su trabajo concreto en el MNCARS, valora mucho que su opinión es tenida en cuenta a la hora de diseñar las actividades:

“Del Reina Sofía valoro especialmente que el educador de museos no es solamente una figura externa, sino que está siempre desde el primer momento presente en el diseño de las actividades. Y eso es muy importante en nuestro trabajo, tanto que en la

parte de diseño como en la parte práctica que estemos presentes, que la parte teórica y la parte práctica estén juntas. Se nos tiene siempre en cuenta.” (Entrevista a Cristina Sánchez-Chiquito, Anexo I)

Respecto a cuál debe ser la formación de los educadores de museos, considera que es necesario una formación artística, bien en Bellas Artes o en Historia del Arte, así como una formación en pedagogía:

“Para los museos de Arte, necesitas una formación artística, ya sea de Bellas Artes o Historia del Arte. Primero necesitas una base sobre la materia que vas a trabajar, es decir Arte y luego una formación de pedagogía, conocimientos teóricos de la educación. A parte de eso todos los conocimientos pueden ser buenos” (Entrevista a Cristina Sánchez-Chiquito, Anexo I)

Cristina representa la generación de educadoras ampliamente formadas en educación en museos, con posgrados específicos y formación continua. A pesar de ello esta generación de educadores y educadoras, en su gran mayoría sigue sin pertenecer a las plantillas de los museos y centros de arte, característica que fomenta que tengan que multiemplearse para lograr un sueldo mínimo (Moroño, 2014).

## V. Entrevista a Elba Díaz Yáñez

**Imagen 58.** Fotografía de Elba Díaz-Yáñez



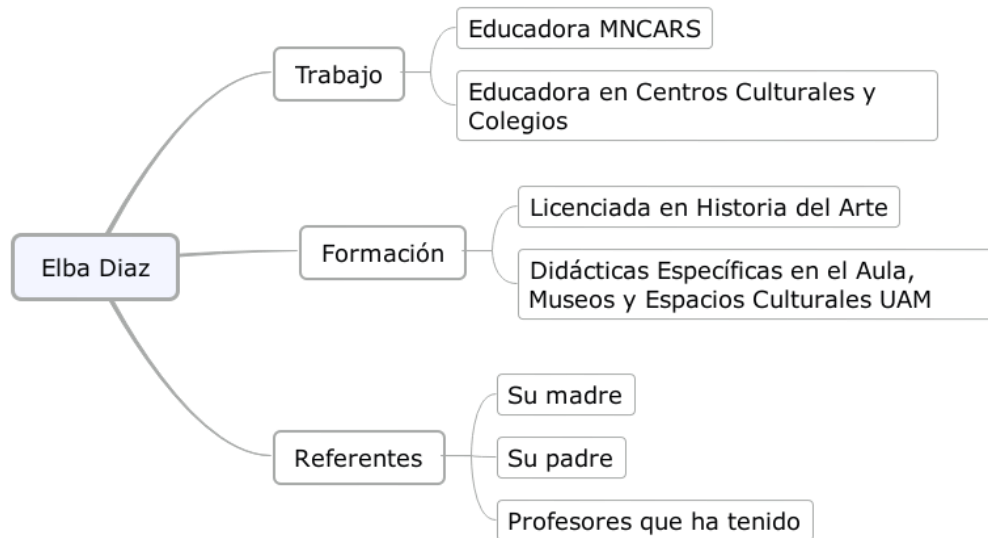
Fuente: elaboración propia

Elba Díaz Yáñez trabaja como educadora en el MNCARS desde hace dos años. Sin embargo, tampoco forma parte de la plantilla del museo (al igual que la mayoría de los educadores y educadoras entrevistados), por tanto su remuneración está en función de los servicios prestados. Asimismo, compagina este trabajo con el de educadora en otros centros culturales y colegios de la Comunidad de Madrid.

Elba Díaz se licenció en Historia del Arte y posteriormente hizo un Máster en Didácticas Específicas en el Aula, Museos y Espacios Naturales de la Universidad Autónoma de Madrid. Sus referentes experienciales y culturales en relación a la educación en museos son:

“algunos de los profesores que he tenido, también profesionales de la educación a los que no he conocido personalmente pero que he podido descubrir a través de los libros y por último, en mi caso ocurre que mi padre y mi madre también se dedican a la educación, así que es una vocación que de alguna manera siempre ha estado presente.”  
(Entrevista a Elba Díaz, Anexo I).

**Cuadro 24.** Esquema de la entrevista a Elba Díaz Yáñez



Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la valoración de trabajar con personas, la valoración del equipo educativo del MNCARS y la formación del educador en museos. Para Elba Díaz el trabajo como educadora de museos ha sido siempre su gran vocación:

“Este es el trabajo que siempre he querido desempeñar, desde que empecé Historia del Arte comencé la batalla para encontrar el camino para especializarme como educadora. En la Facultad de Historia del Arte no hay departamento de educación, así que aunar educación y arte en mi caso ha sido un peregrinaje cursando asignaturas en las facultades de Educación, Historia del Arte y Bellas Artes.” (Entrevista a Elba Díaz, Anexo I)

Lo que más valora de su trabajo en el MNCARS es el equipo humano del departamento de educación y el valor que desde el departamento dan a la opinión de los educadores y educadoras:

“el equipo humano. Me refiero a que el trabajo se concibe como una empresa común... Los educadores y educadoras siempre estamos muy incluidas en la gestación y puesta en práctica de todas las actividades, sea cual sea. Esto se agradece mucho porque, a la hora de llevar a cabo los talleres, hace que estés mucho más cómoda y desarrollemos mejor nuestro trabajo.” (Entrevista a Elba Díaz, Anexo I)

En relación a la formación del educador de museos Elba Díaz considera que es necesaria una base tanto en arte como en educación:

“un educador de museo debe tener una base formativa tanto de arte como en materia de teoría y práctica de la educación. Una de las grandes carencias de la figura del educador de museos actualmente es esta, no existe una formación específica, nos tenemos que hacer nuestra propia carrera en solitario. Ahora por fin se están abriendo redes para comunicarnos e ir consolidando poco a poco esta profesión.” (Entrevista a Elba Díaz, Anexo I)

Lo que valora de su trabajo como educadora es trabajar con personas. Entiende el museo como un lugar donde compartir y reforzar el concepto de patrimonio artístico, como parte fundamental de la identidad cultural. Además valora muy positivamente que en este trabajo siempre hay que formarse y aprender nuevas cosas.



## VI. Entrevista a Azucena Hernández

**Imagen 59.** Fotografía de Azucena Hernández durante la entrevista



Fuente: elaboración propia

Azucena Hernández es educadora en el MNCARS, en el Museo de Prado y en Caixa Forum en Madrid. Además compagina estos trabajos con la gestión cultural en la Asociación de Artistas Visuales de Madrid.

**Cuadro 25.** Esquema de la entrevista a Azucena Hernández



Empezó en el MNCARS hace dos años haciendo prácticas como educadora en el marco del Máster en Arte Contemporáneo y Cultura Visual que imparte el propio museo. Posteriormente se especializó en accesibilidad, haciendo las visitas con personas ciegas y como educadora en el proyecto Conecta2.

Su formación académica es de Licenciada en Historia del Arte y, como hemos apuntado, también ha realizado el Máster en Arte Contemporáneo y Cultura Visual Interuniversitario entre la Universidad Complutense y la Universidad Autónoma de Madrid. Además constantemente realiza formación continua en relación a la educación en museos y especialmente en el campo de la accesibilidad. Asiste a congresos, jornadas, cursos y seminarios asiduamente.

Sus principales referentes en relación a su concepto de la educación en museos y específicamente en el campo de la accesibilidad han sido Santiago Gonzáles y Pedro Lavado:

“En el ámbito en el que yo me muevo mi gran referente ha sido Santiago González (Coordinador de los programas de accesibilidad en el MNCARS) que es mi responsable y de echo cuando empecé a trabajar en el museo de la ONCE ya me hablaron de él y me dijeron que él era pionero en esos temas. Así que me recomendaron que hablara con él. Y la verdad es que todo lo que he aprendido de él no lo podría contabilizar porque ha sido muchísimo. Otro referente sería Pedro Lavado, que es de los mayores especialistas que hay en España sobre educación en museos para personas con capacidades diversas.” (Entrevista a Azucena Hernández, Anexo I)

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la valoración del aprendizaje personal a través del trato con la gente y la valoración positiva de la relación de la coordinación del servicio educativo con los educadores y educadoras.

De su trabajo como educadora valora mucho el continuo aprendizaje personal a través del trato con la gente: “Empezar a hacer ejercicios de empatía con cierto tipo de público yo pienso que te hace ver la vida distinta.” (Entrevista a Azucena Hernández, Anexo I)

Y concretamente de su trabajo de educadora en el Reina Sofía valora la importancia que dan desde la coordinación del Servicio educativo a las capacidades de cada educadora:

“Estoy en muchos sitios pero guardo especial cariño a este centro porque siento que es el sitio que más serios son a la hora de enfocar las actividades, si una persona tiene más experiencia con niños, le van a dar grupos de niños... y pienso que ese tipo de cosas y la especialización en este mundo es lo más importante. La manera de valorarte, bueno lo que les has conocido aquí estos días, son gente excepcional ( *se refiere al equipo del Servicio Educativo del MNCARS* ), profesional cien por cien y creo que de todos los centros en los que estoy, en el sitio que más valorada me siento, que más valorado está mi trabajo es aquí. Siento que son muy profesionales y buscan siempre que estén los educadores contentos, que estén continuamente renovando conocimientos, renovando energía, renovando proyectos y eso es difícil encontrar en otros sitios así que en el Reina Sofía lo valoro mucho.” (Entrevista a Azucena Hernández, Anexo I)

Azucena es un ejemplo de educadora que se ha especializado en un tipo de públicos, concretamente en las visitas con personas ciegas. Eso no significa que no realice visitas con otros públicos pero actualmente intenta focalizar su formación en el campo de la accesibilidad. De todos los educadores y educadoras entrevistados, es la única educadora que se ha especializado en los públicos con necesidades educativas específicas. Es cierto que Miguel Horta también trabaja asiduamente con estos públicos, pero no únicamente. Es importante que haya educadores que sean especialistas en educación con personas con necesidades educativas específicas puesto que para trabajar con estos públicos es necesario tener unos conocimientos concretos sobre su percepción, sus emociones y forma de comunicarse.



## 4.7. SÍNTESIS COMPARATIVA DE LOS DEPARTAMENTOS DE EDUCACIÓN

### 1. ¿Cómo se denominan los departamentos de educación de cada museo y centro?

CAM	M.BERARDO	CA2M	LA PANERA	MAMT	MNCARS
Equipo educativo	Servicio educativo	Departamento de educación y actividades públicas	Servicio educativo	MAMT Pedagògic	Servicio educativo

### 2. Realizan formación interna para los educadores y educadoras

CAM	M.BERARDO	CA2M	LA PANERA	MAMT	MNCARS
Sí	No	Sí	Sí	Sí	No

### 3. ¿Qué tipo de evaluaciones realizan?

CAM	M.BERARDO	CA2M	LA PANERA	MAMT	MNCARS
Reunión con todo el equipo educativo tres veces al año.  Programa CRM que elabora informes estadísticos  Informes de satisfacción elaborados por el público.  Grupos de trabajo con docentes en activo para evaluar la programación anual.	Evaluación semanal de las actividades con los educadores  Evaluación anual con los educadores	Seminario anual con todo el equipo  Evaluación externa	Al finalizar cada proyecto  Memoria anual de toda la actividad educativa	Evaluación por parte del público mediante un formulario  Los educadores y educadoras evalúan cada nueva propuesta que realizan	Evalúan internamente cada nueva propuesta que realizan.  Memoria anual de toda la actividad educativa

#### 4. Colaboraciones con otros agentes

CAM	M.BERARDO	CA2M	LA PANERA	MAMT	MNCARS
Colegios de primaria, secundaria y Universidad	Colegios de primaria, secundaria y Universidad	Colegios de primaria, secundaria y Universidad	Escuelas Infantiles Municipales	Colegios de primaria, secundaria y Universidad	Colegios de primaria, secundaria y Universidad
Profesorado de primaria secundaria y educación superior	Profesorado de primaria secundaria y educación superior	Profesorado de primaria secundaria y educación superior	Colegios de primaria, secundaria y Universidad	Profesorado de primaria secundaria y educación superior	Centro Ocupacional Municipal
Educadores de museos de otros museos	Festival de cine Indie Junior	Colectivo Enterarte	Profesorado de primaria secundaria y educación superior	Escuela de Arte de Tarragona	
Universidad	Nintendo	Asociación Rompe el Círculo	Centros Hospitalarios	Artistas	
Especialistas e investigadores en educación artística externos al Centro.	Zero en comportamiento (asociación cultural)	Artistas	Asociación Down de Lleida	Unidad técnica de inmigración y ciudadanía del Ayuntamiento de Tarragona	
Proyecto Convenius UE			Concejalía de Bienestar Social	Fundación ONCE	
				Otros museos de Tarragona	

5. Actividades<sup>97</sup>

ACTIVIDAD	CAM	M.BERARDO	CA2M	LA PANERA	MAMT	MNCARS
<b>ADULTOS</b>						
Seminarios	X	X	X	X	X	X
Conferencias	X	X	X	X	X	X
Cursos	X	X	X	X	X	X
Visitas	X	X	X	X	X	X
Talleres	X	X	X	X	X	
Performances	X	X	X	X	X	X
Cine		X	X		X	X
<b>INFANTIL Y FAMILIAS</b>						
Talleres para familias	X	X	X	X	X	X
Fiestas en ocasiones especiales	X	X	X	X	X	X
Celebración de cumpleaños		X				
Cine		X	X			X
Talleres para niñas y niños	X	X	X	X	X	X
Juegos para niñas y niños on-line					X	
<b>JÓVENES</b>						
Talleres	X	X	X	X	X	X
Materiales on-line	X		X			
Proyectos Especiales	X	X	X	X	X	X
<b>ESCUELAS</b>						
Visitas	X	X	X	X	X	X
Talleres relacionados con la exposición	X	X	X	X	X	X
Taller anual	X	X	X	X	X	X
Proyectos	X	X	X	X	X	X
<b>PROFESORADO</b>						
Encuentro anual	X		X	X	X	X
Proyectos escolares	X	X	X	X	X	X
Cursos	X	X	X		X	X
Materiales didáctico para el profesorado	X	X	X	X	X	X
<b>NECESIDADES ESPECIALES</b>						
Visitas	X	X		X	X	X
Talleres	X	X		X	X	X
Proyectos	X	X		X	X	X

<sup>97</sup> Esta tabla está basada en la tabla comparativa elaborada por la investigadora Maria Joao Rodrigues de Araújo (Araújo, 2013) en el que compara las actividades de de los departamentos de educación de la TATE Gallery, el MUDAM, la Serpentine Gallery y el Museu de Serralves.





## 4.8. SÍNTESIS COMPARATIVA DE LOS EDUCADORES Y EDUCADORAS

### 1. Información básica

<b>Educadora Educador</b>	<b>Centro en el que trabaja</b>	<b>Tipo de contrato</b>	<b>Puesto que ocupa</b>	<b>Formación Académica</b>
Maria de Assis Swinnerton	Centro de Arte Moderno. Fundación Gulbenkian	Laboral	Responsable y coordinadora del Programa <i>Descobrir</i>	Licenciada en Historia  Máster en Gestión Cultural (Especialización en Periodismo Cultural)  Curso superior de Piano
Susana Gomes	Centro de Arte Moderno. Fundación Gulbenkian	Laboral	Responsable y coordinadora del departamento de educación CAM	Licenciada en Historia  Posgrado en Museología y Educación.  Máster en Museum Studies
Sofia Cabrita	Centro de Arte Moderno. Fundación Gulbenkian  Museo Coleção Berardo	Autónoma	Educadora en el CAM  Educadora en el Museo Coleção Berardo	Licenciada en la Escuela Superior de Teatro  Especialidad teatro del gesto  Máster en Comunicación y Artes
Miguel Horta	Centro de Arte Moderno. Fundación Gulbenkian	Autónomo	Educador en el CAM	Licenciado en Bellas Artes Especialidad Pintura  Animador Sociocultural
Hugo Barata	Centro de Arte Moderno. Fundación Gulbenkian  Museo Coleção Berardo	Autónomo	Educador en el CAM  Educador en el Museo Coleção Berardo	Licenciado en Bellas Artes
Cristina Gameiro	Museo Coleção Berardo	Laboral	Responsable y Coordinadora del departamento de educación	Licenciada en Psicología del trabajo  Máster en Pintura  Máster en Museos y Educación

Mariana Correia	Museo Coleção Berardo	Autónoma	Educadora en el Museo Coleção Berardo	Licenciada en Bellas Artes Máster en Escultura
Patricia Trindade	Museo Coleção Berardo	Autónoma	Educadora en el Museo Coleção Berardo	Licenciada en Bellas Artes Máster en Estudios Curatoriales
Marisa Suarez	Museu d'Art Modern de Tarragona	Funcionaria Diputació de Tarragona	Responsable, coordinadora y educadora del MAMT Pedagògic	Licenciada en Historia
Núria Serra	Museu d'Art Modern de Tarragona	Funcionaria Diputació de Tarragona	Responsable, coordinadora y educadora del MAMT Pedagògic	Licenciada en Historia del Arte Posgrado en Gestión Cultural
Helena Ayuso	Centre d'Art La Panera de LLèida	Funcionaria del Ayuntamiento de LLèida	Responsable, coordinadora y educadora del servicio educativo	Licenciada en Historia y en historia del Arte. Máster en Gestión Cultural.
Olga Ovejero	Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía	Laboral	Responsable y coordinadora del servicio educativo	Licenciada en Ciéncias de la Música
Elba Díaz	Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía	Autónoma	Educadora en el MNCARS	Licenciada en Historia del Arte Posgrado en Didácticas Específicas en el Aula, Museos y Espacios Culturales
Cristina Sánchez-Chiquito	Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía	Autónoma	Educadora en el MNCARS	Licenciada en Historia del Arte Máster en Museografía y Diseño de Exposiciones Curso Experto en Educador en Museos
Tania Arias Winogradow	Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía	Autónoma	Educadora en el MNCARS	Licenciada en psicología Danza Máster en humanidades Posgrado en psicomotricidad
Azucena Hernández	Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía	Autónoma	Educadora en el MNCARS	Licenciada en Historia del Arte Máster oficial en Historia del Arte Contemporáneo y Cultura Visual

Kae Newcomb	Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía	Autónoma	Educadora en el MNCARS	Licenciada en Bellas Artes  Máster en Bellas Artes  Capacitación en el MOMA NY  Capacitación en el Guggenheim NY
Pablo Martinez	Centro de Arte Dos de Mayo	Autónomo	Responsable y coordinador	Estudios en arte dramático  Licenciado en Historia del Arte  Diploma de estudios Avanzados en Arte Contemporáneo
Victoria Gil-Delgado	Centro de Arte Dos de Mayo	Autónoma	Educadora en el CA2M	Licenciada en Historia del Arte  Máster en Arte Contemporáneo

## 2. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador?

Sofía Cabrita	“Habilidades de comunicación, le debe gustar mucho estar con la gente, hablar con la gente, escuchar a la gente. Las personas son lo más importante aquí. La habilidad comunicativa.”
Miguel Horta	“La comunicación, la cultura... y la cultura no es académica solo. La capacidad de observar. La intuición. La capacidad de actualizarse permanentemente con un espíritu autocrítico. Cuando me refiero a cultura no me refiero a una cultura sectorial, sino a una cultura transversal, de habitante del mundo contemporáneo. A un educador deben de gustarle las personas, más que los libros. Esto es importante, porque si no le gustan las personas no puede ser un buen educador. La capacidad de trabajar en equipo.”
Hugo Barata	“Buena comunicación, conocimiento específico de la historia del arte y también una formación pedagógica en el área de educación.”
Mariana Correia	“Saber relacionarse bien con el grupo, que esté muy atento al grupo e intentar adaptar el discurso al grupo. Creo que es súper importante saber adaptarte al grupo. Porque llegamos con una expectativa, pero luego esta expectativa no tiene nada que ver con la realidad.”
Patricia Trindade	“Es necesario tener habilidades de comunicación y sobre todo de comunicación para públicos diferentes. El conocimiento es muy importante pero saber transmitirlo es aún más importante, saber conversar, saber oír... Es preciso también tener persistencia, son cosas que tienes que saber en cualquier trabajo, paciencia...pero pienso que la más importante es la habilidad de comunicación.”
Elba Díaz	“Buen comunicador o comunicadora, que sepa empatizar. Que tenga la capacidad de adaptarse a los grupos y que se recicle continuamente”
Cristina Sánchez-Chiquito	“Buen comunicador o comunicadora, que sepa empatizar. Que tenga la capacidad de adaptarse a los grupos”
Tania Arias	“Pues una escucha intensa, saber cómo percibir al grupo, cómo viene, con qué energía. La calma, para poder ser una especie de puente entre lo que tu haces... ser un transmisor, un canal de la obra.... Que de repente conecten. Ser un puente que les pueda acercar a sentir, a percibir de otra manera. También la creatividad y la flexibilidad para poder resolver y enriquecer y no quedarse ahí estancados.”

Azucena Hernández	“Ante todo saber tratar con el público, tener empatía, de echo conozco muchos casos de personas que tienen infinidad de conocimientos pero no saben transmitirlos. Para mi eso es una falta de empatía con el público. Por que si tu te pones en la piel de la persona que tienes en frente te das cuenta si estás transmitiendo o no. Tener entusiasmo y no cansarte de estar aprendiendo nunca. Y también tener habilidades comunicativas.”
Kae Newcomb	“Tienes que tener habilidades de comunicación, como mínimo, un deseo de compartir. Tienes que tener pasión por el contenido y querer hacer llegar el contenido a tu público. Si quieres hacer esa conexión, el cómo puede ir cambiando no importa, vas aprendiendo. Bueno, cualquier educador tiene que tener un deseo de seguir aprendiendo.”
Victoria Gil-Delgado	“Creo que tienes que tener una sensibilidad especial con la gente con la que trabajas. Una capacidad de emocionarse. De pasar todas estas ideas de la pedagogía transformadora (que hay que poner también en cuestión y tener cuidado cuando se usan mucho que tiene que ver con: la rizovocalidad, la horizontalidad... Cambiar todo eso y ver a una persona que realmente comparta o colabore con gente. Y ver una persona que se baje de su posición segura. Lo digo también por mi, que es lo que intento todos los días. Sacarte de tu posición segura y que tenga esa sensibilidad para creerse que está compartiendo algo importante y que pueda aprender del otro. Y eso no sé como... Yo creo que hay que conocer a la persona, hay gente que lo ha hecho genial y otros que no. Tiene que ver con la idea de que sea capaz de escuchar, de meter todo lo que no puede controlar dentro del proyecto educativo. Eso tiene que ver mucho con la escucha profunda”

### 3. ¿Qué formación piensas que debería tener un educador en museos?

Sofía Cabrita	“Pienso que puede venir de cualquier área. Pero su vida profesional debe estar relacionado con el arte. Para que el arte sea siempre la piedra angular sobre lo que está hablando.”
Miguel Horta	“la formación es importante, claro que debe ser...quien trabaja con una colección debe conocer muy bien esa colección...hay dos tipos de formación, tenemos la formación para las colecciones y tenemos la formación para la interacción con el público.”
Hugo Barata	“Pienso que debe tener siempre una relación con las artes, y una formación específica de cada colección. Alguien que consiga dar su visión del arte, compartirla con los otros y abrir el dialogo y el cuestionamiento. Talvez no importe tanto si se tiene un grado académico elevado o no.”
Mariana Correia	“Tener unas nociones de pedagogía ayuda, sobretudo en relación a las dinámicas de grupo. Lo ideal pienso que, tanto en un educador en museos como en un educador en la escuela, debe ser un persona siempre atenta a las cosas que pasan.”
Patricia Trindade	“En un museo de arte contemporáneo pienso que es importantísimos que las personas tengan formación en historia del arte, pienso que eso es una parte importante porque hay siempre referencias que son importantes saber, es verdad que para cada exposición concreta tienes que estudiar pero es importante tener una base, tener información previa, tener referencias, tener información que nos permita ir más allá que la simple información inmediata sobre la obra en concreto. Por eso es importante tener una buena formación de historia del arte para poder abordar las exposiciones de una manera más completa. Por tanto pienso que historia del arte es importante, sobre todo historia del arte a partir del siglo XIX. Después también pienso que hay muchas áreas que son importantes, por ejemplo un arquitecto podrá tener una perspectiva distinta en relación a alguien que venga del área de pintura o escultura. Por ejemplo nosotros tenemos una colega que viene de psicología. Pienso que no hay que ser muy intransigente en relación a la formación, pero una formación en historia del arte tiene que haber, independientemente del área del que proceda cada persona.”
Marisa Suárez	“Falta mucha formación al respecto, una parte muy importante, porque mucha gente se preocupa de hacer formación artística, másters de museología, formación en historia del arte... Falta un componente importantísimo, que es el pedagógico. También un elemento clave es el de la comunicación, falla un poco cuando las personas no saben comunicar los contenidos o con los grupos. Nosotros hemos hecho cursos sobre como hablar en público y técnicas de comunicación”
Núria Serra	“Depende del museo en el cual trabajas, si es el museo marítimo o el museo de la ciencia... Necesitas que la persona que tengas allí tenga esta formación específica.”

<p>Helena Ayuso</p>	<p>“Yo creo que más que de forma individual, la formación tiene que ser la que esté vinculada a tu puesto de trabajo (si estás en un museo de arte contemporáneo, de arte contemporáneo, si estás en educación, de educación), pero le doy más importancia que los equipos sean más transversales o más multidisciplinares. Es decir, yo puedo controlar mucho una cosa, pero mi compañera otra. Es lo que hemos hecho aquí en La Panera, cada una de nosotras hemos ido especializándonos en diferentes proyectos. Y por tanto en el servicio educativo de La Panera tiene cabida todo el mundo, es un servicio totalmente inclusivo. De hecho uno de los retos que teníamos cuando empezamos los proyectos en el hospital era que si somos un servicio público tenemos que dar servicio a todo el mundo y si decimos que queremos ser inclusivos tenemos que llegar a todo el mundo. Y todo el mundo es todo el mundo. También aquellas personas que por la razón que sea no pueden venir. Por lo tanto de qué manera La Panera busca estrategias para poder llegar a estas personas. Desde este punto empiezan a nacer estos proyectos, los proyectos en los hospitales, gente sin techo u otros colectivos. Ya no son proyectos que se hacen dentro de la institución sino que es la institución la que sale fuera. Por eso en cuanto a formación, pienso que hace falta que haya una formación continuada y nos continuamos formando en función al contexto que te estás moviendo y que sea multidisciplinario, es decir que haya un poquito de todo.”</p>
<p>Olga Ovejero</p>	<p>“Pues no se trata tanto de que un educador de museos tenga que tener una formación concreta sea una o sea otra... como ... A mi me parece más importante que el equipo de educación de un museo disponga de perfiles diferentes. El taller educativo perfecto, en realidad es una combinación de una persona que pueda extraerle el jugo a una obra, establecer un diálogo rico en torno a una obra de arte y otra persona o la misma, en su caso, que sea capaz de darle la vuelta a la obra, en el sentido de que sea un estímulo para seguir creando. Que la obra no se acabe en si misma y sea un objeto que tengamos que comprender, sino también un punto de partida para seguir haciendo actividades creativas. Eso es uno de los puntos importantes nuestro, como nuestra filosofía educativa o para qué es la colección de un museo. Es que no es algo muerto, que tu tengas que comprender y ya está. Es algo a partir de lo cual seguir creando. Entonces realmente lo ideal es que los educadores sean capaces de ambas cosas y si eso no se da, pues lo ideal es la combinación de perfiles. Un equipo educativo, desde mi punto de vista, tiene que haber licenciados en historia del arte, tiene que haber licenciados en bellas artes, nosotros en algunos casos son licenciados en comunicación audiovisual. Tenemos licenciados en educación. Sería fantástico tener también sicólogos y trabajadores sociales, que no los tenemos. Para mi no se trata de que tenga que tener una formación específica sino que como servicio, como proyecto nos beneficiemos de diferentes perfiles. Yo sería lo que defendería, desde luego.”</p>
<p>Elba Díaz</p>	<p>“Pienso que debería ser una formación teórico – práctica, a partes iguales. Una de las grandes carencias de la figura del educador de museos actualmente es esta, no existe una formación específica, nos tenemos que hacer nuestra propia carrera en solitario. Ahora por fin se están abriendo redes para comunicarnos e ir consolidando poco a poco esta profesión. Es muy necesario y positivo para la profesión”</p>
<p>Cristina Sánchez-Chiquito</p>	<p>“Para los museos de Arte, necesitas una formación artística, ya sea de Bellas Artes o Historia del arte. Primero necesitas una base sobre la materia que vas a trabajar, es decir Arte y luego una formación de pedagogía, conocimientos teóricos de la educación. A parte de eso todos los conocimientos pueden ser buenos”</p>
<p>Tania Arias</p>	<p>“Pues esto es una buena pregunta. Porque yo me he preguntado si no teníamos que tener una formación más amplia en arte contemporáneo. Estaría bien una formación por parte del museo que a lo mejor te ubique en el contexto. Y eso también te da pistas. Lo hacemos de manera individual. No existe una formación por parte del museo.”</p>

Azucena Hernández	<p>“Esto es algo a lo mejor controvertido porque en el Museo del Prado, donde también trabajo he conocido a un educador que precisamente es neuropsicólogo. Te podría decir la respuesta más fácil que es pues historia, historia del arte, humanidades o bellas artes pero pienso que si una persona está dispuesta a enseñar y tiene las herramientas comunicativas suficientes y los conocimientos yo pienso que la formación...es importante tener un enfoque más hacia humanidades...pero en este aspecto he abierto un poco más la mente y pienso que no debería de haber restricción. Tengo otras compañeras que también se dedican a hacer visitas con personas ciegas y ellas son traductoras de alemán y son completamente competentes. Entonces cada vez que voy conociendo nuevos perfiles voy ampliando mi concepto de la formación que en un principio si que era que solo los de historia o historia del arte podían ser educadores de museos. Pienso que hay otras herramientas casi más importantes que la formación. La experiencia es lo que te va dando el bagaje. Hay muchas cosas que estudias en la universidad y luego no te sirven de nada.”</p>
Kae Newcomb	<p>“Yo creo que hay dos cosas, una cosa es que puedes ser educador en museos de historia, de ciencia naturales o ...todo tipo de museos. Todos los museos tienen su contenido, entonces tienes que controlar el contenido. Pero por otro lado es ser educador con objetos y con obras en directo que es otro tipo de educación. Tienes que tener una capacitación sobre como llevar grupos, teorías de educación básicas. Y después una capacitación sobre las prácticas, como profesional en un museo. Cómo trabajar con objetos, es otra manera de trabajar.”</p>
Pablo Martínez	<p>“Creo que tiene que tener muy buena formación teórica. Que conozca el arte contemporáneo y que le interese, porque es el material con el que trabajamos. Que también sepa teoría de la educación. Formación artística y formación de historia del arte contemporáneo.”</p>
Victoria Gil-Delgado	<p>“Yo creo que una base teórica siempre es necesaria. El hecho de conocer a los artistas o conocer la historia del arte. Pero también me encanta la formación en bellas artes. Yo tampoco confío mucho en la universidad, a veces pienso que es muy importante la formación autodidacta, pero yo creo que todo suma. Apoyo los estudios que hay sobre educación en museos. A nosotros nos interesa mucho la idea de artista educador.”</p>







**5.**  
**LA OFERTA DE FORMACIÓN SUPERIOR EN**  
**EDUCACIÓN EN MUSEOS EN ESPAÑA Y EN**  
**PORTUGAL**



## **5. LA OFERTA DE FORMACIÓN SUPERIOR EN EDUCACIÓN EN MUSEOS EN ESPAÑA Y PORTUGAL**

“Aquí también hay un techo de cristal, un cristal que quizá podamos perforar y legitimar con una formación oficial que regule esta profesión que sigue sin tener una consideración profesional administrativamente y nos vuelve vulnerables ante la oferta, o lo tomas o lo dejas” (Urzain, 2014, 43).

Una de las cuestiones claves que apuntan algunas investigadoras e investigadores en educación en museos para dignificar la profesión es la necesidad de una formación superior especializada. A continuación vamos a repasar la oferta existente de formación superior en educación en museos tanto en España como en Portugal.

### **5.1. FORMACIÓN SUPERIOR EN EDUCACIÓN EN MUSEOS EN ESPAÑA**

Actualmente existen tres másteres y dos diplomas de educación en museos en España. A continuación analizaremos las características de cada uno.

#### **Diploma en Educación Artística y Gestión de Museos de la Universitat de València.**

Se trata de un título propio de la Universitat de València que se viene impartiendo desde hace 14 años. El centro responsable del título es el Instituto Universitario de Creatividad e Innovaciones Educativas de dicha universidad. Tiene una duración de 10 créditos y se imparte en modalidad presencial. Una de sus principales características es que incide mucho en la educación artística. Este hecho lo consideramos muy positivo puesto que es una de las principales demandas educativas del colectivo de educadores puesto que la gran mayoría proceden de licenciaturas como Historia del Arte o Bellas Artes. También hemos observado

que es un máster muy interesante para los profesionales en activo puesto que dispone de un horario compatible con la jornada laboral.

En relación con el profesorado, se trata de un equipo docente muy plural, proveniente de distintas disciplinas como Gestión Cultural, Didáctica, Economía Aplicada, así como profesionales que trabajan en museos coordinando departamentos de educación. Este hecho ofrece una visión panorámica de la educación en museos, puesto que abarcaq distintas perspectivas.

El objetivo del Diploma, según la información recogida en su página web es:

“preparar adecuadamente a los profesionales que conducirán los gabinetes didácticos de los museos y actualizar los conocimientos de aquellos que ya trabajan en esta área. Por medio del curso, se capacitará al personal de los gabinetes para desarrollar estrategias educativas y se tratará de generar nuevas actitudes y valores educativos encaminados a formar a un profesional versátil en el campo de la cultura.”<sup>98</sup>

El programa del curso se divide en:

- Introducción a los museos de arte y la educación.
- Educar desde el museo.
- El hecho artístico.
- Patrimonio y comunicación en la industria cultural.

La web del Diploma es: <http://postgrado.adeit-uv.es/14412070#.Vr7YhikR6NY>

## **Máster Universitario en Educación y Museos. Patrimonio, Identidad y Mediación Cultural de la Universidad de Murcia**

Se trata de un máster oficial. El organismo responsable del título es la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Actualmente se imparte la sexta edición y se ofrece en modalidad online. La duración es de 60 créditos. Al igual que el Diploma en Educación Artística y Gestión de Museos de la Universitat de València es un máster que ofrece

---

<sup>98</sup> <http://postgrado.adeit-uv.es/14412070#.Vr7YhikR6NY>

flexibilidad horaria, en este caso debido a que es totalmente on-line. Al tratarse de un máster oficial permite la posibilidad al finalizarlo de continuar con estudios de doctorado. El profesorado también es bastante plural procedente de disciplinas como Filosofía, Teoría e Historia de la educación, Turismo, Geografía, Didáctica o Dibujo. Sin embargo en el equipo docente no hay profesionales que estén trabajando en museos y en departamentos de educación. Esto se echa en falta puesto que la presencia de profesionales en activo ofrece una visión desde la experiencia inmediata.

Según la información ofrecida en su página web, los objetivos del título son:

“(1) Adquirir y comprender los conocimientos básicos que constituyen la base esencial de una concepción del patrimonio desde una perspectiva sistémica e integradora; (2) Adquirir competencia como investigador en el proceso de investigación científica que mejore su práctica y desarrollo profesional en los diferentes ámbitos de la educación museística; (3) Adquirir los valores éticos, cívicos y afectivos en relación con la defensa de los elementos patrimoniales en diferentes ámbitos museísticos; (4) Saber diseñar planes, programas y proyectos que incidan en la transformación y mejora de la realidad estudiada; (5) Elaborar y evaluar de forma responsable y eficaz procesos, estrategias y técnicas adecuándolas a la población objeto de estudio; (6) Participar activamente en equipos interdisciplinarios en los que propicie un buen clima de trabajo y desde los que se pueda abordar con rigor los problemas que puedan ser objeto de estudio; (7) Desarrollar habilidades y destrezas que propicien un desempeño profesional de calidad; y (8) Ser capaz de abrir líneas de innovación en este sector profesional emergente.”<sup>99</sup>

El plan de estudios está estructurado en torno a cinco materias compuestas por diversas asignaturas cada una, aparte del trabajo final de máster:

Materia: Patrimonio integral: conceptos, problemas y tendencias.

- Patrimonio integral e identidad (6 ECTS) (Obligatoria)
- Paisaje y patrimonio (3 ECTS) (Obligatoria)
- Administración y gestión del patrimonio integral (3 ECTS) (Optativa)

Materia: Museología y Museografía

---

<sup>99</sup> [www.um.es/educacionymuseos](http://www.um.es/educacionymuseos)

- Museología (3 ECTS) (Obligatoria)
- Museografía didáctica (3 ECTS) (Obligatoria)

Materia: Los museos en la educación

- Aprender en los museos (6 ECTS) (Obligatoria)
- Estudios de visitantes (3 ECTS) (Obligatoria)
- Estrategias de comunicación y difusión (6 ECTS) (Optativa)
- Turismo, desarrollo local, educación y patrimonio (3 ECTS) (Optativa)

Materia: Museos y mediación cultural

- Los museos como agentes de cambio social y desarrollo. Aportaciones a la educación ciudadana (6 ECTS) (Obligatoria)
- El educador del museo como mediador cultural. Estrategias de inclusión social en los museos (6 ECTS) (Optativa)

Materia: Estrategias para la ampliación del conocimiento científico en los museos

- Estrategias de ampliación del conocimiento científico y su aplicación en la práctica museística (6 ECTS) (Obligatoria)
- Contribuciones de la investigación en patrimonio integral e identidad (6 ECTS) (Optativa)

El Máster dispone de página web propia: [www.um.es/educacionymuseos](http://www.um.es/educacionymuseos)

## **Máster en Museos. Educación y Comunicación de la Universidad de Zaragoza**

El Máster en Museos de la Universidad de Zaragoza es un título propio de 60 créditos. El organismo responsable del título es la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en el campus de Huesca. Es el título más antiguo y durante este año se imparte la vigesimoquinta edición. La formación se realiza en modalidad presencial. La web del Máster es: [www.mastermuseos.es](http://www.mastermuseos.es)

El plan de estudios está compuesto por:

- Museología y museografía (12 ECTS)
- Educación y comunicación en museos y patrimonio (10 ECTS)
- Museos de ciencias humanas y sociales (8 ECTS)
- Museos científicos y tecnológicos (4 ECTS)
- Practicum (12 ECTS)
- Trabajo final de máster (12 ECTS)
- Seminarios y conferencias (2 ECTS)

Este máster cuenta con prácticas profesionales en museos.

### **Máster Universitario en Didácticas Específicas en el Aula, Museos y Espacios Naturales. Universidad Autónoma de Madrid**

Este máster es un poco más genérico que el resto, puesto que también incluye didácticas específicas en el campo de la educación formal y en espacios naturales. Se trata de un máster oficial y el organismo responsable del título es la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. El tipo de enseñanza es presencial y tiene una carga lectiva de 60 créditos ECTS. El máster viene impartándose desde el curso 2010-2011. Existen tres itinerarios diferentes, sin embargo existen asignaturas obligatorias (Historia de la ciencia, Política educativa y sistema escolar o Matemáticas, ciencia y sociedad) que pueden no ser muy interesantes para el alumnado que busque una formación específica en educación en museos.

La web del máster es:

[http://www.uam.es/ss/Satellite/FProfesorado/es/1242657363782/1242670280378/estudio/detalleGrado/Máster\\_Universitario\\_en\\_Didacticas\\_Especificas\\_en\\_el\\_Aula,\\_Museos\\_y\\_Espacios\\_Naturales.htm](http://www.uam.es/ss/Satellite/FProfesorado/es/1242657363782/1242670280378/estudio/detalleGrado/Máster_Universitario_en_Didacticas_Especificas_en_el_Aula,_Museos_y_Espacios_Naturales.htm)

El plan de estudios es el siguiente:

- Historia de la ciencia (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 1)
- Política educativa y sistema escolar (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 1)

- Desarrollo profesional del docente (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 1)
- Matemáticas, ciencia y sociedad (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 1)
- Metodología de la investigación educativa (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 2)
- Fundamentación metodológica de las didácticas específicas (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 2)
- Practicum (5 ECTS) (Obligatoria, módulo 2)
- Seminario (1 ECTS) (Obligatoria, módulo 2)
- Gestión educativa en museos y espacios naturales (3 ECTS) (Obligatoria, itinerario 3, módulo 1)
- Patrimonio natural y educación (3 ECTS) (Obligatoria, itinerario 3, módulo 1)
- Patrimonio histórico y cultural (3 ECTS) (Obligatoria, itinerario 3, módulo 1)
- Características y problemas de los espacios naturales en España (3 ECTS) (Obligatoria, itinerario 3, módulo 1)
- Aspectos didácticos de los espacios para la ciencia y la tecnología (3 ECTS) (Optativa, módulo 3)
- Museos y obras maestras de la Historia del Arte (3 ECTS) (Optativa, módulo 3)
- Ciudad y naturaleza. Implicaciones didácticas (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 3, itinerario 2)
- Arte y cultura matemática (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 3, itinerario 2)
- Retos científicos ambientales y actitud ciudadana (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 3, itinerario 2)
- Memoria e historia. Implicaciones didácticas (3 ECTS) (Obligatoria, módulo 3, itinerario 2)
- Paisaje humano y sociedad (3 ECTS) (Optativa, módulo 3)
- Trabajo Fin de Máster (12 ECTS) (Obligatoria, módulo 4)

De todas estas asignaturas se pueden cursar solo algunas, según el itinerario que se escoja. El itinerario 1 es el de Museos y Espacios Naturales. El itinerario 2 es el de Didácticas Específicas en el Aula.

Este máster cuenta con prácticas profesionales en museos.



## **Curso de Experto en Educador de Museos. Universidad a distancia de Madrid**

Este curso se imparte a distancia en la Universidad a Distancia de Madrid. Está coordinado por el Centro de Posgrado Online de Liceus. Tiene una carga lectiva de 30 créditos ECTS. La página web es: <http://www.udima.es/en/experto-educador-museos.html>

El programa del curso es el siguiente:

- Educación, museos y acceso a la cultura ( 5 ECTS)
- Introducción a la educación en museos ( 5 ECTS)
- Pedagogía museológica. La formación de un educador en museos (6 ECTS)
- Museología didáctica: la labor práctica de un educador en museos (6 ECTS)
- Participación ciudadana en el museo: hacia el museo participativo (4 ECTS)
- Proyecto Final de Experto ( 4 ECTS)



## 5.2. FORMACIÓN SUPERIOR EN EDUCACIÓN EN MUSEOS EN PORTUGAL

Actualmente no existe en Portugal ningún programa formativo de educación superior exclusivamente enfocado en la educación en museos. Hasta hace poco había uno en la Universidad de Évora, pero actualmente no se imparte. Existen varios másteres sobre museos, pero no contienen asignaturas específicas sobre educación, están más enfocados hacia la gestión e incluso a la restauración del patrimonio. Sí que existen másteres sobre educación artística que incluyen alguna asignatura específica sobre educación en museos. Este es el caso del Máster en Educación Artística de la Universidade de Lisboa<sup>100</sup>. La asignatura de seis créditos que incluye esta especialidad es *Educação Artística em Museus e Centros de Arte*.

También en la Universidade de Coimbra existe el Máster en Património Cultural y Museología<sup>101</sup>. Sin embargo a pesar de que en los objetivos generales del curso indica que uno de los objetivos es “estimular la capacidad para estructurar y concretizar proyectos de programación bien como la dinamización, divulgación y o la rehabilitación del patrimonio cultural y museológico”, el programa del curso no incluye ninguna asignatura de educación en museos. Otro máster en el que incluyen una asignatura, esta vez de 5 créditos ECTS, de educación y museos, es el Máster en Arte y Educación de la Universidade Aberta<sup>102</sup>. La docencia en este máster es totalmente on-line.

---

<sup>100</sup> <http://www.belasartes.ulisboa.pt/cursos/mestrados/educacao-artistica>

<sup>101</sup> <https://apps.uc.pt/courses/PT/course/5901>

<sup>102</sup> <http://www2.uab.pt/guiainformativo/detailcursos.php?curso=23>



## **6. MAPA DE LOS APRENDIZAJES COLATERALES**



## 6. MAPA DE LOS APRENDIZAJES COLATERALES

“la idea de ser capaz de prever el resultado de un proceso de investigación es completamente ajena a la misma noción de lo que trata la enseñanza.”

(Rogoff, 2007, 12)

“Nos liberamos de condiciones postizas y empezamos a recordar que el espacio es una invención fantástica con la que se puede jugar, como cuando éramos niños. Hay un refrán que guía nuestras caminatas: *Quien pierde el tiempo gana espacio*. En realidad, si se quieren ganar espacios *otros*, hay que saber jugar, salir deliberadamente de un sistema funcional-productivo y entrar en otro sistema no funcional e improductivo. Hay que aprender a perder tiempo, a no buscar el camino más corto, a dejarse guiar por los acontecimientos, a dirigirse hacia calles inaccesibles en las que sea posible *tropezar* y, ojala, detenerse a hablar con las personas que encontramos, o saber detenerse olvidándonos de proseguir: saber alcanzar el andar sin intención, el andar indeterminado” (Careri, 2013, 164)

En esta investigación hemos querido dedicar un apartado a la visibilización de los *aprendizajes colaterales* que hemos ido obteniendo durante el proceso de investigación. Para ello hemos utilizado una metodología de investigación artística. La utilización de esta metodología nos ha permitido no descartar parte del aprendizaje que hemos ido obteniendo en esta tesis y que consideramos valioso.

### 6.1. EL CONCEPTO DE APRENDIZAJE COLATERAL

Existe un momento inicial en el proceso de investigación que es el momento en el que se indican los objetivos. La metodología escogida gira en torno a estos objetivos, así como las lecturas, el análisis y las conclusiones. Cualquier cosa que se desvíe de esos objetivos propuestos suele ser catalogado como una desviación, como un giro hacia la periferia, en definitiva, como una deriva.

Pero si en algún momento del proceso de investigación nos dejamos llevar por esta deriva hacia aprendizajes que no teníamos previstos desde el inicio, que incluso se alejan de los objetivos indicados inicialmente, nos desviamos hacia lugares que hemos querido llamar *aprendizajes colaterales*. Es en este momento, justo en este punto de inflexión, donde adoptamos una estrategia situada dentro del marco de la investigación artística.

Como hemos indicado, el punto de inflexión se halla en el momento en que decidimos realizar la deriva y nos dejamos llevar por esos *aprendizajes colaterales* que se alejan de nuestro propósito inicial. En nuestro caso, los *aprendizajes colaterales* que hemos querido indagar son aquellos que hemos ido adquiriendo a través de las entrevistas con los educadores y educadoras. Es decir, aquellas citas que nos han remitido a artistas, comisarios de arte, galerías, museos, departamentos de educación con propuestas innovadoras, etc... que desconocíamos.

Hemos decidido visualizar este *aprendizaje colateral* mediante la elaboración de un mapa conceptual del aprendizaje obtenido a lo largo de las entrevistas. El aprendizaje incluido está compuesto por las referencias que nos han ido indicando los educadores y que desconocíamos en el momento inicial de esta investigación, o que conocíamos mínimamente, pero que gracias a la indicación de los educadores y educadoras hemos ampliado.

Al elaborar los mapas de los *aprendizajes colaterales* hemos comprobado que la información que adquiriríamos en una entrevista era enormemente ampliada al transcribirla y buscar información de las referencias o citas que los educadores y educadoras nos facilitaban. Internet y las TIC permiten realizar estas búsquedas de forma inmediata, que de otra forma sería casi imposible o supondría una dilatación extrema del tiempo, constituyendo una fuente de investigación artística y científica muy valiosa ( Roig-Vila, Mondéjar y Lorenzo, 2016).



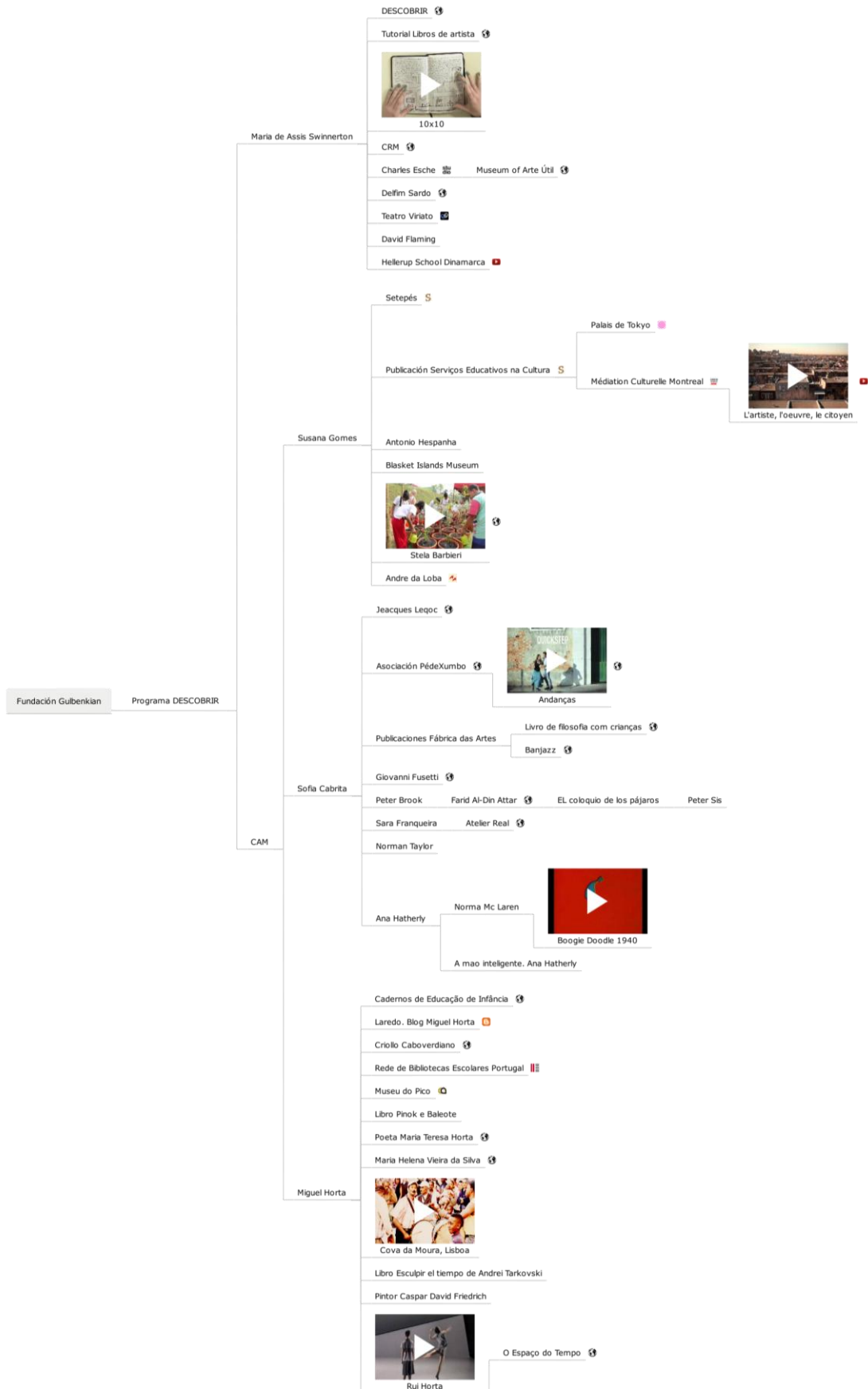
## 6.2. EL RECORRIDO COMO PRÁCTICA ARTÍSTICA

“Durante los primeros años del siglo XX, el tema del movimiento era uno de los objetivos principales de las investigaciones de las vanguardias. El movimiento y la velocidad se habían consolidado como una nueva presencia urbana que podía quedar reflejada tanto en los cuadros de los pintores como en los versos de los poetas. Al principio se realizaron tentativas de fijar el movimiento a través de los medios tradicionales de representación. Sin embargo, tras la experiencia Dada se pasó de la representación del movimiento a su práctica en el espacio real. A partir de las visitas de Dada y de las posteriores deambulaciones de los surrealistas, el acto de recorrer el espacio se utilizará como forma estética capaz de sustituir la representación y, por consiguiente, todo sistema del arte.” (Careri, 2013, 60)

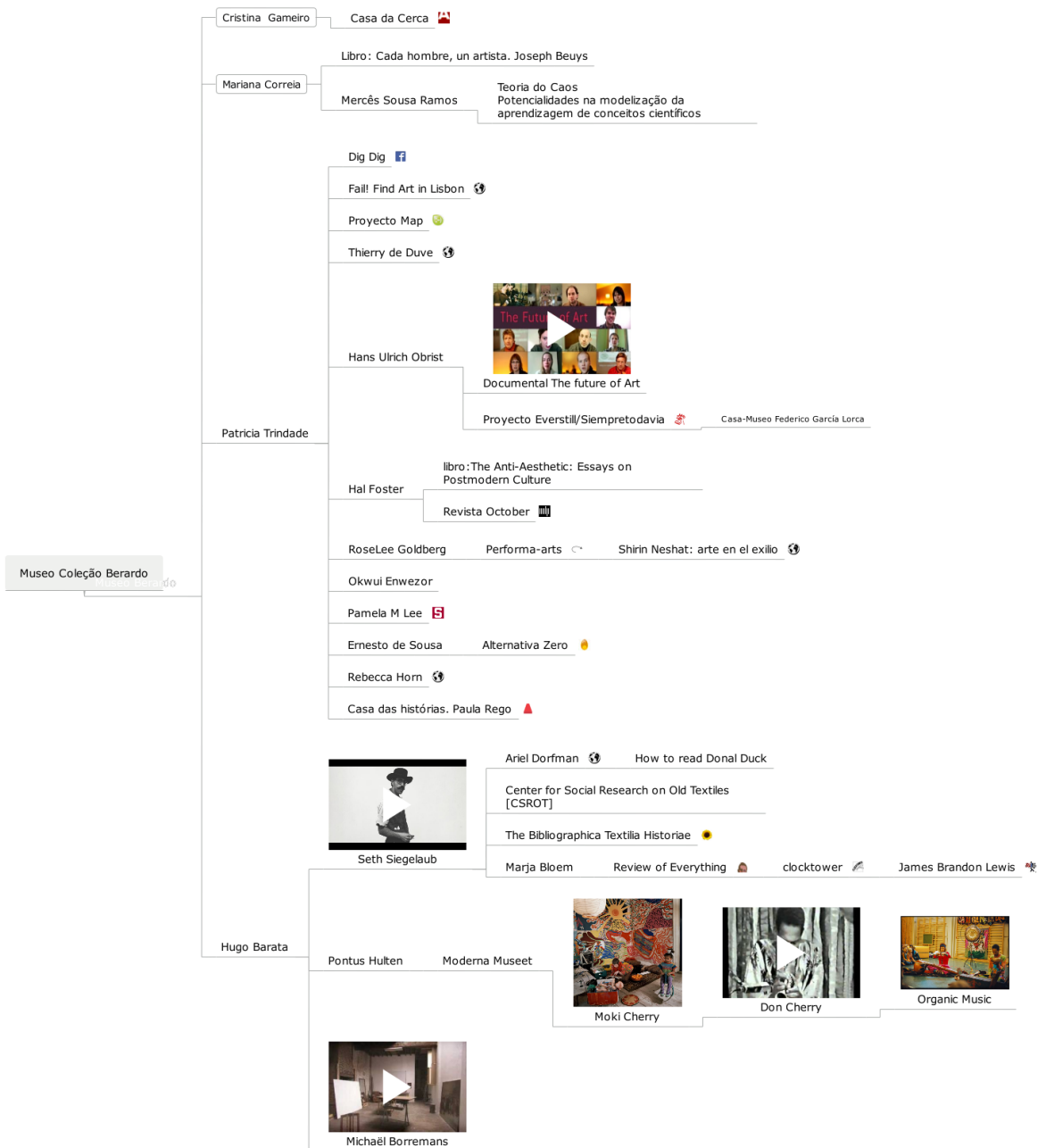
La idea del *recorrido* como práctica artística se remonta a las primeras vanguardias. El recorrido de la ciudad por los dadaístas así como la deriva como metodología artística utilizada posteriormente por los situacionistas, son algunas de las propuestas en las que el recorrido y, por tanto, el proceso cobran todo el protagonismo de la práctica artística. El objeto como tal pierde cualquier interés.

Entendemos la construcción del mapa como la visualización de los distintos recorridos que hemos realizado mediante las conexiones de los saberes que hemos ido adquiriendo a lo largo de la investigación. A continuación presentamos seis mapas que hemos elaborado a partir de las entrevistas con los educadores y educadoras, uno por cada uno de los centros analizados.

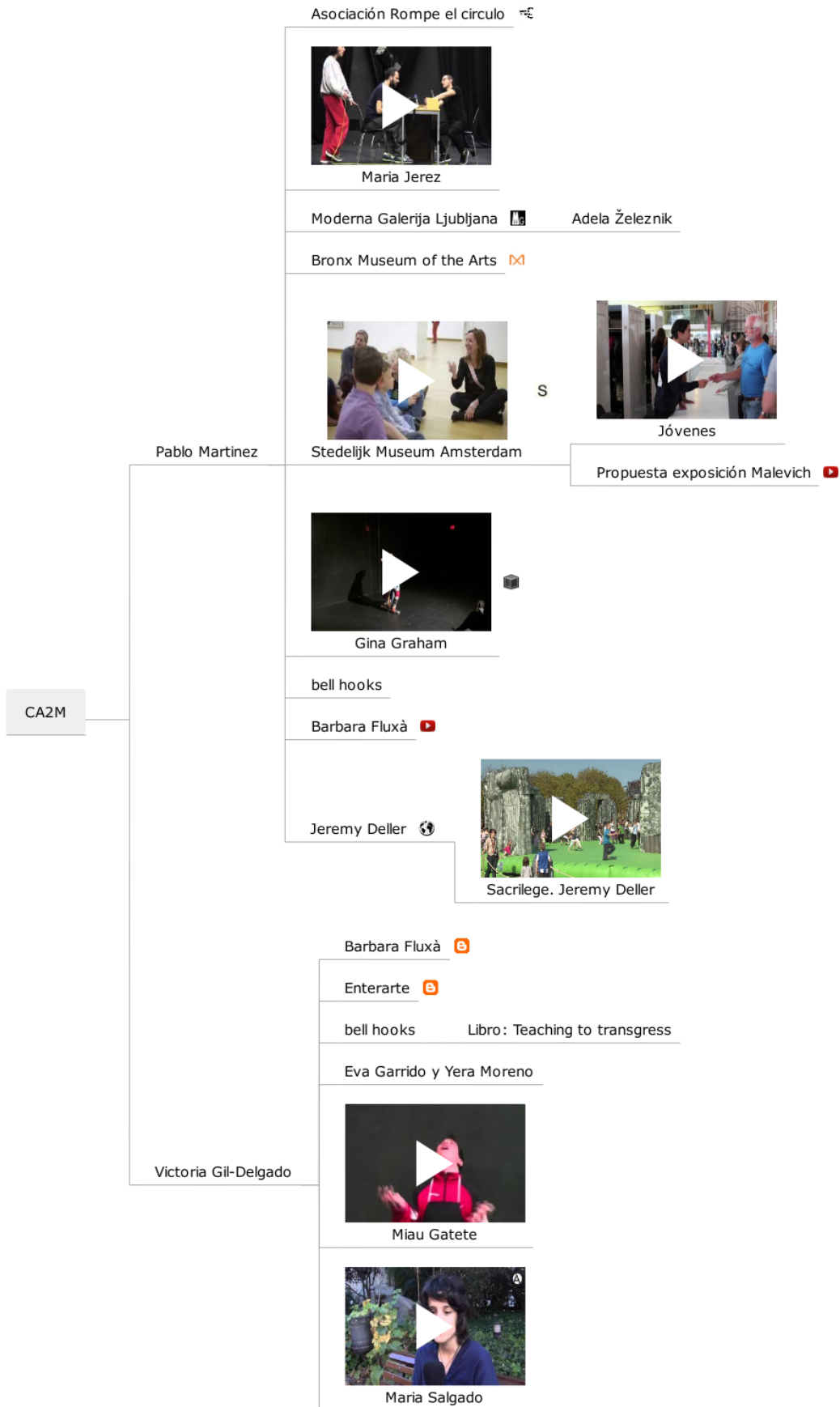
**Cuadro 26.** Mapa de aprendizajes colaterales nº1



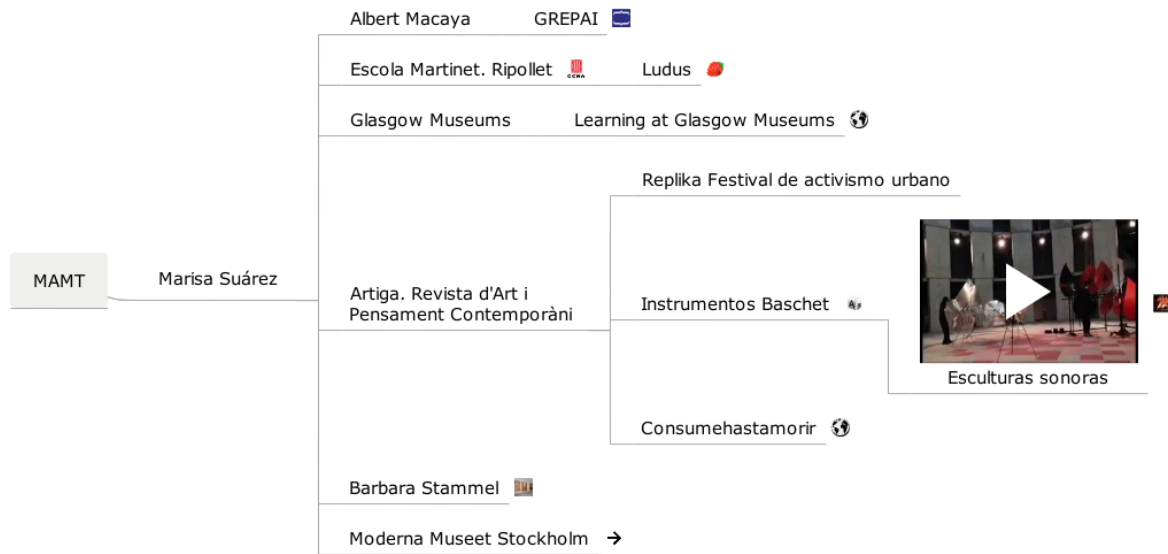
Cuadro 27. Mapa de aprendizajes colaterales nº2



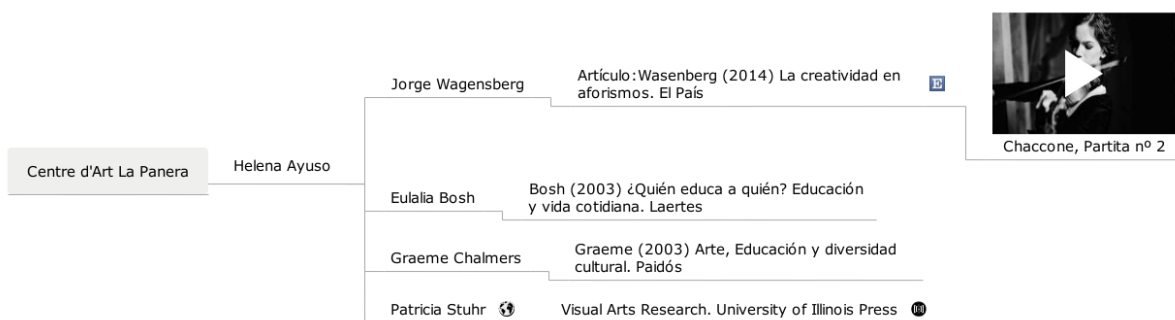
**Cuadro 28.** Mapa de aprendizajes colaterales nº3



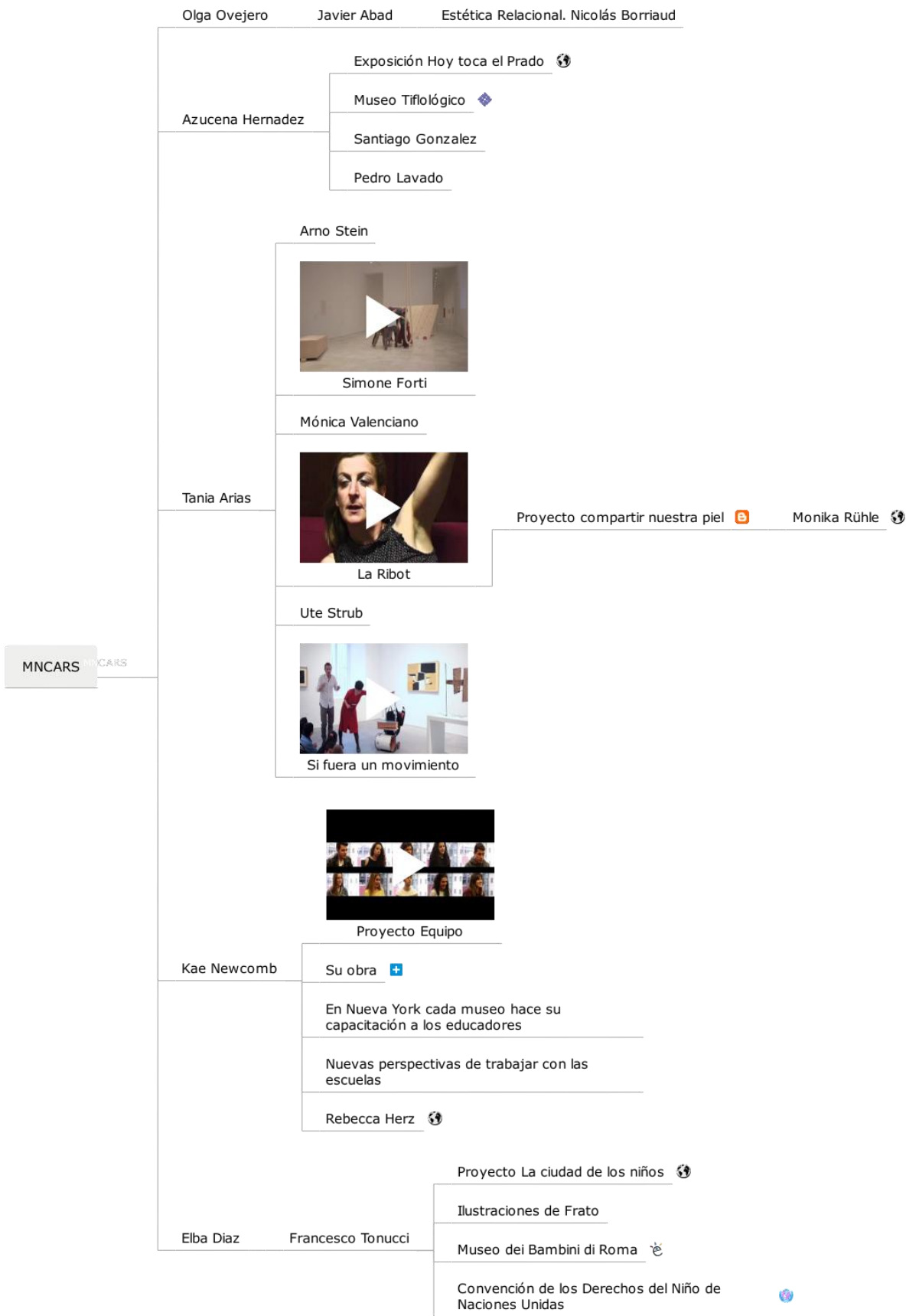
**Cuadro 29.** Mapa de aprendizajes colaterales nº4



**Cuadro 30.** Mapa de aprendizajes colaterales nº5



**Cuadro 31.** Mapa de aprendizajes colaterales nº6









## **7. CONCLUSIONES**



## CONCLUSIONES

“Kaprow quiere experimentar y reflexionar sobre la significación de las actividades cotidianas sin referirse a ellas como arte. Antes de ser arte, barrer es simplemente barrer. En realidad, Kaprow aplica -o nos invita a aplicar- atención estética a experiencias cotidianas” (Kelley, citado en Kaprow 2007, 121)

El objetivo principal de esta investigación ha sido identificar la función educativa y el perfil de los educadores de museos de arte contemporáneo, con el fin de señalar qué elementos facilitan el desarrollo adecuado de su labor educativa y cuáles podrían ser considerados obstáculos.

Adicionalmente, también nos planteamos objetivos secundarios. Éstos han sido valorar la oferta formativa en educación en museos en el ámbito universitario en España y Portugal y determinar si los departamentos de educación de los centros de arte contemporáneo de España y Portugal constituían un espacio adecuado que permita a los educadores de museos el desarrollo de una labor educativa apropiada.

Al mismo tiempo también consideramos oportuno revelar y explicitar los aprendizajes colaterales que hemos ido obteniendo a lo largo de esta investigación, a través de su codificación en mapas.

Estos objetivos iniciales han sido los que nos han guiado a lo largo de la investigación. Hemos utilizado (como ya hemos indicado en el apartado metodológico) diversos métodos para alcanzar estos objetivos y extraer algunas conclusiones. La intención de estas conclusiones es que puedan servir de reflexión para mejorar las prácticas educativas en los museos.

Existen lugares comunes en arte y en educación que hacen que muchas de las prácticas artísticas contemporáneas tengan implícitas un componente educativo. Algunos de estos lugares comunes serían la idea de adentrarse en campos desconocidos, la capacidad de

cuestionar nuestro presente y los discursos que han conformado la historia y la idea de prestar atención estética a experiencias cotidianas.

La idea de museo como lugar abierto al público está totalmente aceptada pero todavía se sigue cuestionando qué parte de la población se siente representada en los discursos que proponen los museos y que parte de la población se siente excluida.

No se puede entender al público como un grupo uniforme, con características comunes. La idea de público debe entenderse desde la pluralidad de los individuos que lo conforman. Cada persona proviene de un contexto social, cultural y referencial particular, por consiguiente la idea de público debe contemplar esta diversidad.

Si los museos son una institución abierta al público, éstos deben partir de la premisa de que sus discursos deben contemplar la inclusión de las distintas realidades que habitan en la sociedad.

La función de los educadores y educadoras de museos no debe limitarse exclusivamente al contacto con el público, sino que también consiste en la investigación y reflexión sobre la práctica artística y educativa, el diseño de las propuestas y la formación continua.

Para que realmente exista una profesionalización de los educadores y educadoras de museos, éstos deberían pertenecer a la plantilla del museo, con un contrato y un sueldo que les permitiese dedicarse a tiempo completo a su trabajo de educador. Las funciones que garantizan una práctica educativa de calidad son múltiples: la investigación, el diseño de las propuestas educativas, la formación continua y el contacto con el público. Solo un contrato laboral de jornada completa permite realizar todas estas funciones de forma conveniente. Si no disponen de un contrato de estas características, los educadores y educadoras deben buscar otros trabajos para poder completar un salario que les permita cubrir sus necesidades básicas. Este hecho nos parece especialmente preocupante puesto que de esta forma no se puede garantizar las distintas funciones que debe cumplir un educador para que su práctica educativa sea de calidad. En esas condiciones, será una opción personal de cada educador realizar la investigación, el diseño de las actividades y la formación continua (tareas básicas de un educador en cualquier ámbito) en su tiempo no remunerado.

Es muy positivo que los equipos educativos provengan de una formación inicial diversa (Bellas Artes, Educación, Historia del Arte) puesto que esta interdisciplinaridad proporciona mayor riqueza en las propuestas educativas. También hemos comprobado que existe una demanda de la figura del educador-artista. Consideramos muy positivo este perfil porque contempla la idea de trabajar en los espacios comunes entre arte y educación antes mencionados.

Actualmente en relación al perfil de educador y educadora de museos hemos observado que los educadores y educadoras provienen principalmente de licenciaturas como Historia, Historia del Arte, Bellas Artes, Arte Dramático y Psicología. Este hecho es muy positivo puesto que permite al museo ofrecer propuestas educativas que contemplen diversos enfoques educativos y diversas perspectivas.

La colaboración con entidades externas es fundamental: universidades; escuelas de primaria y secundaria; artistas o colectivos locales. Es muy positiva esta colaboración para que el museo cumpla las funciones propias de una institución abierta al público. También es fundamental el intercambio entre educadores de distintos departamentos con el fin de compartir experiencias y ampliar conceptos educativos.

Una formación interna adecuada destinada a los educadores y educadoras repercute notablemente en la calidad de la práctica educativa puesto que permite a éstos poner en común sus ideas sobre educación, intercambiar opiniones y reflexionar sobre qué es lo que el museo pretende comunicar al público que lo visita. Además pensamos que es imprescindible que el departamento de educación reflexione en torno a cual es su idea de práctica educativa y qué metodología quiere utilizar. De lo contrario cada educador individualmente establecerá la práctica que considere adecuada y no una práctica educativa consensuada y reflexionada por el equipo de educación. En EEUU la formación interna es imprescindible puesto que museos como el MOMA o el Guggenheim de Nueva York utilizan sus prácticas educativas como signos distintivos entre ellos y como referencia de qué es aquello que quieren transmitir al público que los visita y de qué modo lo quieren llevar a cabo.

La aparición de asociaciones de educadores y educadoras de museos como AVALEM (Asociación Valenciana de Educadores de Museos) y AMECUM (Asociación de Mediadores Culturales de Madrid) constituye un gran paso para reivindicar la figura profesional del educador y educadora de museos. El siguiente paso sería hacer una asociación a nivel estatal de educadores y educadoras para poder reivindicar la profesionalización desde todo el Estado español.

Otra de las cuestiones para avanzar en la profesionalización de los educadores y educadoras de museos es la formación superior. En España actualmente existen cinco programas formativos de educación superior en educación en museos (Diploma en Educación Artística y Gestión de Museos de la Universitat de València; Máster Universitario en Educación y Museos. Patrimonio, Identidad y Mediación Cultural de la Universidad de Murcia; el Máster en Museos. Educación y Comunicación de la Universidad de Zaragoza; Máster Universitario en Didácticas Específicas en el Aula, Museos y Espacios Naturales de la Universidad Autónoma de Madrid y el Curso de Experto en Educador de Museos de la Universidad a distancia de Madrid), mientras que en Portugal no existe actualmente ningún programa formativo específico de educación en museos. Sin embargo sí que existen másteres en educación artística que incluyen una asignatura sobre educación en museos (Máster en Educación Artística de la Universidade de Lisboa; Máster en Património Cultural y Museología de la Universidade de Coimbra; Máster en Arte y Educación de la Universidade Aberta). Es decir, es evidente que en Portugal existe una carencia de este tipo de formación.

Como hemos indicado, en España sí hay oferta de formación superior en educador de museos. Sin embargo hemos observado dos cosas destacables. En primer lugar, hay muchas comunidades autónomas sin este tipo de oferta educativa. Exclusivamente existe en Madrid, Zaragoza, Valencia y Murcia, por tanto pensamos que se podría ampliar la oferta de este tipo de formación en otras Comunidades Autónomas. En segundo lugar, hemos comprobado que la gran mayoría de los educadores y educadoras entrevistadas no consideraba la formación superior en educación en museos como un requisito a tener en cuenta para contratar a un educador o educadora en museos. De hecho, tanto en España como en Portugal la gran mayoría de los educadores y educadoras entrevistadas no habían realizado formación superior de este tipo.

Consideramos necesario que los departamentos de educación elaboren un documento que explicita su visión de la función educativa, las metodologías que utiliza y la política educativa que pretende implementar. Esta labor es fundamental para poder realizar una programación educativa coherente con unos objetivos claros y conocer cual es la estrategia para llevarlos a cabo, de lo contrario la programación consistirá en actividades puntuales aisladas.

Es necesario que se publiquen, al igual que los catálogos de las exposiciones, las propuestas educativas que se realizan en el museo o centro de arte. Su finalidad sería compartir el conocimiento y contribuir a la reflexión, visibilización y evaluación de las prácticas educativas, puesto que consideramos que una de las funciones del museo es generar conocimiento y compartirlo. Si tenemos en cuenta la definición de museo del ICOM, entre sus funciones está la de “difundir el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y recreo” (ICOM, 2007). Estas funciones pueden ser realizadas, entre otros, por el departamento de educación.

La función educativa de los educadores y educadoras de museos debe partir de la idea de educación como una ampliación de la mirada del individuo a partir de las prácticas artísticas, no únicamente como una memorización de datos. Los proyectos de educación a largo plazo son fundamentales, puesto que para conseguir aprendizajes profundos se necesita tiempo.

Es necesario que exista una constante colaboración entre los departamentos educativos y los expertos en educación artística con el fin de evaluar, proponer y analizar las propuestas educativas. De este modo se garantiza reflexión y crítica en torno a las prácticas educativas.

La creación del *mapa de los aprendizajes colaterales* se convirtió en una investigación sobre cómo construimos nuestro propio conocimiento a través de la red, cómo vamos adquiriendo nuevas referencias y éstas a su vez nos llevan a otras nuevas. Por lo tanto la realización del mapa supuso la visualización de un recorrido que normalmente no solemos registrar. El registro del recorrido nos puede servir como método para futuras investigaciones en torno a los procesos de aprendizaje actuales a través de la red. Al mismo tiempo la realización de los mapas de los aprendizajes colaterales se convirtió en una investigación de cómo íbamos adquiriendo nuevos aprendizajes a partir de cada uno de los educadores, por lo tanto al mismo tiempo que investigábamos la figura del educador de museos, investigamos cómo vamos

adquiriendo nuestro aprendizaje. Por ejemplo, si no hubiésemos indagado en los referentes que cada educador nos ha dicho no hubiésemos conocido la existencia de Moki Cherry, del Center for Social Research on Old Textiles [CSROT], de Simone Forti, el documental *The Future of Art*, el festival Andanças, el barrio de Cova da Moura, el video de Norma Mc Laren *Boogie Doodle 1940*, al propio Norma Mc Laren, la Web Médiation Culturelle Montreal, los instrumentos Baschet o a Nicolás Borriaud, entre otras muchas referencias.

Por lo tanto, la investigación artística *Mapa de los aprendizajes colaterales* que hemos realizado en esta tesis nos ha permitido ampliar nuestro conocimiento de artistas, prácticas artísticas, proyectos, recursos didácticos, museos, galerías, centros de arte, centros de creación artística, residencias, bibliografía, música, barrios, comunidades, comisarios, plataformas on-line, etc. En definitiva, hemos ensanchado nuestras referencias, recursos y conocimiento sobre arte y educación para poder crear nuevas propuestas y ampliar nuestra visión de lo ya existente en este campo.



## **CONCLUSIONS (english)**

“Kaprow wants to experience and reflect upon the seignificance of commonplace activities without calling attention to them as art. Before it is art, sweeping is just sweeping. In effect, Kaprow applies—or invites us to apply— aesthetic attention to commonplace experiences” (Kelley, quoted by Kaprow 2007, 121).

The main goal of this research has been to identify the educational function and the profile of the educators at contemporary art museums, with the purpose of indicating what elements facilitate the appropriate development of their educational labor and which could be considered as obstacles.

Additionally, we have assigned ourselves secondary goals. These have been to evaluate the options for the education of museum educators in higher education in Spain and Portugal, and to determine whether the education departments of contemporary art centers in Spain and Portugal constituted a suitable space, where museum educators are allowed to develop an appropriate educational labor.

Simultaneously, we considered it appropriate to reveal and to specify the collateral learning that we have been acquiring over the course of this research as well, through its coding in maps.

These initial goals have been the ones that have guided us during the course of this research. We have used (as we have already noted in the methodology section) diverse methods in order to reach these objectives and to extract some conclusions. The intention of these conclusions is that they serve as a reflection to improve educational practices in museums.

There are common places in art and education that make many contemporary artistic practices implicitly have an educational component. Some of these common places would be the idea of immersing oneself in unknown fields, the capacity of questioning our present and

the discourses that have defined the history and the idea of paying aesthetic attention to everyday experiences.

The idea of the museum as a place open to the public is totally accepted, but it is still questioned which part of the population feels represented in the discourses proposed by the museums and which part of the population feels excluded.

The public cannot be understood as a homogeneous group, with common traits. The idea of public must be understood from the plurality of the individuals that make it up. Each person comes from a particular social, cultural and referential context. As a result, the idea of public must reflect this diversity.

If the museums are an institution open to the public, these must be based on the understanding that their discourses must observe the inclusion of the different realities that inhabit society.

The function of museum educators must not be exclusively limited to the contact with the public, but rather consist as well with the investigation and reflection about artistic and educational practice, the design of proposals and the professional development.

In order for the professionalization of museum educators to really exist, they should belong to the museum staff, with a contract and a wage allowing them to devote themselves full time to their work as educators. The functions that ensure a high quality educational practice are manifold: research, design of educational proposals, professional development and contact with the public. Only a full-time working contract permits the realization of all these function in an appropriate manner. If they lack a contract with these characteristics, the educators must look for other jobs in order to be able to make up a salary that allows them to make ends meet. This fact concerns us especially, given that in this way, it is not possible to ensure the different functions that an educator must achieve for a high quality educational practice. In these conditions, it will be the educator's personal choice whether to carry out the research, the design of the activities and of the professional development (basic tasks of the educator in any field) during his personal, non-paid time.

It is very positive that the educational teams come from a diverse background education (Fine Arts, Education, Art History), since this interdisciplinarity provides a higher enrichment in the educational proposals. We have confirmed as well that there is a demand for the educator-artist profile. We consider this very positive, because it reflects the idea of working the common spaces between art and education that we mentioned before.

Regarding the museum educator profile, we have observed that currently they come from study programs such as History, Art History, Fine Arts, Dramatic Arts and Psychology. This is a very positive fact, given that it allows the museum to offer educational proposals that encompass diverse educational approaches and diverse perspectives.

Collaboration with external entities is fundamental: universities, elementary and secondary schools, artists or local collectives. This collaboration is very positive, so that the museum can accomplish the functions of an institution open to the public. The exchange between educators from different departments is also fundamental in order to share experiences and expand educational concepts.

An appropriate internal training for the educators enhances notably the quality of their educational practice, since it allows them to share their ideas about education, to exchange their opinions and to reflect about what is it that the museum intends to communicate to the visiting public. Additionally, we believe it indispensable that the education department reflects around their idea of educational practice and what methodology they want to use. Otherwise, the educators will establish individually a practice that they deem appropriate, instead of an educational practice that is the product of the reflection and the consensus of the educational team. In the USA, internal training is essential, because museums such as MOMA or the Guggenheim Museum in New York use their educational practices as distinctive signs among them and as a reference of what is it that they want to transfer to the public that visits them, as well as how they want to achieve this.

The appearance of museum educator associations such as AVALEM (Valencian Association of Museum Educators by its acronym in Spanish) and AMECUM (Association of Cultural Mediators of Madrid) constitute a big step forward in the vindication of the professional

figure of the museum educator. The next step would be to organize an educator association at the state level, to be capable of vindicating the professionalism in the entire state of Spain.

Another one of the questions we assigned ourselves in order to advance the professionalization of museum educators is that related to higher education. In Spain there currently exist five formative programs of higher education in museum education (Diploma in Artistic Education and Museum Management of University of Valencia; Master's Degree in Education and Museums; Heritage, Identity and Cultural Mediation of University of Murcia; Postgraduate Program in Museums; Education and Communication of University of Zaragoza; Master's Degree in Specific Education in the Classroom, the Museum and the Natural Spaces of Autonomous University of Madrid; and the Postgraduate Program in Museum Education of the Distance University of Madrid), whereas in Portugal there is currently no specific higher education program for the education in museums. However, there are master's degrees in art education that include a course on museum education (Master's Degree in Art Education at University of Lisbon; Master's Degree in Cultural Heritage and Museology at University of Coimbra; Master's Degree in Art and Education at Universidade Aberta). In other words, it becomes obvious that in Portugal there is a lack of specific higher education programs in museum education.

As we have noted, in Spain there is a supply in higher education in museum education. However, we have observed two remarkable things. Firstly, there are many regions that lack these kinds of educational options. It exists exclusively in Madrid, Zaragoza, Valencia y Murcia, and therefore we believe that this kind of education could be offered in other autonomous regions. Next, we have confirmed that the great majority of educators that we have interviewed did not consider higher education in museum education as a necessary requirement in order to hire a museum educator. In fact, in Spain as well as in Portugal, the great majority of educators interviewed had not completed any higher education program in museum education.

We consider it necessary for the education departments to elaborate a document specifying their vision of the educational function, the methodologies used and the educational policy they intend to implement. This task is essential in order to carry out a coherent educational

program, with clear objectives, and to know what the strategy should be to carry them out. Otherwise, programming would limit itself to isolated activities, unrelated among them.

It is necessary that the educational proposals carried out in the museum or the contemporary art become published, as well as the exhibition catalogs. Its aim would be to share the knowledge and to contribute to the reflection, visibilization and evaluation of the educational practices, given that we consider that one of the functions of the museums is to generate and to share knowledge. If we take into account the ICOM definition of museum, among its functions it is that of “communicating the tangible and intangible heritage of humanity and its environment for the purposes of education, study and enjoyment” (ICOM, 2007). These functions can be carried out, among others, by the education department.

The educational function of museum educators must stem from the idea of education as an expansion of the individual’s gaze based on artistic practices, not just as a memorization of data. Long-term educational projects are essential, since achieving deep learning requires time.

A constant collaboration between the educational departments and the experts in artistic education becomes necessary in order to assess, design and analyze educational proposals. Doing so ensures reflection about and critical questioning of educational practices.

The creation of the collateral learning map became a study about how we build our own knowledge through the net, how we gradually acquire new references and these in turn lead us to new ones. Therefore, the completion of the map entailed the visualization of an itinerary that we do not usually register. The registration of this itinerary can serve us as a method for future research about current learning processes through the web. Simultaneously, the completion of the collateral learning maps became a study about how we gradually acquired new learning from every one of the educators. Therefore, as we researched the profile of the museum educator, we researched in turn how we gradually acquire learning. For instance, had we not looked into the referents mentioned by each educator, we would have not known the existence of Moki Cherry, of the Center for Social Research on Old Textiles [CSROT], of Simone Forti, the documentary *The Future of Art*, the Andanças festival, the Cova da Moura neighborhood, Norma Mc Laren’s video *Boogie Doodle 1940*, Norma Mc Laren himself,

Médiation Culturelle Montreal's website, the Baschet instruments or Nicolás Borriaud, among many other references.

Hence, the artistic research Map of Collateral Learning, which we have completed along with this dissertation, has allowed us to expand our knowledge of artists, artistic practices, projects, teaching resources, museums, galleries, art centers, centers for artistic creation, residences, bibliography, music, neighborhoods, communities, curators, on-line platforms, etc. In other words, we have extended our references, resources and knowledge about art and education to be able to create new proposals and to expand our vision of what already exists in this field.







## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, A. (2010). *Cuando los públicos son los protagonistas*. pp 101-110 En: Silvestre, R (coord.) *Arte contemporáneo y público. ¿Una relación imposible?*. Universitat de València.
- Abad, J. (2006). *Escenografías para el juego simbólico*. Revista Aula de Infantil, nº32 pp 10-16.
- Agra, M. J. (2003). *La formación artística y sus lugares*. Educación Artística. Revista de Investigación. Nº 1.
- Aguirre, I. (2000). *Teorías y prácticas en educación artística*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra (UPNA).
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística*. Octaedro/EUB.
- Aguirre, I y Arriaga, A. (2010). *Un aparato metodológico para analizar las ideas de arte e interpretación que subyacen en discursos y prácticas educativas de museos de arte*. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 53 pp. 203-223.
- Allen, W. y Brickman, M. (1981). *Annie Hall*. Traducción de Guarner, JL. Barcelona: Tusquets Editores.
- Álvarez, E. (coord. ed.) (2015). *Jeremy Deller. El ideal infinitamente variable de lo popular*. (Exposición celebrada en Móstoles en el Centro de Arte Dos de Mayo del 13-II-2015 al 7-VI-2015) Móstoles: CA2M.
- Alves, C. (2011). *O trabalho do filme etnografico em perspectiva, questoes da narrativa e da construçao*. III Seminario internacional Imagens e Narrativas.
- Amengual, I. (2006). *Saberes y aprendizajes en la construcción de la identidad y la subjetividad de una educadora de museos: El caso del proyecto “Cartografiem-nos” en el museo Es Baluard*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona.

- Amengual, I. (2014). *Del giro educativo como nueva máscara o de cómo me re-vuelve el chocolate laxante de Zizek*. En: Padró y Villanueva coords. (2014) *Voces con alas críticas*. Barcelona: Museum Mediators.
- Amengual, I. (2015). *A ras del suelo. La educación en museos como encrucijada de discursos, pedagogías, experiencias compartidas y mucho más*. Gijón: Trea.
- Amengual, I; Barceló, M; Bauzà, A; Cifre, E; López, M.T; Mascaró, S. (2010). *Cartografiem-nos. Projecte educatiu per a infantil y primària*. Palma de Mallorca: Es Baluard.
- Antunez del Cerro, N. (2008) *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en espacios museísticos de Madrid capital*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Araujo, M. J. (2013). *Departamentos de educação em museos*. pp 19-38 En: Aranha, C & Canton, K (org.) *Espaços da mediação*. Museu de Arte Contemporânea da Universidade de Sao Paulo.
- Arriaga, A. (2008). *Educación en museos y prácticas de interpretación de las obras de arte*. En Bitartean (2008) *Patrimonio y Sociedad*. Aprendiendo con Arte ,pp 101-113. Cederna-Galadur.
- Arriaga, A. (2011). *Desarrollo del rol educativo del museo: narrativas y tendencias educativas*. Revista Digital do LAV, Vol. 7. No.4, pp. 1-23.
- Arriaga, A y Aguirre, I. (2013). *The role of the learner in the construction of meaning at Tate Britain*. *Arte, Individuo y Sociedad*. 2013, 25 (2), 203-217.
- Aznar, Y y Martínez, P. (eds.) (2012). *Arte Actual. Lecturas para un espectador inquieto*. Móstoles: CA2M.
- Azoulay, A. (2014). *El cuerpo político p.70-71* En: What, How & for Whom (com.) (2014) *Un saber realmente útil*. (Exposición celebrada en Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, del 29-X-2014 al 9-II-2015) Madrid, MNCARS.
- Bal, M. (2009). *Conceptos viajeros en las humanidades. Una guía de viaje*. Murcia: CENDEAC.
- Barenblit, F. (2012). *Bienvenidos al museo*. En. Aznar, Y y Martínez, P (eds.) *Arte Actual. Lecturas para un espectador inquieto*. Móstoles: CA2M.

- Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación Administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Prentice Hall, Bogota.
- Borja-Villel, M. (2014). *Presentación* p 6-8 En: What, How & for Whom (com.) (2014) *Un saber realmente útil*. (Exposición celebrada en Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, del 29-X-2014 al 9-II-2015) Madrid, MNCARS.
- Bourriaud, N. (2008). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Bourdieu, P y Darbel, A. (2003). *El amor al arte. Los museos europeos y su público*. Barcelona: Paidós.
- Barriga, S; Eça, T; Reis, R; Silva, S. (2008). *Diálogos entre espacios culturales y educativos: por una mediación participada* En: *Mentes Sensibles: Investigar en educación y museos*, Huerta, R y De la Calle, R (eds.), PUV, Universitat de València, València, pp.163-178.
- Calvino, I. (1998). *En memoria de Roland Barthes*. En: Colección de arena. Madrid: Siruela.
- Carbó, G y Mayolas, M. (2005). *Museos: ¿Templo de las musas o centro de la ciudadanía?*. Zona Pública nº1. Associació de museòlegs de Catalunya.
- Coca, P.M. (2014). *El comisariado educativo como modelo de gestión de espacios expositivos en museos de arte contemporáneo*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid.
- Careri, F. (2013). *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Collet, M; Jouval, S; Lambert, J.C; Martin, J.H; Valentyn, H et. al. (2003). *Robert Filliou. Genio sin talento*. (Exposición celebrada en Barcelona en el Museu d'Art Contemporani de Barcelona del 11-IV-2003 al 29-VI-2003) Barcelona: MACBA.
- Cotton, J. (1917). *The gloom of the museum*. Nº2 of the New Museum Series. Woodstock, Vermont: The Elm Tree Press.
- Cotton, J. (1920). *A plan for a New Museum*. Nº4 of the New Museum Series. Woodstock, Vermont: The Elm Tree Press.
- Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Eco, U. (1985). *Obra abierta*. Barcelona: Planeta-Agostini.

- Fernández, O. (2007). *El lugar de la palabra, el departamento de investigación y educación del MPH*. En Fernández y Del Río (eds). *Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo*. Valladolid: Museo Patio Herreriano.
- Fernández y Del Río. (2007). *Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo*. Valladolid: Museo Patio Herreriano.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.
- Gameiro, C y Fereira, E. (2014). *A minha primeira coleção- Arte Moderna e Contemporânea*. 10 vol. Lisboa, La Bela e o Mostro.
- Garcés, M. (2014). *Más allá del acceso: el problema de cómo relacionarse con el conocimiento*. p.37-43. En: What, How & for Whom (com.) (2014) *Un saber realmente útil*. (Exposición celebrada en Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, del 29-X-2014 al 9-II-2015) Madrid, MNCARS.
- Gil, I. (2013). *La grieta documental en el espíritu de la colmena; Análisis de instantes de no-ficción según los indicadores de Victor Erice*. Tesina Departamento de Comunicación. Universitat Pompeu-Fabra.
- Graham, J; O'Brein, S; Khalaf, A; Pietroniusti, L & Lewin, R. (eds.) (2012). *On the Edgware Road Serpentine Gallery*. Koenig Books, London.
- Goldstone, P. (2015). *Interlock: Art, Conspiracy, and the Shadow Worlds of Mark Lombardi*. Counterpoint Press.
- González, S. (2015). *Oferta turística cultural accesible: El Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía*. Estudios Turísticos n.º 203-204 (1º y 2º T 2015).
- Haaning, J. (2003). *Hello, my name is Jens Haaning*. Verlag der Buchhandlung Walther Konig.
- Haraway, D. (1991). *Situated Knowledge: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective*. En: Simians, Cyborgs, and Woman: The Reinvention of Nature. Nueva York: Routledge.
- Hernández, F. (2013). *Artistic Research and Arts-Based Research Can Be Many Things, But Not Everything*. En: Hernández, F., & Fendler, R. (Eds.). (2013). 1st Conference on

- Arts-Based and Artistic Research: Critical reflections on the intersection of art and research. Barcelona: University of Barcelona - Dipòsit Digital.
- Hicks, L. (2013). *New Pathways and Further Research. Studies in Art Education*, Vol. 54, No. 3, Spring 2013.
- Hooper-Greenhill, E. (1998). *Los museos y sus visitantes*. Gijón: Trea.
- Hooper-Greenhill, E. (1995). *Museums, Media, Message*. London and New York: Routledge.
- Hooper- Greenhill, E. (2000). *Museums and the interpretation of visual culture*, London and New York: Routledge.
- Huerta, R. (2003). *La necesidad de contar con una publicación específica de investigación y la posibilidad de organizar reuniones anuales entre profesionales del área*. Educación Artística. Revista de Investigación. nº 1.
- Huerta, R. (2010). *Maestros y museos. Educar desde la invisibilidad*. Valencia: PUV.
- Huerta, R. (2012). *Mujeres Maestras. Identidades docentes en Iberoamérica*. Barcelona: Graó.
- Huerta, R y Dominguez, R. (2014). *Investigar en educación artística: nuevos entornos y retos pendientes*. pp11-22 EARI Educación Artística Revista de Investigación nº 5.
- Huerta, R y Hernández, A. (2015). *Educación artística y gestión de museos: Intereses y expectativas del alumnado a partir de encuestas manuscritas*. Cadmo. International Journal of Educational Research, XXIII, 2, pp.47-64
- Huerta, R y Soto, D. (2009). *La cooperativa Escuela 2 como un modelo inclusivo de escuela a través de la educación artística*. Comunicación en el III Congreso Internacional de Educación en Artes Visuales. Barcelona.
- ICOM. (2007). *Estatutos*. Texto aprobado el 24 de agosto de 2007 en Viena (Austria).
- Irwin, R & O'Donoghue, D. (2011). *Encountering Pedagogy Through Relational Art Practices*, International Journal of Art and Design Education, 31 (3) pp 221-236.
- Irwin, R. L. (2004). *A/r/tography: A metonymic métissage*. En: Irwin R. L. y de Cosson, A. [eds.] *A/r/tography: Rendering self through arts based living inquiry* (pp. 27-38). Vancouver, BC, Pacific Educational Press.
- Kaprow, A. (2007). *La educación del des-artista*. Madrid: Árdora.

- Kosuth, J. (1991). *Art after Philosophy and After*. MIT Press, Cambridge, Mass, London.
- Kris, E y Kurz, O. (2007). *La leyenda del artista*. Madrid: Cátedra.
- Lambert, M. (2009) *Relacionalidades, diferentes e demais desafios: Museus de Arte Contemporânea em Portugal e no Brasil*. III Jornadas de Museología; Museu da Chapelaria; S. João da Madeira / Museu da Chapelaria.
- León, A. (1986). *El museo. Teoría, praxis y utopía*. Madrid: Cátedra.
- Lorente, J.P. (2012). *Manual de historia de la museología*. Gijón: Trea.
- López, E. (2009). *¿Profesionales de la educación en el Museo?: estudio sobre la formación y la profesionalización de los educadores de museos españoles*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona.
- López, E. (2012a). “¿Quién planeó ser de mayor educadora de museos?: Desafíos de una carrera profesional en construcción”. Actas de las IX Jornadas de pedagogía del arte y museos. Confluencias del arte y la educación. Tarragona: MAMT.
- López, E. (2012b). *Profesionalidad y formación frente a Invisibilidad recortes: cómo (querer) seguir siendo educadora de museos en tiempos de precarización*. Her&Mus, IV, 3, pp. 33-44.
- López, E. (2014). *Desde la intersección: Vivencias y reflexiones de una profesional de la educación en museos*. En: Padró y Villanueva (coords.) (2014) *Voces con alas críticas*. Barcelona: Museum Mediators.
- López, E y Alcaide, E. (2011). *Una historia sobre los departamentos de educación y las educadoras en los museos españoles: mirando atrás para poder seguir adelante*. En: Acaso (coord.), *Perspectivas Situación actual de la educación en los museos de arte españoles*. Madrid: Fundación Telefónica.
- López, E y Kivatinetz, M. (2006). *Mirada crítica a la formación de los educadores de museos*. Zona Pública, nº 4 (boletín online, Asociación de Museólogos de Cataluña).
- López-Cuenca, R. (2015). *Radical Geographics* (Exposición celebrada en Valencia, Instituto Valenciano de Arte Moderno, del 7-X-2015 al 14-II-2016) Valencia, IVAM.
- Marín Viadel, R. (2011). *Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas*. Educação. Porto Alegre, vol 34 n3 pp 271-285.



- Martínez, E. y Silva, F. (2015) *El Cabanyal, un patrimonio rescatado por la ciudadanía*. Revista PH. Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico. pp 9-12
- Martorell, K. (2014). Mediación museística: reflexiones desde la práctica. En: Padró y Villanueva coords. Voces con alas críticas. Barcelona: Museum Mediators.
- Matadero Centro de Creación Contemporánea. (2015). *Guerrilla Girls 1985-2015* (Exposición celebrada en Madrid, Matadero Centro de Creación Contemporánea, del 30-I-2016 al 26-IV-2016) Madrid: Matadero.
- Minerini, J. (2014). *Educação nas bienais de arte de São Paulo. Dos cursos do MAM ao educativo permanente*. Tesis doctoral. Universidade de São Paulo.
- Moreno, F.M (2013) *La galería de arte como agente dinamizador de la educación artística*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Moroño, A. (2014). *Habitar el tercer paisaje*. En: Padró y Villanueva (coords.) (2014) Voces con alas críticas. Barcelona: Museum Mediators.
- Obrist, H. (2013). *Do it: The compendium*. Independent Curators International (ICI), New York and Distributed Art Publishers (D.A.P).
- Obrist, H. (2014). *Mapping It Out: An Alternative Atlas of Contemporary Cartographies*. London: Thames and Hudson.
- Ovejero, O. (2015). *El Alma del hierro: Julio Gonzalez y la dimensión educativa del trabajo artístico en metal*. pp 118-126 Revista del Comité Español del ICOM.
- Padró, C. (2005). *Educación artística en museos y centros de arte*. En: Huerta y De la Calle (Eds.) *La mirada inquieta. Educación artística y museos*. p. 137-152 Universitat de València.
- Padró, C. (ed.) (2011). *El aprendizaje de lo inesperado*. Madrid: Catarata.
- Perec, G. (2012). *Tentativa de agotamiento de un lugar parisino*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Pérez, E. (2000). *Estudio de visitantes en museos*. Gijón: Trea.
- Pérez-Barreiro, G y Camnitzer, L. (coord.) (2009). *Educação para a arte. Arte para a educação*. Porto Alegre: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul.
- Preciado, B. (2008). *Museo, Basura Urbana y Pornografía*. Zehar: revista de Arteleku-ko aldizkaria, nº 64 págs. 38-67.

- Queiroz, J.P. (2014). *Dilemas no tempo. Cortes na imaginação ou usar a matéria-prima*. *Matéria-Prima*. Vol 2 (4): 14-18
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Bordes/Manatíal.
- Rausell, P. (2001). *Un análisis de la gestión del Instituto Valenciano de Arte Moderno* En: *Gestión de proyectos culturales. Análisis de casos*. pp.41-63. Barcelona: Ariel Practicum.
- Ribera, M. (2013). *Activitats educatives dels museus de ceràmica valencians. Estratègies del professorat*. Tesis doctoral. Universitat de València.
- Rogoff, I. (2007). *La academia como potencialidad*. Zehar: revista de Arteleku-ko aldizkaria nº 60/61 págs. 10-15.
- Roig-Vila, R., Mondéjar, L. y Lorenzo Lledó, G. (2016). *Redes sociales científicas. La Web social al servicio de la investigación*. *IJERI*, 5, 171-183
- Rorty, R. (1992). *El progreso del pragmatista*. En: ECO, U et al. *Interpretación, sobreinterpretación*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Ruiz, M.G y Muñoz, L (2003). *El arte de enseñar a través del arte: el valor didáctico de las imágenes románicas*", *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, Nº. 20-21: 227-248
- Sadr, N. (2011). *Deshacer lo investigado*. En AAVV. *En torno a la investigación artística*. Contratextos. MACBA. UB Barcelona.
- Sánchez de Serdio, A. (2015). *Diga mediación*. *Nativa.cat*.  
(<http://www.nativa.cat/2015/09/diga-mediacion/>).
- Sánchez de Serdio, A y López, E. (2011). *Políticas educativas en los museos de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural*. pp 205-221. En: *Desacuerdos 6. Sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español*. MACBA / Arteleku – Diputación Foral de Gipuzkoa; Centro José Guerrero – Diputación de Granada; MACBA; Universidad Internacional de Andalucía – UNIA arteypensamiento; MNCARS.

- Silva, S. (2008). *Serviços Educativos. espaços de negociação na arena cultural*. En: Boa União – Revista de Artes e cultura do Teatro Viriato: Cultura e Criatividade: Porquê e para quê?, Teatro Viriato, Ano 1 N° 2.
- Silva, S. (2009). *Para além do olhar: a construção de significados pela educação museal*. En: Arte/Educação como Mediação Cultural e Social, Barbosa, Ana Mae; Coutinho, Rejane Galvão (Orgs.), UNESP, São Paulo.
- Soto, M. D. (2015). *Espacios de inclusión e implicaciones educativas entre la escuela, el museo y la universidad. Análisis desde la investigación-acción*. Tesis doctoral. Universitat de València.
- Sprunker, J; Munilla, G. (2009). *Educació, museus i TIC. Materials i activitats a internet*. UOC.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos* Madrid: Morata.
- Subdirección General de Museos Estatales. (coord.) (2013). *Conociendo a nuestros visitantes. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía*. Laboratorio Permanente de Públicos de Museos. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Urzain, A. (2014). *Entrada (y) salida: visita autobiográfica de una educadora de museos prematuramente "jubilada"*. En: Padró y Villanueva (coords.) (2014) Voces con alas críticas. Barcelona: Museum Mediators.
- Verwoert, J. (2006). *Bas Jar Ader. In Search of the Miraculous*. London: Afterall Books.
- Verwoert, J. (2011). *Saber es sentir, también, tanto si queremos como si no. Sobre el hecho de presenciar lo que se siente y la economía de la transferencia*. En: En torno a la investigación artística Barcelona: ContraTextos MACBA.
- What, How & for Whom. (com.) (2014). *Un saber realmente útil*. (Exposición celebrada en Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, del 29-X-2014 al 9-II-2015) Madrid, MNCARS.
- VVAA. (2010). *Catalitzadores. Arte, Educación, Territorio*. Eumo Editorial y Arts Santa Mònica, Vic-Barcelona.



**ANEXO I**  
**TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS**



## ANEXO I. TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS

En este anexo incluimos las transcripciones completas de las entrevistas realizadas a los educadores y educadoras de museos y a las personas responsables de los departamentos de educación.

### Índice de entrevistas:

I. María de Assis. Directora del Programa <i>Descobrir</i> de la Fundación Gulbenkian (Lisboa).....	p.317
II. Susana Gomes da Silva. Coordinadora del Departamento de Educación del Centro de Arte Moderno (Fundación Gulbenkian. Lisboa).....	p.331
III. Miguel Horta. Educador del Centro de Arte Moderno (Fundación Gulbenkian. Lisboa) .....	p.347
IV. Sofia Cabrita. Educadora del Centro de Arte Moderno (Fundación Gulbenkian. Lisboa) .....	p.355
V. Hugo Barata. Educador del Centro de Arte Moderno (Fundación Gulbenkian, Lisboa) y del Museo Coleção Berardo (Lisboa) .....	p.365
VI. Cristina Gameiro. Coordinadora de Servicio Educativo del Museu Coleção Berardo (Lisboa).....	p.369
VII. Patricia Trindade. Educadora del Museo Coleção Berardo (Lisboa).....	p.375
VIII. Mariana Correia. Educadora del Museo Coleção Berardo (Lisboa).....	p.383

- IX. Pablo Martínez. Responsable del Departamento de Educación y Actividades Públicas del Centro de Arte Dos de Mayo (Móstoles, Madrid) .....p.387
- X. Victoria Gil-Delgado. Educadora del Centro de Arte Dos De Mayo (Móstoles, Madrid) .....p.395
- XI. Helena Ayuso. Educadora del Centre D'Art La Panera (Lleida) .....p.399
- XII. Marisa Suarez y Núria Serra. Responsables del Departament D'Educació del Museu D'Art Modern de Tarragona .....p.411
- XIII. Olga Ovejero. Directora del Servicio de Educación del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid). .....p.433
- XIV. Tania Arias Winogradow. Educadora del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid). .....p.447
- XV. Kae Newcomb. Educadora del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid). .....p.453
- XVI. Cristina Sánchez-Chiquito y Elba Díaz. Educadoras del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid). .....p.459
- XVII. Azucena Hernández. Educadora del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid). .....p.467



## **I. MARÍA DE ASSIS. DIRECTORA DEL PROGRAMA *DESCOBRIR DE LA FUNDACIÓN GULBENKIAN (LISBOA)***

### **1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en la Fundación Gulbenkian?**

Entré en la fundación en 1995 y hice siempre cosas muy diferentes, salí y luego volví a entrar como asistente de dirección del departamento que funcionaba en el CAM, hacía la programación de artes performativas y mi trabajo era coordinar proyectos, muchos con artistas emergentes. Muchas cosas *laboratoriales*. Por tanto, había programación de espectáculos a lo largo del año, también había un gran festival anual. Trabajé allí de 1995 a 2000.

De 2000-2003 hice un proyecto muy interesante que se llamaba *Capitals* y editamos un libro de reflexión sobre la actividad de los artistas, de los programadores, los productores y los investigadores en arte contemporáneo. Fue interesante porque fue la transformación del festival. Empezamos a pensar el festival de delante hacia atrás, por lo tanto reunimos a un grupo de artistas nacionales y a un grupo de artistas de varios países muy preocupados con la renovación de formatos y la investigación y reflexión sobre arte contemporáneo e hicimos una especie de colectivo que programaba en conjunto y producía en conjunto los encuentros, las conferencias, los laboratorios, los *workshops* en los que los artistas nacionales e internacionales conversaban para discutir temas que ellos mismos planteaban, después daban origen a proyectos que eran presentados públicamente.

Después también había una especie de presentaciones intermedias de contacto con el público, pero todavía mostrando el proceso y luego cogía forma; siempre trabajando en la búsqueda de nuevos formatos: conferencias-performance, espectáculos de cine mas performativos, muchas cosas híbridas, teatro de objetos, coreografía y artes visuales. Después eso fue ganando fuerza para convertirse en un gran festival. Fue un proyecto muy interesante.

Después salí de la Fundación porque fui a trabajar al Ministerio de Cultura, asumí la dirección de las artes performativas del Ministerio de Cultura, todo lo que era los programas de financiación de las entidades independientes. Se llamaba Instituto de las Artes, ahora

Dirección General de las Artes. Después volví a la Fundación y entré en el departamento de educación de música, que se acababa de montar, estuve allí de 2005 a 2008. Después en 2008 fue creado este programa (*Descobrir*) y entré en el programa como coordinadora ejecutiva. En 2012 hubo una reestructuración de la Fundación y se crearon más programas. El director de este programa se fue de director a otro programa y entonces yo fui nombrada directora en este programa (*Descobrir*). Soy la directora de este programa desde 2012.

Entiendo que el primer bloque de preguntas es en relación a este programa y lo que hago en este programa. Y eso es muy interesante porque este programa acaba por ser la materialización de un proceso de reflexión, que todavía está en curso, sobre qué es la misión educativa de la fundación, en términos de educación no formal.

En el fondo los sectores educativos de la Fundación, algunos existían hace tiempo. El departamento educativo del museo fue fundado al mismo tiempo que el museo. Fue el pionero.

El departamento de educación del CAM fue fundado a mediados de los años 90 con Susana, pero antes existió un pequeño equipo muy implicado que se llamaba Educación por el arte. Formaba a profesores, trabajos de continuidad con jóvenes y hacía muchos proyectos parecidos a los que hacemos hoy. Después este proyecto fue cerrado, al igual que el proyecto en el que yo trabajé al principio de entrar en la Fundación. Y fue creado un servicio educativo con mayor intensidad en la relación con los públicos. Digamos que el otro era más de investigación, hacía también trabajo con las exposiciones, pero eran más intensos los programas de continuidad y menos de relación permanente con los públicos.

Después el programa educativo de música fue creado en 2005 y el del jardín fue creado en el 2006. Y por tanto es curioso que nosotros trabajando cada uno en su servicio educativo comenzamos a conversar unos con otros sobre que no nos conocíamos bien, que cada uno estaba cerrado en su departamento y que no nos comunicábamos. Descubrimos que dábamos nombres diferentes a las mismas actividades, poníamos precios diferentes, el público tenía formularios diferentes. La manera como se comunicaba el museo era prácticamente a través de la web, el jardín tenía un desplegable, la música tenía una publicación muy bonita, muy rica, Susana en el CAM hacía unos carteles de los programas trimestrales y cada uno tenía sus bases de contactos para contactar con las escuelas. Entonces nos dimos cuenta de que no tenía

sentido y empezamos a hacer pequeños cambios de nuestra iniciativa, uniformizamos las bases de contactos para utilizar los mismos, comenzamos a juntar las programaciones en un mismo sobre para enviarlos a las escuelas, empezamos a decir los mismos nombres para los talleres y a uniformizar los precios. Y después curiosamente estábamos en esta transición. Una transición tiene siempre muchas tensiones, porque las personas por un lado quieren y entienden que tiene sentido pero por otro lado tienen miedo, porque *va a interferir con mi rutina y hay cosas en las que no estoy de acuerdo* y porque vamos a cambiar y no quieren cambiar y eso continua hoy en día. No se resuelven las cosas solo porque exista un programa. Y entonces la administración resolvió hacer un programa también con la voluntad de juntar todos los servicios educativos de la fundación y dar más visibilidad.

No deja de ser curioso que se hizo un trabajo por una consultoría (muy conocida en el mercado) que nos acompañó en este proceso de colaboración y que hablamos mucho de las ventajas de trabajar conjuntamente. Y esto fue muy importante para que la administración resolviera hacer esto, solo que de una forma más mecánica; pero no había propiamente una estrategia asumida por la administración para la creación de este programa. Entonces cuando esto acontece tiene aspectos positivos y tiene aspectos negativos. Tiene aspectos positivos cuando las personas que están dirigiendo estos programas deciden hacer un plan estratégico, te da un margen muy grande, y si vas a dirigir un programa y eres especialista en ese área es natural que sepas mejor que la administración lo que debes hacer. Y después, curiosamente surgieron dos estrategias en conflicto. Una era la estrategia de que debíamos centralizar todo y por tanto todos los departamentos de educación debían pasar a depender orgánicamente del programa *Descobrir*. Por tanto, el programa *Descobrir* era responsable de aquellas personas, de la constitución de los equipos y era responsable de la programación educativa y por tanto centralizaba todo. Y por otro lado había otra visión, que es la visión por la cual yo voté, que reconozco que es más complicada y que es más lenta, pero que pienso que tiene más alicientes. La cuestión es que no vamos a hacer un programa gordo, con más personas, con más dinero, la máquina se vuelve muy pesada, y después nos ponemos todos dentro de la misma organización y nos cerramos sobre nosotros mismos, sino que vamos a hacer una unidad pequeña, móvil, que tiene como misión articular el trabajo de todos los departamentos y montar equipos para eventos temporales para los cuales no haya equipos.

Nosotras sabemos que hoy la acción educativa no siempre es reconocida por las direcciones. O sea la directora del CAM, donde Susana trabaja, valora el departamento educativo, pero es una relación de amor-odio y eso tiene que ver con las personas ¿no? Ella está muy interesada en los artistas, en los intelectuales, en los investigadores, en el público universitario, porque de alguna forma son ellos los que comprenden las propuestas que ella trae. Por otro lado, son ellos que de alguna forma también legitiman con su presencia y con su reflexión este trabajo. Para ella, algunas de las cosas que ella programa, vienen niños de 3 años, ella considera que no se consigue hacer nada con este público. Y la misma cosa con los públicos con necesidades educativas especiales, la misma cosa con los jubilados. Para ella, si hubiese un servicio educativo que tratase con el público con el que ella se quiere relacionar... eso es su gran preocupación. Y después también pienso que ella valoriza mucho el enseñar a ver, y tiene toda la razón, porque eso se hace mayoritariamente y no solo enseñar a ver, sino enseñar también a compartir con los otros aquello que se vio. Y obviamente cuando tu nivel cognitivo está más avanzado, más ricas son las discusiones (los debates). Pero por otro lado debes procurar trabajar con todos los niveles, cada uno en su nivel.

Por tanto todo el trabajo de sensibilización y de discusión. En el buen sentido de la palabra, porque discutir es definir diversos puntos de vista, presentar argumentos y las personas empiezan a abrir su conciencia y a entender la pertinencia de las cosas que no valoran mucho porque en su universo no están muy presentes. Esto acontece en el museo de arte moderno, acontece en la música.

En la música, aquello que la coordinadora del departamento de educación de música quería estaba siempre en conflicto con la dirección. Porque la gran preocupación de la dirección era presentar un gran ciclo de conciertos de la Orquesta Gulbenkian. Después se acordaban *ah, tenemos que hacer los conciertos comentados*. En vez de haber un ciclo de concierto comentados, pensar desde la raíz *¿cual es el objetivo de los conciertos comentados?* El viaje que hacemos por la historia de la música y de los instrumentos para tener una conversación que tenga sentido para trabajar la relación de la música clásica con los nuevos públicos, los públicos que no son los que frecuentan habitualmente los otros conciertos. Entonces los programas deben de ser más accesibles, la propia comunicación, el viaje musical que se propone tiene que tener una sinopsis con una historia colectiva, tiene que tener un título. No puedes poner Brahms y Rajmáninov (por mucho que sean buenos compositores) si quieres

algo como *Un viaje por la Música Rusa*, tienes que poner títulos más interesantes, programar obras típicas, como Pedro y el lobo, La bella durmiente. Puede que no sea el repertorio musical más interesante, pero es la programación que hacen que las personas que no vienen a la Fundación vengan.

Este tipo de diálogo tiene que hacerse allí insistentemente para convencer a la dirección de música que es importante trabajar este lado. Porque si quiere continuar con el mismo público de siempre, la media de edad del público de música es asustadoramente elevada, es muy importante trabajar la relación con los públicos.

En el Museo es diferente, cada uno tiene problemas propios. En el Museo la cuestión tiene más a ver con el propio centro educativo. Como fue pionero ya desde los años sesenta tiene una práctica muy acomodada, ya ha explorado todas las temáticas de la colección. Son siempre los mismos títulos, las mismas actividades. Y nosotros decimos, *es preciso cambiar las actividades*, no por hablar de otras cosas sino porque las relaciones que se establecen y las historias que se cuentan a partir de los temas fuertes de la colección son diferentes. Y nosotros tenemos que descubrir siempre nuevas cosas para contar. Y con eso también nos vamos manteniendo al día (no somos un cassette de repetición). Y eso es muy importante. Pienso que este diálogo tienen que hacerlo cada equipo con su director. Una de las cosas fundamentales para poder trabajar bien es tener acceso y poder intervenir con la programación que está realizando tu director

Existe aquí una exposición, *Artistas comprometidos, tal vez*. ¿Te puedes creer que la semana anterior de la inauguración el director vino a preguntarnos si podíamos hacer una visita orientada? Esta relación facilita los modelos que ya pasaron. Claro que hago una visita orientada, porque tengo buenos monitores que van a investigar y que van a conseguir hacer una buena visita. Pero es una visita expositiva y es una visita normal. Si hubiese tenido tiempo y hubiese sabido desde hace meses que íbamos a realizar esta actividad podríamos haber pensado acciones de dinamización, de relación con los públicos diferentes y más adecuadas a la temática de esta exposición.

Por tanto esta fragmentación, dejando a los sectores educativos tener su papel de argumentación, de conquista de espacio junto a sus directores, y poder obtener la información

a tiempo para poder trabajar con previsión, es fundamental. Si no correríamos el riesgo de trabajar aquí todo centralizado y saber las cosas ya a última hora.

Claro, esto tiene otro lado, si tu apuestas por esto, tu no mandas a nadie, como no mandas a nadie, tu no decides todo, si no decides todo tienes que reunirte, tienes que... Siempre hay problemas con los equipos o hay que escuchar lo que cada uno propone. Y después en conjunto encontramos cual es la mejor solución que todos adoptan, porque queremos trabajar democráticamente. Las personas se responsabilizan más de las decisiones que están tomadas en conjunto. Después, claro que, en algunos casos, llevamos tres años luchando por el mismo problema. Las visitas de los fines de semana.

Por lo tanto *Descobrir* es una plataforma constituida por ocho personas, de las cuales somos cuatro personas en plantilla y después una contratada que lleva ya cuatro años (yo tengo la esperanza de que entre en el programa) y tres becarias. Y hacemos la articulación y coordinación de las actividades de los centros educativos. A todos los niveles, a nivel de articulación de programación, de articulación de los procedimientos, de articulación de comunicación y después la evaluación.

Todos los años hacemos reuniones para realizar el balance del año anterior. Hablamos de las cosas que no fueron bien, que no tuvieron público y de las que fueron bien y tuvieron mucho público y presentamos sugerencias. Por ejemplo, *vamos a experimentar cambiar esto o lo otro*. Muchas veces contamos con el apoyo de los propios públicos. Nosotros constituimos un grupo de trabajo con los profesores y empezamos a trabajar este año para que ellos analizaran nuestro cuaderno y nuestra programación para las escuelas y que hicieran una crítica, qué es lo que ellos consideraban que nosotros debíamos cambiar. Y fue muy bueno porque ellos nos dijeron muchas cosas buenas y nos dieron también muchas sugerencias, como que teníamos una oferta muy grande, que teníamos que agruparlo por temas, que debíamos ser más claros en las sinopsis. Una serie de cosas que fueron presentadas a los colegas de los distintos departamentos de educación y discutidas y que ya fueron incorporadas en el nuevo cuaderno para las escuelas.

Y ahora vamos a hacer lo mismo con los públicos particulares. Porque las encuestas que hacemos actualmente no son muy útiles. Queremos crear un *focus group* que represente al

público particular para hacer una evaluación como la que hemos hecho con el grupo de profesorado. Por tanto, este tipo de evaluación que hacemos nos hace reflexionar sobre el trabajo, en conjunto, y permite influenciar la programación. Después en la programación tenemos muchas cosas que hacemos en conjunto. Continúa siendo una programación adaptada al perfil de los equipos y al perfil de los distintos eventos que cada equipo trabaja.

Después a nivel de los procedimientos es muy importante, nosotros centralizamos un *call service*. En términos de cantidad nosotros tenemos mucho más público escolar que público particular. Recibimos más de cincuenta mil visitantes de público escolar y unos veinte mil del resto. Tenemos una relación cada vez más fuerte con la escuela.

También desarrollamos todo un lado de comunicación, con un *call service* centralizado y con un marketing directo. Cada vez hacemos más marketing directo. Otra de las cosas a nivel procedimental fue trabajar con CRM (*Customers Relationship Management*). Es muy utilizado en el mundo empresarial y lo adaptaron para nosotros. Tu pones el registro de tus contactos en esa plataforma informática, con las características de cada uno. Después clasificas los contactos en función de sus preferencias. Así, por ejemplo si hay una conferencia que le puede interesar al público universitario, pues tu puedes enviar la información concretamente a ese público. A esto me refiero con marketing directo. Si tienes los datos bien clasificados tu puedes enviar a cada persona aquello que le interesa. Tienes a las escuelas todas juntas y también por niveles de los cursos, a las personas individuales por profesión, etc.

Después cuando pones toda esa información, también tiene una cosa muy buena que es que esa información y la programación pasan directamente a la página web y a su vez a los informes. Entonces tienes el informe en el que sabes cuantas actividades se han hecho, cuantas sesiones, cuantas personas han asistido, cuantas han pagado entrada, cuantas han entrado gratuitamente, etc. Si quieres evaluar las audiencias puedes ver toda esa información. Por ejemplo yo sé que nuestra mejor audiencia en los museos son los alumnos de secundaria. Antes no teníamos capacidad para analizar todos estos datos y gracias a este programa lo podemos hacer.

Los informes de satisfacción también son muy importantes para controlar la actividad de los educadores y también observamos las actividades para saber cuales son los puntos fuertes, los puntos débiles de cada uno de los educadores. Y también es muy importante saber lo que el público opina de las actividades y después juntar esa información.

Por tanto, básicamente esto es lo que nosotros hacemos. Esto es en términos de coordinación de los departamentos de educación de la Fundación. Pero también formamos equipos y producimos contenidos educativos para exposiciones y eventos hechos por otros departamentos que no tienen servicio educativo. Hicimos un proyecto el año pasado para una exposición de ciencia muy grande, con una programación educativa muy grande. Con un equipo formado por educadores de la Fundación y por otros educadores que fueron entrevistados y contratados.

También realizamos proyectos especiales. *10x10* es un proyecto especial, *Operación Stop*, el programa de movilidad de educadores, *Pequeña gran C...* También hacemos formación interna de los equipos, como tu viste. También cursos para el profesorado. Los proyectos especiales son o para estrechar la relación de la Fundación con las escuelas, en el sentido de cultivar algunas prácticas de los contextos no formales en las escuelas, o son programas dedicados, como el de movilidad de educadores, a la formación de los educadores de museos. Eso fue el proyecto piloto que organizamos el año pasado por primera vez y fue muy bien. Trabajamos con catorce museos del Algarve y hicimos un programa con la misma filosofía que recoge toda nuestra acción educativa, que es la filosofía de compartir. La idea no es ir al Algarve y decir cómo se debe de hacer sino que es un programa de intercambio en el que los educadores del Algarve vienen a ver como lo hacemos aquí y reflexionamos como lo hacemos aquí y luego nosotros vamos al Algarve a ver cómo trabajan allí. Y después les ayudamos a hacer una actividad nueva. Son museos que tienen una situación bastante diferente a la nuestra, tienen exposiciones permanentes (la mayor parte). Son museos pequeños, etnográficos o arqueológicos, muy ligados a las comunidades locales pero con poca práctica de trabajo comunitario y desarrollo continuo.

Los profesionales que trabajan en estos museos muchas veces no tienen formación en esta área, están muy solos. Y por tanto fue muy gratificante trabajar con ellos. Al principio estaban como muy ... siempre que hay una cosa nueva las personas están alerta. Luego les gustó



mucho, hicieron propuestas muy interesantes. Adoraron trabajar con nuestras educadoras. A nosotros nos gustó muchísimo trabajar con ellos. Este año vamos a hacer lo mismo con museos de la región del centro de Portugal.

Con otros países estamos en un proyecto *Convenius*, que comenzó este año, fue aprobado. Con una escuela de Óbidos (Portugal) y una escuela de Hellerup de Dinamarca y tiene que ver con repensar los modelos de escuela. Son proyectos piloto. La escuela en Óbidos la educación artística tiene un peso muy grande y la escuela de Dinamarca también tienen una relación fuerte con las artes. Van a intercambiar experiencias en encuentros que van a hacer. También harán intercambio entre contextos formales y no formales, por eso nosotros también participamos en el proyecto. Siento que es un proyecto de compartir y de encuentro, nos sirve de inspiración mutua para nuestras practicas.

También estamos en otro proyecto en el marco de Erasmus+ (en el que todavía estamos esperando la contestación de aceptación) que se llama *Start now* con Dinamarca, Italia y Portugal y después Inglaterra y Alemania. Y tiene que ver con *digital story telling*. A través de este modelo conseguimos trabajar con públicos adultos marginales, pueden ser jóvenes-adultos también, para que este tipo de trabajo contribuya a mejorar la autoestima y la integración de estos públicos en la sociedad.

También formo parte de un grupo de trabajo de la Comisión Europea que está precisamente trabajando sobre la competencia número ocho. No se si sabes que fueron lanzadas un conjunto de competencias fundamentales aprobadas por todos los estados miembros. Y la octava competencia es Conciencia cultural y expresión cultural. Y es la que, precisamente por ser más transversal, más dificultades tiene en la integración en el curriculum.

Por ejemplo, la primera competencia es dominar y expresarte bien en tu lengua materna. Es muy fácil hacer eso en las clases de lengua portuguesa, esa fue muy fácil incorporarla. Otra es la importancia de los conocimientos básicos de matemáticas y ciencias. Otra es aprender una lengua extranjera. Luego hay otras competencias asociadas a la interculturalidad, al lado cívico, al lado de las nuevas tecnologías. Y en esta competencia de Conciencia cultural y expresión cultural que es más transversal y no está tan relacionada a una disciplina particular,

es precisamente en lo que trabajamos en ese grupo, de qué manera podemos trabajar esa competencia.

## **2. ¿Cómo se diseñan las propuestas educativas, por ejemplo, el proyecto *Pequeña gran C*?**

Depende. En los proyectos especiales solemos construir siempre de forma muy compartida. Identifico un objetivo, diseño un esqueleto y después empiezo a llamar a los artistas y colaboradores y empiezo a preguntar *qué opinas de esto o de lo otro...* Y con los diferentes puntos de vista vamos adentrándonos y la propuesta va adquiriendo los contornos más definidos.

Por ejemplo, en el proyecto *Pequeña gran C*, el proyecto no es solo el día de la creatividad que transcurre aquí en la Fundación sino que el proyecto comienza y tiene una parte muy importante con la elaboración del libro de artista. Y una de las cosas muy importante para diseñar el proyecto fue saber que en las escuelas, dentro de su programación está hacer un libro. Y se trata de un libro que normalmente debe ser ilustrado y tener una historia.

No estamos aquí para dar un trabajo extra. Si no que quisimos aprovechar algo que las escuelas ya hacían para hacer algo con técnicas diferentes. En este sentido, nosotros tenemos proyectos de formación en esas áreas. Después hablé con artistas que trabajan el texto, artistas que trabajan la ilustración y les pregunté *¿Cómo podemos hacer una buena acción de formación con el profesorado, con técnicas que sean diferentes a las que ellos están acostumbrados a hacer?* Después llegamos a la conclusión de que aunque hiciésemos 3 ediciones del curso solo conseguiríamos llegar a formar a 75 profesores. Entonces surgió la hipótesis de hacer video-tutoriales. Entonces cuando lanzamos el concurso, la primera vez ya lo hicimos con la información y con los video-tutoriales.

Y hubo profesores que solo vieron video-tutoriales, pero nos dijeron que fueron muy útiles, muy prácticos. Y después continuábamos teniendo un grupo de trabajos muy pobres, hechos como siempre. Pero también tienes un grupo de trabajos muy inventivos y muy buenos. Entonces pensamos *¿cómo podríamos premiar los mejores?*. Entonces pensamos en hacer un día de fiesta. Creamos unos criterios para poder hacer la selección de los ganadores: la originalidad, la creatividad, la coherencia entre la ilustración y la historia. *¿Cómo vamos a*

*premiar esto y a desarrollar la conciencia sobre la cuestión de la autoría y del respeto de la autoría?* La importancia de esta cuestión de que nosotros aprendemos a copiar y copiamos a los otros a través de aquello que vemos, pero hay cosas que se transforman en información que nosotros asimilamos, relacionamos y después se vuelve nuestra pero hay cosas que utilizamos exactamente las mismas ideas de los demás. Entonces tenemos que reconocer eso. No es fácil trabajar estos conceptos con los niños de esta edad. Y por tanto pensamos en la idea de invitar a artistas que se inspiren en las obras de los escolares. Y que hagan una obra a partir de esa inspiración. Después lanzamos el desafío a los artistas para que ellos creen su obra.

Es un trabajo puesto al servicio de la necesidad de interpelar a los jóvenes con el propio trabajo que ellos hicieron. Por un lado maravillar y por otro también desconcertar utilizando de diferente manera aquello que los propios jóvenes produjeron. Es muy interesante porque este tipo de propuestas los artistas siempre la han acogido de una forma muy creativa, ellos se dedican mucho y tienen una gran satisfacción con las reacciones de los niños. En definitiva, yo no diseñé las propuestas así, yo lancé unos desafíos, es muy participativo, yo hago mi parte y luego cada uno hace su parte.

En el taller que hicimos el día de la creatividad, nos preguntamos como podemos conseguir obtener información sobre el impacto del proceso creativo en los niños. Entonces investigamos en dos reuniones de *brain storming* y el taller fue muy bien. Con este taller conseguimos reforzar una vez más el objetivo del concurso, tener material de análisis para el impacto del proyecto que es muy importante para la evaluación. Y es muy bueno empezar a sentir que formas parte de un equipo amplio y que cada uno hace su parte. Y todos somos responsables. Estas cosas solo no funcionan cuando hay gente que no hace su parte. Entonces, en respuesta a tu pregunta, son metodologías muy colaborativas.

### **3. ¿Existe algún tipo de documento del programa *Descobrir* que recoja las líneas educativas que queréis seguir?**

Tenemos un manifiesto, que está en la web. También existe un documento estratégico que resume esto de lo que hemos hablado. Fue un documento que produjo después de diferentes reuniones con los directores de los distintos departamentos educativos. Después hice una

síntesis y lo presenté como propuesta que fue aprobado por el consejo. Todavía podría estar más elaborado y estamos continuando con esta reflexión.

Estamos en este momento organizando una conferencia, vamos a tener un comunicador y dos comentaristas. El comunicador es Charles Esche, un comisario y pensador relacionado con el arte contemporáneo súper importante, con una posición política fortísima en su misión con los museos. Y después David Fleming, que es el director de la red de museos de Liverpool. Comienza por la mañana con la participación de Delfim Sardo, a quien hemos pedido que hable sobre la misión educativa de las instituciones culturales. Después será comentada por dos personas. Esta es una sesión abierta a todas las personas. Después pasamos a hacer un seminario cerrado pero con invitados de fuera en el que participamos todos, coordinadores y directores de los departamentos educativos de la Fundación. Vamos a hablar sobre lo que hacemos para tener las opiniones de las personas que hemos invitado que no pertenecen a la Fundación. Cosas que hacemos y no les gusta, cosas que decimos que estamos haciendo pero que no hacemos, incoherencias entre nuestros discursos, cosas que hacemos y consideran que son muy importantes. Nuestra idea es invitar a personas de aquí pero también a personas extranjeras. Después a la mañana siguiente tenemos un seminario interno para reflexionar sobre lo que hicimos el día anterior. Y producir un documento con una reflexión teórica de posicionamiento político, una dimensión filosófica.

#### **4. ¿Qué formación académica tienes?**

Curso superior de piano. Licenciada en Historia. Posgrado en Gestión Cultural. Tengo formación informal en danza. Curso de Periodismo. Luego me especialicé en periodismo cultural, para prensa, radio y televisión. Después comencé a aproximarme a la danza desde la vertiente de programadora. Los diez años en el periodismo y los diez años en la parte de programación fueron muy importante para tener una red de contactos. Pero cuando empecé aquí en Gulbenkian en el servicio educativo, nunca había hecho nada relacionado con la educación y pensé *¿ahora cómo hago?*. Tuve suerte de encontrar a personas apasionadas por su trabajo como Susana Gomes e ir a encuentros, oír a otras personas hablar. Y así poco a poco comenzó a crecer un entusiasmo en mí y un conocimiento.

También una cosa que sucede en los desafíos totales es que cuando empiezas tienes un momento altamente creativo, que es el momento que tú tienes delante una cosa diferente y tú

tienes que ponerla a funcionar. Después haces una estrategia. Después hay un periodo donde las cosas pueden fluir. Pero después lo mejor es que venga otra persona. Porque la tendencia es que es muy difícil que tu misma alteres tu propio modo de funcionamiento a no ser que las cosas se alteren constantemente y se generen nuevos desafíos.

Si el desafío es el mismo, tu ya has hecho un análisis y planeado una estrategia. Y tu haces aquello que tu piensas que debes hacer. Yo pienso que tener nuevos desafíos es importante para las personas, para que se mantengan creativas y alerta y es importante para los proyectos para tener una nueva frescura y que vengan personas que están frescas y vean cosas nuevas, que aquella persona ya no puede ver.

**5. ¿Podrías decirme cuales han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

Hay un conjunto de autores que para mí son muy importantes, que releo varias veces. Y libros completos. Uno es de Jorge Luis Borges con las cuatro últimas conferencias. Otro es *El maestro ignorante* de Rancière, *El espectador emancipado*. *El sentido de la imagen*. Pienso que para este área son óptimos. También me gusta mucho un filósofo que se llama Sloterdijk, él tiene un libro que se llama *Cinética política*, tiene que ver con la concepción sobre las rutinas y el mundo complejo en el que vivimos y pienso que es muy interesante porque por un lado es bastante realista y sin miedo de hablar de los peligros a los que nos enfrentamos. Pero por otro lado es optimista y defiende una visión interesante como si nosotros fuéramos unos sensores de una máquina altamente compleja. Son cosas así como más teológicas, la manera de encarar el sentido de la vida.

Rancière también tiene un libro sobre democracia llamado *Odio la democracia*. Yo tengo mucho este lado político que es un lado muy presente en mí. Y que me ha acompañado en mi manera de reflexionar a lo largo del tiempo. Por eso igual es que soy miembro fundadora de un partido político, *Esperança Portugal*. Nos presentamos a las elecciones en 2008. Fue una experiencia muy importante.

Otra cosa importante para mí y que siempre me ha acompañado a lo largo de mi vida y me acompaña es el contacto constante con las artes, ver muchos espectáculos. Sobre todo, las

artes performativas. Mi contacto con las artes fue siempre muy intenso y con una dimensión de reflexión crítica. A veces con los propios autores, otras veces porque he escrito la crítica para los periódicos, otras veces haciendo comentarios (porque soy consultora de programación de un teatro de Viseu).

Creo mucho en hacer una articulación entre teoría y práctica. Pienso que al terminar las rutinas, el esfuerzo de interpretación, de reflexión y después el compartirlo con alguien (siempre desde una forma constructiva), es muy importante. Por tanto, asistir a espectáculos, los libros de los que te hablé, mi relación con la música, que es de las artes la que más fácilmente me emociona. Y también me da el sentido (muy bueno, muy reparador) de la dimensión trascendente que las personas también tenemos. Hay algo en la música, sobre todo en la música en grandes construcciones, Bach, Mozart, que pienso que son sublimes. Tienen una capacidad de invención y de armonía que yo pienso que toca dimensiones de energía que nosotros tenemos y si una persona es capaz de hacer eso, algo tan perfecto, y luego tu ser transportado para una dimensión que vale la pena.

Hacemos mucha porquería y también hacemos cosas muy buenas. Una de las cosas fantásticas para mí fue formar parte del coro Gulbenkian y la primera vez que participé en un ensayo del coro, tuve la sensación de que estaba dentro de una columna de sonido, fue maravilloso. Tener estas sensaciones es tener mucha suerte. A nivel de estar vivo y estar altamente emocionado.

**II. SUSANA GOMES DA SILVA. COORDINADORA DEL  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DEL CENTRO DE ARTE  
MODERNO. FUNDACIÓN GULBENKIAN (LISBOA).**

**1. ¿Cuál es tu función en el departamento de educación?**

Yo aquí en el departamento soy la responsable de la programación educativa, lo que significa que soy la que presenta el plan de todas las actividades educativas que se hace para una temporada, que normalmente es un año y para todo tipo de públicos. Y también soy la coordinadora del servicio educativo, eso significa que coordino todo el equipo que son más o menos 25 personas externas y luego 3 más de plantilla.

**2. ¿Las tres personas que están en plantilla, quienes son?**

Bueno soy yo y luego dos compañeras de trabajo que venían ya de otro sitio de la fundación. Porque la fundación durante 20 años tuvo un espacio que se llamaba Centro de Arte Infantil que iba más direccionado hacia la educación por el arte y formación para niños, para profesores de colegios, para familias y para animadores culturales y trabajaron allí ellas durante los 20 años que existió este centro. En Portugal ese centro había sido pionero, o sea que ha sido el primer sitio donde se puso en marcha el movimiento de educación por el arte e incluso la formación de mucha gente vino de ahí, porque lo hacían a todos los niveles, lo hacían muy bien. La introducción de ludotecas, que no existía en Portugal por entonces, también se hizo allí. Y esto empezó en los ochenta. Justo cuando se cerró este espacio, fue cuando yo empecé de coordinadora, porque la coordinadora del centro se jubilaba y la Fundación consideró que ya no había necesidad de un espacio como aquel. Entonces cambió y dio lugar a un centro educativo en el Centro de Arte Moderno, dado que antes no existía servicio educativo. Y yo incorporé a parte del equipo, las dos personas que hay ahora, venían de allí. Las dos tenían experiencia educativa, una de ellas era educadora y la otra educadora social, pero la verdad es que lo que han hecho siempre profesionalmente ha sido en relación a la educación artística. Una más de expresión corporal y otra de cara más a la literatura, a los libros, cuentacuentos... Son Fátima y Margarida.

Hoy en día yo soy la coordinadora de todo y hago la gestión, pero luego ellas tienen sus áreas de responsabilidad. En los últimos años Margarida se ha especializado y tiene la responsabilidad de toda el área de las actividades con necesidades educativas especiales. Ella es la que coordina ese trabajo. Fátima está más dedicada a la gestión y producción de las actividades. Y así compartimos las tareas.

### **3. ¿Los 25 educadores que has mencionado son *freelance*?**

Sí, pero aunque sean todos *freelance*, la verdad es que los seleccioné y trabajan todos muy bien. Me gusta que sean siempre los mismos y no quiero trabajar con otros. Cada año entra o sale alguno, pero el núcleo más antiguo sigue ahí. Lo que está muy bien, porque eso me ayuda a mí a desarrollar una identidad para el servicio educativo que se mantiene. Aunque sean todos externos, la verdad es que cuando representan al servicio educativo del CAM lo hacen todos muy seguros de cual es la imagen y la identidad que tenemos nosotros.

Vienen de áreas distintas, la mayoría de Bellas Artes pero también hay de Historia del Arte, de Biología y gente que compagina cosas, por ejemplo Bellas Artes y Matemáticas, de Literatura, de animación cultural... Los elijo también por el perfil para que no sea siempre el mismo tipo de persona. Tienen que comunicar muy bien, tiene que ser muy creativos pero no exijo que todos vengan de Bellas Artes y además como siempre trabajan en equipos por proyectos me interesa más que tengan habilidades distintas, para que tengan miradas distintas.

Este año hay educadores con perfil de teatro, de danza y de canto. Esto ha sido una necesidad porque cuando decidí que en la programación, sobre todo en la de los más pequeños, decidí introducir miradas distintas, *te invitamos con seis visitas distintas, que cada una es una puerta de entrada distinta al mismo museo*. Que cada una es una mirada, es una puerta de entrada distinta al mismo museo. Según como miras, miras cosas distintas. Esto me hizo buscar a personas con distintos perfiles. Una de las visitas, como sería *Arte en movimiento* queríamos utilizar el cuerpo como forma de conocer. Entonces busqué a gente de teatro y danza. Necesitaba a alguien que con su cuerpo incorporara todo esto.

También con la idea de las inteligencias múltiples, hay que pensar que si les damos siempre el mismo tipo de reto, siempre estamos privilegiando un tipo de inteligencia, de aprendizaje. Me interesaba que las propuestas que tenemos trabajaran las distintas inteligencias. Que hay



distintas formas de aprender. Y esto de hacer la síntesis final con el cuerpo (se refiere a la propuesta de *Arte en movimiento*) y no con la palabra, es una forma muy interesante de ver cómo aprenden los niños con el cuerpo. Y así estamos también con *Escuchar las imágenes*, que va por el sonido...

La idea de tener un equipo de educadores con perfiles distintos nos permite hacer una programación más rica, desde distintas perspectivas. Algunos de ellos están especializados en sectores de público, por ejemplo, hay algunos que prefieren trabajar con adultos, otros con niños, otros con público con necesidades educativas específicas. Eso a mí me gusta, porque me garantiza que les estoy poniendo a hacer las cosas en el área que son mejores.

#### **4. ¿Qué tipo de relación contractual mantienen estas personas con el museo?**

No es un contrato de trabajo normal, es un contrato que hemos elaborado nosotros que indica que deben hacer equis visitas y que siempre que les apuntamos y que les llamamos para hacer una actividad tienen que venir y que les pagaremos equis por la visita, eso es lo que pone. Es un contrato de trabajo temporal con el centro. Y para talleres que duran varios días y sabemos las fechas fijas en el contrato indica estas fechas y el tipo de taller que van a realizar. No hay ningún tipo de obligación que nos obligue a renovar el contrato con los educadores, aunque yo te digo que yo prefiero siempre contratar a los mismos educadores. Porque estamos construyendo una cosa juntos. Y a mí me interesa crecer juntos.

#### **5. ¿Cada cuánto tiempo tienes reuniones con los educadores?**

Con todo el equipo tenemos dos o tres reuniones al año. Dos que son por marzo y abril, una para hacer el balance del curso y hablar un poco sobre lo que se quiere para la programación del año siguiente. Porque tenemos que proponer la programación para el curso siguiente al inicio de mayo. Esto para colegios y grupos escolares. Luego la programación de familias, adultos, jóvenes y niños la tenemos que presentar en junio. Tenemos que hacerlo con mucha antelación y eso significa que normalmente en marzo hago la reunión general con toda la gente donde discutimos esto, yo les presento las estadísticas, los datos que nos permiten ver como ha ido el año, que ha pasado, cosas importantes que hayamos recibido, algún *feedback*.

Y todos los datos que nos permiten pensar juntos que es lo que ha pasado y las pistas que nos dan para el futuro. También es cuando les presento la programación siguiente. Porque eso se

lo pido yo a la directora. Y es entonces el momento en que les digo *esto es lo que va a estar...* Normalmente yo hago como mis deberes y hago una investigación previa acerca de los temas y los conceptos que pueden ser más interesantes. Incluso encontrar un tema que pueda estar toda la temporada.

Para los colegios les va bien que lo que presentamos en septiembre sea válido para todo el año. Y claro cambiamos las exposiciones cada tres meses y a veces lo cambiamos todo. Y claro para un colegio si les digo que en junio pueden venir a ver este artista pero si vienen en febrero ya no está ese artista y está otro, a veces los nombres no les dicen nada. Mejor que les diga ¿queréis trabajar este tema? Por ejemplo, el concepto de arte contemporáneo y arquitectura. Este es un trabajo que hago con antelación que es intentar encontrar conceptos, tema, inquietudes que puedan estar todo el año y que sirvan como una línea de programación. A veces sí que es posible, por ejemplo, este último año sí porque la programación era que estamos celebrando los 30 años de CAM y muchas de las propuestas tenían que ver con el cuerpo, con la idea de manifiesto en arte, con la idea de intervención de temporalidad. Por ejemplo, la performance está muy conectada con lo efímero con lo que pasa y ya no está. Esto me dio la materia prima para que yo pudiera pensar las propuestas. Si te fijas en la programación hay muchas reelaboraciones del tema este de *¿para que sirve el arte?* El arte como intervención y como manifiesto. Pensar una forma de intervenir en la sociedad desde un punto de vista artístico. Muchas cosas sobre el cuerpo, por ejemplo, porque había muchas cosas que tenían que ver con esto.

La programación del año que viene es fatal en este sentido, porque yo no pude encontrar ningún hilo conductor. Entonces el año que viene ya he asumido que tenemos el temario normal y ya veremos, y en cada momento sí que pondremos en evidencia lo que tenga sentido. Entonces lo que he hecho es no crear específicamente talleres y visitas pensando en un tema común sino que lo hice todo de forma muy distinta, dejando claro que este movimiento de cambio, de mudanza, va a ser el *leitmotiv* para que estemos todo el tiempo cambiando la mirada que les presentamos. Entonces les vamos a decir a los profesores, *si venís en diciembre va a ser una cosa muy distinta que si venís en marzo, entonces igual os apetece venir dos veces*. Hay que asumirlo, yo pienso.

Todo empieza con el reto y luego con la propuesta de los educadores (refiriéndome al modo de diseñar las propuestas educativas). Yo hago como un trabajo de discusión, de debate, de negociación, hasta que encontramos el formato que va bien a todos, a la propuesta que ellos han hecho y a las necesidades del servicio educativo. Luego ellos la desarrollan y la hacen en términos de guión, nosotros producimos todos los materiales de apoyo, pero aún pasa por muchas fases. Entonces yo les pido que cuando lo tengan medio preparado (pero todavía no cerrado) que hablen conmigo otra vez, para que lo veamos juntos. Luego yo hago un acompañamiento las primeras veces que se hace, para que podamos hacer una evaluación conjunta, discutir otra vez y muchas veces cambiar cosas.

Yo siempre soy como una persona más en el equipo diciendo cosas, no porque soy la coordinadora sino porque soy alguien más para pensar. A mí me gusta mucho trabajar así porque ellos siempre son los autores, lo que significa que lo hacen mejor. A mí no me gusta nada las fórmulas mágicas en que alguien escribió un guión y tu te lo memorizas y ya. Porque por ejemplo hay un imprevisto y como no es tuyo, ni sabes a veces por donde vas exactamente porque lo que has hecho es memorizarlo y al hacerlo pues te quedas en blanco. Pero si el proyecto es tuyo, lo has discutido y sabes exactamente por qué lo hiciste, cuáles eran los objetivos, dónde querías ir, entonces todo va bien. Veo que es mucho mejor, es como que defienden su proyecto. A mí me encanta eso.

Por ejemplo en las visitas orientadas, si te fijas hay gente distinta que hace la misma visita, porque claro, son las más pedidas y tenemos que tener muchas personas para hacerlas, pero todos ellos hacen su guión, lo que pasa es que es como si hubiera una estructura que más o menos todos van a cumplir. Pero tú no eres igual que yo, y a ti te irá mucho mejor llegar al arte representativo desde la obra equis que yo que la voy a hacer a partir de otra cosa. Entonces yo dejo que la libertad se mantenga. Si yo veo que los principios y los conceptos están ahí y sobre todo que está pensada desde un punto de vista en el que el público va a construir con ellos el conocimiento, lo dejo e incluso me encanta que haya propuestas distintas para trabajar los mismos conceptos. Es una prueba de que somos distintos. Y es curioso porque por ejemplo los colegios que vienen más veces eligen sus educadores, cuando llaman dicen que quieren a un educador en concreto. Como que hay estilos que te gustan más que otros. Esto si que creo que es muy importante, que se sientan autores.

**6. ¿En qué espacios realizáis las actividades?**

Nosotros sobre todo hacemos visitas comentadas y siempre son en las salas del museo. Luego los talleres los hacemos en otro espacio, pero siempre empiezan con el contacto directo con las obras. A mí no me interesa nada los talleres en los que puedes aprender una técnica increíble, pero sin ningún contacto con la obra. Porque lo que tenemos nosotros de distinto es que tenemos una colección y que puedes estar ahí delante de la obra y sentirla. A veces también se hacen en la sala de exposiciones, por ejemplo los talleres de cuentacuentos para bebés los hacemos en la sala de exposiciones. Pienso que su primera vez en el museo debe ser una experiencia que les marque, porque eso les conecta con el museo. El cuento y las performance se hacen en la sala de exposiciones. Incluso se incorporan las obras en el relato que se está construyendo. Incluso en los cursos para profesores siempre hay un contacto con las obras. Yo no entiendo las propuestas sin el contacto con la obra.

**7. ¿En vuestro departamento habéis hecho algún tipo de documento que recoja las líneas educativas que queréis seguir?**

Sí, yo fue lo primero que hice, aunque sea un documento no oficial. A ver, yo fui invitada en el 2002 para crear por primera vez el servicio educativo del CAM porque el CAM existe desde 1983 pero nunca había tenido un servicio educativo. Entonces, solamente en el 2002, porque ya existían una cantidad inmensa de visitas comentadas, incluso algunos talleres para niños, pero se hacía por necesidad y dar respuesta a peticiones específicas. Había una persona que estaba aquí dentro (que no es que su trabajo fuera organizar el servicio educativo pero alguien tenía que organizar las peticiones que recibían) que organizó un equipo de educadores externos que hacían las visitas comentadas. Luego alguien con más proactividad le preguntó *¿por qué no hacemos talleres para niños?* Le presentó un proyecto y ella aceptó.

En el 2001, cuando yo empecé a trabajar de educadora, había una cantidad inmensa de cosas. Yo misma hice igual, y le dije lo que me interesaba era hacer un curso para profesores de educación y cultura visual, que fue como un homenaje a Fernando Hernández. Le presenté dos proyectos de visitas para adultos, porque a mí me interesaba testar un modelo de trabajo que no se utilizaba aquí, que era poner a la gente a discutir conceptos y que construyeran la visita conmigo, y así lo hice. Luego visitas para colegios, por ejemplo *Mirar, ver e interpretar*. Para probarme a mí misma que era posible hacer una visita con los criterios que había aprendido en Barcelona. Porque yo pensaba: *esto no se puede hacer*. La persona que había si

te veía con una buena idea decía pues vale, vamos a probar. Pero no había un pensamiento estratégico, porque no había un servicio educativo.

En el 2002, cuando cierra el centro de arte infantil y se jubila la directora, el director del Centro de Arte Moderno decide hacer un servicio educativo. Y claro yo era la persona que tenía más formación y la única con formación específica en educación en museos. Yo para mí misma necesité escribir un documento donde pusiera: en qué creemos, quién somos, por qué hacemos lo que hacemos, dónde queremos ir. Un poco las preguntas base de cualquier política educativa. Yo pensaba que no se puede hacer de otra forma. Cuando te digo que no es oficial es porque no se había presentado en ningún sitio. Pero a mí me dio la dirección de lo que yo iba a hacer. Y te ayuda a decir que sí o que no, decidir lo que entra o lo que no entra, aclaras lo que quieres. Incluso te permite crear fases, pensar *bueno este año vamos a hacer esto y en tres años esto otro*. En este documento queda reflejado quienes somos, cuáles son los objetivos y líneas orientadoras, cómo trabajamos, las áreas donde trabajamos, cómo hacemos, el equipo, esto que me preguntas tú, lo puse ahí todo. Lo fui actualizando. Yo lo llamaba, para mí misma, la radiografía del servicio.

En el 2008, que fue cuando se creó el programa *Descobrir*, lo hice otra vez, porque el año anterior la Fundación llamó a una empresa externa para hacer una especie de evaluación de cómo trabajaban todos los servicios educativos que existían y de cómo se podía crear un programa que compaginara todo. Entonces esa empresa nos pidió una cantidad inmensa de información y entonces hice un nuevo documento aún más completo, no solo las líneas educativas, la política educativa sino también los planes de futuro, el ritmo de trabajo... Lo hice todo, y desde entonces creo que lo he actualizado unas dos veces.

Mientras creamos una página web para el CAM y entonces como lo hicimos desde el servicio educativo, había una sección para el servicio educativo en la página web y yo puse un apartado donde ponía la misión y los objetivos. Y eso fue la presentación oficial de lo que hacemos y por qué lo hacemos. Porque eso no se hace mucho en Portugal, hay muy pocos museos en los que tu puedas encontrar de una forma clara y accesible leer la misión y los objetivos del centro. Si existe está en un documento cualquiera no se donde, no se presenta en un sitio público y eso a mí me parece mal (refiriéndose a que no existe una publicación

accesible de este tipo de documentos) porque acceder a ese documento te hace entender por qué hacen lo que hacen y de la manera que lo hacen y se debería presentar.

En la primera página web del CAM lo pusimos todo muy claro. Teníamos la misión y los objetivos del Centro de Arte Moderno por un lado. Y por otro lado la misión y los objetivos del servicio educativo del Centro de Arte Moderno. Cuando cambiaron de página web lo quitaron. Cada vez que voy a hacer una presentación en algún sitio siempre empiezo diciendo en lo qué creemos. Porque es el punto de partida, porque el tipo de programación y la forma de trabajar está ahí. Porque yo si no creyera en esto y creyera en otra cosa lo haría de forma distinta. Si quieres también te puedo pasar algunos artículos porque yo últimamente he escrito sobre servicios educativos en general. Porque me han pedido una reflexión de cuál es el papel de los servicios educativos hoy en día. Y en estos artículos queda reflejado la idea que tengo en relación al rol que cumplen los servicios educativos de los museos y centros de arte y cómo lo debemos hacer. Aunque yo aquí no haga todo lo que digo, porque muchas veces hay que adaptarse. Pero ahí si que encuentras un poco las cosas en las que yo creo que es lo que intento hacer.

### **8. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la práctica educativa?**

Creo que sin toda la formación teórica que yo he tenido antes, puede que yo hiciese un trabajo interesante de todas formas, porque creo que tengo intuición. Pero te falta algo, te falta la materia de reflexión crítica que te permite decidir bien y diseñar bien una actividad.

Trabajo con gente muy distinta, que viene de formaciones muy distintas y estamos intentando encontrar una identidad común. Y hay una identidad educativa aquí que tiene que ver con practicas, teorías, modelos que son los que yo quiero que siga el servicio educativo del CAM, y que no son míos, son de una comunidad internacional gigante en la que yo estoy integrada. Yo creo que decido mejor y les enseño mejor y puedo evaluar mejor, analizar mejor y hacer críticas sobre el trabajo que estamos haciendo porque tengo detrás mío una teoría muy bien consolidada. Porque he leído a muchos autores, he reflexionado muchísimo sobre todo esto.

Entre la teoría y la práctica ya sabes que a veces cuesta, porque es un salto, pero si no están las dos queda flojo, creo que es menos verdadero. Pero te digo también que la práctica es increíblemente importante, porque yo le decía a Fernando Hernández el otro día (porque

Fernando Hernández es uno de los miembros del consejo consultivo del programa *Descobrir*, porque hay un consejo internacional que se reúne para discutir la estrategias del programa y Fernando es uno de ellos) que menos mal que estoy trabajando en esto y que me he vuelto más realista y más humana, porque yo era una fundamentalista increíble. Porque cuando yo empecé a estudiar todo esto produjo un cambio tan grande en mi vida y en mi pensamiento que yo estaba medio loca. Cuando empecé a trabajar yo estaba agobiada porque no era posible aplicarlo todo, exactamente como yo leía, y eso me agobiaba, me inquietaba. Y cada vez que empezaba a planear algo pensaba, *a esto no puede ser porque es...* y hay que relajarse y observar que la práctica tiene leyes muy propias, pero si tienes la teoría muy clara sabes como encontrar el equilibrio. Que no es ni la teoría que has estudiado ni la práctica sin la teoría, es otra cosa distinta. Y así está muy bien porque haces la teoría más rica, por saber qué es estar ahí trabajando sobre el terreno y haces la práctica más rica porque tienes detrás de ti el sistema en el cual estás integrada, que puedes pensar de una forma más alargada, más rica.

### **9. ¿Qué formación académica tienes?**

Yo estudié Historia en Portugal y luego hice dos años de formación pedagógica para secundaria. Trabajé cinco años de profesora de historia. Luego en el año 2000 fui a Barcelona a hacer un posgrado en Museología y Educación, pensando que me iría bien para utilizar los museos como profesora de historia. Pero este posgrado provocó un cambio en mi vida total y pensé que quería cambiar muchas cosas. Entonces decidí que quería dejar la enseñanza formal y pasar a los museos, pero no era tan fácil. Entonces cuando volví a Portugal empecé a buscar trabajo en los museos y me fui a Nueva York a hacer un complemento de formación práctica, porque yo venía de Barcelona con toda la teoría pero luego hacerlo... Me fui a Nueva York y estuve cuatro meses y medio complementando la formación y mientras tanto me llaman de aquí del CAM para una entrevista para un puesto de educadora, así que empecé de educadora aquí. Entonces sentí que tenía la necesidad de ir un poco más lejos, entonces hice el máster en *Museum Studies* en la Universidad de Leicester, en la especialización de *Education and Communication in Museums*. Esta ha sido mi formación principal. Luego también he hecho pequeñas cosas como el curso de *Museum Mediators*, también he sido profesora durante mucho tiempo, proponiendo cursos.

También trabajé durante 6 o 7 años en una empresa de Oporto (*Setepé*) que hacia formación para profesionales de la cultura en museos y otras instituciones. Eso fue muy interesante

porque yo ya había sido profesora y eso era una cosa que me encantaba y luego trabajar con los museos y poder utilizar todo lo que había aprendido en el máster de Barcelona y en el de Inglaterra y transformarlo en un curso para otros profesionales fue perfecto. Además yo iba por todos los sitios del país, en el interior, en el litoral, en ciudades pequeñas, en ciudades grandes, en pueblos, con gente de museos, bibliotecas, de casas museo, de grandes instituciones y de instituciones muy muy pequeñitas y eso te da una consciencia de la realidad portuguesa muy distinta. Y creo que también me ha hecho más ágil para encontrar estrategias para diseñar proyectos para instituciones y estructuras muy distintas, más rígidas, más abiertas....

Luego con dos compañeras de trabajo Sara Barriga y Rita Canavarro, hicimos un equipo de formadoras de museos, incluso este octubre vamos a hacer una formación las tres, nos encanta. Luego trabajé con otras empresas como formadora y sigo haciéndolo. También imparto clases en algún máster esporádicamente como el máster de curadoría. He ido a Oviedo a dar una clase también en un curso de verano con Roser Calaf. También he trabajado con Rufino y Ana Moreno del Thyssen, en una escuela de verano en Aranjuez. Esto me ha dado una experiencia muy interesante. He conocido gente, he compartido ideas, está muy bien y eso lo sigo haciendo, cada vez que me invitan yo siempre digo que sí porque para mí es una oportunidad por un lado de compartir lo que hacemos y por otro lado de aprender de los demás. Porque a veces también estás muy aislada, trabajando, trabajando y te olvidas que hay gente que son súper interesantes.

#### **10. ¿Como departamento, tenéis alguna publicación periódica?**

Otra cosa que yo traté cuando entré de coordinadora fue que el Centro de Arte Moderno tenía un folleto trimestral, pero no siempre era igual, variaba el tamaño, de imagen, de estructura. Yo lo primero que hice fue crear un cuaderno que siempre mantuviese la misma estructura, para que la gente lo reconociese, con un código de colores, donde aparecía la programación educativa y reseñas a publicaciones. Trabajamos la comunicación. También había una sección donde publicábamos distintos recorridos de la colección, con información de las obras, tenía también actividades para hacer en casa y actividades para hacer aquí y luego también hacíamos unas sugerencias para hacer delante de la obra y un glosario para los padres. Eso lo hicimos durante un tiempo pero luego ya no teníamos más presupuesto y lo dejamos de hacer. Hicimos siete publicaciones de estas. Pero alguno de estos días va a salir algo, nos gustaría



hacer una publicación donde se reflexionase sobre proyectos específicos, eso me encantaría, elegir algunos proyectos, hacer una valoración y luego reflexionar a partir de ello. El IVAM por ejemplo lo hizo. Porque, además así se produce conocimiento para tus compañeros de trabajo.

Yo por ejemplo, en el primer documento que escribí en relación a las líneas educativas que queríamos seguir, puse una que era “*una de las misiones del servicio educativo del CAM es promocionar la carrera del educador de museos, su reconocimiento académico y profesional, así como producir conocimiento en esta área*”. Yo lo que he hecho es intentar publicar, siempre que he podido artículos en revistas sobre nuestro trabajo.

Con *Setepés*, hicimos por primera vez (Sara, Rita y yo) una publicación sobre servicios educativos en la que invitamos a gente para escribir y nosotras mismas también escribimos. Lo hicimos para producir conocimiento en un área que sabíamos que no había mucho publicado. Hoy en día ya es un poco distinto, porque hoy en día hay mucha más gente de los museos que está haciendo el máster o el doctorado y publica. Yo creo que los departamentos educativos tienen a gente cada vez más cualificada. Eso está muy bien y se nota, vas a ver las actividades, vas a ver la programación y ya no son cositas sueltas sino que se nota que detrás hay alguien que lo piensa bien desde el primer momento. Yo conozco programación muy interesante y gente muy interesante, incluso en museos muy pequeños. Y tiene que ver con esto, tiene que ver con la formación base de los profesionales de museos que se está mejorando en los últimos años, increíblemente.

## **11. ¿Cuáles han sido tus referentes en educación en museos, tanto teóricos como experienciales?**

Hay cosas que incluso no tienen nada que ver en esta área. Cuando yo estaba haciendo la carrera de historia tenía un profesor llamado Antonio Hespanha y él me invitó para formar parte de un proyecto de investigación, fue una persona muy importante para mí, porque era el único profesor que hasta el momento yo había conocido que nos daba unas clases alucinantes, porque por ejemplo (él daba historia institucional y política) llegaba y se ponía a analizar todo el espacio en torno a él para demostrarnos que había una cantidad inmensa de referencias a que él tenía una posición mayor que la nuestra y que esa era una forma de establecer relaciones de poder desiguales. Y esto para hablar del antiguo régimen y poder decir que el

rey siempre estaba sentado en un trono y que existían un conjunto de códigos y símbolos que acentuaban que el rey no estaba en la misma esfera que estaban los demás. Esto empezó haciéndolo con el espacio del aula pero luego siguió con el discurso, poniendo frases en latín marcando que no estaba en el mismo nivel. Yo me fui dando cuenta de todo esto y al final terminó la clase y no había hablado del antiguo régimen y mis compañeros de clases estaban indignados diciendo ¿pero y la materia qué? ¿Y los contenidos cuando vienen? Y él nos decía *pero si los he dado todos* y yo pensaba es alucinante, es increíble, de mayor quiero ser así. Daba todas las clases así, luego te daba también contenidos pero mayoritariamente te abría el horizonte de cómo pensar las cosas de una forma increíble. Cuando me invitó a trabajar con él yo estaba emocionada, porque si había una persona con la que quería trabajar era con él. Y de hecho en términos humanos era una persona increíble. Además como él tenía esta forma de pensar críticamente sobre todo y de componer las cosas para luego entenderlas, creo que era un tipo de pensamiento que ya estaba conmigo y se estructuró más. Y siempre pensé que le había decepcionado por no hacer el máster y el doctorado con él como mis compañeros de investigación. Y cuando me fui a Barcelona a estudiar el máster y vi que el enfoque de Fernando Hernández era esta idea de deconstruir, de componer, de pensarlo todo críticamente yo pensé *ya está esto es lo mío* y además cuando se lo diga a Antonio Hespanha se va a quedar muy contento. Incluso le di una copia de mi tesina y le dije *puede que no te interese el tema de los museos pero habla de Foucault* (porque él fue la primera persona en mi vida que le oí hablar de Foucault) y *de todo el pensamiento posmoderno y postestructuralista lo tienes aquí*.

Al final he sido una buena alumna. Y además me encantaba la relación que tenía con los alumnos, me acuerdo una vez que fuimos a hacer un examen y todos estábamos agobiadísimos. Entró en el aula y nos dijo *todos aquí vamos a sacar una foto*, y nos fuimos todos a hacer una foto de conjunto y luego fuimos a hacer el examen. Yo creo que en Barcelona yo me reencontré con alguien que otra vez me inspiraba, me hacía pensar *yo de mayor quiero ser así*. Bueno con Fernando un poco más tenso, porque con Fernando te agobia con la pregunta de *I tú que et portes?*. Pero me encantó la forma como presentaba las cosas, la libertad que nos daba para discutir, que aquí en Portugal tampoco lo tienes porque aquí es todo como muy jerárquico. Yo me acuerdo de la primera clase que tuve con Fernando que nos fuimos todos a casa en metro, otra cosa que aluciné, tutear..., y yo me puse a discutir con él porque yo no estaba de acuerdo con una cosa que él había dicho y estábamos ahí de iguales y

yo pensaba *Susana, que haces, te has vuelto loca*. Esta experiencia me dio más ganas de saber, porque quería debatir con ellos y veía que a veces me faltaban argumentos y pensaba *ya verás me voy a ir a casa y me voy a leer todo y la próxima clase ya te lo diré*. Me dio muchas ganas de aprender, fue un año increíble para mí. Todos los profesores de ese máster, Laura Trafi, Carla Padró y sobre todo Fernando han sido personas muy muy importantes para mí, porque hubo un cambio en mi vida, no solo de profesión sino de forma de pensar, de objetivos en la vida y todo eso.

Luego hay pequeñas experiencias que yo me acuerdo que son como del otro lado, una fue en un museo (y todavía estaba lejos de saber que yo trabajaría en un museo) en Irlanda, muy pequeñito, en un pueblo que tiene como cuatro casas, una de ellas era el museo. Esta delante de unas islas que son las Blasket Islands que no vive nadie, pero se ve que durante el verano van los pastores con las ovejas porque la hierva es muy buena allí. Y no se porqué pero muchos poetas y escritores se han ido a las Blasket Islands una temporada para escribir y para pensar. Hay como una especie de mito sobre estas Islas. Entonces en ese pueblo había un museo de las islas, pero un museo como yo nunca había visto. A veces intento recuperar un poco lo que yo he sentido allí porque el museo tenía muy poca información, lo que tenía eran experiencias que te marcaban. Por ejemplo, lo que más me marcó fue en una salita oscura circular donde entrabas, te sentabas y no veías nada, no había ningún tipo de proyección, solo sonido. Te sentabas y la verdad es que hacías un viaje en barco hasta las islas y volvías increíble. Lo que escuchabas eran los sonidos típicos de arrastrar el barco, meterte dentro, remar, lanzar las redes, cantar, y lo más impresionante es que hoy en día todavía recuerdo las imágenes (que yo misma formé en mi mente) del viaje a las Islas y allí no pusieron ningunas imágenes, era solo el sonido. Pero yo recuerdo las imágenes del viaje de ida y vuelta. Y esta experiencia me hizo reflexionar sobre que a veces no necesitas mucho más que una experiencia fuerte y que el público haga el resto, el ejercicio de imaginación para completarlo. Y cada uno hará el suyo y cada uno tendrá su memoria y no hace falta que alguien explique todo explícitamente. La sugerencia, la imaginación, el hecho de que estás inmerso en una experiencia, porque entras y estás ahí, estás dentro. También me impactó lo sencillo que era, que era una memoria de sonido y todo ocurre en la cabeza, incluso creo que he sentido el viento y todo eso, solo con el sonido.

Luego hay sitios donde he ido y he visto muy buen trabajo. También sitios que me han marcado al revés, por ejemplo, yo me fui a Nueva York porque en el curso en Barcelona, en el posgrado, uno de los museos de referencia era el *New Museum of Contemporary Arts*, porque la directora había creado una nueva figura que era el *Educator curator* y que veía la educación como parte de todas las actividades del museo. Incluso los comisarios trabajaban con los educadores, cuando hacían una exposición lo pensaban todo desde el primer momento, entonces era como el modelo perfecto. Y yo que no tenía experiencia en museos pensé, *me voy al museo perfecto para un educador a aprender cómo se hace*. Entonces me fui allí 4 meses, llegué allí y la directora había cambiado, los comisarios trabajaban en un sitio, los educadores en otro y no intercambiaban nada. La directora decidió (mientras yo estaba allí) que los carteles de las paredes las iba a escribir el servicio educativo y los comisarios se opusieron. Entonces finalmente, después de negociar mucho, la solución que dieron los comisarios fue escribir tres versiones y que desde el servicio de educación se eligiese una.

Además, justo en el tiempo que estuve allí había una exposición horrorosa, todo de contenido sexual explícito, algo horroroso y cuando me dieron el catálogo para hacer el proyecto educativo para mí fue un choque. Mi compañero y yo estábamos los dos impresionados con esta exposición. Entonces lo que hicimos los dos fue hacer sesiones de terapia como abrir una página del catálogo y pensar por qué nos incomodaba tanto y a partir de ahí a ver si podíamos coger algún concepto para poder trabajarlo. Pero esta experiencia me ha dado la confianza de pensar que venga la exposición que venga puedo hacer un proyecto educativo. Porque si lo hice de Paul McCarthy, lo puedo hacer de cualquier artista. Por un lado esto también ha sido bueno, por un lado esta experiencia choque y por otro lado esta idea de que no hay sitios perfectos.

La verdad es que si tienes en tu cabeza la utopía de a dónde te gustaría llegar, bueno sigue teniéndola porque te vas acercando cada vez más. Pero no habrá ningún sitio perfecto, aunque te digan que sí, que lo hacen todo bien. Luego por ejemplo, los materiales y lo que hacen los brasileños en las bienales, la bienal de Sao Paulo, también es muy inspirador. Y yo he conocido a Stela Barbieri, porque ella también forma parte del consejo consultivo de la Fundación Gulbenkian. Stela es una referencia y lo que hace ella de coordinadora del servicio educativo de la Bienal es increíble. Porque además trabajan con las comunidades, lo construyen todo desde el inicio con los artistas, o sea no es esto de tienes una programación

ya definida y luego debes de encontrar la forma de acercar al público a una cosa que está ahí y que es aquella. En la Bienal, cuando invitas a un artista ya hay un tema y el artista sabe que lo tiene que trabajar con la comunidad. En la Bienal todo está integrado y eso me encanta, también es una referencia importante. Y en casi toda Latinoamérica te encuentras proyectos así. Son mucho más humanos, están más cerca de las personas reales. Hay muchos artistas con una conciencia social desarrollada que hacen un trabajo muy importante. Eso es el tipo de cosas que yo aquí no puedo hacer, pero sigo soñando. Me encanta conocer estos trabajos porque me inspiran y me dejan ilusionada.

Otra cosa que me marcado es que dese hace dos años hago surf. Lo de surfear, me ha dado una nueva perspectiva sobre las cosas, esto del surf y antes del surf, el teatro. En el papel que yo tengo aquí, yo creo que hago cosas muy importantes y creo mucho en lo que hago, en el papel de la educación artística como forma de intervención en la sociedad y de formación integral de los individuos. Pero a veces, lo que veo es que tu con el tiempo y con el trabajo siempre estás tan agobiada que cristalizas en áreas de confort, que son las tuyas en las que estás cómoda. Y aunque yo de muchas clases y muchos cursos de formación para otros compañeros de trabajo e intento que sean siempre un reto y que te saquen de tu zona de confort, la verdad es que no deja de ser mi zona de confort. Parece que te expongas mucho, pero en realidad no dejo de estar en mi sitio, yo controlo todo.

Con el teatro fue lo primero que hice planteándome hacer algo que me sacase de mi zona de confort, que me exponga totalmente sin red. Pienso que tengo que aprender a hacerlo porque yo no puedo seguir pidiendo a los demás que lo hagan delante mío sin que yo esté en el mismo lugar. Y el teatro cumplió este papel. Durante año y medio yo hice una cantidad inmensa de formaciones, que luego me han sido muy útiles. En el teatro del oprimido, en el que la gente habla de sus propios problemas y luego teatraliza la solución a estos problemas. De este tipo de teatro me encanta el proceso y me encanta todas las herramientas que te da. Y también hice cursos de teatro convencional. Me encantó la experiencia pero también me ha costado mucho. Me ha dado una cantidad inmensa de herramientas, de estrategias, me ha dado una nueva visión de las cosas, porque mientras estás ahí, en escena, delante de todos los demás y no tienes protección, tienes que utilizar la verdad como zona de trabajo. Esta experiencia con el teatro me dio ganas renovadas para hacer cosas, incluso me inspiró para diseñar nuevas formaciones para profesionales de educación en museos. Y también me ha

abierto para mezclar áreas muy distintas en una misma actividad. Por ejemplo, los últimos cursos que he impartido siempre empezamos bailando, lo primero que hacemos, un poco para ver cómo reaccionamos ante una cosa que no está en tus expectativas, porque tu partes de unas expectativas y se construye el conocimiento sobre las expectativas, más aún que sobre lo que pasa de verdad. Entonces lo primero que quiero hacer es sorprender para descolocar estas expectativas, lo segundo eliminar las jerarquías, a mí no me interesa si eres la directora o una educadora porque si vamos a bailar todos somos iguales. Además, es un tipo de baile donde tienes que cambiar de pareja todo el tiempo, así que cuando te estás acostumbrando y finalmente te sientes cómoda tienes que cambiar de pareja, acostumbrarte al ritmo del otro, a tu propio ritmo... Yo creo que el trabajo del educador tiene que ser esto porque no estás trabajando para los demás como si tu fueras siempre el mismo sino que tienes que estar en un sitio en el que construyes con el otro. Tienes que cambiar constantemente, tienes que exponerte. Yo creo que he sido mucho mejor formadora después de haber experimentado en mi misma todo esto.

Hace dos años empecé a surfear y el surf de repente se volvió mi espacio de libertad, pero también el espacio donde yo no controlo nada. Esta es la razón por la que lo hago, porque yo creo que en mi trabajo en este momento, a veces... yo creo en muchas cosas, sigo creyendo en las líneas más importantes... pero a veces no me encuentro mentalmente aquí, me voy a otro sitio y el surf te obliga a estar ahí en ese momento, porque si estás pensando en otra cosa viene la ola y la pierdes. Cuando haces surf vives el presente y nada más. Y eso es algo muy nuevo para mí porque siempre estoy pensando en el futuro, planeando la programación a un año vista, en proyectos futuros, etc. Esto de vivir el momento y disfrutar el momento es algo que no sé muy bien como se hace. Además cuando hago surf, otra vez estoy en una situación que me asusta y que no domino nada, donde todo son variables, no hay una ola igual que otra, da un poco de miedo. Estás siempre superando tus límites. Para hacerlo tienes que creer que lo vas a conseguir. Pienso que esta experiencia me está dando un nuevo tipo de pensamiento en este momento, aún no sé exactamente a dónde me va a llevar, pero te aseguro que por alguna razón (que no es solo el disfrute) me va a dar algo, una competencia, una forma de razonamiento o de actuar, que yo no tenía.

### III. MIGUEL HORTA. EDUCADOR DEL CENTRO DE ARTE MODERNO (FUNDACIÓN GULBENKIAN. LISBOA)

#### Comentarios antes de la entrevista

Tal vez no valoro ciertas cosas de mi vida pasada pero siempre fueron hechas para defender mi profesión artística y siempre fueron hechas con esta inspiración: *yo soy el obrero de mi propio empleo*, y esta independencia es fundamental para el pensamiento. Hice muchas cosas para sobrevivir en mi vida y algunas de ellas me dieron una formación enorme. Estuve en una revista de animación sociocultural llamada *Intervencao*, donde acabé conociendo a muchos teóricos de animación sociocultural y de educación artística. Fui construyendo mi edificio teórico, que precisaba de él, pues mi formación inicial era de pintor. Estuve 14 años trabajando en los *Cadernos de Educação de Infância*. Me gané la vida también como diseñador gráfico. Hice carteles de Jazz. Ilustré libros. He tenido una vida muy variada.

Tengo un blog (<http://miguel-horta.blogspot.com.es/>) donde puedes encontrar mucha documentación mía, que yo voy escribiendo. Es interesante para mí ir dejando la memoria de lo que voy realizando, el blog es muy importante para mí. Ahora estoy haciendo cursos de formación en educación para personas con necesidades educativas específicas y de animación lectora. Hay mucho material que surge del trabajo en equipo, de aquí en el CAM de mi trabajo con Margarida Vieira.

#### 1. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el CAM?

Una cosa importante: el CAM y el servicio educativo obliga a una cierta disciplina. Y esa disciplina es importante. La organización de los objetivos, la construcción de las metodologías. No está hecho al azar, nada está hecho al azar aquí. Hay un estilo propio del CAM. Sobre todo yo aquí hago muchas cosas. Trabajo con el público con necesidades educativas específicas, soy capaz de orientar una visita, de hacer un taller de vacaciones para niños, también soy capaz de traer los cuentos dentro del museo como otra metodología de comunicación, la narración oral, al mismo tiempo escribo textos. Es un espacio de experimentación de nuevas pedagogías de educación artística. Es fundamental que este espacio continúe existiendo.

El discurso que tenemos en el sector de las necesidades educativas especiales es genial. Tenemos la suerte de trabajar en el contexto de la educación no formal, arte contemporáneo para trabajar las necesidades educativas especiales. El museo es un espacio de fruición. Pienso que también es muy interesante el trabajo que hacemos con las familias. Un trabajo verdaderamente inclusivo. Trabajamos con toda la familia de las personas con necesidades educativas específicas. Puede venir una familia en la que hay una persona autista. Porque nuestro trabajo es transversal. Al mismo tiempo vienen también familias llamadas “normales” que les pueda interesar la propuesta. Por lo tanto este es un espacio de innovación.

Al mismo tiempo es preciso innovar pero no dejar que los museos y los departamentos educativos se vuelvan rígidos, burocratizados. Es importante tener un registro, pero hay que dejar también espacio porque hay que tener en cuenta que buena parte de los educadores artísticos son ellos también artistas. Y podemos correr el riesgo de perder a algunos educadores artísticos porque la cosa empezó a ponerse muy académica. Ese es el gran peligro, el academicismo. Nosotros no precisamos de academicismos para validar nuestro trabajo como educadores artísticos. No precisamos tesis doctorales. Miquel Barceló ¿Ha hecho un máster o un doctorado? Y ¿cómo es que su obra comunica tanto a los niños? Pero no solo es en este museo (en referencia al academicismo), en otros museos también empezó a ponerse la cosa muy académica.

Hay muchos educadores teóricos que después tienen dificultad para comunicarse con el público. Cuando el público es una élite cultural, bien. Pero cuando los museos cumplen una función social y es preciso llegar a otros estratos, ahí el perfil del educador tiene que ser otro. Pero esto se aprende por el camino. No es lo mismo trabajar con necesidades educativas especiales. Por ejemplo para trabajar con autistas necesitas un perfil determinado. Si aparece un grupo de jóvenes difíciles, el museo también les pertenece. Tienes que saber cómo tratarles, saber qué discurso utilizar.

## **2. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

La comunicación, la cultura; y la cultura no es académica solo. La capacidad de observar. La intuición. La capacidad de actualizarse permanentemente con un espíritu autocrítico. Cuando me refiero a cultura no me refiero a una cultura sectorial, sino a una cultura transversal, de



habitante del mundo contemporáneo. Un educador tiene que ser tan bueno que debe saber seducir para dejar ir. A un educador deben de gustarle las personas, más que los libros. Esto es importante, porque si no le gustan las personas no puede ser un buen educador. La capacidad de trabajar en equipo.

Si consigues hacer un registro de tu trabajo, está bien, pero no es necesario. Hay educadores que no escriben nada y son óptimos. Después tienes áreas de especialidad. Unos trabajan mejor con los niños pequeños, otros con los adultos. Yo trabajo con todos, desde los bebés hasta los viejos. También hablo criollo caboverdiano, que es la lengua que hablan en Cabo Verde. La aprendí allí y después continué aquí con el contacto con los jóvenes. Después hice cuadros sobre Cabo Verde y después escribí un libro en criollo. La vida es así (*hace círculos con las manos*).

### **3. ¿Por lo tanto, tú te vas formando acorde con tus necesidades?**

Sí, mi formación ha sido conforme a mis necesidades. Ahora estoy leyendo mucho sobre un tema que me interesa enormemente que es la mediación lectora y las necesidades educativas especiales. ¿Cómo se fomenta la lectura a un público con necesidades educativas especiales? ¿Cómo los libros pueden ser importantes para estas personas? ¿Cuál es la metodología que hay que utilizar?

Porque en las bibliotecas, yo pienso que son muy importantes las bibliotecas públicas, además debería haber educadores también en las bibliotecas que hiciesen mediación lectora. En las bibliotecas públicas y también las bibliotecas escolares. Portugal tiene un red muy desarrollada de bibliotecas escolares (<http://www.rbe.min-edu.pt/np4/home>), puede que sea de las más importantes de Europa, en esto creo que es una de las cosas en las que ganamos a España. Es un lugar interesante porque es el lugar de educación no formal dentro de las escuelas, donde va el escritor, va el contador de historias, va el educador artístico a hacer un trabajo.

### **4. ¿Piensas que es recomendable una formación específica de educador de museos?**

Sí, sí, fundamental. Porque cuando yo empecé a trabajar no había cursos de educadores de museos. Sabes, había la figura del animador socio-cultural, los primeros trabajos que hice me llamaba animador, no me llamaba educador. Educador va más por la línea inglesa,

educador... y es otra perspectiva, va más por la cuestión de mediación. Ahora no me acuerdo el nombre de un poeta portugués que decía *Yo no soy yo, ni soy el otro, soy cualquier cosa en el intermedio*. Y esta cualquier cosa en el intermedio es el mediador. No basta Internet o un film o el soporte libro para disfrutar la obra del museo, es preciso la presencia física del otro. La humanización de los museos, al contrario de lo que ocurre cuando los museos se vuelven muy tecnológicos, se vuelven museos fríos.

Los constructores del arte son hombres y mujeres, y los hombres y mujeres tienen efectos y personalidad por lo tanto no se puede retirar a un humano de la educación en los museos, es imposible. Ahora la formación es importante, claro que debe ser... quien trabaja con una colección debe conocer muy bien esa colección. Hay dos tipos de formación: tenemos la formación para las colecciones y tenemos la formación para la interacción con el público. Yo no puedo obligar a un colega mío que no le gusta trabajar con los niños a que trabaje con los niños. Pero una cosa que pasa es que para los adolescentes y jóvenes no tienen a nadie especializado en ellos porque no hay formación específica para trabajar con ellos.

El equipo de educación de un museo está formado por varias personas, no es preciso que todos sepan hacer todo. Claro que tienen que conocer bien la colección y tener un edificio teórico, no se puede llegar aquí así al *tun tun*, calma. Vas a tener que leer, ver, relacionar, vas a tener que apasionarte con la colección, si te apasionas con la colección consigues hacerla llegar mejor al otro. Les gustará el arte también. Tiene que gustarte el conocimiento.

El trabajo con los adultos es muy importante porque el museo tiene que proponer alternativas al mundo contemporáneo, y eso es su sentido. Más que una colección, el museo es una plataforma cultural de la ciudad actual. No se si estás de acuerdo conmigo, pero yo entiendo eso, yo veo tanto los museos como las bibliotecas como plataformas de la ciudad con una clara función social. Es importante no olvidar su función social. Yo tengo suerte porque cuando organizo algo para los adultos tengo siempre lleno, hay que ser creativo. Un director de un museo tiene que ser osado y confiar en su servicio educativo, confío que ellos saben lo que hacen.

También me interesa mucho que un museo vaya a la prisión, estoy trabajando en esto. Hace diez años que trabajo personalmente a la prisión, con la escritura, con la lectura, construyendo

bibliotecas, pero ahora estoy intentando que esto sea algo formalizado, como una actividad asumida por el museo. Mis referencias en este trabajo son siempre de Cataluña, porque hay grandes educadores en Cataluña, pienso que ellos están muy adelantados en estos conceptos. Mi gran decepción fue cuando fui a Alemania y vi que ellos no tenían nada, servicio educativo no tenían, en los grandes museos no tenían servicio educativo. Y llegas a Suecia y tienen, llegas a Inglaterra y tienen. Europa no se ha desarrollado en este sentido de una forma igual.

### **5. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas que tu realizas?**

Aquí en el CAM tienen una manera de trabajar, yo en otros lados trabajo de otra manera. La manera como yo trabajo en otros lados es más interesante que esta. Esta manera tiene de importante la parte de la estructura de la actividad... Bueno, aquí funciona que nosotros hacemos las propuestas y luego las escogen. Yo he hecho algunas que han aceptado y otras que no. No es fácil dirigir un servicio educativo, tienes varias personas, todas diferentes, todas con sus cualidades, no puedes decir a todas que sí, porque tienes que distribuir lo que hay para todos.

Para mí no es bueno trabajar solo aquí, para mí es importante trabajar también en otros lados. También me gusta trabajar en equipo, trabajar solo es muy solitario. Ahora voy a explicarte como trabajo en otros lugares. Yo tengo una serie de talleres que están disponibles on-line. Las personas pueden pedirlos. Pero lo más común es que me escriban o me llamen y me digan *tenemos esta situación, nos gustaría resolver esto...* Entonces yo voy y observo la situación concreta y hago un mini proyecto. Hago talleres a medida para una ciudad, una escuela o un barrio o un museo. Me gusta más trabajar así.

Por ejemplo, yo fui al Museo do Pico, el museo más bonito del mundo. El museo es sobre las ballenas y los cachalotes. Y lo que propuse para hacer con los niños es traer la metodología de la escritura creativa para hacer el taller con los niños. Y funcionó muy bien. También en ese museo, el libro más viejo del museo es un libro mío. Es un libro sobre un niño que habita en una ballena. Yo continuo siendo educador en los libros que yo escribo. Es una cuestión de ciudadanía del mundo. Todos tenemos que ser ciudadanos del mundo, es muy importante, debemos desarrollar la capacidad de actuar sobre él. Con opinión autónoma. Y cambiar el planeta. Si va a quedarse todo igual que está no vale la pena. El momento más interesante es

el desafío y crear metodologías nuevas. Por ejemplo ahora a través de la mediación lectora la posibilidad de juntar un país y otro, Portugal con Galicia y hacer un proyecto transfronterizo. Porque estoy observando que muchos jóvenes que viven en la frontera con Portugal vienen a la biblioteca a consultar libros. Me he dado cuenta que las bibliotecas portuguesas empiezan a tener una colección en gallego. Esto es Europa y es hacia donde debemos ir. Tenemos estas dos culturas muy hermanas. Sería interesante hacer un trabajo también con la frontera con Andalucía que es muy próxima a la cultura del Alentejo. También coincidimos con las zonas pobres, las zonas pobres de Portugal lindan con las zonas pobres de España.

**6. ¿Podrías decirme cuáles han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

Mi padre y su enorme biblioteca. Mi madre y mi hermana Teresa en la poesía. Mi hermana Teresa es una poeta muy conocida, una escritora feminista, muy conocida en Portugal. Nosotros somos muchos hermanos, un coreógrafo, un investigador... No teníamos mucho dinero pero teníamos libros. Y esto se relaciona con mis referencias culturales. La Fundación Gulbenkian. Dos exposiciones que me marcaron cuando yo era niño: la exposición de Juan Miró y María Helena Vieira da Silva, tenía yo 10 años.

También hay una situación muy bonita, cuando tenía 19 años, en una de las primeras asociaciones en las que trabajé, en el centro de apoyo a las organizaciones de base, hice unos dibujos para un libro. Fuimos a proyectar los dibujos con música a una escuela muy pobre, en el barrio de las Galinheiras, en Lisboa. En ese barrio vive gente de la comunidad gitana, de la comunidad africana, muy muy pobre. Yo comencé a recibir cartas escritas por los niños agradeciéndome haber ido allí. Pienso que ese momento fue muy importante.

También mi contacto con los jóvenes. Hice un viaje a Suecia y allí conocí a una comunidad de jóvenes que se llamaban *Tor folk*, esto fue en el año 1979 o 78, me quedé impresionado como se autogestionaban y también me impresionó su ideología y las cosas que se cuestionaban, porque en esa altura aquí en Portugal no se hablaba de esas cosas.

Otra cosa que me marcó mucho fue mi viaje a Cabo Verde en 1980. Cualquier dibujo que hacía o cualquier texto que leía, los niños estaban muy receptivos, yo aprendí criollo porque tenía una necesidad de comunicarme con los niños, tenía cosas que decirles.

También mi trabajo en Cova da Moura, es un barrio africano, aquí en Lisboa, yo pertenezco a la asociación Cultural Moinho da Juventude. Si quieres vamos allí esta semana y lo conoces. Es considerado por los medio de comunicación uno de los peores barrios de Lisboa. Está totalmente estigmatizado, pero cuando tu vas allí percibes que no tiene nada que ver con lo que dicen los medios de comunicación. Hay bandidos también, pero hay más bandidos en el gobierno.

Después también hay algunas figuras que me marcaron. Jacques-Yves Cousteau, a causa del océano. En el cine, la película Solaris de 1972 del director Andréi Tarkovski. En pintura Caspar David Friedrich, un romántico alemán del siglo XIX. Después en la literatura hay tantos, por ejemplo Herman Melville, *Moby Dick*. En la música Pink Floyd y Johann Sebastian Bach. Rui Horta, mi hermano, es otra de mis referencias, es coreógrafo.

Es difícil crecer aquí en el CAM.



#### **IV. SOFIA CABRITA. EDUCADORA DEL CENTRO DE ARTE MODERNO (FUNDACIÓN GULBENKIAN. LISBOA)**

##### **1. ¿En qué estás trabajando?**

Mi formación es de teatro. Yo siempre estudié teatro, no estudié otra cosa. Me formé en la Escuela Superior de Teatro de Lisboa y me fui a Barcelona a hacer teatro del gesto y luego a Padua a hacer 2º año de teatro del gesto, que es la pedagogía de Jacques Leqoc (<http://www.ecole-jacqueslecoq.com>). Estudié cinco años sin parar y empecé a trabajar, a dar clases de teatro del gesto y eso fue a lo que me dediqué gran parte de los primeros años como profesional, porque descubrí en el teatro del gesto lo mío, mi salsa y entonces con lo de dar clases, yo tenía 23 años, siempre me encantó lo de dar clases, allí en Barcelona daba clases de gimnasia artística, porque era profe de gimnasia aquí (Lisboa). Fui gimnasta toda mi vida.

En la pedagogía Leqoc descubrí la fisicalidad del actor, que aquí no era muy valorada. Entonces cuando vine aquí pude dar clases de teatro del gesto, que tenía la máscara, el mimo y la acrobacia. Durante mucho tiempo me dediqué a la parte física del teatro, todo lo que es lo físico y muy poco el análisis textual, más cinematográfico, todo eso me pasaba un poco. Con lo de dar clases empecé a entender que el trabajo sobre el gesto y la gestualidad y la fisicalidad le iba muy bien a otras personas. Entonces empezaron a pedirme cursos para trabajadores de empresas, empresas que van un día para hacer todos algo juntos, a trabajar la improvisación, trabajar el análisis del gesto, que es lo que... , un análisis del gesto cotidiano, analizar los gestos que se repiten en su vida cotidiana, nuestra fisicalidad es un medio de comunicación muy fuerte.

A veces estamos muy atentos a lo que decimos y poco atentos a lo que hacemos físicamente. Ver vemos mucho más de lo que escuchamos. Entonces empecé a entender que las prácticas de creación del trabajo del teatro del gesto, eran muy útiles, el modo de pensar el análisis físico. El mismo Lecoq era deportista, entonces también todo su trabajo viene de un análisis del deporte.

Entonces empecé a dar clases a todo tipo de personas, que no tienen nada que ver con el teatro. Ahí deja de ser una preocupación con el arte en sí y pasa a ser *cómo los procesos artísticos pueden ayudar a otros* y esa visión de las cosas. Hacer entrar el arte poco a poco, no diciéndoles como hacer las cosas, pero haciéndoles pensar. No les voy a decir *así se hace o así no se hace*, sino solo analizar por qué lo haces y en qué contexto lo haces... o como te relacionas con el otro, eso me encanta, eso es una cosa muy importante en teatro y en el teatro de improvisación y de creación, que es lo que yo hago, que siempre son creaciones colectivas. A ver, yo dirijo, pero todo tiene que ver con lo que el actor me da y no trabajo nunca con texto. Solo lo hice una vez y el escritor estaba escribiendo el texto mientras íbamos actuando. Eso fue un trabajo muy bonito en Chapito. Entonces trabajo con las historias de los demás, observando a los demás. Todo esto junto, el arte con lo cotidiano me llevó a trabajar fuera del teatro, por ejemplo con los refugiados, con las mujeres víctimas de la violencia doméstica, comerciales, gente que trabaja en empresas, eso lo hago también.

Y la relación con el otro, como el otro siempre es una representación, el otro depende de donde estás tú, de como tú lo ves, como estés tú, de que todo sea una representación. Luego hice el máster en comunicación y artes, me falta terminar la tesis. En la parte teatral me dedico al trabado de máscaras y de objetos, me interesa cómo vas de la persona al objeto, de cómo la máscara se transforma en una cara y una cara en un máscara y por qué lo crees, por qué decides creerlo. Siempre me fascinó como la gente se cree los objetos y van ahí y habla con las máscaras o con la marioneta *Hola*, la gente se lo cree, eso es muy guay, porque es una continuación del actor, pero es una representación del actor.

La gente sabe que es un juego, no es nada realista, nada, entonces mi tesis era sobre eso, hay una persona que le llama *Suspensión voluntaria de la descreencia*. Tú decides creer. Entonces como trabajo siempre con... por ejemplo, la primera obra que hicimos con mi compañía fue sobre la vejez, sobre la soledad, ahí decidimos estar en geriátricos, acompañar a personas que son mayores, leer cosas, hablar con ellos. Y eso fue nuestro material. No es un trabajo social para nada, de hecho yo tengo un problema con eso. Yo no voy a la sociedad a cambiar nada sino voy a la sociedad a recoger cosas, buscar cosas, robar cosas y luego lo que importa es el objeto artístico.



Con los refugiados fue lo mismo, iba ahí para aprender sus historias, para después robarlas. Para basarme en lo que yo escuché, porque cuando hacemos esto no grabamos nada, no escribimos nada y luego lo ficcionamos. La memoria es una ficción. No escribimos nada, no grabamos nada. No tenemos esta práctica, es nuestra memoria la que crea. No es documental es docuficción. Entonces todo eso me lleva mucho a estar dentro de la sociedad y a veces menos en lo que son las obras de teatro. Entonces fue en ese ámbito con el trabajo con otras personas y con profesores especialmente, con adultos, porque me gusta mucho trabajar con adultos, me encanta, porque con los niños no es lo mío. Prefiero la pedagogía con los adultos.

Vine aquí a Gulbenkian a sustituir a una amiga que estaba embarazada e iba a hacer una formación aquí sobre el cuerpo para profesores. Yo ya conocía a Susana, porque yo era profesora en la escuela de teatro donde ella iba a hacer teatro. Ya nos conocíamos, ella estaba fascinada con el teatro del gesto. Entonces ella me dijo que me quedara y probara a hacer visitas, *te quedas y pruebas a hacer visitas*. Yo pensé que no era lo mío. Pero ¿por qué no es lo mío? Es arte. Entonces yo lo cojo desde ese punto de vista y creo que soy la única que viene del teatro y que no tengo una formación en historia del arte.

Yo siempre digo que tengo que estudiar más que ellas, porque en relación a los artistas plásticos no estoy tan dentro como ellas. Y lo que Susana me dijo que lo que yo podía aportar es esta comunicación diferente, y como yo tengo distintos referentes, pues eso se ve también en la visita. No estoy tan preocupada en que los niños entiendan la historia del arte y en cual es la diferencia entre lo moderno y lo contemporáneo. Eso no me interesa tanto, me interesa el lugar en donde están, desde donde lo ven. Y la relación en general de lo que están viendo con sus vida y de lo que están viendo con su vida alrededor.

De hecho lo que me pasa aquí es que Susana me pasa los grupos que no vienen a buscar una experiencia artística sino los que tienen el primer contacto con el arte, que nunca estuvieron, que están aprendiendo a leer, siempre me quedan esos grupos. Esos grupos son los que me dan a mí. Los que quieren relacionarse con el arte, con obras de arte plástica, pero podría ser teatro podría ser música, da igual, quieren relacionarse, quieren encontrar y yo estoy en medio. Aquí hago estas visitas más particulares, por eso no hago todas las visitas.

Además estoy en otros proyectos en la Fundación Gulbenkian sobre formación a profesores. Todos los proyectos en los que el arte entra en lugares donde no entra normalmente. Y yo como artista de teatro pero como artista en general. A parte de eso trabajo como directora de nuestra compañía, trabajamos siempre con las máscaras y estamos haciendo un trabajo de pesquisa. También trabajo en el Museo Berardo. El trabajo en el museo Berardo es traer la performartividad a las visitas, no es una visita, ni un taller, ni una obra de teatro, es un híbrido. Intentamos romper las expectativas de la gente. Que la gente sienta al final que pasó algo, que hubo algo, que hubo un encuentro.

Y también trabajo con los refugiados, que ahí sí es el arte dentro de lo social, y de que modo las prácticas artísticas puede ayudar a integrarse, a estar mejor consigo mismo y a aprender la lengua portuguesa. Y el objetivo allí es que cuando yo me vaya que ellos tengan autonomía en las prácticas artísticas. No me pongo como directora, porque eso no me interesa, porque si no yo me voy y ellos no son autónomos... Son dos días a la semana, más reuniones, encuentros y preparación. El trabajo social siempre te involucra mucho. Y aparte los refugiados es un tema muy duro. No se está volviendo más fácil con el tiempo, se está volviendo más difícil. Cuando los conoces no les preguntas sus historias, no les preguntas, van saliendo. O en un momento más específico. Por ejemplo cuando dices vamos a representar la familia, entonces dicen *no, papá se murió en la guerra, mi casa ya no la tengo*. Es donde yo creo que el arte puede ayudarte a organizar tu mundo, el arte ayuda mucho a organizar. La gente cree que se vuelve todo caos, pero no, te ayuda a organizar. Yo lo veo con los niños, a veces tienen epifanías, dicen *no lo veo, no lo veo* y de repente *ah ya lo veo*. Porque esto no es lo que es, si no lo que tu ves. Y eso es muy importante cuando ellos se dan cuenta que pueden verlo, pueden ver lo que quieren solo tienen que justificarlo, y eso es muy guay.

Trabajo también como voluntaria para una asociación que se llama Pé de Xumbo. Tiene un festival que se llama *Andanças*, ¿lo conoces? Es un festival en el que durante una semana solo se baila, del 4 al 10 de agosto. Es muy guay. Entonces lo que estoy haciendo es formación a los coordinadores de voluntarios. 600 voluntarios. Es gente como yo, voluntarios que trabajan en otra cosa y luego se ofrecen de voluntarios. Estuvimos un fin de semana trabajando sobre el conflicto, sobre aceptar o no aceptar. Entonces trabajamos con la improvisación, porque la base de la improvisación es la base de la comunicación, escuchar, aceptar, (no es lo que estabas pensando, nunca te lo habías imaginado pero aceptas), decir que sí, pero decir que sí

verdaderamente. Son estos conceptos que yo voy trabajando con los profesores. Cómo la clase puede ser un ejercicio de improvisación. Si tu dices que sí, pero el profe ya está (*hace un gesto con el ceño*) es decir visualmente te está diciendo que no. Se acabó el juego y volvemos al monólogo. Nunca es directamente cómo deben hacer su trabajo, por que yo no soy profe de secundaria, son dar herramientas para su trabajo.

## **2. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el CAM?**

Desde el 2011

## **3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educadora?**

El trabajo de mediar, estar entre la gente y las obras de arte. Y hacer de algún modo que me pueda quitar .Y que cuando yo me quite eso siga, eso es lo que más me encanta, cuando eso pasa eso es muy guay. Y que eso sirva aquí y para otro museo, para un concierto... siempre es mi objetivo en las visitas.

## **4. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el CAM?**

El espacio que Susana te da para que tú potencies lo que tú traes. No te formatea para hacer lo que ella quiere, tiene la capacidad para ver lo que cada uno tiene. Por eso es un equipo con una riqueza tan grande. Que nadie me esté controlando. Ella principalmente confía en tus potencialidades. Lo que tú traes es muy importante para tu trabajo. Y con los niños es lo mismo. Lo que ellos ya saben es mucho. Nunca empiezan de cero. Ellos dicen que no saben nada. Ellos se ponen en esa posición, pero no es así.

## **5. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas?**

Susana abre un espacio para que propongamos, nos dice cuales son las exposiciones, nos dice los autores para que los estudiemos, nos dice sus objetivos. Nos dice qué visitas funcionaron el año pasado y cuales no, las que no tienen demanda y por qué. Dice: *Proponer actividades con los siguientes objetivos*. Entonces proponemos y ella evalúa y elige. Ya tiene una idea previa y nos pide que propongamos una actividad.

## **6. ¿Has diseñado alguna este año?**

No, la que yo propuse no va a avanzar. Yo propuse formaciones relámpago para profesorado.

### **7. ¿Hay alguna actividad que quieras destacar?**

*Ouvir, ver e interpretar.* Esa se la inventó Susana. Es una visita que funciona muy bien. Aunque sea la otra actividad de *Isto e Arte?* yo utilizo la metodología de *Ouvir, ver e interpretar.*

### **8. ¿Realizas algún tipo de formación continua?**

Voy a *workshops* de cuando en cuando. También a las actividades de Culturgest que tengan que ver con las prácticas contemporáneas. O cuando vienen otros directores de otros departamentos. Hice también la formación pedagógica de formadores. También formación sobre la voz.

### **9. ¿Qué valor le das a la teoría y que valor le das a la práctica educativa?**

Pienso que la teoría es muy importante. Cuando ves el estado de la cuestión ves que mucha gente ya pensó cosas que las estás descubriendo ahora. Y la teoría te da el cruce entre la ciencia, la antropología, la psicología y eso solo lo consigues leyendo, no es practicando, practicando te das cuenta de otras cosas. Eso por un lado.

Por otro lado, la teoría sobre la practica educativa en museos tiene muy poca reflexión. Bueno yo trabajo también en la Fábrica das Artes, no solo en el Museo Berardo, y Madalena (directora del departamento de educación de Fábrica das Artes) del departamento educativo del CCB va a editar un libro sobre la práctica educativa de los siete años que llevan. Para ver la cantidad de gente, de artistas, de disciplinas diferentes, desde la filosofía, la ciencia, que pueden contribuir para ayudarte a relacionarte con el arte. Hay muy poca bibliografía, no es tanto la bibliografía es la reflexión teórica escrita sobre una práctica. Porque claro el servicio educativo se hace practicando, porque los públicos cambian mucho. A parte, Portugal está en una época difícil. Hay visitas canceladas porque la visita vale 3 euros. Gulbenkian es como una isla y vas viendo que es lo que cambia. Y como las exposiciones hablan sobre cosas lejanas, como Israel y Palestina. Y de cosas muy cercanas, como la revolución del 25 de Abril. Entonces hay poca reflexión, yo le dije a Susana: *Me da pena que los materiales educativos no estén editados.* Porque hay mucho material que producimos que podrían utilizarlo los profes en los colegios. Y el material educativo es teoría. Pero hay poca cosa. Cómo un museo de arte que cambia cada 3 meses...Esto que le va a interesar un niño de 13 años, uno de 14 y a

uno de 50. El material que tenía son los artículos que escribió Susana y poco más. Yo hecho de menos tener más bibliografía.

#### **10. ¿Hacéis evaluaciones de las actividades?**

Los *workshops* y los talleres siempre tienen evaluación. Es obligatorio. Se elige a un grupo de 3 o 4 visitantes y luego ellos evalúan. Creo que son los estudiantes los que deberían evaluar la actividad y no los profesores, porque muchas veces los profesores no están muy atentos. No me fío mucho de esta evaluación, pienso que debe estar pensada de otra manera. La evaluación es muy complicada, pero no puedes terminar una actividad sin evaluarla. Yo creo que es muy importante, es un momento de reflexión. Yo estoy muy a favor de la evaluación.

#### **11. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador de museos?**

Pienso que puede venir de cualquier área. Pero su vida profesional debe estar relacionado con el arte. Para que el arte sea siempre la piedra angular sobre lo que está hablando. Como tuvimos el otro día el especialista en botánica y nos estaba hablando de los cuadros del museo Gulbenkian, es muy guay pero falta la relación con el arte. Yo si voy a hablar de matemáticas y el tema principal no es el arte, no me sirve de nada. Eso de buscar una justificación útil en el arte a veces es difícil.

#### **12. ¿Podrías decirme cuales han sido tus referentes experienciales, culturales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento de lo que es la educación patrimonial?**

Es difícil especificar, porque es un mix. Pero cuando leí esta pregunta en casa me vino a la cabeza mi madre. Mi madre es arquitecta pero es una adicta a la cultura. Entonces desde pequeña nos llevaba a los museos. Yo recuerdo que nos llevaba aquí a Gulbenkian, al museo, a conciertos de música clásica y nosotros *otra vez aquí*. Me acuerdo de los bancos del museo, que nos acostábamos allí los hermanos. Pero creo que ahora lo hará diferente como abuela, porque sabe que tiene que ayudar a la niña a relacionarse con la cosa, no puedes simplemente estar. Cuando vamos de viaje, a las iglesias, a los monumentos, la verdad es que es como una enciclopedia.

Desde siempre mis amigas venían a mi casa a estudiar, no importaba la materia. Es impresionante, y claro eso lo envidias un poco, porque claro tu también quieres saber de todo.

El otro día fui a comer a su casa y no me habla de cosas de la vida, me habló del Quijote, porque se está leyendo el Quijote en castellano. Esa idea de relacionarte constantemente con el arte.

Nunca me dijeron que no hiciera teatro, el arte nunca me fue presentado como algo raro sino que siempre me fue presentado como algo que está por todos lados. Creo que aunque me aburriera un montón, entró. La verdad es que siempre tuve todo en casa para leer. Mi hermana es artista plástica y está empezando a trabajar en museos, le encanta el cine. Mi hermano también trabaja en el arte, pero en tres dimensiones. Ella tiene razón, tienes que aprender a ver. También toda mi educación, las lecturas, cuando encuentra en una lectura algo que tu pensabas, *ta chan!* Uno se inspira mucho con el trabajo de los demás. Siempre le digo a Susana que falta un día al año donde nos encontremos todos los educadores. Para reflexionar un poco todos juntos.

**13. ¿Piensas que debería haber una formación específica de educador patrimonial?**

La verdad es que no estoy muy informada de la formación que hay en la actualidad. Pero pienso que en el mismo departamento debería haber una formación específica. ¿Cuáles son los objetivos de este servicio educativo? ¿Cuál es la metodología transversal? Porque eso nos pondría a todos al mismo nivel de objetivos.

**14. ¿Qué habilidades piensas que debería tener un educador patrimonial?**

Habilidades de comunicación, le debe gustar mucho estar con la gente, hablar con la gente, escuchar a la gente. Las personas son lo más importante aquí. La habilidad comunicacional.

**15. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco años?**

Sí, pero como más experta en las metodologías, de modo que pudiésemos adaptar más las metodologías. Sí, haciendo visitas de aquí a cinco años sí.

**16. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

A ver Gulbenkian paga bastante mejor que cualquier museo de arte que conozco. A mí lo que me falta es que podamos estar contratadas, no solo como *proveedores* que parece como que vengamos a traer fruta. Una vez más no, eso del exotismo del artista, es que no existimos en

el código del trabajo. Eso da pena. No tiene que ver con la cantidad de dinero, sino del modo que estamos encuadrados. No creo que esté mal pagado pero no existimos.

**17. ¿Cómo definirías la profesión de educador patrimonial?**

Es una profesión muy delicada, estar en el medio de algo, de una relación que debería ser espontánea, pero la realidad es que no es espontánea. No es obligatoria, en el sentido de que puedes tranquilamente pasar y no mirar, no tienes porqué relacionarte con... Entonces yo creo que sí hace falta un mediador. Yo me pongo en el lugar del visitante y me gusta mucho. Hasta un cierto punto, después de ahí sola, o primero sola y después con el mediador.





**V. HUGO BARATA. EDUCADOR DEL CENTRO DE ARTE MODERNO  
(FUNDACIÓN GULBENKIAN, LISBOA) Y DEL MUSEO COLEÇÃO  
BERARDO (LISBOA)**

**1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el CAM?**

Trabajo en el CAM hace 1 año.

**2. ¿Tienes otros trabajos a parte de educador de museos?**

Sí, soy Artista Plástico y Comisario Independiente.

**3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educador de museos?**

La posibilidad de contribuir en cuanto educador en la formación de los ciudadanos de mañana, y a través del arte conseguir que otro mire el mundo que nos rodea de una forma más intensa, crítica, liberadora y creativa.

**4. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el CAM?**

La posibilidad de trabajar con una colección de arte moderno y contemporáneo de gran valor, el trabajo en equipo y la dinámica/modelo del servicio educativo.

**5. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas en el CAM?**

Las actividades están siempre pensadas de acuerdo con un conjunto de directrices desde coordinación. A partir de aquí y de los objetivos a cumplir, las actividades son propuestas y debatidas para ser mejoradas y adaptadas a las estrategias del CAM.

**6. ¿Hay alguna actividad educativa que realizáis o que hayáis realizado que te gustaría destacar?**

Realizo todas las actividades con sus objetivos específicos y con la misma intensidad. Pero tal vez destacaría la actividad *Matéria Prima!*, porque es una actividad que se concentra en los materiales y en los procesos artísticos.

**7. ¿Qué formación académica tienes?**

Estoy terminando el Máster en Pintura.

**8. Personalmente ¿realizas algún tipo de formación continua?**

Sí, siempre que consigo tiempo entre mis proyectos y los museos.

**9. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la practica educativa?**

Bastante. Pienso que es muy importante conocer cuáles son las cuestiones contemporáneas que están germinando y de que forma podemos estar siempre realizando cosas nuevas.

**10. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Sí, claro. La institución CAM exige ese tipo de evaluación de sus colaboradores.

**11. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

Pienso que debe tener siempre una relación con las artes, y una formación específica de cada colección. Alguien que consiga dar su visión del arte, compartirla con los otros y abrir el dialogo y el cuestionamiento. Tal vez no importe tanto si se tiene un grado académico elevado o no.

**12. ¿Podrías decirme cuales han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

Mis experiencias de referencia son, sin duda, la práctica artística y curatorial. En cuanto a mis referentes culturales son múltiples y transdisciplinarios.

*Posteriormente le pedí que me especificara sus principales referentes y me envió este email:*

*Hola Maria!*

*Aqui vão algumas referências nas áreas que influenciam o meu trabalho:*

*Curadoria: Seth Siegelaub, Hans Ulrich Obrist, Pontus Hulten*

*Arte: Michael Borremans, Sol Lewitt, Caravaggio, Picasso*

*Cinema: Pedro Costa, Kubrick, Manuel de Oliveira*

*Literatura: Fernando Pessoa, Manuel Gusmão, Herberto Helder, Julio Cortázar...*

*Uma experiência significativa: trabalhar num bairro social com um projeto educativo e artístico chamado Ger(ação)\_Geraçom*

*bjs e desculpa a demora!*

**13. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador patrimonial en el caso de que la hubiese?**

Sí. Pero tendría que pensarse el modelo de evaluación de ese requisito.

**14. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

Buena comunicación, conocimiento específico de la historia del arte y también una formación pedagógica en el área de educación.

**15. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco años?**

Sí

**16. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

Sí

**17. ¿Cómo definirías la profesión de educador de museos?**

Muy gratificante y muy trabajoso.



## **VI. CRISTINA GAMEIRO. COORDINADORA DEL SERVICIO EDUCATIVO DEL MUSEU COLEÇÃO BERARDO (LISBOA).**

### **1. ¿Cuál es tu función en el departamento de educación?**

Soy la coordinadora del Servicio Educativo. Mi función como coordinadora del servicio educativo está asociada a toda la parte educativa y toda la parte que tiene que ver con pensar las actividades, programarlas, concebirlas, en definitiva todo lo que tiene que ver con esto.

Después, otra función más reciente es que he pasado también a coordinar lo que se llama *Frente de Casa*, constituida por los asistentes de las exposiciones, que son jóvenes licenciados en Arte, en Historia del Arte, Diseño o Arquitectura y que tienen la función de vigilantes de la sala y a su vez de informadores de los visitantes. A parte también existen los vigilantes de una empresa contratada de seguridad que tiene la responsabilidad de vigilar el museo. Los asistentes de las exposiciones y los vigilantes de la empresa privada trabajan conjuntamente.

Después, a parte de estos dos equipos, dentro del área del *Frente de casa*, está también el equipo de recepción del museo. Este equipo no está contratado por el museo sino que está contratado por el Centro Cultural de Belém. El Centro Cultural de Belém contrata a la gente que trabaja en las diferentes recepciones de los distintos espacios que lo conforman. Por tanto, estas dos áreas (Servicio educativo y *Frente de casa*) son las que yo coordino.

### **2. ¿Quién compone el departamento de educación?**

Yo soy la coordinadora. Catia Bonito y Filipa Gordo se encargan de las cuestiones de producción y organización de las actividades (búsqueda de los materiales, los horarios, las citas, las inscripciones, etc.), pero no las realizan. Las tres formamos parte de la plantilla del museo. Después están los colaboradores (no están contratados por el museo, son *freelance*, se contratan y se pagan en función de las horas que realizan) que se encargan de realizar las actividades y en algunos casos de diseñarlas. Son aproximadamente 30 personas. Algunos trabajan solo en este museo, otros trabajan en otros museos, otros también son artistas, algunos son profesores, otros tienen formación de comisariado, es un equipo muy diversificado. Pienso que es importante tener un equipo con personas que proceden de áreas

diferentes (hay educadores que tienen formación en psicología, historia del arte, arquitectura, artes plásticas o filosofía) y por tanto es muy positivo tener un equipo de personas con formación tan diferente porque al pensar y proponer actividades habrá una mayor diversidad. Finalmente están los asistentes de exposición (conocidos también como *Ask me*) que se encargan de vigilar la exposición y de responder alguna cuestión al visitante que desee preguntar algo sobre la exposición. Suelen ser estudiantes y cobran por horas. Son aproximadamente 40 personas.

### **3. ¿Cada cuanto tiempo tienes reuniones con los educadores?**

No existen reuniones periódicas programadas. Suele haber una reunión al principio con todo el equipo para organizar la programación donde se proponen los temas que quieren trabajar y una reunión al final para hacer una evaluación de las actividades realizadas. También, durante todo el año, vamos reuniéndonos según las necesidades. Si tenemos que comentar o aclarar cualquier cosa entonces nos reunimos. O por ejemplo si el museo realiza alguna exposición que no estaba previamente programada, entonces también nos reunimos.

### **4. ¿Organizáis actividades que no tienen que ver con la colección o con las exposiciones temporales del Museo Berardo?**

Normalmente no, siempre suelen estar vinculadas o con la colección o con las exposiciones temporales. La única excepción son las conferencias que organizamos en colaboración con la universidad.

### **5. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas?**

Yo defino unas líneas temáticas de la programación y después cada educador propone las actividades para cada uno de los grupos en función de las edades o perfiles. A partir de ahí doy un plazo para entregar las propuestas por escrito. Posteriormente hago una selección valorando las que el público puede encontrar más interesantes. Nosotros somos un museo que pienso que tiene unas características diferentes al resto por la cuestión de que es gratuito, por lo tanto vienen muchas personas. Por tanto para nosotras en cuanto educadoras tenemos una diversidad de público mayor porque existe mayor posibilidad para las personas de ir al museo porque es gratuito y por tanto hay mayor diversidad de públicos. Ahora mismo todavía estamos en un momento inicial de conocer a nuestro público porque el museo tiene solo siete años. Y además debido a su situación geográfica está en una zona donde existen muchos

museos, donde existe mucha oferta turística y por tanto es un museo donde vienen muchos turistas.

Sin embargo al público que intentamos conocer mejor es a nuestro público más regular, aquel público que se inscribe en las actividades que proponemos. Yo hago un poco esa distinción entre visitantes y públicos, porque pienso que son cosas diferentes. Los visitantes son aquellos que no sabemos muy bien identificar, pasan por aquí y bien ... ven el museo, ven las exposiciones, entran y salen pero no los conocemos. El público es aquel que ya sabemos alguna cosa de él y podemos definir un perfil. De este modo podemos ir al encuentro de él con propuestas de actividades que le puedan interesar.

Las actividades que realizamos aquí en el museo tienen un componente que desarrolla el pensamiento y sobre todo el pensamiento crítico. Por lo tanto en las propuestas que hacen los colaboradores tienen que fomentar la reflexión, el pensamiento crítico, causar alguna inquietud... La programación tiene que estar pensada teniendo en cuenta que estamos en un museo de arte contemporáneo. Y por tanto pienso que la programación tiene que tener un proceso que cree un paralelismo con los propios procesos creativos de los artistas. La programación de un museo de arte contemporáneo no puede ser la misma, conceptualmente hablando, que la de un museo de arte antiguo.

Las actividades que se desarrollan en los talleres deben ir al encuentro del proceso creativo de los artistas. No estamos aquí para hacer trabajos manuales, sino que estamos para percibir de una forma teórica y práctica cómo los artistas trabajan. Por lo tanto en los talleres creamos situaciones que crean analogías con los propios procesos de los artistas.

**6. ¿En vuestro departamento habéis hecho algún tipo de documento que recoja las líneas educativas que queréis seguir?**

No

**7. ¿Crees que es importante que los educadores tengan claras cuáles son sus referencias teóricas?**

Son importantes las referencias teóricas pero hay otras cosas que también son muy importantes. Una es la capacidad que las personas tienen de adaptación a las situaciones. Yo

pienso que esto es muy importante en este trabajo porque no conocemos a las personas que van a llegar al museo. Entonces la capacidad de una persona que tiene de adaptarse a los diferentes grupos, a las diferentes formas de estar, a las diferentes metodologías que las propias escuelas y los profesores tiene con sus alumnos, en muy poco tiempo... Nosotros tenemos que tener la capacidad de intentar ver cual es la mejor manera de comunicarnos con aquel grupo. Eso, yo creo que es esencial.

Tener un gran dominio de contenidos teóricos pero no saber transmitirlo no sirve de mucho. Nuestro trabajo consiste en que ocurra algo que haga que los públicos se entusiasmen hasta el punto que tengan la voluntad de aprender, que tengan la curiosidad de explorar, de buscar, de entusiasmar... Por tanto si una persona no tiene la capacidad de transmitir eso en el otro parece que no tenga mucho sentido una visita. Y eso no solo tiene que ver con los contenidos que una persona domina, tiene que ver con las características que cada uno tiene, unos tienen más vocación para eso que otros.

Aquí en el museo tenemos educadores más especializados en las cuestiones teóricas y hay otras con más vocación hacia los componentes más prácticos. Por lo tanto en los talleres que hacemos suele haber dos educadores y digamos que para equilibrar y que el taller fluya de una forma interesante suelen ser una persona que tenga una capacidad de sintetizar los contenidos y de transmitirlos y que haya otra persona que tenga una capacidad y una creatividad de trabajar esos contenidos de una forma más plástica.

Es importante también ser buena persona, porque yo pienso que todos podemos aprender.

#### **8. ¿Cuál es tu formación académica?**

Soy Licenciada en Psicología del trabajo. Después hice un máster en pintura y un máster en museos y educación de la Universidad de Évora.

#### **9. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

Normalmente asisto a congresos, jornadas, etc.

#### **10. ¿Publicáis en alguna revista reflexiones sobre las actividades realizadas?**

No, no tenemos tiempo para todo.



**11. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Al final del año valoramos qué tipo de actividades ha funcionado, cuáles han sido demandadas y cuáles no, etc.

**12. ¿Existe colaboración periódica con el resto de departamentos del Museo Berardo?**

Sí existe colaboración pero no periódica, sobre todo con el departamento de comunicación y marketing, que nos ayuda a hacer difusión de las actividades.

**13. ¿Tenéis algún tipo de colaboración con las escuelas a parte de las visitas guiadas, con la universidad o con otros agentes?**

Sí, colaboramos con las escuelas, con asociaciones de padres, con las universidades. Con las universidades sobre todo en el campo de las conferencias que tenemos regularmente todos los meses. Con la Facultad de Arquitectura hemos hecho proyectos muy interesantes. El año pasado los estudiantes del último curso hicieron sus proyectos fin de curso en relación al Museo, teniendo como punto de partida la colección del Museo, por ejemplo crear un museo para la colección. También colaboramos con la Escuela Superior de Teatro y Cine. Los alumnos crean escenografías a partir de la colección del museo.

En relación con los colegios, este año hemos iniciado un proyecto con escuelas privadas que se llama Memo en el que estamos trabajando con dos turnos, es un poco piloto, con niños de 2 a 3 años y con niños de 3 a 4 años. Es un proyecto que tiene como objetivo crear una relación de proximidad con el colegio, con el museo y con la familia. Digamos que es una trilogía. También tenemos un programa de actividades para el enriquecimiento escolar, con escuelas públicas. Primero los niños vienen al museo y después los educadores trabajan en la escuela durante el año lectivo.

También colaboramos con la Universidad Popular.

**14. ¿Recomendarías otro departamento de educación de Portugal para esta investigación por su calidad en sus prácticas educativas?**

La casa de Cerca de Almada la recomiendo por una cuestión afectiva-personal y por su jardín botánico. La selección de todas sus plantas está basada en su relación con las artes. También

el departamento de educación de la Fundación Calouste Gulbenkian en Lisboa. Y la Fundación Serralves en Oporto.

**15. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador patrimonial en el caso de que la hubiese?**

No

**16. ¿Te sientes valorada por el resto de departamentos del Museo Berardo?**

Sí

**17. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco o diez años?**

Sí

**18. ¿Cuánto tiempo llevas en tu puesto de trabajo?**

6 años

## **VII. PATRICIA TRINDADE. EDUCADORA DEL MUSEO COLEÇÃO BERARDO (LISBOA)**

### **1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el Museo Berardo?**

Estoy desde el inicio, hace nueve años.

### **2. ¿Tienes otros trabajos a parte de educador de museos?**

En este momento estoy dando clases de inglés y también tengo un proyecto donde hago la dirección artística, por lo tanto la curaduría, que se llama Dig Dig.

### **3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educador de museos?**

Lo que más valoro es el trabajo con el público, ser la cara del museo, proporcionar una buena experiencia al visitante, ofrecerle una perspectiva del museo que no tendría él solo.

### **4. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el Museo Berardo?**

De mi trabajo en particular, pienso que lo que más valoro es el hecho de poder pensar y proponer las actividades. Es bueno tener esa responsabilidad y es también un desafío. Cuando trabajamos muchos años en el mismo sitio puede hacer que las personas nos estaquemos pero yo pienso que los desafíos son buscar cosas nuevas, pensar actividades nuevas todos los años, pensar en cosas diferentes, y eso me gusta mucho.

### **5. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas en el Museo Berardo?**

En este momento hay dos maneras diferentes de diseñar las actividades. Un modo es que desde coordinación nos piden una actividad específica para un público en concreto y otro modo es como una especie de *open calls*, en el que todos los educadores son invitados a participar y a proponer nuevas actividades que después pueden ser escogidas o no. Es decir hay peticiones directas y hay *open calls*.

**6. ¿Hay alguna actividad educativa que realizáis o que hayáis realizado que te gustaría destacar?**

Hay dos actividades que me gustan que son totalmente diferentes entre ellas. Una es para el público de preescolar que pienso que funciona muy bien, es una visita preformativa (digámoslo así), que se llama *Magia en el museo*, que está dirigida a niños y niñas de 3 a 5 años. Pienso que es una actividad que ha funcionado muy bien, que tiene esa parte de espectáculo y que para una primera introducción al espacio del museo pienso que es bastante lúdica y al mismo tiempo tiene ese componente de descubrimiento y por tanto pienso que funciona muy bien.

Otra que me gustaría destacar es una propuesta que está dirigida a un público de secundaria o adulto que es una visita a dos voces. Es una visita muy curiosa porque se presentan dos perspectivas diferentes. Los educadores tienen un guión, por tanto hay siempre un enfoque muy personal en nuestras visitas (¿no es así?), no somos *cassetes* y por tanto cada persona tiene su perspectiva, su camino y sus estrategias. Por tanto pienso que fue muy divertida y curiosa, esta propuesta de visita con dos voces, dos educadores con perspectivas diferentes donde en una misma visita se pueden confrontar ideas, diferentes perspectivas sobre cierta obra o sobre un cierto autor. Es una visita muy curiosa, funciona muy bien.

**7. ¿Qué formación académica tienes?**

Soy Licenciada en Bellas Artes, especializada en pintura. Y tengo un máster en estudios curatoriales.

**8. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

Sí, asisto a conferencias, hago cursos relacionados con actividades en museos. Y la parte más importante de la formación continua son los viajes que realizo. También asisto a las visitas orientadas que realizan en los espacios de arte, bien sea en Portugal o en el extranjero, porque pienso que esto me ayuda a percibir la visita desde otra perspectiva, desde el lugar del visitante. Analizar lo que a mí me gusta oír, qué es lo que me interesa de lo que están diciendo y qué es lo que no me interesa.

### **9. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la práctica educativa?**

Pienso que tiene que haber un equilibrio entre las dos. La teoría es muy importante, una buena base teórica es muy importante, obviamente, porque podemos estar hablando con personas que son del área y con personas que no son del área y por tanto tenemos que saber adaptar nuestro discurso y por tanto tenemos que tener esa base teórica.

Pero pienso que la práctica también es muy importante en esta área, porque es precisamente a través de la práctica que vamos encontrando estrategias, que vamos cambiando de estrategias, que vamos teniendo nuevas ideas, que vamos percibiendo y sintiendo el público y en función de esto vamos cambiando de estrategia. La práctica es muy importante porque trabajar con público, y con público que es siempre diferente... puede tener la misma franja de edad pero siempre es diferente porque pueden ser grupos que participan, que no participan, que muestran interés o que no lo muestran. Tienes que saber lidiar con todos los tipos de público, por lo tanto cuanto más experiencia la persona tiene, más facilidad tiene para pensar estrategias y abordajes diferentes para cada grupo que tengas en frente.

### **10. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Hacemos evaluaciones de cada actividad. Evaluamos si la actividad fue muy demandada por el público o si no fue muy demandada. Después, obviamente, hay una evaluación hecha no solo por los colegas que hicieron la actividad, es decir la concepción de la actividad no fue de ellos, por tanto tienen una perspectiva diferente de aquel que lo realizó. Nosotros hacemos las cosas a nuestra medida, puesto que igual lo que a mí me interesa explorar es muy distinto de lo que le interesa explorar a otra persona, por eso es importante tener ese *feedback* del otro, que te indique lo que funcionó bien, lo que no funcionó bien... Y después la coordinación también hace ese balance y si la actividad tuvo mucho éxito la actividad vuelve a ser propuesta para el año siguiente. Es importante tener ese *feedback* y esa evaluación para poder percibir que caminos puedes explorar. La evaluación siempre es importante.

### **11. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador de museos?**

En un museo de arte contemporáneo pienso que es importantísimo que las personas tengan formación en historia del arte, pienso que eso es una parte importante porque hay siempre referencias que son importantes saber, es verdad que para cada exposición concreta tienes que estudiar pero es importante tener una base, tener información previa, tener referencias, tener

información que nos permita ir más allá que la simple información inmediata sobre la obra en concreto. Por eso es importante tener una buena formación de historia del arte para poder abordar las exposiciones de una manera más completa. Por tanto pienso que historia del arte es importante, sobre todo historia del arte a partir del siglo XIX. Después también pienso que hay muchas áreas que son importantes, por ejemplo un arquitecto podrá tener una perspectiva distinta en relación a alguien que venga del área de pintura o escultura. Por ejemplo, nosotros tenemos una colega que viene de psicología. Pienso que no hay que ser muy intransigente en relación a la formación, pero una formación en historia del arte tiene que haber, independientemente del área del que proceda cada persona.

**12. ¿Podrías decirme cuáles han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

Curiosamente mis referencias tiene mucho que ver con la curaduría. Mi perspectiva siempre fue que cuando estamos trabajando en educación tenemos que trabajar al lado del curador de la exposición, porque solo así tiene sentido trabajar. Porque si no conozco la visión particular del curador pienso que pierdo cuando estoy hablando con el público. Porque pienso que esa visión es muy importante. Tu puedes hacer una exposición de un artista de mil maneras diferentes y por tanto saber cuál es la visión del curador para mí es muy importante y a partir de ahí ya puedes construir.

Yo pienso las exposiciones siempre desde esa perspectiva, percibir las de la forma como fueron construidas. ¿Por qué esta obra tiene sentido al lado de esta otra?, ¿cual es su relación?, ¿cual es el camino que quiere seguir? Para mí esto es lo más importante. Claro que, obviamente pienso que hay estrategias y estrategias, por ejemplo, las estrategias americanas son muy diferentes a las estrategias de Brasil. Pienso que hay que buscar en todos los lados, porque todos tiene sus lados positivos y sus lados negativos.

*Patricia envió una lista de sus referentes posteriormente. Este es el mail que envió:*

*Olá Maria,*

*Abaixo envio-te a lista de exposições e referências que me pediste. É muito difícil porque autores que foram importantes numa determinada época podem já não fazer sentido agora, mas tentei escolher alguns mais marcantes: Thierry de Duve, Hans Ulrich Obrist, Hal*

*Foster, Roselee Goldberg, Slavoj Zizek, James Clifford, Pamela M Lee, Deleuze, Okwui Enwezor, Ernesto de Sousa, Joseph Beuys, Marcel Duchamp, Delfim Sardo, Quentin Tarantino, Tim Burton, Wes Anderson y Jean-Pierre Jeunet.*

*Algumas exposições que me marcaram de uma forma ou outra em tempos diferentes (sem recuar muito no tempo):*

- *Alternativa Zero: Tendências Polémicas na arte portuguesa contemporânea*
- *"The Pop 60s - Travessia Transatlântica" CCB*
- *"Arte Contemporânea Chinesa: Subversão e Poesia" Culturgest*
- *"Rebecca Horn – Bodylandscapes" CCB*
- *"Un Teatro sin Teatro" MACBA*
- *"Elles @ Pompidou" Centre Pompidou*
- *"Arquivo Universal" - Museu Berardo*
- *Muntadas: Entre/ Between CAM Gulbenkian*
- *"Haute Culture : General Idea" Musée d'art moderne Paris*
- *"Rituals of Rented Island: Object Theater, Loft Performance, and the New Psychodrama—Manhattan, 1970–1980" Whitney Museum*
- *Mike Kelley (MOMA PS1)*

*A lista podia continuar... mas fico-me por aqui.*

*Beijinhos,*

### **13. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador de museos en el caso de que la hubiese?**

Si esta actividad fuera una profesión, que yo creo que en realidad no es debido a las condiciones en las que se trabaja, obviamente pienso que sería una plusvalía, porque la formación pienso que es siempre importante, ya que nos da herramientas para realizar lo que pensamos de una forma más inmediata. En lugar de tardar cinco años en aprender algo a través de la experiencia puedes tener información que te sitúa ya en un lugar avanzado de partida. No ir probando tentativa y error. Claro que una formación es siempre importante, pero creo que para que hubiese formación también tendría que existir una profesionalización, porque la realidad es que somos todos trabajadores independientes (en relación a que no existe contrato con la entidad), y obviamente tenemos que hacer otros trabajos para poder tener un sueldo. El único lugar que he conocido que tienen trabajadores contratados (se refiere a educadores de museos) es la *Casa das histórias Paula Rego*. Pienso que es algo que es

perfectamente posible hacer, porque es un trabajo en el que siempre tienes cosas que hacer, puedes hacer dos visitas al día y luego puedes hacer más cosas, como preparar las visitas, ordenar los talleres, la parte de investigación... Un contrato a tiempo completo haría que se profesionalizara esta actividad. El 98% de los museos tienen a los educadores en régimen de trabajador independiente.

O el trabajo está bien remunerado y las personas se sienten implicadas porque están bien pagadas o el trabajo es precario y no hay mucha calidad en el trabajo, porque acaba siendo un trabajo transitorio porque acaba por no ser la actividad principal sino una actividad transitoria, algo que hacer hasta llegar a otro lugar que quieres llegar. De hecho, aquí en Portugal, no ves educadores que tengan muchos años.

#### **14. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador de museos?**

Es necesario tener habilidades de comunicación y sobre todo de comunicación para públicos diferentes. El conocimiento es muy importante pero saber transmitirlo es aún más importante, saber conversar, saber oír... Es preciso también tener persistencia, son cosas que tienes que saber en cualquier trabajo, paciencia... pero pienso que la más importante es la habilidad de comunicación.

#### **15. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco años?**

A mí me gusta mucho trabajar en educación, es un trabajo que para mí tiene muchos alicientes y además me mueve, pero lo que me preocupa en este trabajo es no contar con una estabilidad. Sí que me gustaría trabajar en educación pero en estas condiciones no. Es un trabajo que me hace estar en el sitio que a mí me gusta, el museo. Me permite estar en contacto con personas, pero si pienso en una continuidad, en una estabilidad financiera, ahí la cosa se vuelve más complicada como una opción de futuro. Esta es una palabra que ahora en Europa es cada vez más difícil de pensar, vivimos a un mes vista y no tenemos perspectiva de planear el futuro. A medida que la edad avanza se vuelve un problema cada vez más claro.

#### **16. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

Depende de las instituciones en las que trabajas, hay instituciones que pagan mejor y otras que pagan peor.



### **17. ¿Cómo definirías la profesión de educador de museos?**

¿Pero se considera una profesión? Pienso que tiene un componente de comunicación, por lo tanto hay educadores que son solamente *ejecutores*, digámoslo así, que hacen; y hay otros educadores que hacen y construyen y pienso que es importante tener esas dos facetas. Porque como nosotros tenemos perspectivas tan diferentes sobre aquello que sería interesante para una franja de edad, tenemos ideas tan diferentes de aquello que podría ser explorado, que las estrategias muchas veces son diferentes. Por tanto pienso que tener esa capacidad de construir una actividad pensada para un público concreto es muy importante porque es lo que hace que aquel público quiera volver, que tenga una visión diferente de aquel espacio. Los tiempos cambian y las personas tienen muy poco tiempo para estar y pensar, para hablar y por tanto nuestro trabajo es proporcionar a las personas ese tiempo. Pienso que es un trabajo que nunca podrá ser sustituido por una audioguía. Es un trabajo muy personalizado, tiene que tener un toque muy especial, muy personal que haga que la persona quiera volver. Somos también constructores, pienso que esto es también muy importante, crear estrategias para llegar a las personas.



## **VIII. MARIANA CORREIA. EDUCADORA DEL MUSEO COLEÇÃO BERARDO (LISBOA).**

### **1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el Museo Berardo?**

Tres años y medio en el Museo Berardo y un año en el Atelier Museu Julio Pomar.

### **2. ¿Tienes otros trabajos a parte de educador de museos?**

Artista plástica y profesora de teatro de voz.

### **3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educador de museos?**

Cambiar al visión que las personas tienen del mundo. Que comprendan el arte contemporáneo y así pueden tener una visión más amplia del mundo.

### **4. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas en el Museo Berardo?**

Yo no he diseñado muchas pero las que he diseñado me gusta mucho centrarlas en la parte práctica. Tienen que ver mucho en centrarse en el proceso de lo que vamos a construir. Crear juegos para que los niños consigan valorar las obras de arte. Ese es nuestro papel, ayudar a ver mejor, a veces también a relacionar unas obras con otras. También a relacionar las obras con ellos mismos, a partir de sus experiencias. Tiene que ver también con la idea que yo pienso que tiene que ser una educadora que es crear una visión más amplia del mundo, así como percibir qué parte de ellos está en la obra o qué parte de la obra pueden relacionar con su propia experiencia. Que ellos mismos puedan encontrar estos puntos para poder ser ellos (los visitantes) más autónomos. No solo aprender una cuestión histórica, puesto que esto lo pueden encontrar en un libro, en Internet, esa información es fácil de encontrar. Sin embargo es más difícil enseñar a pensar, la mayor parte de las personas ya no está habituada a pensar.

### **5. ¿Qué formación académica tienes?**

Estudié Bellas Artes y me especialicé en escultura. Hice un máster en escultura.

**6. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

No. Aunque alguna vez fui a algún congreso, pero son poco compatibles con los horarios laborales.

**7. ¿Piensas que es importante la teoría en educación artística?**

Sí, pienso que sí. No conozco mucho, no estudié mucho sobre esto, pero pienso que sí. Mi madre es educadora, trabajaba en la escuela superior de educación, por eso pienso que la educación es algo que siempre he tenido presente. Pero yo no he estudiado mucho acerca de la educación. Me centré más en estudiar la parte artística. Como es un museo de arte pienso que es muy importante conocer el proceso de los artistas, que hacen, que no hacen, más que la parte de pedagogía.

**8. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Hacemos un poco, analizamos como fueron las actividades de la semana, especialmente con los compañeros, hablamos un poco qué cosas fueron bien, qué cosas podríamos mejorar. Se aprende mucho con los compañeros, porque tengo compañeros que tienen más conocimiento de la parte pedagógica que yo. Aprendo técnicas de dinámicas de grupo, de cómo tratar ciertos aspectos. Y acabamos haciendo un balance de cómo fue la semana. Este balance lo hacemos hablando, no escribimos.

**9. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador de museos?**

Tener unas nociones de pedagogía ayuda, sobre todo en relación a las dinámicas de grupo. Lo ideal pienso que, tanto en un educador en museos como en un educador en la escuela, debe ser un persona siempre atenta a las cosas que pasan.

**10. ¿Podrías decirme cuáles han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

Por ejemplo, un libro de Joseph Beuys, *Cada hombre, un artista*. Es un libro de pensamiento, para mí es una referencia en el aspecto de intentar que las personas lleguen a su libertad de pensamiento, que sean creativas para conseguir su libertad. Este libro pienso que ha sido muy importante.

Hablar con mis padres, que son los dos profesores, siempre fue una dinámica muy educativa, especialmente mi madre. Siempre acompañé un poco el trabajo de ella. Ella hizo una investigación sobre cómo los alumnos adquirirían el conocimiento. Estudiaba cómo los alumnos aprendían conceptos básicos como calor, fuerza, fue su investigación de doctorado. Yo seguí mucho todo este proceso de investigación. Otra cosa importante fue ir a museos sola, pasar horas allí.

**11. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador de museos en el caso de que la hubiese?**

No, no es preciso. Puede ayudar pero no pienso que sea esencial. En los museos lo principal es que las personas que trabajan allí conozcan bien la materia. Por ejemplo, en el museo de la electricidad los educadores tienen que saber sobre electricidad, en un museo de arte, pues tienen que saber sobre arte. No creo que sea necesaria una licenciatura específica, puede ser mejor que haya una especialización.

**12. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador de museos?**

Saber relacionarse bien con el grupo, que esté muy atento al grupo e intentar adaptar el discurso al grupo. Creo que es súper importante saber adaptarte al grupo. Porque llegamos con una expectativa, pero luego esta expectativa no tiene nada que ver con la realidad.

**13. ¿Te gustaría continuar en la misma situación laboral de aquí a cinco años?**

Sí, si ganase más. A mí me gusta mucho lo que yo hago, me gusta mucho trabajar en los museos, pero no está muy bien retribuido. Pienso que el único problema de este trabajo es que nosotros trabajamos como *freelance* y esto desgasta mucho. Tenemos grupos muy diferentes, de edades diferentes, contextos sociales diferentes, es un trabajo muy complejo, pero si no tenemos la seguridad laboral que nos permita tener tiempo para leer un libro (para ampliar nuestro conocimiento) tranquilamente, sin tener que estar pensando cómo vamos a pagar los gastos a final de mes...

**14. ¿Y cómo piensas que se puede profesionalizar?**

Eso depende de las instituciones.

**15. ¿Preferirías estar contratada por el museo?**

Claro, aunque fuera a media jornada o con un horario flexible. Estar contratado por el museo te hace tener una seguridad diferente. Nosotros empezamos a tener hijos, tenemos una cierta edad y empieza a ser súper complicado estar en este estado de inseguridad

**16. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

No

**17. ¿Cómo definirías la profesión de educador de museos?**

Un educador de museos es como un educador del mundo, tiene que estar atento a las personas que tiene delante para poder transmitirles alguna cosa, en el sentido de transmitir conocimiento. No se si en español educador es la misma cosa que en portugués pero en portugués el concepto educación tiene mucho que ver con la disciplina, con el orden, a mí no me gusta pensar en mí misma como una educadora en un museo, mediadora cultural me parece más simpático, en el sentido de que estamos a mediar en el conocimiento. Un educador acaba por ser también alguien que transmite conocimiento pero al mismo tiempo también alguien que impone unas reglas, las reglas hay que cumplirlas pero al mismo tiempo hay muchas que es preciso romper.

Pienso que la educación en museos tiene que ser una educación general, ver las relaciones con la vida cotidiana, con la política, con la ciudad, con lo que nos envuelve, con nosotros mismos. Los artistas hablan mucho sobre lo que nosotros somos, cómo nos relacionamos con los otros y con el mundo. Yo pienso que es importante mostrar lo que los artistas están hablando y cómo esto tiene sentido sobre cada persona. Y pienso que el papel del educador acaba por ser eso, mostrar que todo hace parte del mismo mundo y que no podemos aislarnos de las cosas que ocurren.

## **IX. PABLO MARTÍNEZ. RESPONSABLE DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y ACTIVIDADES PÚBLICAS DEL CENTRO DE ARTE DOS DE MAYO (MÓSTOLES, MADRID)**

### **1. ¿Por qué diferencias por un lado actividades públicas y por otro lado educación? ¿no sois el mismo departamento?**

Nosotros en realidad somos educación y actividades públicas. Actividades públicas engloba no solamente las actividades educativas sino otro tipo de actividades como pueden ser el cine, los conciertos... actividades que no son directamente educativas, actividades relacionadas con la creación contemporánea. Entonces nosotros somos el departamento de educación y actividades pero nuestra organización interna está unida (somos los mismos) pero en la web está separada. Porque entendemos que un joven adolescente o una familia no se mete tanto en la sección de educación y sí en actividades. No hay distinción orgánica pero sí de comunicación hacia el exterior. Hay veces que los museos creen que la comunicación que tienen que dar es del trabajo que hacen los departamentos y no es así. Por ejemplo nosotros hacemos actividades en la biblioteca y no aparecen en educación sino que aparecen en biblioteca.

### **2. ¿Cuál es tu función en el departamento de educación?**

Soy el responsable (y eso no se bien qué significa), soy quien coordina la actividad y quien dirige las líneas de programación y la línea intelectual o el posicionamiento del departamento. Eso no quiere decir que sea mí posicionamiento, sino que dirijo y que de alguna manera lo aglutino. Como responsable me encargo de pedir financiación, de pensar en colaboraciones con otras instituciones, de diseñar las líneas de trabajo a 2 o 3 años.

### **3. ¿Quién compone el departamento de educación?**

Un montón. A tiempo completo somos yo; María, que se dedica mas a la coordinación de actividades, proyectos de cine, conferencias, se dedica a la coordinación de todas las actividades que no son estrictamente educativas; y luego están Carlos y Victoria que son educadores y coordinan proyectos de educación. Ellos son los educadores del departamento, que trabajan en el diseño y en la implementación de las actividades. Hay otra persona (este

año excepcionalmente) que es Jaime que es un educador casi a tiempo completo, que está desde octubre y estará hasta mayo. Eso es mediante unos fondos que hemos tenido de una subvención para un proyecto. Forma parte del equipo a todos los efectos.

Luego estarían los educadores a tiempo parcial, que son educadores que entendemos que forman parte del departamento, no serían educadores externos, pero no tienen un horario establecido sino que trabajan más en relación a talleres y participan en las reuniones del departamento. Estas serían Eva y Yera. Y luego de un programa específico, serían María y Alberto. Y luego estarían los colaboradores, externos y puntuales, que son los artistas con los que colaboramos. Si has visto el taller de María Salgado, pues esta sería María Salgado que hace ese taller (son 10 sesiones con colegios y 5 sesiones con familias). Son colaboraciones puntuales.

#### **4. ¿Qué tipo de relación contractual mantienen estas personas con el museo?**

Ninguno tenemos contrato con el centro sino que somos autónomos salvo María, Carlos y Victoria que han interpuesto una demanda a la Comunidad de Madrid y han ganado el juicio; entonces pasarán a ser personal laboral del Centro. Cuando se abre el Centro no se hace ningún contrato, todo son contratos en precario de autónomos (falsos autónomos), y llega un momento que la mayoría del equipo decide denunciar. La Comunidad está apoyando estas reinserciones laborales (porque sabes que ellos podrían decir que reconocen la vinculación laboral pero que no asumen al trabajador, que lo despiden), les está readmitiendo. De tal manera que su situación va a quedar regularizada. Los que están a tiempo parcial son autónomos.

#### **5. ¿Cada cuánto tiempo tienes reuniones con los educadores?**

No sabría qué decirte. Estamos todos en el mismo despacho trabajando juntos. Reuniones del departamento tendríamos cada dos meses para plantearnos que está pasando en las visitas, cómo están yendo. Reuniones de programación esas dependen de los proyectos. Estamos en contacto continuo.

#### **6. ¿Qué tipo de actividades realizáis?**

Se pueden ver desde distintas perspectiva, según los formatos, las temáticas, que dependiendo de dónde nos aproximemos tienes una visión u otra.



### **7. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas?**

Depende. Hay actividades que las diseñamos desde el centro. Y hay otras actividades que invitamos a artistas para que las diseñen y las co-diseñamos con ellos.

Por ejemplo, ahora hay una visita taller a la exposición de ARCO. Hay un responsable del departamento que se encarga del diseño, luego hacemos reuniones para discutir en relación con esa actividad y así con todas las actividades. Al final del diseño de las actividades, hacemos un ensayo todo el equipo. Por ejemplo, en el taller que hicimos con María Jerez, ella es artista y acaba de hacer el programa de familias. Y un día discutimos sobre este diseño y luego hacemos un ensayo todo el equipo. Y allí ya vemos las cosas que funcionan mejor o peor.

### **8. ¿En qué espacios realizáis las actividades?**

En todo el museo. Esta es el aula, que es el espacio dedicado a algunas actividades educativas, pero también las hacemos en el salón de actos (puedes quitar las sillas y no hay escenario) entonces se convierte en un espacio en el que podemos poner mesas. Y también trabajamos en las salas del museo. Trabajamos también mucho fuera del centro, en centros escolares.

### **9. ¿En vuestro departamento habéis hecho algún tipo de documento que recoja las líneas educativas que queréis seguir?**

El cuaderno educativo, que cada curso lo publicamos. Tiene líneas que se van repitiendo y otras que van cambiando. Luego, de cada taller, hacemos un listado de objetivos específicos. Y desde el año pasado hacemos una pequeña memoria de cada actividad, hacemos una ficha en la que se explicitan los objetivos y también las conclusiones. El año pasado hicimos un seminario al final del año de todos los programas educativos relacionados con la imagen, que implicaba a todo el equipo. Y fue como un día de evaluación, eso sí que lo pensamos mantener este año, un día de reflexión sobre nuestra práctica.

### **10. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la practica educativa?**

En mi caso no está muy diferenciado, una cosa te lleva a otra y la otra te lleva de vuelta a una. No somos académicos de la educación, pero sí que tiene mucha importancia para nosotros la teoría.

**11. ¿Qué formación académica tienes?**

Tengo estudios de arte dramático, interpretación y estudios sobre historia del arte. Soy diploma de estudios avanzados en arte contemporáneo y ahora estoy haciendo mi tesis doctoral.

**12. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua? ¿Participas en congresos o jornadas sobre educación patrimonial?**

Voy a muchas jornadas, siempre que me invitan, o cuando hay jornadas interesantes nos desplazamos. En relación a la formación continua formamos parte del grupo de investigación *Las Lindes* (que está dentro del departamento). Esto ha sido importante para la formación continua. Y luego, los seminarios o reuniones de trabajo que hacemos hay algunas que las intentamos dar un carácter más de teorizar el trabajo que hacemos más que como pura coordinación.

**13. Cómo departamento, ¿publicáis en alguna revista las reflexiones sobre las actividades realizadas?**

No lo hemos tenido como una actividad programada el hacer publicaciones de nuestro trabajo. Ahora estamos preparando un libro, que pensamos publicar este año del departamento. Pero más allá de eso, no nos hemos ejercitado en hacer *papers*.

**14. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Este año tenemos un proyecto de investigación en el que tenemos financiación para tener una evaluadora externa. Está siendo dirigido por Aida Sanchez de Serdio. Es un proyecto de investigación sobre una de nuestras actividades. A parte de tener evaluaciones internas, ahora sí que queremos empezar a tener evaluaciones externas.

**15. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

Bueno creo que tiene que tener muy buena formación teórica. Que conozca el arte contemporáneo y que le interese, porque es el material con el que trabajamos. Que también sepa teoría de la educación. Formación artística y formación de historia del arte contemporáneo.

**16. ¿Existe colaboración periódica con el resto de departamentos?**

Sí, de todas maneras nosotros somos un centro muy pequeño. Comemos todos aquí con un *tupper* en una mesa grande. Hay mucho contacto informal y mucho contacto en reuniones. Me reúno mucho con el director. Hay una comunicación fluida.

**17. ¿Trabajáis con colaboradores externos?**

Sí, con artistas, con colectivos, con profesores. Por ejemplo, con una asociación de Móstoles que se llama *Rompe el círculo*, es con quienes hacemos el huerto en la terraza y toda la línea de educación popular.

Con la asociación *Enterarte* que es de profesores de educación plástica desde infantil, primaria y secundaria, tenemos un programa en el que llevamos varios años ya trabajando con ello. Luego con centros, por ejemplo, el centro de al lado el *Beato Simón de Rojas*, con la asociación de padres y con el propio colegio.

Sí que intentamos trabajar con diferentes colectivos.

**18. ¿Recomendarías otro departamento de educación, a parte del tuyo, para esta investigación por su calidad en sus prácticas educativas?**

Hay muchos. En el Estado, lo que hace Belén en el MUSAC, me interesa mucho. Siempre he pensado que éramos muy afines. También a veces esa afinidad viene determinada por el tipo de espacio que sois. Hay gente... pues Marisa (MAMT) hace cosas muy interesantes pero desde otro lugar, entonces sí que hay más distancia. La Moderna Galería en Ljubljana, lo que hace allí Adela Železnik. En Reino Unido, lo que hace Janah Graham, que antes estaba en Serpentine Gallery. Lo que hacen en el Bronx Museum of the arts en Nueva York. Stedelijk Museum en Amsterdam, tiene un programa muy bonito de adolescentes.

**19. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador patrimonial en el caso de que la hubiese?**

No, no. Yo no cerraría puertas, no lo pondría como requisitos. Yo soy muy crítico con la formación que se da en España, por ejemplo cual es el contacto de la universidad con los museos. Como de alguna manera ya me he sorprendido cuando he oído hablar a gente que está haciendo cursos de especialistas en museos, lo poco que conocen la realidad de los

museos, lo poco que se acercan a los museos. Gente que está escribiendo y que no se acerca a ver como se trabaja de una manera concienzuda.

En ese sentido, no me fiaría de esa formación que puedan recibir los estudiantes de un curso de museología que está dando gente de la universidad que hace años que no se acerca a un museo a ver los trabajos que se están haciendo. Hay muchísimos casos de académicos españoles que no han escrito una línea sobre los proyectos educativos que se están dando en el contexto español. Entonces para nada me fiaría de la formación que pueden dar esos profesionales.

**20. ¿Te sientes valorado por el resto de departamentos?**

Sí

**21. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco o diez años?**

No, no me gustaría dedicar mi vida a trabajar aquí en Mostoles. Me gusta mucho el trabajo que hago. Este es mi séptimo año, así que serían diecisiete años aquí. Sí que pienso que los proyectos de educación deben ser de largo recorrido... Tres años sería como el mínimo para desarrollar algo. Hay muchas alianzas que se están generando aquí en el tercero, sexto año. Eso es un trabajo largo, pero no me gustaría estar aquí de aquí a diez años.

**22. ¿Cuánto tiempo llevas en tu puesto de trabajo?**

Siete años.

**23. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

Sí, sí. No considero que tenga unas buenas condiciones laborales. Yo soy autónomo, no he presentado demanda como mis compañeros, a lo mejor acabo presentando. Pero tampoco me parece como una vía para tener un trabajo legitimado que tengas que ir a un juicio, tendría que ser la propia institución la que generase las condiciones para que tú puedas tener un buen puesto de trabajo. Es una situación muy precaria esta de estar trabajando como autónomo, sí que es verdad que es un falso autónomo.

**24. ¿Podrías decirme cuáles han sido algunos de tus principales referentes en relación a la educación en museos?**

Es difícil como pregunta. El primero sería mi formación en arte dramático, que está muy vinculada con el cuerpo, con la experiencia, la cuestión de *show must go on* la idea de que desde que alguien llega hasta que se va debe pasar algo. La manera de pensar en lo colectivo en las artes escénicas es muy distinto a las artes visuales. Aquí ahora estamos empezando a trabajar con mucha gente de escénicas o que trabaja con las artes en vivo. Nos estamos dando cuenta de cómo es este trabajo.

Luego recuerdo, sí que fue muy importante para mí, una estancia que hice en Nueva York y otra que hice en la TATE. La influencia de los museos anglosajones. Una manera de trabajar que tenía que ver con proyectos a largo plazo, no tanto esta idea de las visitas-taller que había en España en los 2000, cuando yo empecé. Y también trabajar directamente con artistas.

Las jornadas *Prácticas dialógicas* de Es Baluard, aquellas fueron muy importante con Javier Rodrigo y Aida Sanchez de Serdio como coordinadores. Sí que reconozco que fue un cambio de paradigma dentro de la educación en el Estado. Las Lindes, ha sido muy importante en el trabajo que hemos desarrollado. La lectura de Bell hooks y Adorno. Y el trabajo con los artistas, entrar en el pensamiento de los artistas de alguna manera te hace entrar en mecanismos y procesos que dentro de la educación son importantes. No es tanto educar o enseñar lo que hace el artista sino hacer cómo hace el artista. Eso es muy importante.



## **X. VICTORIA GIL-DELGADO. EDUCADORA DEL CENTRO DE ARTE DOS DE MAYO (MÓSTOLES, MADRID).**

### **Comentarios antes de la entrevista**

Había un grupo de profesores-artistas que se veían cada 15 días y se pusieron en contacto con nosotros porque querían hacer exposiciones de su obra en este centro. Cosa que a nosotros no nos interesaba en absoluto, porque nuestro departamento tiene que ver con lo no expositivo y estamos muy orgullosos de ello. Nos parece bien tener una línea que sea exposición y colección, pero nuestro programa de continuidad no tiene que estar pegado al programa de exposiciones solo a las ideas de la misión del centro. Y eso es algo liberador. Tú no tienes que ser el transmisor de nadie, ni el traductor de una exposición. Pero, claro, no trabajar con Deller (autor de la exposición que hay actualmente en el CA2M) sería una locura, que nos interesa mucho trabajar con las expos y eso también lo hacemos.

*(Le comento que en muchos centros que he visitado no tienen esta idea, sino que toda la actividad educativa la vinculan a la colección o a las exposiciones.)*

También lo entiendo, supongo que les habrán indicado eso, con esta idea de que la educación y las actividades están ubicadas detrás de las exposiciones o a través de ellas. Nosotros no lo vemos así, también es verdad que esto no es solo un museo, esto es un centro de arte, tiene esta idea de que aquí suceden cosas. Hay cosas que no sabemos muy bien si son educación o actividades, es algo híbrido y eso nos gusta, es mucho más interesante.

Fuimos a ver una exposición de los profesores-artistas del colectivo Enterarte. Y hablamos con ellos para trabajar conjuntamente en las actividades de formación del profesorado. Y hemos realizado un taller de formación en los patios del colegio con la artista Barbara Fluxà. Estamos haciendo un proyecto en primaria que se llama *Aquí trabaja un artista*<sup>103</sup>. Les hemos pedido a los profesores que hablen con los artistas para ver qué podían cambiar. Ahora lo que más nos interesa de trabajar con ellos es cómo adecuar todo lo que hacen en la residencia de artistas con la LOMCE, una cosa que nos parece desde el departamento muy difícil, pero ellos

---

<sup>103</sup> <http://www.ca2m.org/es/primaria/aqui-trabaja-un-artista>

lo tienen superclaro. Intentan buscar en la LOMCE posibilidades de hacer su proyecto educativo, para no frustrarse. Con la nueva LOMCE, estamos muy en desacuerdo en muchas cosas, pero una cosa que tiene es que tiene mucha cabida el audiovisual. Los profesores nos ayudan también a relacionarnos con los centros educativos.

**1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el CA2M?**

Desde el 2009, desde que abrieron el museo.

**2. ¿Tienes otros trabajos a parte de educador de museos?**

No estoy contratada, estoy como falsa autónoma. Pero el año pasado abrimos un proceso de denuncia y hemos ganado. Así que pronto supongo que me contratarán.

**3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educador de museos?**

Todo lo que tenga que ver con lo creativo. Por otro lado conocer artistas y trabajar con ellos. Y trabajar con la gente en general.

**4. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el CA2M?**

Primero el respeto por mi trabajo. Segundo, la exigencia, eso te ayuda a tener la cabeza activa.

**5. ¿Hay alguna actividad educativa que realizáis o que hayáis realizado que te gustaría destacar?**

Le tengo mucho cariño a *Aquí y ahora*, que parte de una actividad que se llamaba *Fuera de Formato* y que es un taller de performance. Los primeros años tenía que ver con la performance y estos últimos años tiene que ver con la videoacción. Pero el año que viene queremos volver a trabajar solo con el cuerpo. La performance en educación es lo que más me interesa.

**6. ¿Qué formación académica tienes?**

Soy historiadora del arte. Luego hice un máster de arte contemporáneo. Y el CAP. Bueno yo siempre digo que *Las Lindes* son mi escuela. Para mí ha sido mi formación.



**7. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

*Las Lindes.* Y también vamos a congresos, cuando nos invitan y cuando podemos. Este año he ido a las jornadas en el Prado. O ir a ACVIC. Conocer a otra gente y ver otros proyectos que te hacen crecer como educadora.

**8. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la practica educativa?**

20% teoría y 80% práctica. Una de las cosas de las que más parto ha sido de los artistas. Una de mis mayores influencias son los Torreznos.

**9. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

Yo creo que una base teórica siempre es necesaria. El hecho de conocer a los artistas o conocer la historia del arte. Pero también me encanta la formación en bellas artes. Yo tampoco confío mucho en la universidad, a veces pienso que es muy importante la formación autodidacta, pero yo creo que todo suma. Apoyo los estudios que hay sobre educación en museos. A nosotros nos interesa mucho la idea de artista-educador.

**10. ¿Podrías decirme cuáles han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

Los Torreznos; Bell Hooks, su libro *Teaching to transgrer*. Trabajar con Eva Garrido y Yera Moreno. Ahora ellas tienen un colectivo llamado *Colektivof*. Tenemos una línea superclara en teoría Queer y Género y ellas me han ayudado mucho. Lo que también me ha cambiado muchísimo en los últimos años ha sido empezar a escribir.

**11. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador de museos en el caso de que la hubiese?**

No

**12. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador de museos?**

Lo sé perfectamente pero no se si lo sé verbalizar. Creo que tienes que tener una sensibilidad especial con la gente con la que trabajas. Una capacidad de emocionarse. De pasar todas estas ideas de la pedagogía transformadora (que también hay que poner en cuestión y tener cuidado cuando se usan mucho) que tiene que ver con: la rizovocalidad, la horizontalidad... Cambiar

todo eso y ver a una persona que realmente comparta o colabore con gente. Y ver una persona que se baje de su posición segura. Lo digo también por mí, que es lo que intento todos los días. Sacarte de tu posición segura y que tenga esa sensibilidad para creerse que está compartiendo algo importante y que pueda aprender del otro. Y eso no sé como... Yo creo que hay que conocer a la persona, hay gente que lo ha hecho genial y otros que no.

Tiene que ver con la idea de que sea capaz de escuchar, de meter todo lo que no puede controlar dentro del proyecto educativo. Eso tiene que ver mucho con la escucha profunda, y eso es super difícil para nosotras las educadoras, porque siempre estamos con los esquemas de que hay que seguir, hay que acabar a tiempo. Y cuando ves a un artista que dice *voy a cambiar el camino y voy a ir por aquí porque prefiero que esta niña hable a que yo siga con mi esquema...*

Los proyectos que más me interesan son los que no puedo controlar del todo. Por eso me interesa tanto la performance, porque en la performance todo puede suceder. Y eso como proyecto educativo funciona fenomenal, porque te deja muy expuesta como educadora y te transforma. Tiene ese poder transformador. Crea espacios de excepción.

**13. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco años?**

Pues llevo siete años ya. Pensar hacer doce años lo mismo no se si sería bueno del todo para lo que hago. Pero si tuviera que estar en un sitio toda mi vida elegiría este.

**14. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

Me gustaría que estuviera mejor retribuido, porque cada vez tengo más responsabilidades. No te estoy diciendo que está mal retribuido pero tengo el mismo salario desde hace siete años y sigo siendo autónoma. Ni siquiera nos pagan todos los meses.

**15. ¿Cómo definirías la profesión de educador de museos?**

Gestiono, preparo y realizo actividades que tienen que ver con arte y educación. Aunque luego todo es más complejo. Realizamos desde talleres hasta conferencias. Ahora estoy dirigiendo un ciclo de conferencias en nuestra Universidad Popular bajo el título *Pero, ¿esto es arte?*

## **XI. HELENA AYUSO. EDUCADORA DEL CENTRE D'ART LA PANERA (LLEIDA).**

### **1. ¿Cuál es tu función en el servicio educativo?**

Bueno, la función de cualquiera de las personas del servicio educativo es acercar el arte contemporáneo a los diferentes públicos. Pues para hacer este acercamiento utilizas diferentes estrategias con cada grupo y cada proyecto. Es una función muy dinámica, es un trabajo muy dinámico.

### **2. ¿Cómo te defines como educadora, como mediadora?**

Las personas que estamos aquí venimos de la gestión cultural que luego nos hemos ido especializando en el mundo de la educación. Cada una en función de sus inquietudes. Entonces somos licenciadas en historia del arte y en mi caso en historia del arte y en historia y luego hice un máster en gestión cultural. Lo cual es interesante para la función que tenemos porque gestionamos todos los proyectos desde principio hasta el final. Y por lo tanto debes saber realizar una visita, intentar buscar recursos para llevar a cabo el proyecto, cómo tratar con los artistas, con los comisarios, con los demás educadores.

Las exposiciones que se hacen aquí en La Panera son exposiciones temporales; pueden ser individuales o pueden ser colectivas con un comisario. Pero siempre el departamento de educación está en el mismo nivel que cualquier otro departamento. Es decir, aquí no funcionamos tanto por departamentos sino como personas. Somos ocho personas en el equipo. Cuando nos reunimos, nos reunimos todos. Cada uno desde su ámbito ya sabe cómo tiene que coger la exposición. Nosotros desde el ámbito de la educación, la persona que se encarga de la documentación desde su ámbito. Siempre trabajamos de una forma muy horizontal. Todos tenemos que decir algo o escuchar. En caso de que venga el artista, todos hablamos con el artista.

La Panera es un centro pequeño, a diferencia de un gran museo como puede ser el MACBA o el Reina Sofía, que hay mucha gente trabajando y entonces requiere otro tipo de orden. La Panera al ser un centro pequeño podemos trabajar muy de forma directa entre todos los

trabajadores. Desde el principio se estableció así. Trabajo aquí desde 2003. Estoy desde el principio.

### **3. ¿Quién compone el departamento de educación?**

Somos tres en el departamento y cada una de nosotros tiene destinadas unas funciones y unos proyectos en relación con los públicos. Hay cosas que son comunes, que las hacemos entre las tres y hay cosas que para la gestión cada una lleva un proyecto diferente.

Como trabajamos con todo tipo de públicos, tanto formales como no formales, desde 0 años hasta 99, pues tenemos por ejemplo un proyecto con las guarderías de 0 a 3 años. Como el abanico es muy amplio cada una tiene sus funciones, sus proyectos. Esto no quiere decir que no podamos cambiar.

Yo me encargo más de la parte formal y concretamente del proyecto de guarderías, de 0 a 3 y todo lo que sería infantil y primaria y de las relaciones con la universidad. Aparte de todo lo que requiere, o sea, claro cuando hablamos del tipo de público no sólo son las visitas, es también las actividades que el centro propone de formación para el profesorado, los proyectos que puedas llevar a cabo de una forma más concreta. Al final de cada curso nosotros hacemos una exposición de los trabajos que han salido de los proyectos realizados en La Panera, que llamamos Jornada de Puertas Abiertas. Una vez al año, la misma sala de exposición se convierte en la exposición de los trabajos de las personas que han visitado las diferentes exposiciones durante el curso y entonces hay producciones de los niños de un año hasta 90.

Entonces son muchas funciones diferentes con muchos proyectos diferentes. Pero al final hacemos una misma línea de trabajo y el eje vertebrador pues viene a ser las producciones que hacemos aquí en la Panera.

### **4. ¿Qué tipo de relación contractual mantienen estas personas con el centro?**

De las tres de educación, dos somos fijas y una que es fija pero contratada. Soy funcionaria del Ayuntamiento de Lleida.

### **5. ¿Cada cuánto tiempo tienes reuniones con los educadores?**

Cada día. Trabajamos mucho "codo a codo".

## **6. ¿Que tipo de actividades realizáis?**

No nos gusta tanto hablar de actividades, nos gusta hablar de proyectos. Porque en el tiempo hemos visto que tenemos de todo en la Panera. Hay quien visita la Panera y se marcha, pero también nuestra intención o lo que hacemos, es acompañar a los grupos que vienen a visitar La Panera. Porque venir a visitar La Panera debe ser un aprendizaje o debe suponer un estímulo para un aprendizaje.

Uno de los objetivos que tenemos, es que tenemos una exposición, que es nuestro contexto alfabetizador y que a partir de esta exposición la propuesta es ligarlo con contenidos de diferentes áreas curriculares en el caso de la educación formal. Por eso necesitamos establecer un diálogo con el profesor, para acordar qué haremos en la visita, cómo lo haremos y qué han hecho ellos antes de venir, por qué lo han hecho. Cómo atamos esto con el proyecto de centro para que nuestras visitas no sean visitas de un discurso impuesto por el educador. Nuestro discurso siempre tiene en cuenta el conocimiento previo del niño; por lo tanto, siempre es a través de la pregunta o el diálogo y siempre se tiene en cuenta la opinión o el criterio de la persona visitante. Esto a todos los niveles. Es igual que sean de P1, que todavía no hablan, o simplemente digan una palabra que sean de educación especial, como adultos.

## **7. Y con el proyecto infantil ¿como lo hace?**

Una vez al mes yo me reúno con unos 15 maestros y entre todos miramos qué exposición a trabajar este año, miramos qué obras son las más adecuadas o vemos que se puede trabajar con los niños. Y a partir de ahí lo relacionamos con los proyectos de escuela. En primavera vienen los niños a visitar La Panera y luego ellos, en sus escuelas continúan el proyecto. Siguiendo esta pauta elaboramos un dossier que es sobre la información e información de la exposición.

Hay una pequeña propuesta abierta para aquel maestro que después o antes de venir a ver la exposición piensa como podría empezar a trabajar tal artista. Y muestras una pauta para que empiecen a trabajar. Esta es la manera que trabajamos.

Lo interesante es que cada mes te reúnes con ellas y por lo tanto vas siguiendo y vas construyendo conjuntamente. Porque al final es la construcción conjunta, es decir, ni yo digo lo que hay que hacer sino que vamos construyendo y vamos haciendo conjuntamente el

proyecto. Al final pasan 600 niños para La Panera de P1 y P2 y ya he involucrado a más de 60 maestros. Todo se hace a través de este grupo motor: 15 profesores que son los que hacen de altavoces al resto de profesores.

### **8. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas?**

Nosotros nos documentamos mucho sobre la exposición y los contenidos de la exposición. Y hacemos un pequeño dossier con la información y donde al final hay unas propuestas de seguimiento abiertas y transversales. No porque vengan a un centro de arte deben hacer arte, pueden venir al centro de arte y hacer ciencias o vincularse con la historia o con las matemáticas o vincular con la educación física, con el trabajo con el cuerpo.

Un poco la propuesta que nosotros damos es ésta: cómo a partir de un contexto alfabetizador, en función de lo que tú haces en tu centro, puedes vincularlo con lo que tú ya estás haciendo. No es un además venir a visitar La Panera, sino que es un valor añadido que le diera a su proyecto del centro educativo.

### **9. Entonces esto, ¿cómo se propone a los maestros? Por ejemplo, yo soy una maestra, ¿como se propone?**

Pues me llamas, hablamos, miras el contenido de la exposición. Por ejemplo ahora en este momento la exposición prácticamente tiene dos temas, el cuerpo y el paisaje. Entonces ellas miran de qué maneras pueden vincularse con las áreas curriculares, pues se vinculará mucho con el medio, pues también con ciencias naturales, con educación física si quieres, y a través del diálogo se hacen estas relaciones. Porque tú no vienes aquí y dices *esta visita y estas piezas*. Puede venir una escuela y puede decir yo sólo quiero esta pieza.

### **10. Entonces, ¿todas las actividades son a la carta?**

Son a la carta, casi sí, claro si hay una escuela y dice "vengo a La Panera y no me había planteado nada de eso". O "no tenía pensado ligarlo" o lo que sea, pues nosotros digamos... tenemos un itinerario nuestro, vale decir, pues haremos esta pieza, esta otra...

Pero en principio lo ideal es hacerlo a la carta, que sirva de algo. Entonces después de la primera reunión con el profesorado, hacemos la visita. Después de la primera visita continuamos hablando con la escuela, a veces puede ser una

comunicación a través del correo electrónico. A veces sencillamente no más hay un retorno, y al final de curso te dicen *pues mira de la visita que hicimos ha salido esto*. Es un proyecto de un curso escolar.

Hay escuelas que vienen el primer trimestre, vienen el segundo y vienen el tercero. Y van atando un concepto con otro. Porque como también cambiamos de exposición cada trimestre. Por lo tanto las escuelas que vendrán ahora en primavera, pueden repetir otros contenidos, pero que se pueden ligar.

### **11. ¿Todo esto está documentado?**

Algunos sí y algunos no. Depende del año, depende ... Sí tenemos documentación es de los dossiers educativos que pasamos a los maestros, y de los retornos que tenemos de las escuelas también tenemos la documentación. De algunas experiencias, hay artículos publicados que se pueden encontrar. Después hay proyectos concretos. Del *Bressol* este año saldrá una publicación que recogerá los 10 años, que hace que llevemos a cabo el proyecto. Del proyecto de la universidad también hay cosas publicadas. Luego hay otra rama que estamos trabajando que es la no formal, la educación especial, con gente con discapacidad, o gente en el hospital, o colectivos de gente sin techo, que también son proyectos que están publicados, que están escritos, que son muy concretos. Tenían un carácter temporal, sabíamos que comenzaban un día y terminaban otro. Claro depende de cada proyecto tenemos una documentación o tenemos otra.

### **12. ¿En qué espacios se realizan las actividades?**

Nosotros no tenemos una sala de talleres o una sala del departamento de educación. Nuestra zona de trabajo es las salas de exposición y esta biblioteca que es el centro de documentación de La Panera. Hacemos los talleres de familias en la sala.

En el departamento de educación estamos trabajando desde recepción. Tú ves al visitante desde el primer momento que entra por la puerta. Nuestro contacto con el visitante es desde el primer momento. No es nada jerárquico el funcionamiento del centro. Que podamos trabajar en la sala de exposiciones directamente también tiene un valor. El no fragmentar también tiene ventajas.

**13. ¿Su departamento ha realizado algún tipo de documento que recoja las líneas educativas que desea seguir?**

En nuestra web puedes encontrar cosas y luego a algunos artículos que te enviaré.

**14. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la práctica educativa?**

La teoría es importante, el hecho de que intentes compaginar el hecho de escribir o el hecho de teorizar con tu práctica es importante; por eso esta vinculación con la universidad o con otros colectivos que no sólo somos nosotros.

Si algo también tenemos claro es que estos proyectos no se podrían llevar a cabo si no hubieran estos equipos. Si tú trabajas con la educación formal estás trabajando con pedagogos, con historiadores, con ingenieros (en un momento dado) o especialista de medio ambiente o lo que sea. Y lo mismo con los proyectos en los hospitales o con la gente sin techo. Es decir, los equipos multidisciplinares y tú trabajas codo a codo con ellos, tú trabajas con un enfermero o con un educador social porque ellos saben de su parte y tú sabes de la tuya. Es imprescindible esto.

**15. ¿Cómo es la colaboración con la Universidad?**

Nosotros colaboramos mucho con la Facultad de Magisterio, entonces llevamos un proyecto que se llama *Zona Baixa*. Que lo que prácticamente hacemos es utilizar el arte para aprender tanto metodología como contenidos vinculados a la carrera de magisterio. Y *Zona Baixa* es un espacio expositivo que hay en Magisterio que siempre está en relación con las exposiciones que tenemos en La Panera. De modo que lo que pretendemos es que haya un enlace entre Universidad y La Panera. Entre universidad y centro de arte. Porque el arte sirve para aprender.

Normalmente, allí hay una obra o un artista en relación con la exposición que tenemos aquí expuesto. En cada exposición. Entonces en la universidad trabajan por cuatrimestres. Ahora por ejemplo hay una obra de arte pues que está relacionada con esta exposición. Y el próximo trimestre habrá otra, en verano no, porque en verano ellos están cerrados. Esto sirve al alumno para ligar conceptos, contenidos, trabajos. El hecho de trabajar en arte contemporáneo permite entender el mundo que vivimos de otra manera. Es decir abrir miradas que es lo que hacen los artistas a través de sus obras.



**16. ¿Qué formación académica tienes?**

Soy licenciada en historia y en historia del arte, después hice los estudios de doctorado, vinculado al mundo de la educación. Ahora estoy que si escribo la tesis o no la escribo, vinculado con la educación. También hice el máster en gestión cultural.

**17. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

Sí, normalmente intentamos asistir a cursos o jornadas. Te mantiene vinculada al mundo de la educación y el arte. También puedes ir como participante o a veces te invitas para contar algún proyecto que hemos hecho.

**18. ¿Tienes publicaciones en alguna revista o libro sobre educación patrimonial?**

Tenemos algún artículo publicado en diferentes revistas que te puedo enviar.

**19. Como departamento, ¿publican en alguna revista reflexiones sobre las actividades realizadas?**

No, nuestra herramienta de publicación es nuestra web y durante un tiempo un *notebook*, que hacíamos aquí en La Panera, donde había un apartado de educación. Ahora está parado por razones presupuestarias, pero esperamos que vuelva pronto. Entonces en la publicación que hace La Panera, que es el notebook, hay un apartado de educación. También lo puedes encontrar en la web.

**20. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Sí normalmente siempre hacemos evaluaciones, con el equipo que hayas trabajado, si son maestros, maestros; si educadores, educadores. A veces cuesta también, porque la evaluación siempre es lo último. Pero intentamos que sí. Porque algunos de los proyectos tienen continuidad cada año. Entonces es lo que te permite avanzar, qué es lo que ha funcionado, qué cambiarías. Porque la evaluación es lo que te permite avanzar.

**21. ¿Qué formación crees que debe tener un educador patrimonial?**

Yo creo que más que de forma individual, la formación debe ser la que esté vinculada a tu puesto de trabajo (si estás en un museo de arte contemporáneo, de arte contemporáneo; si estás en educación, de educación) pero le dé más importancia a que los equipos sean más

transversales o más multidisciplinares. Es decir, yo puedo controlar mucho algo, pero mi compañera otra cosa. Esto hace que sumes, que los proyectos puedan ser más amplios. Que no que todo el mundo sea del mismo tipo.

Es un poco lo que hemos hecho aquí en La Panera. Cada una de nosotros ha ido especializándose en diferentes proyectos.

Por lo tanto, en el servicio educativo de La Panera, para que no nos digamos tanto como departamento sino como un servicio que ofrecemos en la ciudad, pues tiene cabida todo el mundo. Es un servicio totalmente inclusivo. De hecho, uno de los retos que teníamos cuando empezamos los proyectos en el hospital era: si somos un servicio público (la gente viene de forma gratuita) debemos dar servicio a todo el mundo y si decimos que queremos ser inclusivos tenemos que llegar a todos. Y todo el mundo es todo el mundo. También aquellas personas que por la razón que sea no pueden venir.

Por lo tanto, ¿de qué manera La Panera busca estrategias para poder llegar a estas personas? Entonces de aquí comienzan a nacer estos proyectos, los proyectos en los hospitales, gente sin techo u otros colectivos. Y que ya no son proyectos que se hacen dentro de la institución sino que es la institución la que sale fuera. Por eso en cuanto a formación, pienso que es necesario que haya una formación continuada. Nos seguimos formando en función del contexto que te estás moviendo; y que sea multidisciplinari, es decir que haya un poco de todo.

## **22. ¿Trabajáis con colaboradores externos?**

Sí, con artistas, son colaboraciones muy puntuales. Nosotros hacemos unos talleres en vacaciones (en verano, semana santa y navidad) que son talleres que hacen los artistas, no los hacemos las educadoras. Es algo que tenemos bastante claro. Pensamos que los artistas deben ser cercanos a las personas. Tenemos la suerte de trabajar con artistas contemporáneos. Una de nuestras funciones es acercar los artistas a los visitantes. Y un poco desmitificar el que los artistas están muertos, son hombres... Los niños te dicen "Ah, ¿pero está vivo?" Porque los que les hemos enseñado hasta ahora (no digo que no se tengan que conocer) o lo que ha pasado es que sólo hemos dado a conocer artistas que nos han marcado la historia, que prácticamente todos son hombres y muertos, que en este momento están muertos. Entonces lo que saben los niños es eso. Entonces conocer personas vivas, que son coetáneas a ellos, que

están hablando del mundo que estamos viviendo todos, que tienen una opinión sobre las cosas, que te hacen ver el mundo de otra manera. Pues es un valor que hay que utilizarlo. Pues si yo tengo el artista aquí, porque no puede hablar del artista.

Todo el mundo en los proyectos educativos, los maestros, los niños, en la medida de las posibilidades, conocen al artista. Hay un momento en que conocen al artista y hablan con él. Hay un momento, el día de la inauguración. El día antes se citan a los maestros y los artistas. Entonces allí se crean otros diálogos, otro tipo de relaciones.

**23. ¿Recomendarías otro departamento de educación, a parte del tuyo, para esta investigación por la calidad en sus prácticas educativas?**

El Centro Dos de Mayo, el Reina Sofía, el MACBA ... Todo el mundo tiene su peculiaridad. Después, en el País Vasco, el servicio educativo del Museo Oteiza está muy bien; Es Baluard de Mallorca, que también está muy bien, que se mueven un poco en la línea que nos movemos nosotros.

**24. ¿Tiene algún servicio educativo concreto como referente?**

Nosotros miramos todo, la TATE, el MOMA..., pero tenemos muy claro que es muy importante la realidad que tú tienes. Yo no puedo hacer el programa educativo que hace la TATE. Porque yo no estoy en Londres, ni Lleida es Londres.

Lleida es una ciudad de 130.000 habitantes con muy poco turismo donde nuestro visitante es el ciudadano, por lo tanto esto tiene unas características muy diferentes a las que puede tener Barcelona. El museo Picasso de Barcelona, cuyo servicio educativo está muy bien, tiene una realidad muy diferente de la nuestra. Me parece que es más interesante conocer los diferentes programas y ver de qué manera tú puedes coger ideas, pero a veces puede no funcionar.

**25. Sí, me refería más como un referente en cuanto a la metodología.**

Entonces, todo lo que serían museos de arte o centros de arte contemporáneo, porque sí vemos que hay una gran diferencia con los museos patrimoniales o que tienen una colección permanente, donde el discurso ya siempre es el mismo porque el escenario siempre es el mismo. Nosotros cada tres meses cambia. Esto hace cambiar tu discurso, tus conocimientos, siempre desde diferentes ámbitos. El Pompidou de Paris ..., porque hay muchos.

**26. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador patrimonial en el caso de que la hubiera?**

Sí, evidentemente, y algo que exigiría a todos los departamentos de educación es que hubiera alguien de educación. Pasas por los museos y prácticamente no hay nadie de educación. Si puede ser, un maestro o tal vez un educador social; pero que hubiera una persona vinculada al ámbito de la educación.

Lo que nos ha pasado a todos estos equipos es que nos hemos tenido que formar por nuestra cuenta. Pues a través de la intuición, terminar una licenciatura en arte y te vas a la facultad de magisterio. Que es muy positivo, que yo no lo cambio, pero que creo que los departamentos de educación deben incorporar una figura de una facultad de ciencias de la educación. Y también el ideal es que haya una persona de bellas artes. Porque yo no soy artista y a veces me piden *Cómo harías eso?*; y es lo que yo no...

**27. Entonces, ¿quieres decir que en vez de que una persona tuviera toda esta formación, hablas de un equipo?**

Claro que yo no puedo saber de historia del arte, de historia, de bellas artes y de educación y de educación social, de educación especial ...

**28. ¿Cómo piensas que debe ser un máster en educación en museos?**

Creo que el máster debería ser multidisciplinari. Que se pudieran incorporar personas de muchas disciplinas. Es decir, no sólo de arte o de educación sino un informático, un matemático. Esto ya está pasando en nuestra vida diaria, los equipos son cada vez más multidisciplinarios, porque las ciencias cada vez están más mezcladas. Entonces con el mundo de los museos pasa exactamente lo mismo, de ahí que nosotros cuando trabajamos por proyectos, las colaboraciones son externas. Porque si yo tengo un grupo de autistas y yo no estoy formada para atender a un grupo de autistas, no por eso tengo que dejarlos de atender. Es decir, yo he de crear unas estrategias, mecanismos, para atender este grupo.

Porque es un servicio público y por lo tanto tenemos que atender a todos. Si nosotros mismos nos llamamos inclusivos, entonces la única estrategia que yo tengo es que aquel maestro o aquel educador que acompaña ese grupo me dé unas pautas. O yo le diera paso a él para que pudiera manejar al grupo dentro de la sala. Entonces es un trabajo en conjunto. El trabajo

individual ya ha pasado a la historia, porque es imposible. Pues un máster de educación en museos debería coger a gente de diversas disciplinas.

**29. Entonces, ¿propones una formación de diversas disciplinas?**

Claro, de diversas disciplinas, o dentro de lo que es la educación en museos pero que cada uno venga con su mochila. Hay cosas que se deben saber si tú estás en un museo, es como el que está en un hospital.

Yo tengo un amigo que es informático, es ingeniero, pero que trabaja en un hospital, porque está diseñando programas para informatizar los datos para un grupo de investigación de cáncer, muy específico. Él no tiene que saber de medicina pero él sí debe saber el contexto del hospital. Y esto un poco sería lo mismo. Es decir, máster de museos sí, donde deben aprender qué es un museo, qué se hace a un museo y de qué manera tú incorporas tu mochila. Aquí podríamos ligar todo el tema de las TIC.

**30. ¿Te sientes valorada por el resto de departamentos?**

Sí, sí, mucho.

**31. ¿Te gustaría continuar en el mismo lugar dentro de cinco o diez años?**

Sí, sí. Porque tenemos la suerte de que (siempre hemos tenido la misma directora) es un trabajo muy horizontal, es un trabajo muy dinámico. Siempre estás en plena actividad.

**32. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

Sí

**33. ¿Me podrías decir cuáles son tus referentes personales en relación a la educación en museos?**

Hay diferentes cosas. Yo en el primer departamento de educación en que caí, de museos, fue el Museo Nacional de Arte de Catalunya, que no es contemporáneo, es patrimonial. Era el año 1998 y en esos momentos el Museo Nacional ya tenía un departamento de educación y tenían diferentes programas. Tenían ya un proyecto de infantil. Y por lo tanto pude ver la diversidad de programas educativos, diferentes maneras de acercar el arte (aunque en aquel caso era el arte románico y gótico) a diferentes públicos y en ese momento ya pude ver esto, desde

guarderías hasta educación especial. Entonces fue una de las cosas que me marcó. Y en el momento que yo vuelvo a Lleida y tengo la suerte de empezar un proyecto como el de La Panera, porque estoy desde el principio, y dices “venga diferentes públicos” y no tienes por qué limitar "los niños menores de cinco años no pueden entrar", no. Podemos entrar todos y podemos hacer todo.

Otro referente o una persona que yo creo que nos ha marcado mucho en nuestra forma de trabajar es la misma directora, Gloria Picazo, que es comisaría. Es un referente muy importante en nuestro país, que ha escrito y tiene mucha trayectoria. Ella nos ha enseñado mucho. Y luego en ese momento oyes mucho hablar de la creatividad, de esta apertura de miradas que pedagógicamente cuenta con muchos referentes importantes. Partiría de estos dos como personas cercanas a mí y después de cosas que he ido leyendo. Te puedo enviar cuatro artículos.

## **XII. MARISA SUAREZ Y NÚRIA SERRA. RESPONSABLES DEL DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ DEL MUSEU D'ART MODERN DE TARRAGONA.**

**Nota:** la entrevista se hizo simultáneamente a Marisa y a Nuria. Ya que Marisa en todo momento remarcó que el trabajo en el departamento es un trabajo conjunto de las dos. Únicamente en algunas ocasiones puntuales, quisieron expresar opiniones particulares (lo cual queda recogido en la transcripción).

### **1. ¿Cuál es vuestra función?**

**Marisa:** Soy Marisa Suárez y trabajo al Museo de Arte Moderno hace una pila de años, tantos como 38. Empecé en 1977. Desde el año 91 funciona el Servicio Pedagógico, MAMT pedagógico. Sí que antes había hecho alguna incursión como visitas a públicos, visitas de escuelas, pero como MAMT Pedagógico desde el año 1991. Mi formación, soy licenciada en historia. Y en referencia a la pedagogía en museos he hecho diferentes cursos sobre públicos, educación y museos. He hecho un curso virtual sobre la historia de las relaciones entre museos y sociedad que lo dio, a través de la empresa Akanto, Diseño y Gestión de Museos, impartido por Eneritz Lopez. También he hecho algunos seminarios permanentes en la Universitat de Barcelona, con otras educadoras. En una ocasión fui a un seminario permanente de museos y educación al Museo Marítimo de Barcelona. Como experiencia también he participado en diferentes congresos y otros tipos de cursos relacionados todos con el ámbito de públicos y museos al Estado Español.

**Núria:** Desde 2004, que empecé en el museo haciendo las prácticas de museología de la Universitat Rovira i Virgili. Después me contrataron como becaria. Mi formación es Licenciada en Historia del Arte y tengo un Posgrado en Gestión Cultural. A parte, he hecho cursos y he ido a jornadas y congresos, todo relacionado con la educación en museos. Mi función en el departamento es estar con Marisa, todo el apoyo a las visitas, generar los materiales, la gestión de las redes sociales del museo y del MAMT pedagógico.

**Ambas:** Nosotras somos las creadoras de los contenidos, elaboramos los materiales pedagógicos, a veces tenemos apoyo de alguna empresa (gráfica) pero no mucho, muy puntualmente. Pero el 80% del material lo elaboramos nosotras. Entonces ideamos, ensayamos, probamos a ver cómo funciona, hacemos alguna práctica con alguna escuela piloto. Lo implantamos si funciona bien. Como estamos en contacto con el público, en este caso con las escuelas, nos permite tener un contacto con las maestras, por lo tanto tenemos un conocimiento de primera mano. Y esas maestras no es encuentran con una empresa externalizada sino que somos nosotras mismas.

Cada día tenemos entre 2 y 3 grupos, más no podemos tener porque nuestro horario como funcionarias de la diputación de Tarragona es de las siete y media a tres del mediodía. No obstante, cuando hay una actividad especial, como puede ser un sábado o una tarde, o un asesoramiento en la escuela, nos hemos quedado. Tomamos algo en el museo y por la tarde recibimos a estos grupos que no pueden venir por la mañana, pero no son grupos de actividades de escuelas sino que son grupos que vienen a asesorarse o a hacer algún curso de formación para maestras a partir de una exposición temporal o de la colección permanente.

También tenemos la colaboración de los artistas, esto es muy importante. La Diputación de Tarragona también gestiona la Escuela de Arte de Tarragona, por lo tanto los artistas que son docentes en la Escuela de Arte, de pintura, de diseño, de grabado, de escultura, nos pueden proporcionar a veces también metodologías, conceptos. Si necesitamos hablar con los grupos, con los niños, es muy asequible el trato de tú a tú. Tarragona es una ciudad con unas dimensiones muy humanas. La Diputación de Tarragona tampoco tiene una gran red de museos. Sólo tiene este museo, por lo tanto creemos que está bastante mimado, y las Escuelas de Arte. Por lo tanto los trabajadores de la Escuela de Arte, igual que nosotros, somos trabajadores de la Diputación y nos permite tener un *feedback* y crear unas sinergias entre los docentes, que son artistas, y entre las educadoras que somos nosotros.

Nos gusta mucho utilizar también la denominación que utilizaron Eneritz López y Magali Kivatinetz en un artículo sobre la mirada crítica de la formación de educadoras de museos, donde decían que las educadoras son facilitadores, porque permite a los visitantes hacer conexiones, formulando preguntas y no dando respuestas. Nosotros mediamos y facilitamos en el aspecto que disponemos de unas herramientas, unas estrategias porque nos



consideramos profesionales de nuestro trabajo. Pero, no es que nosotros tenemos que conducir la actividad, nosotros damos unas pautas para que la actividad pueda fluir, pero no quiere decir que la actividad sea guiada.

No nos gusta la denominación “guía de museos”. Nos consideramos educadoras y mediadoras, porque educamos a partir del arte, pero no es una imposición, es un diálogo entre iguales, entre un público de entre 2 y 3 años hasta un público adulto. Ahora estamos trabajando con la línea de educación especial y colectivo de gente mayor. Desde hace tres años aprovechamos los lunes que es cuando el museo está cerrado y lo dedicamos a estos grupos de educación especial. Por lo tanto, sueño actividades con grupos más reducidos. Normalmente para el resto de la semana distribuimos el tiempo entre la franja horaria 10 a 13h para la educación formal y, de 13 a 15h para otros grupos, como pueden ser colectivos del barrio de inmigrantes, grupos de mujeres, grupos de residencias de gente mayor, etc. Ahora estamos intentando trabajar con enfermos de Alzheimer, pero tenemos que coordinar las actividades con el apoyo clínico de estos colectivos. Hace unas semanas hubo una reunión al CCCB de Barcelona para elaborar un mapa sobre el estado de la cuestión de los museos y centros de arte que trabajan con enfermos de Alzheimer, y nosotros estamos yendo por este camino también.

## **2. ¿También realizáis jornadas pedagógicas?**

En primer lugar, desarrollamos el trabajo con las escuelas, después comentamos el resto de actividades que desarrollamos al MAMT pedagógico. Disponemos de una web específica de educación, que actúa como herramienta de trabajo y que configura toda nuestra tarea pedagógica. Y por otro lado, el Museo tiene su web. ¿Qué podemos encontrar en la web del MAMT pedagógico? Nos muestra la misión, los objetivos de trabajo, la metodología de trabajo antes, durante y después de las actividades. En cuando a la parte de educación formal, así como el asesoramiento posterior que soliciten las escuelas y que lo consideramos muy importante, lo hacemos a través del correo; y las redes sociales nos proporcionan una comunicación fluida, activa y permanente con los grupos. La web también nos hace de archivo, recogiendo el histórico de las actividades que hacemos. Dentro de las actividades encontramos el apartado dedicado en las jornadas de pedagogía del arte y museos, esta ya será la 13ª edición. También se publican las actas de las jornadas y creemos que el esfuerzo lo vale porque queda publicado aquello que tratamos en el museo con ponentes de forma presencial.

Sobre los temas de las jornadas de pedagogía del arte y museos, las primeras fueron genéricas, tratándose de pedagogía y arte en general y a partir del segundo año ya fueron monográficas, destacando un tema en concreto. Hemos hecho sobre la formación de los educadores de museos, sobre proyectos interdisciplinarios en las escuelas y los museos. Pero siempre tienen que tener tres patas: el arte, la educación y los museos. A partir de estas tres patas nosotros configuramos el tema. Ahora estamos preparando las del año que viene y sí que tengo que decir que tenemos la gran suerte de poder colaborar con la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona. Nosotros creemos que con los estudiantes de historia del arte, con los estudiantes de pedagogía, los estudiantes de turismo, tenemos que tener una conexión total y llena, porque nosotros también nos retroalimentamos de la universidad. Hemos salido de allá, nuestra universidad es la Rovira y Virgilio. Y creemos que la Diputación, como siempre ha hecho, pues tiene que estar en contacto con la universidad. Tenemos la suerte de contar con Albert Macaya, profesor de pedagogía y de historia del arte y que tiene también la vertiente de artista. Con él y con la directora del museo, Rosa M. Ricomà conjuntamente coordinamos las jornadas.

### **3. ¿Son importantes las publicaciones?**

Sí, porque primero no las publicábamos y era una lástima, porque haces un esfuerzo de montar las jornadas. Piensa que la coordinación es en paralelo con las actividades del museo, y entonces pensamos, vienen ponentes importantes, ponencias y experiencias que no se recogen. Con el tiempo esta información se pierde, pensamos que es muy importante poder editarlas, y siempre te permiten hacer una revisión de los temas. Pensamos que era un esfuerzo para nosotros, porque tienes que hacer un seguimiento de los ponentes y pedir unas pautas para la publicación, como buscar toda la parte de imagen y gráfica, y esto lo hacemos también Núria y yo. Por lo tanto coordinamos las actas, y también tenemos la colaboración de Albert Macaya, que es un puntal importante por parte de la universidad.

Sirven estas jornadas también para la formación de los futuros maestros porque antes se daban unos créditos de libre elección y ahora se dan en horas de prácticas. Las hacemos los miércoles, porque así coinciden en los días de prácticas de los estudiantes universitarios y así pueden asistir. El público de estas jornadas lo configuran participantes que vienen del mundo de los museos, estudiantes de arte y de pedagogía y educación y un público libre. Las tres vertientes de público a los que los interesan estas jornadas.

Estamos contentas porque venden colegas otros museos y podemos ver la realidad de sus puestos de trabajo. Están todas colgadas en PDF en la web del MAMT Pedagógic, porque algunas se han agotado (cómo son las de las TIC, que se presentaron desde EducaThyssen). Por lo tanto en la web MAMT Pedagógic te encontrarás las actividades para la educación formal que presentamos. Más que por niveles educativos, está por niveles de edades. Tenemos casi el 70% de alumnos de infantil y primaria y el resto de ESO y Bachillerato. Tenemos uno tope de alumnos: 4.200 por curso académico.

Vemos que la educación formal está muy parcelada. Hablaba con una maestra y me decía que en educación infantil trabajan de una manera y que a partir de los 5 años cuando pasan a primaria los niños se encuentran con un cambio brutal, radical, de la manera de hacer, de cambio de maestros, de colocación de material, de aula, cambian muchas cosas, y hemos notado que tienen un tipo de estrés para adaptarse a esta nueva etapa. Tenemos escuelas donde podemos hacer un seguimiento desde que empiezan con 3 años hasta que acaban la Primaria con 12. Y a veces hay niños que han vuelto a la ESO. Por lo tanto vemos como el niño ha ido desarrollándose. Vemos que hay estrés cuando cambian de ciclo. Puesto que esto de la primaria de meter 3 ciclos, es un poco caótico para el niño. Porque el niño tiene un desarrollo en el cual va evolucionando. Es brutal el cambio porque yo he tenido niños de primero de la ESO que los he tenido en sexto de primaria y hemos notado un estrés muy fuerte, la manera de hacer, la manera de trabajar.

Pensamos que la idea de trabajar por proyectos es el camino a seguir. En Cataluña hay muchas de estas escuelas, después te daremos las actas de la jornada sobre educación, arte y interdisciplinariedad, que se presentaron con una serie de proyectos entre museos y escuelas. La escuela de Ripollet, El Martinet, es una escuela modélica y trabajan mezcladas las edades y por proyectos, desde que entran hasta que acaban a 6º de primaria. Los niños que salen de esta escuela, de alguna manera salen siendo artistas, porque todo el currículum lo aplican por proyectos. Hicieron un reportaje en TV3 que hablaba del modelo de estas escuelas. A partir de una entrevista salían 3 escuelas y los tres responsables de educación del departamento de la Generalitat de Cataluña y explicaban cómo se podía trabajar por proyectos.

Creo recordar que salía un responsable de proyectos, un responsable de primaria e infantil y

un profesor que enseñaba didáctica de las matemáticas a partir del objeto. Estuvo muy bien, un ejemplo era que presentaban una lata de atún y decían que era una elipse perfecta y un niño mirando las medidas vio que la anchura y la longitud de la elipse era la misma proporción que una tarjeta de crédito. ¡Ostras! Y el mismo profesor investigador de didáctica de las matemáticas se sorprendió de que aquel chico que relacionó la tarjeta con la lata, que tenían las mismas proporciones.

Por lo tanto, ¿se puede trabajar por proyectos y se pueden trabajar todas las materias del currículum? Pues, sí. ¿Por qué en Infantil sí? (o no, porque también depende de la formación de las maestras) ¿Por qué en Infantil dan tanta formación en visual y plástica (al menos en Cataluña) y tienen pocas horas después en Primaria? En muchos casos sólo una hora a la semana. Dedicamos más horas al museo con estos alumnos que el tiempo que dedican en la escuela, en proporción. Nos damos cuenta de cosas que no funcionan en la escuela formal. Algunas carencias que tienen los maestros cuando salen de la universidad y vienen aquí al museo con un poco de miedo. Y estos miedos se tienen que ir limando trabajando de este modo, aunque nos encontramos, a veces, que los cambios de Primaria a la ESO es muy caótico para los alumnos.

Por otro lado cuando llegan al ciclo mediano, 3º y 4º de primaria, acusan los cambios de su cuerpo que ya se empieza a desarrollar, la autoafirmación del niño y la niña, y entonces también muestran una personalidad más fuerte. Entonces vemos que hay escuelas que intentan reconducir toda esta energía de una manera positiva por proyectos y metodologías de trabajo. Pero si tú al niño lo encierras un montón de horas para que haga un montón de deberes, le aportas un estrés añadido; esto no funciona. Cuando vienen al museo, los grupos clase normalmente son de entre 25/28 alumnos. Y cuando tenemos dos clases las tenemos seguidas, compartiendo el tiempo de las actividades para poder acabar dentro de su horario de salidas. Trabajamos de forma bastante libre y (aunque hay momentos que hacen falta unas pautas) colaboran, quizás porque dejas un poco aquella libertad que el niño necesita y quiere. Y no sólo en función de un estricto horario que ya traen de la escuela. Bien, esto del tiempo limitado lo traemos todos, es el estilo de vida que vivimos. Entonces desde que te levantas hasta que te vas a dormir nos marca la limitación horaria. Dejamos pues algunos momentos para poder trabajar y disfrutar!

Yo ayer estaba en una comida de amigos y había una niña de primaria y me dijo que tenía dos exámenes. Y todavía no tenía seis años. Yo le decía a su tía (que es maestra) que lo encontraba muy fuerte que una niña de primero de primaria esté pensando el fin de semana que tiene un examen de dos temas de Medio. Hay otras maneras de enseñar y de aprender.

Igual que notamos, por un lado, el estrés en los niños, notamos también que cuando vienen a hacer las actividades a Infantil, a medida que van creciendo estos mismos niños que hemos tenido en P3 y ahora están haciendo 4º o 5º de Primaria, cambia el valor de la actividad. Porque cuando un niño viene aquí, cuando todavía digamos que es virgen de 3 años o de 2 años hasta los 5, este niño no te pregunta por el valor económico de la obra de arte ni se cuestiona la dificultad técnica o artística de las obras. Y es a partir de 4º de Primaria que valoran la obra de arte por si está muy acabada, valoran más las obras figurativas, hiperrealistas y también el valor material.

Si ven una escultura que tiene una decoración, por ejemplo, con gemas, te preguntan: *¿son brillantes?* El valor material, esto va también en función de la edad.

Después tendríamos el valor de la obra en sí. Dan valor a una obra abstracta entre los 12 o 14 años. Nadie les ha explicado que para llegar a la abstracción hay una figuración escondida, por lo tanto esta es nuestra tarea, un poco, de reeducar o abrir este canal o de escucharlos porque a veces pensamos que no se sienten muy escuchados. Por eso que decíamos que la manera de trabajar está tan pautada. A veces se lo decimos, *hoy trabajaremos y tendremos que utilizar esto* (muestra el teléfono móvil) para también poder comunicarnos a partir de las obras y de internet o las redes sociales (esto te lo explicará Núria, que lo lleva ella personalmente. Por lo tanto, *¿por qué no trabajar con el Facebook?* Cuando los padres dicen *Facebook está prohibido*, claro está prohibido según cómo lo utilizas, pero puede servir para muchas cosas, ¿no?

#### **4. ¿Vosotros sois trabajadoras de la Diputación?**

Somos funcionarias de carrera de la Diputación de Tarragona; hemos hecho una oposición específica de pedagogía del arte. El temario era específico de educación y museos, por lo tanto todo lo que era la parte de legislación, de administración, gestión, toda la parte de

museos, y después teníamos una parte importante del temario que era sobre educación y pedagogía del arte.

#### **5. El departamento, ¿lo formáis vosotros?**

Sí.

#### **6. ¿Qué tipo de actividades realizáis?**

Nosotros, básicamente, cómo ha explicado Marisa, estamos enfocados a las actividades en las escuelas, una parte muy importante la encontramos en la página web. Hay esta división por ciclos, educación infantil, primero y segundo ciclo de primaria, tercer ciclo de primaria y primero de secundaria, luego ya secundaria, bachillerato y ciclos formativos. Aquí se desplegarían todas las actividades, el grabado, collage, pintura, dentro de la pintura tendríamos diferentes actividades como el retrato o las formas y los colores.

No solamente dirigidos a las escuelas sino que en este apartado “abierto a la ciudadanía” también tenemos todos los tipos de públicos a los cuales nos dirigimos, hasta los grupos con necesidades educativas especiales. Los lunes el museo está cerrado pero abrimos para este tipo de grupos. Así que no tenemos ningún tipo de dificultad si el personal que hay en el museo tiene que bajar las rampas para que puedan subir con las sillas de ruedas, para estar en las salas anchas y que puedan circular bien, no tenemos ningún problema. También los grupos de riesgo con exclusión social. Trabajamos mucho con la unidad técnica de inmigración y ciudadanía del Ayuntamiento de Tarragona. También hemos trabajado con prisiones, con mujeres y otros colectivos. También en las universidades y escuelas de arte, nos piden actividades específicas, como la fotografía u otras técnicas artísticas. Tenemos el privilegio que podemos coger las obras del almacén y bajarlas a las salas. Pues si necesitan estudiar cierta técnica, pues nosotros no tenemos ningún problema, tenemos esta concesión.

Tenemos otro grupo, que son los más grandes de 65 años. Estamos también en contacto en diferentes residencias de ancianos. Hace un mes vino la residencia Virgen María de La Merced de Tarragona, tenían el handicap que quizás doce iban en silla de ruedas; la casa es antigua, no han rampas para subir. Todo el personal del museo estuvo implicado, entonces iban a su ritmo. Somos pocos pero muy muy avenidos (añade Marisa). No sé si pasa en otros museos. Somos 10 personas en total, desde la dirección hasta la mujer de la limpieza. Y

cuando hay un colectivo que necesitamos ayuda o de alguna manera la colaboración de nuestros compañeros, no tenemos ningún problema.

Lo que decía Núria ahora, si tenemos una actividad a la carta que necesita alguna obra de la reserva, avisamos a nuestra compañera de conservación y entonces ella nos permite poder coger la obra. Por ejemplo, si trabajan el tema de la naturaleza muerta y no tenemos ninguna obra expuesta de una naturaleza muerta, pues recopilas material de esta temática en un power point y entonces disponemos de la reserva de estos cuadros.

Lo importante de ir al museo es ver la obra original, porque para verla por la pantalla ya lo harían en el aula. Vamos a la reserva y la persona responsable nos la proporciona y los compañeros la bajan al museo. Entonces de una manera provisional se exponen para la actividad concreta. Esto en un museo grande es imposible, claro. En este museo hay muchas cosas importantes pero creemos que una de las más importantes es el público. A la hora de montar una exposición, yo he visto otras maneras de trabajar en los museos, hay mucha importancia del objeto, evidentemente, el comisario, los textos, la edición del libro, etc. y entonces cuando tienen todo esto ligado van al departamento pedagógico y dicen *¿Qué podéis hacer vosotros?*, pues no. Nosotros funcionamos de otra manera: cuando hay exposición o un proyecto de exposición futura, trabajamos con un año de antelación.

Somos muy estrictos, muy rigurosos. Alguna vez algo se te escapa y necesitas aquella cosa de la espontaneidad. Pero, como siempre, trabajamos con un año de avance y nos coordinamos mucho con la dirección. Trabajamos a la vez para que nos faciliten los textos, el comisario. Poder entrevistar al artista si está a nuestro alcance, en caso contrario podemos trabajar con el material, igual como trabaja el comisario de la exposición. Es un trabajo muy horizontal, de este modo las actividades nos salen muy redondas. Trabajamos con muchas ganas, esto también se tiene que decir, es muy importante para nuestro trabajo y es así como tiene que funcionar.

Ahora Núria te explicará el proyecto de las escuelas, porque además de la educación formal y otros grupos tenemos actividades a la carta y el calendario. El calendario es un proyecto que venía de otro proyecto anterior. Hay otras ideas en otros museos y que puedes aprovechar. Nosotros son conscientes, lo sé por otros museos, que entre comillas nos copian, pero

nosotros encantadas. Tú puedes coger una idea y hacerla tuya y rebobinarla y adaptarla a tus públicos y a tus necesidades y lo sé porque me lo han dicho otras colegas ¡*lo hice y me ha salido de cine!*. Igual que yo cuando voy a otros museos grandes, por ejemplo al MOMA y dices *esta manera de trabajar aquí en Tarragona funcionaria de esta otra manera*.

Ahora Núria te comentará las actividades a la carta.

**Núria:** Aquí arriba tenemos unas actividades base, son las del retrato, la escultura pública, etc. Todas pertenecen a nuestra colección. Y ¿qué pasa si alguna escuela nos pide *nosotros queremos trabajar a Kandinski?* Claro, si nosotros no tenemos un Kandinski en la colección, no lo trabajaremos. Entonces ofrecemos es la oportunidad de hacer una actividad a la carta. *¿Qué estáis trabajando en la escuela? ¿Qué hacéis?, ¿Hacéis Kandinski?* Entonces nosotros podemos encontrar un artista o tema con unas características parecidas que esté en nuestra colección. Y que nosotros lo podemos adaptar aquí. Necesitamos un *feedback*, saber qué están haciendo ellos y a partir de aquí nosotros elegimos la obra que ellos pueden trabajar, y como lo podemos ver aquí en el museo es otra posibilidad que ofrecemos en las escuelas (si no quieren elegir una de las que ya tenemos).

Hemos trabajado artistas como Tomàs de Olivar, temas como los alimentos, el aire en la escultura, los colores del mar, líneas y grafías, el cuerpo en movimiento, la abstracción y el paisaje y todas nuestras actividades las vamos colgando aquí. Nos gusta compartir aquello que hacemos. *Eres un artista y expones en el MAMT* lo iniciamos el 2007 con la Escuela de Prácticas de Tarragona y entonces consistía en qué a partir de lo que habían trabajado aquí en el museo, una escuela o dos, tenía la oportunidad de trabajar todo un año y los resultados lo exponían en el museo. Lo hicimos durante 5 años, al principio fue muy bien pero después nos dimos cuenta que cada vez nosotros acabábamos asumiendo mucha responsabilidad, tanto en la factura de las obras, como casi en todos los aspectos de la exposición.

Nosotros lo que queríamos es que la obra la iniciaran ellos, con nuestro asesoramiento, pero que la acabaran también, y nos dábamos cuenta que, a veces, la teníamos que acabar nosotros. Entonces Marisa tuvo una idea.

**Marisa:** Cuando empezamos sí que era un proyecto para trabajar durante todo un curso.



Entonces hicimos unas bases: la escuela que quisiera, voluntariamente, podía trabajar con este proyecto y era que adaptara todas las materias que daba en el aula a partir de un proyecto expositivo artístico. Podía participar o un ciclo o toda la escuela. Cuando era toda la escuela, si era sólo una línea, eran 3 clases de infantil y 6 de primaria, pero normalmente las escuelas son de dos líneas o tres. Esto comportaba que eran entre 400 o 500 alumnos para trabajar, sí que queríamos trabajos que fueran por aula o colectivos. No obstante cada niño quería hacer la suya.

El primer año tuvimos toda la planta de abajo del museo. Lo que queríamos era explicarles como un artista expone, ya no la producción de la obra, sino el montaje. Íbamos a buscar la obra con el personal del museo y el transporte de la Diputación. Les enseñábamos como se tenía que embalar una obra (eran obras de arte), el montaje, el transporte, el desmontaje posterior, guardar los embalajes, elaborar los carteles, hacer un díptico con imágenes. Publicamos unos dípticos, no teníamos dinero para un catálogo pero publicamos un díptico muy digno. Las fotografías, el acabado de las obras. Todo esto comportaba mucho trabajo.

La primera comunicación que yo hice con una maestra, en 2007, lo presentamos a un congreso de educación de artes visuales, esto está editado. La maestra lo explicó desde la vertiente de maestra y yo lo explicaba desde la parte del museo, como lo trabajamos. Al año eran 2 escuelas, todo esto se duplicaba, todo lo que te he dicho. Teníamos que ir a la escuela durante el curso entre 8 o 9 veces, alguna vez ellos venían pero menos, porque les era más difícil. Por lo tanto, ¿cuando íbamos a la escuela? Íbamos a la escuela cuando salíamos de trabajar, con nuestro coche, porque hay escuelas que están a kilómetros del museo. Fuimos a Altafulla, a los Pallaresos, barrios de Tarragona y otros pueblos. Llegó un momento que la exposición en vez de ser 50 y 50%, era más por ciento por parte del museo que por la escuela. Pero no queríamos perder el proyecto.

¿Sabes lo importante que era para los niños exponer en el museo? ¿Que un museo te deje las mismas salas que sólo deja a los artistas que han pasado por una serie de selecciones? Los compañeros montaban la exposición. Después te enseñaremos abajo la que está montada, de manera muy digna. Todo esto coincidió con un viaje que hice de vacaciones en Glasgow. Y en el Museo de Arte de Glasgow vi ¡oh! ¿qué es esto tan guapo?. Había una serie de obras enmarcadas de niños, por niveles, incluso tenían de educación especial y entonces dije ¡ostras,

*si es la elaboración de un calendario!* Vi que las obras ganadoras formaban parte de un calendario. Cogí las bases, me descargué como lo trabajaban, contacté y nosotros hicimos una variación del calendario.

Es el tercer calendario que presentamos. Empezamos el 2013; quiere decir que estos trabajos son del 2012. El calendario académico no funciona como el calendario anual. Las escuelas que vienen desde septiembre a junio, el tema que trabajan aquí, no lo copian de aquí, esto también les costó entender. Es un trabajo que pueden hacer en el aula, que tenga que ver con una actividad que han hecho aquí en el museo. Es igual como si aquí nosotros trabajamos el retrato y yo enseño cómo hacer un retrato a un niño de cinco años, encajamos la cara, las proporciones. Lo hacemos en lápiz y en color. Pero después ellos lo pueden trabajar de mil maneras y a partir de aquí todas las obras las tienen que traer antes de que finalice el curso. Cuando acaba el curso convocamos un jurado. Hay unas bases, el jurado son profesores artistas de la escuela de arte y unas profesoras también de ciencias de la educación. Vienen al museo, nosotros exponemos todas las obras como si se tratara de un concurso de pintura y escultura. Tenemos un espacio abajo. El jurado valora las técnicas, valora la creatividad, nosotros ya no entramos aquí. Y hacen una elección. De los 12 que eligen, damos tres galardones, primero, segundo y tercer premio.

No es tanto por el calendario, que también queda y está muy muy editado, sino que durante un mes y medio las obras las tienen aquí expuestas. La fiesta se hace cuando se dan los premios, que siempre es sábado por la mañana. El pasado sábado por la mañana éramos entre 300 y 400 personas, padres, madres, niños, maestros, abuelas, familiares, tíos, tías, que venían a ver la exposición de los niños. Un caos, un caos fantástico. Los premios consisten en un galardón. En todas las escuelas participantes hacemos un diploma. Pedimos lotes de libros al Servicio de Publicaciones de la Diputación de Tarragona, que muy amablemente también colaboran. También damos cinco o seis calendarios por escuela participante, porque la edición no es muy amplia, son 300 ejemplares. También se venden muchos, a un precio muy asequible 5 euros. Esta edición vendimos 60 calendarios. O sea que muy bien.

Es una fiesta. ¿Por qué hacemos esto? Porque hay muchas escuelas en que, por mucho que se lo expliquen al padre o a la madre, que pueden venir al museo, ellos no vienen nunca. Y de este modo participan. Ayer era un gozo ver tantas familias de diferentes procedencias. Son

escuelas concertadas, privadas y públicas, por lo tanto había una mezcla de niños impresionante. Esto también nos gusta, entre ellos pueden ver cómo trabajan también a los otros niños. Y era muy curioso ver como los niños comentaban las obras de las otras escuelas, esto es muy bonito. Este es el calendario 2013 y este es el de 2014. (*muestra los calendarios*)

Intentamos pues coger el motivo de una obra de arte o algún motivo de una obra del museo para la portada. Al final explicamos qué es el Servicio Pedagógico. Son muy muy bien recibidos. También hacemos un intercambio de calendarios entre otros museos del estado español. Es un trabajo que entre colegas es muy respetado. El momento final es el día que se encuentran aquí todos. Es el conocimiento entre ellos, es esto. Hay padres que me dicen que cuando acaba el año enmarcan su obra. Porque debajo de cada obra metemos el nivel, el título de la obra, por lo tanto, le damos un carácter expositivo que ellos también valoran.

Entonces ven la diferencia que hay de la obra al taller de una obra cuando ya está de cara al público, para ser observada o comentada. Porque ya cuando entran al museo forman parte de un objeto artístico de valor; esto también nos gusta que lo tengan presente. Le pedimos a las maestras (este año ya hemos empezado con esta pequeña colaboración) que la obra esté bien acabada, que ellos tengan el concepto de obra de arte y después también que lo expliquen un poco. Por lo tanto le hemos pedido un pequeño texto y unas imágenes, de cómo trabajan en la escuela. Porque cómo trabajan aquí ya lo sabemos. Nos gusta que nos remitan fotografías de cómo han elaborado la obra.

Hay unos que han trabajado el Tapiz de Tarragona de Joan Miró y Josep Royo haciendo un trabajo en el río Francolí donde hicieron toda la vegetación del río. Se decía *Observo, huelo y toco*. Esta obra la trajeron en verano, que era todo verde. La tenemos guardada en el museo y el olor echaba para atrás. Fueron al río, hicieron la excursión, cogieron las plantas y cuando estaban en la escuela las clasificaron porque entraba dentro de la materia de Medio. Ahora verás que se han secado y “la obra” en vez de verde, es marrón. Pero esto también lo comentamos con las maestras y dijeron *bien, podemos volver a hacerlo*, pero le dijimos que no, era como volver a empezar, y que el proceso de las plantas y de la obra es como es.

Otros trabajaron el retrato y, en vez de hacer un retrato tan académico, eligieron por sorteo un niño e hicieron dos caras grandes. Porque el retrato que trabajamos aquí es un retrato de

grandes dimensiones, un retrato enorme de una artista alemana que se llama Barbara Stammel y es el retrato de su hermana. El niño que salió al azar lo retrataron los compañeros con la técnica del grafito, y otro con la técnica del carboncillo y la plastilina. Colaboró toda la clase, estos alumnos eran de sexto de primaria. Otros más pequeños, en vez de hacer un retrato muy acabado, hicieron unas cabezas muy diferentes. Hicieron el retrato a partir de la naturaleza. Eran bandejas de cartón de pasteles, con una base de plastilina de colores. Se trata de una escuela que está en el campo, rodeada de bosque y cogieron elementos que están dentro del bosque: hojas, piedras, nuevos, piñas, hojas. Y estos materiales los clasificaron por formatos, por colores, etc. y después cada cual iba eligiendo los materiales y se retrataban ellos mismos.

Después veían que la obra se les iba desmontando, como no saben la durabilidad del material, son obras efímeras. Y entonces el trabajo del museo a la hora de exponerla tiene que ver con como lo presentamos y lo montamos para que no caiga y después ir conservando con la restauración. Porque la plastilina cuando pasan los meses se queda endurecida y se rompe. En el museo los compañeros lo han ido restaurando con silicona caliente. Entonces cuando los niños ven las obras expuestas nos preguntan: *¿nos los podemos llevar como están?*

Tanto los materiales que utilizamos aquí, para la elaboración de los trabajos, es producción propia. Núria los piensa y diseña. Bien, ¡qué lo explique ella!

**Núria:** A partir de la imagen que nos dan del calendario, generamos todo lo que sería la imagen de la exposición. Entonces los carteles, textos, todo se unifica, para que quede una exposición digna. Tienen el tratamiento de artistas.

**Marisa:** Por nosotros son muy importantes, son los niños que tenemos durante todo el año. Y da gusto, a veces ves jóvenes que ya entran solos al museo. Disponemos de un museo pequeño, con una colección importante de arte. Estamos en la parte alta rodeados de arte medieval y arte romano. Tarragona, todo el mundo la conoce por la *Tàrraco* Imperial y nosotros creemos que tenemos que tener un contacto muy específico con nuestro entorno. Es una ciudad que, en 20 minutos, la cruzas toda desde el mar hasta la catedral, es como un paseo. Pues hace tilín estar vinculado con el entorno, las escuelas, con las familias con el público. Es muy importante porque la base experiencial de los niños es lo que más se los queda.

**Núria:** El sábado antes de la inauguración estábamos ultimando y entraban los niños con los padres y les explicaban *mira esto es esto y mira el Tapiz de Joan Miró, ahora está en Londres para una exposición de la Cruz Roja*. La verdad es una pasada que hagan suyo el museo.

**Marisa:** Para nosotros es muy importante, no sólo explicar una obra sino explicar el contexto de la obra, porque es lo que queda. Nosotros cuando explicamos una obra siempre enseñamos la cara de la persona que lo ha hecho. Y lo que decía Núria, hace mucho gozo ver como los niños explicaban a sus padres la historia del Tapiz de Joan Miró. Vienen muchas familias a lo largo de la exposición. Pero como nosotros no estamos los fines de semana, entonces lo que hacemos es elaborar actividades autónomas. Tenemos cuatro, una está relacionada con el Tapiz de Joan Miró. También tenemos una actividad tipo gincana, para buscar 8 paisajes por las salas del museo a partir de un plano. Entonces a medida que van buscando las obras, van haciendo una observación del espacio. Están pensadas para familias con niños de entre 6 y 12 años.

Otra actividad familiar es en relación a la escultura de Julio Antonio. Te ubica la escultura en la Rambla Nueva de Tarragona y la escultura en el museo. Y la otra actividad es sobre la abstracción en el paisaje, a través de la obra de Josep Sala. También abrimos un día por la noche el museo, hasta la una de la madrugada, que es el día de celebración de la noche de los museos, que es el 18 de Mayo. Esta noche sí que trabajamos en red con el resto de los museos y centros culturales de la ciudad, CaixaFòrum, Museo Nacional Arqueológico, Museo de Historia de la ciudad, Museo de Arte Moderno de Tarragona, Museo Bíblico, Museo Diocesano, Museo del Puerto. Y de todos estos museos, los técnicos nos reunimos para buscar una actividad común, un hilo conductor, este año fue el tema de “La luz”, y esta noche la denominamos “Viaje a la constelación museo”.

El Ayuntamiento de Tarragona nos proporcionó el tren turístico gratuito para los usuarios. Hizo dos viajes, enlazando desde el puerto a la parte alta para que la gente se pudiera trasladar. Traían un guía (de una empresa externa) que pidió que cada museo eligiera una obra relacionada con el tema. Todos teníamos un motivo común, y el motivo era “la luz”. A veces dicen que es difícil trabajar en red y nosotros creemos que no, que es muy fácil ponerse de acuerdo con el técnico de los otros museos. Estuvo muy bien, todo abierto. Se genera mucho

ambiente, hay museos que tienen música en directo. Nosotros hicimos piruletas para los niños y pusimos música. Algunos artistas abrían los talleres. Todo genera fiesta, yo creo que de este modo la gente también descubre espacios nuevos.

### **7. ¿Realizáis publicaciones?**

Los dossiers de las actividades autónomas, las actas de las jornadas de arte y educación, los dossieres por las exposiciones. Y también nos ha pedido la Diputación hacer dossieres para las escuelas de otras exposiciones temporales fuera del espacio museo. Por ejemplo, hicimos un dossier sobre Julio Antonio para las escuelas, con la historia del artista, unas actividades, la bibliografía.

### **8. ¿Tenéis algún documento donde especifiquéis vuestra metodología y las líneas educativas que seguís?**

En la página web, al comienzo, *Qué es el MAMT Pedagógic*, explica a grandes rasgos, nuestra visión y después también explicamos cómo trabajamos. Pero bien, si quieres te lo podemos dar más ampliado. En la revista Artiga lo publicamos también. Hay varias revistas del sector que nos preguntan cómo trabajábamos.

### **9. ¿Realizáis evaluaciones?**

Tenemos dos tipos de evaluación: una externa, que es para los grupos y otra que le damos a la maestra que tiene que evaluar con unas preguntas sencillas (cuánto tiempo han estado, si creen que la duración es adecuada, como valoran nuestro trabajo, si el museo ha tenido un buen servicio, si las educadoras han sido accesibles en la actividad, etc.). La evaluación es de 10 a 0. Después, Núria y yo hacemos una evaluación interna. La hacemos siempre, que hacemos una nueva actividad. Primero hacemos un ensayo y después hacemos una autoevaluación del contenido y también de cómo ha funcionado. Porque a veces las cosas no van como pensábamos y podemos modificarlo, o a veces va mejor de lo que pensábamos.

Eso sí que lo hacemos constantemente: nos autoevaluamos, porque en el momento de acabar la actividad ya sabemos si ha ido bien o no. El espacio del museo, es una casa del siglo XVIII y está rehabilitada, el recorrido es circular, y a veces pensamos como podemos modificar este recorrido. Porque a veces nos es imposible llegar a la obra que tenemos que comentar sin comentar nada entremedias. A mí me gusta mucho hablar con los niños y pararnos ante

alguna otra obra, me preguntan. Y a veces no nos da casi tiempo de trabajar el cuadro o la escultura que han venido a trabajar. Por lo tanto sí que hay factores como el tiempo o la materia que eligen que nos genera modificaciones en la actividad o la manera de trabajar con las maestras.

También hay una normativa que está colgada en la web y una normativa de qué pedimos a los maestros. Una pequeña observación de la normativa: las maestras cuando vienen al museo no quieren dejar el bolso. Entonces hicimos una normativa que para venir a trabajar al museo tenían que dejar el bolso en conserjería. Son detalles que nos ha costado mucho pulir. Porque hay profesores que colaboran mucho y hay otros que vienen al museo y no se sacan ni el abrigo o aprovechan para irse. O estamos en la sala de recepción para hacer el primer contacto y nos ha pasado a veces que estamos hablando y Núria enseguida me dice que aquel niño no entiende lo que estamos hablando, porque es ruso o magrebí y no te han avisado que todavía no habla o domina el idioma. Porque si un niño tiene unas necesidades específicas, lo tenemos en cuenta para adaptar al máximo la actividad. Pero si no nos dicen las características, no lo podemos prever. Incluso hemos hecho la normativa presentada en formato vídeo, para pasarla a los maestros antes de venir. Por lo tanto la evaluación es de tipo formal, del tipo de contenido y de tipo experiencial-práctico.

#### **10. ¿Qué espacios utilizáis?**

Utilizamos las salas del museo.

#### **11. ¿Recomendarías otro departamento de educación interesante?**

**Marisa:** Yo estuve el año pasado en Estocolmo y me gustó mucho el espacio, la arquitectura. Era un día que no estaban los educadores, así que no pude hablar con ellos. Toda la cantidad de materiales y disponían de un espacio enorme para trabajar, me encantó como espacio.

Me gusta mucho cómo trabajan al Thyssen, porque pienso que trabajan mucho en paralelo con el museo. Tienen colgado todos los recursos en la web, la formación al profesorado. Por mí es un ejemplo el EducaThyssen. Son un referente con las TIC. Tienen un convenio con Nintendo. Además lo tienen todo muy accesible y además el equipo funciona muy bien. Nos encantaría que nos invitaran a hacer de observadoras. El Museo Marítimo de Barcelona,

también funciona muy bien. También realizan jornadas de educación y museos. Y como equipo humano también trabajan muy bien.

Yo creo que los grandes museos, tienen la obligación de tener un departamento de educación que funcione y los recursos que tienen les permiten tener muchas empresas externalizadas, tener unos buenos materiales, etc. Yo admiro más los museos que con pocos recursos desarrollan un trabajo muy importante pedagógico. Un museo nacional, su obligación es tener un departamento potente y una página potente. Y a veces no es así, porque yo he ido a veces a museos grandes y madre mía, poco y nada es el mismo. Un museo grande no es sinónimo de calidad.

## **12. ¿Qué formación pensáis que tendría que tener un educador de museos?**

Falta mucha formación al respeto, una parte muy importante, porque mucha gente se preocupa de hacer formación artística, másteres de museología, formación en historia de arte. Falta un componente importantísimo, que es el pedagógico. Procuramos formarnos a partir de la bibliografía especializada y recibir cursos específicos. También contamos con el profesor universitario Albert Macaya, cuando hicimos la colaboración para el congreso *Mentes Sensibles* en la Universitat de València nos fue muy bien porque, claro, él como pedagogo nos dio las pautas de cómo trabajábamos en el museo. Y nos pidió todas las preguntas que hacíamos y cómo trabajamos. Y analizó nuestro trabajo. Claro y cuando te lo explica dices, ostras, es que trabajamos de este modo.

También un elemento clave es el de la comunicación. Falla un poco cuando las personas no saben comunicar los contenidos o con los grupos. Nosotros hemos hecho cursos sobre cómo hablar en público y técnicas de comunicación. Desde el año 1991 cada día estoy con grupos. Si no tienes ganas, no lo hagas. Porque hay gente que ha hecho Historia del Arte y piensa *me encantaría trabajar en un museo* y parece que el servicio pedagógico sea un cajón de sastre. Vienen muchos becarios y entonces nosotros intentamos aprovecharnos (en el buen sentido de la palabra) y decimos *¿Tú que estás haciendo? ¿A ti que te gustaría hacer?* Porque entonces a partir de lo que estás haciendo y que te gustaría hacer, harás esto. Y nosotros te explicaremos la parte de museos que tú no sepas y tú me explicas la tuya.

Esto hicimos con una maestra que estaba acabando Historia del Arte que vino a hacer las



prácticas y le hicimos una actividad del museo (que ahora funciona muy bien), qué es un cuadro de la guerra (Homenaje en Sarajevo, de Jaume Solé) y le pedimos que hiciera el currículum adaptado desde primero a sexto de primaria a partir de esta obra. Espectacular como funcionó. Cómo se pueden trabajar las competencias de lengua, matemáticas, etc. a partir de la obra. Es importante conocer la formación de la persona, para saber cómo puedes potenciarla y cómo puedes hacer este intercambio de conocimientos.

### **13. ¿Pensáis que habría que exigir una formación específica de educador en museos?**

**Núria:** Depende del museo en el que trabajas, si es el museo marítimo o el museo de la ciencia. Necesitas que la persona que tengas allí tenga esta formación específica.

**Marisa:** Una cosa es la parte de la formación como educador y como pedagogo y como comunicador, que esta formación pienso que la tiene que tener cualquiera que quiera tratar con los públicos. Y después está la parte específica. Para cada museo hace falta una formación específica. Ahora, pienso que sí es importante. Cuándo he visto el programa de los cursos de formación pienso que falta mucho la parte pedagógica. Después de hacer estos tipos de cursos (universitarios o posgrados) sobre educación en museos, piden unas prácticas para hacer un trabajo de investigación. Yo he tenido aquí personas que han venido a hacer el trabajo de investigación, y ¡que poca accesibilidad dan los museos para estas personas! Hay pocos museos accesibles en este aspecto. Hablamos mucho la accesibilidad cognitiva, física y psíquica, pero, ¿y la accesibilidad dentro de la comunicación del mismo museo? Esto falla.

### **14. ¿Os sentís valoradas por el resto de los departamentos?**

Sí, muy valoradas, apreciadas y estimadas. Y nosotros con el resto de departamentos también. Súper valoradas. Y también por parte de la dirección, que nos pide mucho nuestra opinión y nos tiene mucho en cuenta.

### **15. ¿Os gustaría continuar al mismo puesto de trabajo de aquí a 5 o 10 años?**

**Marisa:** Yo no he estado en mi vida en otro trabajo, tengo 55 años y tenía 18 cuando empecé.

**Núria:** Sí, a mí me encantaría.

**Marisa:** Yo tengo mucha suerte con Núria. Vino a hacer prácticas y se quedó. Amor a primera vista. Y después cuando ya hacía unos años que estaba como interina, hizo la oposición específica de educación y museos. Fue luchada y defendida, porque era una oposición abierta, libre. Estaba trabajando aquí y por la tarde estudiaba para la oposición.

**16. ¿Consideráis que está bien retribuido vuestro trabajo?**

Sí, está bien pagado pero como que desde el 2008 nos han congelado el sueldo. El sueldo es el salario público que corresponde a nuestra categoría.

**Marisa:** Lo que me parece fatal son las empresas externalizadas que pagan a 6 euros la hora a los educadores de los museos.

**17. ¿Qué referentes experienciales, culturales o pedagógicos os han marcado en vuestra percepción como educadoras?**

**Marisa:** ¡Qué impactante fue poder escuchar a Eisner cuando vino a Madrid! Porque después de que todo el mundo estuviera esperando que a la hora de formación diera como la formula y me encantó lo que dijo. Porque explicó cómo eran las obras de arte, cómo las veían los educadores y habló de las emociones y esto siempre lo he pensado yo. Esta cosa no se puede explicar, lo tienes que transmitir de alguna manera y encontrar el punto mágico de la emoción, la emoción que las crea. Es una persona que me impactó mucho.

También me marcó mucho haber conocido a Carla Padrón, de la Universitat de Barcelona. Hicimos un seminario continuo de educación artística. Y allí conocí a Eneritz López, a Magalí Kivatinetz, allí pude conocer estas personas. Pero Carla Padrón es tan ecuánime, tan equilibrada, escucha tanto que aprendí mucho con Carla, para mí es un referente. Siempre que encuentro algún artículo de ella me ha gustado mucho, porque explica a partir de la narrativa de historias. Y también me gusta como escribe mucho Abert Macaya, porque es la persona que tengo cercana, pero siempre aprendo mucho de él. Es una persona relajada y tranquila, y tienes que saber escuchar por detrás, detrás qué queda. A mí son las personas, éstas me han marcado. Y como por película que me haya impactado mucho y que me haya servido, Cabaret. Toda aquella escenografía que tiene y la manera que tiene de explicar un momento histórico.

**Núria:** Para mí, mi referente es ella (señalando a Marisa) porque yo entré aquí y el tema de educación y museos no tenía ni idea y ella me abrió un mundo. Todo esto que te ha explicado a ti, me lo transmitió a mí. Y dejó desarrollar mis potencialidades.

**Núria:** Muchas gracias Núria (dice riendo). Yo pienso que la manera de trabajar es que cada cual pueda explotar en el máximo sus potencialidades. Núria tiene unas potencialidades que yo no tengo, claro yo tengo 55 años y ella tiene 30. Yo miro de una manera diferente. Yo le digo a los niños, *vosotros miráis de una manera que es tan válida como la mía, es la vuestra*. Y la artista mira de otro modo y el comisario de otra. Pero cada cual ha tenido su mirada, es una construcción común. Respetar la potencialidad del que está enfrente.

**Marisa:** También llevo la biblioteca, el registro de los libros y atiendo las consultas, así que estoy muy al día de todo lo que se publica sobre arte y educación. Soy la responsable de comunicación. Núria lleva la parte de redes sociales del museo. También asesoramos trabajos de investigación, etc.



### **XIII. OLGA OVEJERO. DIRECTORA DEL SERVICIO DE EDUCACIÓN DEL MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA (MADRID).**

#### **1. ¿Cuál es tu función en el departamento de educación?**

Soy, administrativamente, la jefa del servicio de educación y, expresado en términos de las funciones que hago, soy la coordinadora del equipo de educación. Mis funciones son distribuir las funciones, todos los aspectos relacionados con la gestión del personal del equipo de educación, ocuparme de que entren alumnos en prácticas, por ejemplo de diferentes másters, de su formación. Ocuparme de toda la cuestión logística que tiene que ver con la situación laboral de las personas, la gestión de las bajas, las sustituciones, las vacaciones... Y luego el seguimiento de los trabajos que deben realizar y su evaluación.

Y con respecto a la programación, proponer la programación educativa y evaluar y realizar el seguimiento de toda la programación educativa. Y también actuar de puente con el equipo directivo del museo y otros departamentos. Actuar de puente entre todo lo que es el funcionamiento del museo y los contenidos que aquí generamos. Actuar de nexo, también, con los otros departamentos.

#### **2. ¿Quién compone el departamento de educación?**

Realmente no somos departamento, nosotros pertenecemos al departamento de actividades públicas. Ese departamento engloba todo lo que es la acción pública del museo, la relación con el exterior, digamos. Un poco todo lo que es la dimensión pública del museo. Entonces en el marco de ese departamento hay un área de programas culturales y dentro de esa área está el servicio de educación. Entonces, ¿quiénes componemos el servicio de educación? Somos seis personas, es un equipo de seis coordinadores, que está compuesto por: dos personas que están en la coordinación del área de centros escolares, una persona que coordina el área de accesibilidad, una persona que coordina el área de educación y tiempo libre, otra persona que coordina toda el área de adultos, lo que llamamos mediación y yo misma como coordinadora de todos ellos. Somos seis: dos de escolares; Santi de accesibilidad, niños y jóvenes; mediación y yo misma. Ahora mismo hay una persona más porque una de las coordinadoras

de escolares no era personal fijo, entonces nos han adjudicado, por fin, una persona fija, pero mantenemos contratada a la persona que había antes, para hacer traspaso de funciones. Con lo cual ahora mismo somos siete en plantilla, y siempre tenemos a dos alumnas o alumnos en practicas. Esto es hablando estrictamente del personal que coordina y trabaja en la oficina, y que pertenece a la plantilla del museo.

Pero con nosotros colaboran muchísimos profesionales que tienen una relación de colaboración externa; y en esa situación están: los educadores, los artistas y los mediadores, más los voluntarios. Entonces hablar de quienes componen el equipo de educación, puedes hablar en términos restringidos, que seríamos seis aquí en la oficina o puedes hablar en términos amplios, que entonces estaríamos hablando de casi cincuenta personas. Las educadoras son siete, artistas y otros perfiles unos seis y mediadores es otro equipo de seis. Más los voluntarios que más o menos son treinta.

### **3. ¿Cada cuanto tiempo tienes reuniones con los educadores?**

Te voy a ser sincera, de todo el equipo en extenso, no tenemos reuniones. Los perfiles son tan distintos que las reuniones las tenemos por grupos. Sí que hay reuniones del equipo que estamos en la oficina con educadores, artistas y mediadores para cuestiones que les afectan a todos, por ejemplo la última que tuvimos era una serie de cuestiones que les teníamos que transmitir. No solamente riesgos laborales suyos como trabajadores, sino con todos los públicos con los que están trabajando. Cómo actuar, en caso de cualquier incidencia que tenga que ver con la salud, con la seguridad. Pues esto les afecta a todos, entonces hicimos una reunión con todos. Estas pueden ser quizás una vez al año.

Lo normal es que nos reunamos con los educadores y los mediadores muy frecuentemente pero en función a las actividades que tenemos que realizar. Hay que diseñar una actividad para primaria, entonces nos reunimos con las educadoras de primaria. Estas reuniones son continuas, porque las actividades no cesan.

### **4. ¿Qué tipo de actividades realizáis?**

Las actividades están bastante diversificadas según los sectores de público a los que nos dirigimos. Tenemos la oferta escolar, que a su vez está bastante diversificada también desde el punto de vista metodológico. Es decir que normalmente, en primaria, las actividades intentan

establecer un diálogo con otras manifestaciones artísticas, son muy experienciales, juegan mucho con la percepción y menos quizá con la transmisión oral.

Si ya nos vamos a secundaria son otro tipo de acercamientos, no tanto en la explicación sino como el debate, el diálogo. Tenemos tres actividades diferentes para primaria, una actividad también para educación infantil, hemos empezado este año, basada en el juego. Y luego secundaria, de tipo visita-taller. Esto en cuanto a escolares. A parte de la formación para profesorado. Pasamos al ámbito de educación no formal, de niños y jóvenes en tiempo de ocio. Para las familias hay una actividad que dura todo el año, que ofrecemos los domingos. Que sigue el principio de combinar distintas manifestaciones artísticas, por ejemplo, trabajando con teatro en las salas del museo. Procuramos que la experiencia sea divertida, significativa desde el punto de vista de las familias.

Luego hacemos ciclos de cine para el público familiar. Y alguna actividad extraordinaria, como puede ser una actividad para el día internacional de los museos, por ejemplo. Siempre siguiendo el criterio de que la programación sea diversificada en cuanto a los lenguajes que manejamos. Que las familias tengan opción de tener actividades relacionadas con el lenguaje visual, con el lenguaje plástico, con el lenguaje musical... Y luego hay actividades solo para niños (sin los padres) pero bueno en estos momentos la actividad que tenemos solo para niños está centrada en los talleres de artista. Que son convivencias de cinco días con un artista joven, esto lo hacemos todos los veranos.

Hay algún proyecto que no está en la página web, como es el proyecto *Nuevos públicos, nuevos creadores*. (todavía no está en la página web, lo tenemos que subir) Es un proyecto en colaboración con la Comunidad de Madrid, con la Consejería de Educación y consiste en crear una situación para que convivan alumnos con y sin discapacidad, implicándoles en un proyecto artístico. Este año trabajamos con alumnos del IES Isabel La Católica y con un centro de educación especial, que también escoge a alumnos que están en la misma edad, en la adolescencia y se trata un poco de que todos aprendan de todos, en el marco del museo y en el marco del trabajo artístico. También tenemos un programa para jóvenes de convivencia con un artista en el museo. Y con jóvenes también tenemos el proyecto Equipo. Se realiza los sábados. De 16 a 21 años. En accesibilidad hay programación específica y programación

inclusiva. En accesibilidad si que está todo en la web, excepto el proyecto *conecta2*. La coordinación de los posgrados lo llevan desde el departamento de programas culturales.

### **5. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas?**

En todos los casos de forma colaborativa. Hay dos procesos básicamente, que es que el grueso del diseño parta de personal del departamento educativo con colaboraciones de personas externas. O, como suele ser el caso de los talleres de secundaria y de jóvenes, casi siempre nos responsabilizamos aquí del diseño, partiendo de una idea o de una sugerencia de otro departamento, o que ese contenido de la exposición lo consideramos apto para un determinado sector de público. A partir de ahí hay una fase de estudio de la exposición y una fase de conversaciones entre nosotros de a dónde se podría llegar o a ver qué actividad se podría hacer en base a esos contenidos.

En otros casos, la actividad es tan específica que recurrimos a un colaborador externo. El proceso siempre es colaborativo solo que a veces es colaborativo entre nosotros, solamente el personal del departamento y en muchísimas otras ocasiones, (yo diría que son la mayoría) se recurre a colaboradores externos, que pueden ser personas que vienen colaborando desde hace tiempo o a veces son colaboraciones puntuales. En el caso de las actividades escolares, como hay muchos grupos escolares y siguen viniendo curso tras curso, esas colaboraciones se extienden más en el tiempo.

Normalmente la definición de los contenidos y la selección de obra parte del departamento educativo y entonces se recaba la colaboración de una persona que lo que hace es establecer el modo concreto en el que eso se trabaja. Nos hace una propuesta, solemos pedir un proyecto escrito.

Cuando no colaboramos con personas externas al departamento nosotros también lo reflejamos en un proyecto escrito, porque si no se pierde y porque también el hecho de tener las cosas por escrito primero te sirve como archivo después y segundo te permite llevar un registro de la evolución del proyecto. Cuando contamos con colaboradores externos, ese proceso que a través de reuniones van haciendo que el taller se vaya puliendo, también se tiene que reflejar por escrito. De tal manera que cuando se llega ya a un consenso y a una idea clara, queda reflejada por escrito lo que queremos hacer. Por ejemplo: el taller de verano. Hay



una descripción de cada día, de las obras que se trabaja, el contenido, qué conceptos deben asimilar los niños, cuáles son las dinámicas de trabajo con ellos... Una vez todo queda reflejado, ese documento sirve de estudio para las educadoras.

Según los casos los educadores pueden ser también diseñadores y estar en todo el proceso o si no les podemos implicar, porque son muchos agentes, recalcan con nosotros en una fase posterior del proceso y estudian la propuesta. Y hay una última fase muy importante en el diseño que es pulirlo después de haberlo probado. Se hace una evaluación después de una o dos sesiones y se cambia lo que haga falta.

La semana pasada hemos estrenado dos actividades nuevas y las hemos tenido que pulir. Era la primera vez que trabajábamos con educación infantil. Entonces, ¿cuál ha sido el proceso? Nosotros, como departamento educativo, decidimos que queremos abrir una línea de trabajo con educación infantil. Como es una etapa que desconocemos, recabamos colaboración externa. En este caso, Javier Abad, que es un docente especializado, da clase a futuras educadoras de educación infantil en una facultad de educación, además es artista y lleva años trabajando educación artística en guarderías e infantil. Nos parece una persona que tiene un gran conocimiento. Con esa persona hacemos un recorrido por la colección y vemos realmente que puede ser significativo y fácil de interpretar para un público de infantil. Que sean obras que disparan la imaginación simbólica de los niños.

Sobre esa selección de obras Javier nos propone un proyecto. Ese proyecto en concreto es un proyecto de juego a través de una instalación realizada por un artista, siendo el artista Javier Abad. Pero esa instalación no es cualquier instalación. Esa instalación está pensada para que recoja y evoque las obras que posteriormente van a trabajar los niños en la colección del museo. Él hace un proyecto específico basado en obras de nuestra colección. Nosotros recibimos ese proyecto y lo pulimos, ¿en qué sentido lo pulimos? Pues Javier es un experto en la creación de instalaciones creadas para el juego, pero le tenemos que dar esa segunda parte que es la vinculación con la colección del museo. Es decir, hay una parte del juego pero hay una parte de interpretación de las obras de la colección.

Y nosotros tenemos que asegurarnos de que esos vínculos van a existir. Que los niños van a ser capaces de interpretar las obras de la colección a la luz de lo que han hecho previamente.

Con lo cual hace falta documentar las obras que hemos elegido y hace falta también, a través de conversaciones, pensar cuales son los vínculos entre la parte experiencial y la parte de apreciación y percepción artística. La instalación se realiza en el taller y se monta y se desmonta. Acoplamos entonces el proyecto de Javier con nuestra aportación, que está mas vinculada a la parte de la colección. Entonces la coordinadora de la actividad (que es de plantilla) hace un documento global y en esa fase del proceso entran las educadoras y sobre ese documento hacen *alegaciones*, es decir *esto no lo vemos, esto desde nuestra experiencia...* Se va puliendo, es un proceso cuidadoso. Y aún así cuando lo estrenas puede haber cosas que no funciona y las tienes que cambiar, pero ya cuestiones muy de detalle. Ya te vas a cuestiones de detalle de tipo cómo colocar al grupo para que focalice la atención.

#### **6. ¿En qué espacios realizáis las actividades?**

Hay actividades que se realizan solamente en las salas del museo y hay actividades que se realizan en las salas del museo y en el taller. Hay unas poquitas actividades que se realizan solo en el taller. En definitiva se trabaja en los espacios públicos del museo. Los jóvenes proponen mucho trabajar fuera, en las terrazas, trabajar en los patios, salir fuera.

#### **7. ¿En vuestro departamento habéis hecho algún tipo de documento que recoja las líneas educativas que queréis seguir?**

Estamos haciéndolo. Porque hemos llegado a un grado alto de diversificación de las actividades, por lo tanto hay criterios que son globales, que conforman un poco nuestra identidad como servicio educativo, pero luego hay criterios que son específicos, para el trabajo con diversidad intelectual, para el trabajo con jóvenes, los objetivos no son iguales. Sí que hay que llegar a una simbiosis, a una síntesis entre lo global y lo diversificado. Sí que estamos en ese proceso de reflexión porque entiendo que es importante tenerlo hecho y saber para qué y por qué.

#### **8. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la practica educativa?**

Bueno nosotros pensamos que es importante conocer diferentes marcos teóricos y saber en cada momento en qué marco teórico te estás moviendo. Para transmitírtelo de una manera más sencilla voy a coger mismo un ejemplo que es la actividad de educación infantil. Esta actividad desde el punto de vista teórico se basa en todos aquellos educadores que han elaborado toda la teoría de la psicomotricidad, la psicología evolutiva del niño, toda esa

evolución que se da desde una forma de expresarse más corporal hacia lo que es la elaboración del pensamiento del niño.

Teóricamente esa actividad se fundamenta en este tipo de estudios de elaboración teórica. Pero ¿qué ocurre? Lo que nos pasa, y no estamos de acuerdo (o al menos yo particularmente no estoy de acuerdo), es que un marco teórico primero tenga que servir para justificar toda la labor educativa de un servicio educativo tan grande y diversificado como es este y que el marco teórico no sea algo en lo que te apoyas sino que te esclaviza.

Repito, ¿conocer en qué marco teórico te mueves? Sí. Y en función del público o de la actividad de qué se trate y de la colección que tengas, leer y elegir un marco teórico y conocerlo, es importantísimo. Pero eso no quiere decir que toda la labor educativa se fundamente en un único marco teórico concreto. Yo con esto no estoy de acuerdo. Las elaboraciones teóricas en educación son muchísimas y pueden ser incluso contradictoria y dado que los objetivos educativos que se tienen no son los mismos para los diferentes sectores de público, pues el marco teórico tampoco lo puede ser. Yo defendería que esté el marco teórico a nuestro servicio y no nosotros al servicio del marco teórico.

### **9. ¿Qué formación académica tienes?**

Soy licenciada en ciencias de la música. Yo trabajaba de profesora de secundaria bastantes años.

### **10. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

Es fundamental. Asistimos a todas las jornadas que podemos, leemos. Hace unos años, que teníamos un poco más de tiempo, sí que nos organizamos a nivel interno y hacíamos sesiones de lecturas de diferentes autores. Pero la verdad es que no pudimos mantenerlo durante mucho tiempo porque ahora no tenemos tiempo.

### **11. ¿Hacéis publicaciones en alguna revista o libro sobre educación patrimonial?**

Sí, los artículos los hacemos cuando nos lo piden. Si se dirige a nosotros alguna publicación y nos lo piden lo hacemos. Ahora mismo en un número de la revista del ICOM, que van a hacer un número sobre patrimonio en metal y saben que nosotros hicimos una actividad educativa sobre Julio González, pues te lo piden. Por ejemplo, Santi, la persona que coordina

accesibilidad, está haciendo un artículo para una revista sobre turismo accesible. Tenemos muy poco tiempo y cuando nos lo piden lo hacemos casi por obligación. Pero sí que lo intentamos.

Sí que tenemos la intención. En algunos de los aspectos de nuestro trabajo nos gustaría elaborar algo por escrito, porque es una forma de extraer teoría a partir de nuestra práctica, que es muy importante y lo estamos intentado. Lo que pasa es que sacamos muy poquito tiempo.

### **12. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Sí, sí. Prácticamente evaluamos actividad por actividad, lo que sí nos ocurre es que las conclusiones que vamos sacando tienen que ver con cómo ha funcionado una actividad. Y sí que echamos en falta hacer evaluaciones más globales que tengan que ver con los objetivos más globales del servicio educativo. Pero sí, la evaluación está muy presente.

### **13. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

Pues no se trata tanto de que un educador de museos tenga que tener una formación concreta sea una o sea otra, como... A mí me parece más importante que el equipo de educación de un museo disponga de perfiles diferentes. El taller educativo perfecto, en realidad, es una combinación de una persona que pueda extraerle el jugo a una obra, establecer un diálogo rico en torno a una obra de arte y otra persona, o la misma en su caso, que sea capaz de darle la vuelta a la obra, en el sentido de que sea un estímulo para seguir creando. Que la obra no se acabe en sí misma y sea un objeto que tengamos que comprender, sino también un punto de partida para seguir haciendo actividades creativas. Eso es uno de los puntos importantes nuestro, como nuestra filosofía educativa o para qué es la colección de un museo. Es que no es algo muerto, que tú tengas que comprender y ya está. Es algo a partir de lo cual seguir creando. Entonces realmente lo ideal es que los educadores sean capaces de ambas cosas y si eso no se da, pues lo ideal es la combinación de perfiles.

Un equipo educativo, desde mi punto de vista, tiene que haber licenciados en historia del arte, tiene que haber licenciados en bellas artes, nosotros en algunos casos somos licenciados en comunicación audiovisual. Tenemos licenciados en educación. Sería fantástico tener también psicólogos y trabajadores sociales, que no los tenemos. Para mí no se trata de que tenga que

tener una formación específica sino que como servicio, como proyecto nos beneficiemos de diferentes perfiles. Yo sería lo que defendería, desde luego.

**14. ¿Existe colaboración periódica con el resto de departamentos del Centro de Arte Reina Sofía?**

Claro, tiene que haber una coordinación. La colaboración consiste en que tengamos una relación estrecha con las personas responsables de coordinar y producir los contenidos. De alguna manera un museo es un lugar que está lleno de comisariados, que tienen que ver con los discursos de la colección y con los discursos de las exposiciones temporales.

Nuestra coordinación con los departamento tiene que implicar, necesariamente, que tengamos contacto con los comisarios de las exposiciones, con los coordinadores de las exposiciones, con los diferentes especialistas que en el departamento de colección pueda haber. Luego, es verdad que desde el servicio educativo, en cierto modo, recomisariamos. Por ejemplo, una visita comentada a una exposición temporal pues intentamos que se ajuste, lo más posible, a lo que el comisario quería decir. Pero si trabajamos con publico infantil, nosotros realizamos una selección de entre esos contenidos. Porque claro es imposible trabajar todo el contenido, se hace una selección y se adapta. Con lo cual, seamos transmisores de un discurso o seamos elaboradores de otros discursos, desde luego, el contacto con el discurso madre es fundamental.

Luego, a otro nivel, hay que coordinarse con los compañeros que realizan otro tipos de actividades relacionadas con las mismas exposiciones. Hay muchas actividades culturales que dependen del departamento de actividades, no de nosotros. Por ejemplo, los seminarios, los ciclos de cine para adultos, no los llevamos desde el servicio educativo, pero hay una coordinación para que desde el museo sepamos cual es todo el plantel de actividades que se hacen con respecto a una exposición temporal. Luego eso hay que comunicarlo conjuntamente.

**15. ¿Cuándo os avisan de que hay una exposición? ¿Con cuanto tiempo de antelación?**

El museo dispone de una serie de carpetas, que son de interés general. Hay una serie de documentos internos a los que todos tenemos acceso.

**16. ¿Tenéis algún tipo de colaboración con las escuelas, a parte de las visitas y de los talleres?**

Este curso escolar no estamos haciendo ninguno, porque hemos optado por la formación del profesorado y no da tiempo a las dos cosas. Pero en años anteriores sí que hemos hecho proyectos a largo plazo. Ese tipo de proyectos son muy enriquecedores, pero supone focalizar mucha atención y muchos recursos en un único centro educativo. Y nosotros por ser un Museo Nacional de estas dimensiones tenemos una demanda enorme de lo que son las visitas-taller, digamos de una sesión. Es un pequeño conflicto que tenemos. Lo intentamos compatibilizar. Es un contexto que supone atender a muchos centros educativos.

**17. ¿Tenéis algún tipo de colaboración con la universidad?**

No de forma muy habitual. Nuestra principal relación con las universidades en este momento, es la formación de sus alumnos de máster. La Autónoma, la Complutense, la UNED. Hemos firmado convenios para que sus alumnos de máster, sobre todo de máster relacionados con educación y museos, puedan hacer sus prácticas aquí y se produzca esa transferencia de conocimiento

**18. ¿Recomendarías otro departamento de educación, a parte del tuyo, para esta investigación por su calidad en sus prácticas educativas?**

Hombre, a ver, yo te diría, los compañeros del Thyssen, que probablemente por consolidación del proyecto educativo están ejerciendo un cierto liderazgo. Son un museo que en mayor medida están atendiendo a la formación de los futuros educadores, tiene un máster propio. Y es el museo que está creando más espacios para la reflexión entorno a la educación en museos. Luego su proyecto educativo, desde el punto de vista de lo que ocurre directamente con los públicos es menos innovador que otros, tiene una forma de enfocar la educación en museos digamos más clásica pero de mucha calidad. Y sobre todo por el esfuerzo que están haciendo, por darle una entidad científica y de investigación a todo lo que tiene que ver a la educación de museos. Luego como proyecto educativo muy muy vinculado al arte contemporáneo, el CA2M.

El Prado tiene cosas muy valorables y que no están siendo muy visibilizadas. El trabajo que están haciendo con las personas con autismo es muy remarcable. Y luego también es muy diferente a los otros porque el departamento de educación sí que aglutina toda la actividad

cultural del Prado, cosa que aquí en el Museo Reina Sofía no ocurre. Realmente los tres museos de arte del Paseo del Arte hay que verlos, porque además cada uno de ellos es un modelo distintos.

Luego el panorama con respecto al resto de museos de la comunidad de Madrid y museos estatales, que son más pequeños, hay museos que llevan trabajando muchísimos años en educación como el museo de escultura de Valladolid, el museo de Altamira... Es decir, museos que han tenido una estabilidad en el hecho de tener programación y departamentos educativos, teniendo una experiencia muy reseñable. Un museo que ha despertado mucho en los últimos años con respecto a la programación educativa es el MACBA.

**19. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador patrimonial en el caso de que la hubiese?**

Si la pregunta va planteada por si exigir, por ejemplo, un máster específico en educador de museos, nosotros no lo estamos exigiendo. Y como además nos basamos en una pluralidad de perfiles, no tendría sentido que lo exigiéramos. Porque no estamos trabajando con un perfil clásico de educador de museos, en todos los casos. Yo abogo más por la diversidad. Lo que sí puedo decir, es que como norma general, yo soy de la opinión de que cuanto mas formada está una persona, mejor educador es.

Hay un prejuicio y una mala comprensión de lo que es educar, que es: si los públicos son pequeños necesito saber menos, en los términos clásicos del saber. Esto es no tener ni idea de en qué consiste la educación. Aunque se trate de trabajar con niños de tres años y los contenidos son los que a esa edad se pueden asimilar, la forma de trabajarlos tendrá que ver con la capacidad evolutiva del niño, con cómo funciona su imaginación simbólica, etc. Y eso ya de por si es un campo del saber riquísimo e interesantísimo. Entonces cuanto más formada esté una persona, más aporta. Con lo cual, si tienes máster mejor que si no lo tienes y que sea una persona interesada en su formación continua.

**20. ¿Os sentís valorados por el resto de departamentos?**

Relativamente, valorados no sé si mucho, necesarios sí. Y te pongo un ejemplo concreto. Una de las contraprestaciones que el museo está ofreciendo a sus patrocinadores y a las familias de los patrocinadores es la participación en actividades educativas del museo. Nos estamos

encontrando con muchísima demanda a ese nivel. Las actividades son fundamentalmente para el público en general pero son también para sectores que están beneficiando al museo. Y en ese sentido sí notamos que se nos demanda que participemos. Se está dando mucha importancia a nuestra vinculación con el colectivo escolar. No siempre los aspectos en los que se nos valora nosotros coincidimos con que sea lo mas valorable de nuestro trabajo. Pero sí hay una cierta valoración.

**21. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco o diez años?**

Sí, en principio sí.

**22. ¿Cuánto tiempo llevas en tu puesto de trabajo?**

Va a hacer ocho años.

**23. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

No se que decirte. Tendría que tener un panorama de lo que están cobrando otros compañeros. Dada la coyuntura que estamos viviendo, bien, sería poco ético decir que está mal pagado. Creo que en general la cultura y la educación en España están mal pagadas. Si lo comparamos con un funcionario que trabaja en el Ministerio de Hacienda, pues sí esta mal pagado. Pero si me comparo con el mismo sector de actividad, pues supongo que no.

**24. ¿Me podrías decir cinco referentes que han sido importantes para ti, en relación con la educación artística?**

Con respecto a las lecturas, bueno me parece muy interesante lo que aportó Freire. Es decir, todo el tema del aprendizaje dialógico, el aprendizaje basado en los saberes de las comunidades. La forma en la que se concibe la educación en los museos contemporáneo, bebe mucho de ahí. La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Yo creo que esto debería haber revolucionado la educación más de lo que la ha revolucionado. La educación formal sigue muy centrada en habilidades muy concretas, pero no en otras. Para la educación artística es un referente fundamental.

Para lo que es la relación entre educación y democracia, John Dewey, esta es la persona que convirtió la educación en algo activo, que habló de educar haciendo. Yo creo que realmente el concepto de la educación no formal, como una educación que tiene que ver con la implicación



del educando, que tiene que ver con hacer, no solo con ver, que tiene que ver el vincular el mundo del libro con la vida, yo creo que eso ha sido un referente básico.

Y luego en general, mi concepción de la educación se ha basado en lo que es el disfrute con la cultura. Por ejemplo, mi formación musical es básicamente por la danza también. El hecho de no concebir el arte en compartimientos estancos, sino como algo que esta absolutamente integrado entre si. Todo el pensamiento que tiene que ver con concebir el arte de una manera global. También para mí es un eje importantísimo.

Y luego, fundamental, mi propia experiencia docente, en mi caso, que otras personas se pueden haber formado de otra manera. Yo creo que un educador, uno de los ejes que debe haber, es la propia experiencia con los grupos, con el público. Que puede venir de que tengas experiencia en educación formal, o en educación no formal. Pero para ser un buen coordinador de educadores yo creo que tienes que haber sido educador, o seguir siéndolo. Este es un trabajo en el que ninguna generación tiene que ver con la anterior. Las formas de pensamiento, de elaboración de contenidos, las formas de expresarse, de las diferentes generaciones, cambian continuamente. Con lo cual si no tienes tomado ese pulso, es muy fácil que te vayas fuera de la realidad, respecto con lo que es adecuado o no es adecuado hacer.

Ya te digo, además de los marcos teóricos, además de la formación cultural global, la experiencia directa de haber educado o estar educando es fundamental. Porque te da la parte (como dirían los anglosajones, el *Classroom Management*) de cómo el diálogo que se establece con los grupos no tiene nada que ver con el diálogo de tú a tú. Como la gestión de espacios y tiempos es fundamental, como las actividades tienen un ritmo interno que es importantísimo saber gestionar. Eso sí que es una sabiduría que se aprende muy difícilmente en los libros. Y son saberes, pero están poco formalizados, por lo menos en España. Y son saberes que hay que tener.



## **XIV. TANIA ARIAS WINOGRADOW. EDUCADORA DEL MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA (MADRID).**

### **1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el Centro de Arte Reina Sofía?**

Cinco o seis cursos.

### **2. ¿Tienes otros trabajos a parte de educadora de museos?**

Muchos, pluriempleo total. Este año, estoy menos dividida en muchas cosas. Mi otro trabajo es bailarina, estoy desarrollando mi propio proyecto. Este año estoy más centrada porque la Comunidad de Madrid me ha dado una ayuda, la Casa encendida me ha dado otra ayuda, residencia en el Teatro Pradillo. Estoy ahora más con eso (bailarina). Hice la coreografía para una obra de teatro comercial, la de *Los apellidos vascos* (que la han llevado al teatro). Estoy también en una obra infantil. Pero hace dos años estaba de profesora de inglés para empresas, por ejemplo. O haciendo traducciones de talleres en la Casa Encendida. O impartiendo clases de danza para grupos, de mayores, de niños. O sea que ha ido variando la cosa y puedo considerar que últimamente es más un lujo, porque estoy con mi proyecto escénico. Resumiendo, porque en estos años he hecho muchísimas cosas. También a veces trabajo para otros artistas, como interprete.

### **3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educadora de museos?**

Me parece un trabajo que es un pequeño lujo, porque tenemos bastante libertad para crear (no estás totalmente dirigido). Es una propuesta abierta, en la que tú también pones de tu parte y entonces estás haciendo un puente entre las obras y el público. Es un puente a través del movimiento, el cuerpo, de la danza. Es bastante creativo, no eres un *mandao*. Está vivo.

El contexto del museo me gusta mucho porque crea una atención y una concentración muy bonita. Los niños están con otra disposición que no tiene nada que ver con otros contextos en los que he trabajado dando clases a niños. No sé, hay algo en este ambiente de museo, la arquitectura, el silencio, que si está bien diseñada la actividad permite un viaje fluido. Yo creo que el espacio, con su silencio, con sus obras... hay como una atención que ayuda a entrar. Eso me parece potente.

#### **4. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el Centro de Arte Reina Sofía?**

Que es supercéntrico, que es muy cómodo, tienes luego también acceso a entrar cuando quieras. El espacio es muy agradecido. Pero no puedo comparar con otros museos, porque no he trabajado como educadora en otro museo. Todo el sistema de seguridad es muy pesado; no hay una buena comunicación y no están enterados a veces, entonces ponen pegos. Bueno no siempre.

#### **5. ¿Cómo se ha diseñado vuestra actividad?**

La que diseña primero, es Patricia, mi compañera, que ella es, por decirlo de alguna manera, como la jefa de nuestro grupo. Luego comparte la estructura con nosotros. Ella escoge cinco obras, yo creo que lo dialoga un poco con el departamento, no estoy muy segura. Intuyo que a través de ciertos movimientos que pueda tener relación con la obra... pues hace una pequeña introducción de movimiento con música. Para que experimenten ellos. Ven un poquitito y luego ya lo experimentan ellos. Ven un poquitito para que entren en ese universo y ya les invitamos a ellos (a los niños o adolescentes o familias) a que lo vivan a través del cuerpo, la música y el movimiento. Es un poco así, como veo que están hechas. A mi Patricia me transmite un poco el andamio de lo que vamos a hacer y luego ya yo con el músico nos lo llevamos a nuestro terreno.

#### **6. ¿Hay alguna actividad educativa que realizáis o que hayáis realizado que te gustaría destacar?**

Solo hago esta. Me gusta más esta última versión que las anteriores que hemos hecho. Puedo opinar en comparación a nuestros diferentes diseños.

#### **7. ¿Qué formación académica tienes?**

Empecé psicología en Madrid y luego me fui a Nueva York y terminé allí. Luego he hecho un máster de humanidades en la Carlos III. Un posgrado en psicomotricidad. También yo vengo de la danza, me formé con Victor Ullate. Yo bailaba con Victor Ullate.

### **8. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

En concreto de educadora en museos, no. Pero de educación con niños, sí. He hecho cursos sobre Educación Creadora, la pedagogía de Arno Stern<sup>104</sup>. Luego con Ute Stub, una alemana muy interesante, fuimos un grupo de compañeras que trabajamos con niños a un taller a un pueblo de Girona (y recientemente también traduje su curso en Madrid). Hago cosas relacionadas con la educación que me sirven a mí, para mi relación con los niños. Que me nutren.

### **9. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la practica educativa?**

Siempre le doy más valor a la práctica, en general, porque creo que es realmente cómo nos formamos. Por lo menos en psicología cuando realmente empiezas a aprender es después de la carrera, cuando empiezas a hacer cosas, en el *practicum*, a trabajar y a enfrentarte. Y supongo que los talleres que suelo hacer yo, en esta formación (como dices tú) continua (que yo más bien diría interrumpida) suelen ser talleres muy prácticos. Creo que debe de estar muy trenzado. Por lo menos en estos campos (en los) que luego vas a trabajar con personas.

### **10. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Mas bien, antiguamente al principio, había una hojita en la que tenían que evaluar la actividad los visitantes. Nosotros no. Bueno entre nosotros nos comentamos qué nos ha parecido. Así cada día no, no hay esa regla. No sé si lo hará Patri al final de curso. Yo a veces sí que escribo mis cositas, cómo va, cómo está funcionando.

### **11. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

Pues esto es una buena pregunta. Porque yo me he preguntado si no teníamos que tener una formación más amplia en arte contemporáneo. Estaría bien una formación por parte del museo que a lo mejor te ubique en el contexto (de las obras y los artistas que tratamos). Y eso también te da pistas. Lo hacemos de manera individual. No existe una formación por parte del museo.

---

<sup>104</sup> <http://www.arnostern.com>

**12. ¿Podrías decirme cuales han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

Me viene a la cabeza Simone Forti, que estuve ayudándole aquí en el Reina Sofía a coordinar su obra. Es una artista que tiene una manera muy interesante de mirar las obras... de cómo estando simplemente sin hacer nada cómo puedes percibir el sonido... Ella sería una referencia clara, aunque la he conocido hace solo dos años. Pero ha sido un antes y un después. Mi trabajo con ella aquí en el Reina Sofía, aunque solo fueran dos días, pero fue muy intenso. Su manera de percibir las obras, el movimiento, la vida, el movimiento natural de la gente. Sus obras, aunque no están hechas para niños. Los niños son los que se quedan más atrapados, porque los mayores pasan de largo. Eran los niños los que querían quedarse ahí mirando. No necesitan grandes cosas. Los mayores igual estamos esperando a ver qué pasa y no nos quedamos tanto a mirar sin más.

Salir fuera siempre te abre y tienes más niveles de percepción. Mónica Valenciano también es una súper referencia. La Ribot también me viene a la cabeza. Trabajé en un proyecto suyo con personas que no eran profesionales. Personas mayores de 40 años sin ninguna relación con la escena. Esto también es una experiencia que también me marcó mucho. Me gustaría decir también cosas que no fueran personas. Esta pregunta da para rato. A veces es simplemente estar en casas de gente, que son artistas y ver cómo tienen el espacio.

**13. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador de museos?**

Pues una escucha intensa, saber cómo percibir al grupo, cómo viene, con qué energía. La calma, para poder ser una especie de puente entre lo que tú haces... ser un transmisor, un canal de la obra.... que de repente conecten. Ser un puente que les pueda acercar a sentir, a percibir de otra manera. Un poco como lo que a mí me pasó con Simone Forti. Que de repente te hace (gesticula con las manos abriéndolas mucho), como cuando ves en 3D, que de repente miras y ves otra cosa, diferentes maneras de mirar y de estar. También la creatividad y la flexibilidad. Para poder resolver y enriquecer y no quedarse ahí estancados. Sino que puedes seguir nutriéndote porque estás alerta. Bueno, ya he dicho unas cuantas, podríamos seguir pero yo creo que con esas ya.

**14. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco años?**

Sí. No sé si exactamente en este. Porque en realidad me parece que queda corto, porque, que venga un cole unas horas, queda un poco corto. Sí seguiría, pero si pudiera haría proyectos más a largo plazo.

**15. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

Sí

**16. ¿Cómo definirías la profesión de educador de museos?**

Tengo un poco de conflicto con esta palabra (educador). No sabría muy bien cómo denominarme. Educador, educador, yo me pregunto: ¿qué les estoy enseñando?. Yo no sé si les estoy educando, porque es demasiado breve (el encuentro). Porque, igual es verdad que les estás abriendo un poco ciertos lugares en el cuerpo, a través de las experiencias que viven. Es cómo otra manera de mirar o de hacer.

A veces me pregunto: ¿Qué se llevan los niños? Es como una excursión... pero en el fondo pienso que es un problema.. Cómo en este país se entiende la cultura, creo que es un problema que viene más de atrás. El museo queda fenomenal con tener estas actividades escolares, pero digo: ¿qué les estamos enseñando? ¿Se trata de enseñar? Realmente si quieres incidir en la educación a través del arte, no sé si esta es la manera, tan así (*pim ,pim ,pim marcando con los dedos como pequeños picotazos*)

**17. ¿Preferirías hacer proyectos a largo plazo?**

Sí, o darle una vuelta a éste. No sé, me parece que a veces vienen y *qué mono, me lo he pasado genial...* Yo no sé hasta qué punto luego los profesores en el colegio continúan. Supongo que sí. Sin embargo, me pregunto cuanto puede esta actividad incidir en los niños, teniendo un encuentro tan fugaz con la actividad. Es que el arte contemporáneo no es fácil en este país todavía, incluso... hasta gente culta, vienen a ver las obras y tienen comentarios que flipas un poco. Pienso que hay un problema en la educación y pienso que yo estoy en una capita, en un hilito. Soy sólo un hilito que roza a algunos niños. Me cuesta un poco decir soy educadora porque digo, *bueno...*





## **XV. KAE NEWCOMB. EDUCADORA DEL MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA (MADRID).**

### **1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el Centro de Arte Reina Sofía?**

Desde 2007-2008

### **2. ¿Tienes otros trabajos a parte de educadora de museos?**

Sí, doy clases de todo tipo, porque no tengo suficiente trabajo de educadora. Soy artista, pero ahora en España la parte de arte con la crisis... y también doy clases de inglés.

### **3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educadora de museos?**

Poder trabajar con una colección, poder trabajar con arte en directo con los jóvenes, que no es algo teórico o diapositivas. Yo creo que los museos imponen, porque a pesar de ser sitios públicos la mayoría de la gente no siente como suyos. A mí me gusta mucho tener el papel de trabajar con jóvenes y hacer el museo suyo. Yo lo veo cómo un lujo poder trabajar con las exposiciones. Como a mí me interesa mucho el arte pues aprendo mucho. Para mí es redondo, me encanta.

### **4. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el Centro de Arte Reina Sofía?**

Justamente el proyecto donde trabajo se llama Equipo y es un programa diferente. Y ese programa me gusta mucho, trabajamos con los mismos jóvenes durante muchos años, así que les veo crecer como personas y es un trabajo a fondo. No solo trabajamos sobre arte sino que ellos aprenden a ser educadores jóvenes. Realmente tengo que pensar todo el tiempo qué significa ser educador. Porque estoy creando actividades para que ellos sean educadores. Y tenemos ese debate.

### **5. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas en el Centro de Arte Reina Sofía?**

Yo creo que va cambiando. Cuando yo entré hicimos un taller sobre fotografía analógica, era más bien sobre arte contemporáneo pero utilizando algo no contemporáneo. En esa época ellos contrataban personas para desarrollar los talleres y entonces yo desarrollé ese taller y lo di. Esos talleres están basados en las exposiciones que van cambiando. Antes de la crisis hubo

una serie en otoño y otro en invierno-primavera. Ahora solo hay en invierno-primavera. Antes contrataban a artistas o educadores o alguien relacionado con la exposición para escribir un proyecto. Entonces me contrataron para escribir uno de esos proyectos.

Ahora, que tienen menos presupuesto, lo escriben en el departamento. Participamos, lo escribió Natalia. Tiene su trabajo como coordinadora y también tienen que escribir los proyectos. Para los talleres, escriben un borrador (externo o interno), en el caso de los jóvenes tenemos un borrador y después se lo enseñamos a los jóvenes de Equipo. Y el lujo de hacerlo con Natalia, aunque sea más trabajo para ella, es que si vemos cosas que no funcionan bien, no le importa ir cambiándolo. Es más como proyecto creativo. Al final el taller es muy diferente de cómo empezó. Eso es muy bonito, es lo que debe pasar, el proceso es bastante orgánico.

**6. ¿Hay alguna actividad educativa que realizáis o que hayáis realizado que te gustaría destacar?**

Hay varias cosas. Una parte del proyecto Equipo es aprender, explorar la idea de ser educador joven para otros jóvenes. Y ellos participan en los talleres para el público joven. Ahora mismo, en el taller Participamos habrá algún joven del proyecto Equipo como educador. Al mismo tiempo yo estoy dando algunos talleres y otros están dando por primera vez por dos jóvenes de *veintipico* años que son *ex equipines*, ex alumnas mías (no les llamo nunca alumnas), que han pasado varios años en el programa, han salido y han madurado y vuelven para ser educadores para el público. Hay un poco de continuidad en el programa y eso es muy bonito.

**7. ¿Qué formación académica tienes?**

Licenciada en Bellas Artes y también hice un máster en Bellas Artes. Hice todos mis estudios en Nueva York. Eso es la formación académica y después, como soy artista, empezaba a dar clases de arte. Y empecé a trabajar en un museo en Nueva York. En Nueva York tienen otra manera de trabajar con los educadores, cada museo tiene su filosofía más o menos pensada. Cuando empiezas a trabajar con ellos tienes que hacer una capacitación. Depende del museo puede ser, por ejemplo, seguir a otros educadores por un tiempo o en el MOMA (yo trabajaba en el MOMA) tienes que hacer cuatro días intensos todos los años de capacitación. Así lo que hacen es que tienen gente que no necesariamente ha estudiado educación en museos. Pueden tener gente que son artistas o sociólogos, y se crea una riqueza, porque no todos tienen la

misma formación. Pero a la hora de trabajar tienes que trabajar como trabaja, por ejemplo en este caso, el MOMA.

Antes de venir aquí trabajaba en el MOMA y también en el Guggenheim en Nueva York. Yo trabajaba en un proyecto que consistía en trabajar entre el museo y las escuelas. Entonces teníamos una escuela como en residencia. Y después con estos niños que ya tienes una relación, los llevas al museo. Tienen una capacitación muy organizada, casi todos funcionan igual; hay una capacitación de cómo hablar sobre una obra, si explicas la historia del cuadro, si vale dar información o no, esos debates o si hay otras maneras de acercar la obra sin preguntar. Y tienes que darla delante de tus compañeros y después te hacen las críticas. Después tu compañero lo hace y así vamos aprendiendo mucho. Crean un ambiente de compartir información, es como una red.

Las visitas son a la carta, tienes que hacer llegar el museo al profesor o profesora. Tú llamas y hablas con ellos y te cuentan que están haciendo con los estudiantes y tú lo tienes que adecuar a ellos. Te dicen lo que están haciendo en clase. Y cuando no sabes cómo hacerlo puedes comentar con tus compañeros para que te ayuden. Existe una red entre nosotros. Es muy bonito para los profesores, porque ven el museo como algo que les apoya. Los profesores normalmente no saben como traducir lo que necesitan, pero tú les preguntas qué temas están tratando. Pero jamás tratas de ilustrar lo que están estudiando. Se trabaja con los temas que ellos estudian en clase. Con esos temas miras artistas que trabajan esos temas en su propio proceso. También hay profesores que solo quieren ver los cuadros más famosos. Así que el museo también tiene preparados unos itinerarios.

Además yo creo que eso en parte nace de una necesidad. En Nueva York la formación artística en los últimos 30 años ha sido horrible. Desde los 70 no hubo fondos para educación. Entonces los museos vieron una necesidad de rellenar el vacío, no tanto como técnica de arte pero como cultura. Ahora veo ese proceso en España, que han recortado en todo lo público. Yo veo el resultado porque en Nueva York llevan más tiempo. Y de verdad es que pasan una, dos generaciones y se nota.

Yo no lo veo como *oh, que avanzado* sino como respondiendo a una necesidad.

**8. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la práctica educativa?**

Las dos son muy importantes. Con la práctica poco a poco vas teniendo tus técnicas. Pero yo creo que es muy importante tener una reflexión y refrescarla. Primero porque te nutre, porque personalmente si no recibo reflexión de lo que hago pues me quemo. Hay que llenar para dar. Esas reflexiones son muy sanas y siempre hay ideas nuevas. Además si no sigues leyendo, no estás al día.

**9. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

Yo creo que hay dos cosas, una cosa es que puedes ser educador en museos de historia, de ciencia naturales o todo tipo de museos. Todos los museos tienen su contenido, entonces tienes que controlar el contenido. Pero por otro lado, es ser educador con objetos y con obras en directo que es otro tipo de educación. Tienes que tener una capacitación sobre como llevar grupos, teorías de educación básicas. Y después una capacitación sobre las prácticas, como profesional en un museo. Cómo trabajar con objetos, es otra manera de trabajar.

**10. ¿Podrías decirme cuáles han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

Pues yo diría dos cosas. Primero la capacitación en el MOMA, sobre todo como hay tantos educadores, la idea de trabajar en red, en grupo. Y desde el primer momento te dicen *lo que estamos haciendo hoy igual no es lo que haremos el próximo curso*. Después al llegar aquí yo tenía que adaptarme al contexto español, que es muy diferente. Yo creo que trabajar con Pablo (se refiere a Pablo Martínez del CA2M), que es artista de educación, es un buen modelo, porque es muy teórico, tiene mil ideas. Y la palabra *no* no existe. Entonces le sueltas una idea loca y dice *pues vamos a ver cómo se hace*. No tiene miedo. El verano pasado organizó un campamento en el CA2M con los jóvenes de Móstoles. Tiene mucha energía, pero no está loco, está siempre muy abierto a probar cosas. Yo lo admiro mucho.

**11. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador de museos en el caso de que la hubiese?**

He tenido la suerte de trabajar en museos que te hacían una capacitación, tanto a nivel práctico como teórico. Pero eso no existe aquí en España y esa información debe de llegar de algún modo a los educadores, como educadora la necesitas. Entonces hay un componente

teórico y hay un componente práctico. Hay mil maneras de llegar ahí, puede ser un programa de un año de máster o podría ser programas en diferentes museos. Cuando entré a trabajar en el MOMA pensé *ah, así se hace* pero luego entré a trabajar en el Guggenheim y pensé *joh, están muy en contra!*. Luego vas a otro y te dicen *esos dos museos son muy grandes y así no se hace, ellos son como Disney*. Por eso es interesante conocer distintos puntos de vista.

**12. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador de museos?**

He conocido tantos tipos de personalidades que... Bueno tienes que tener habilidades de comunicación, como mínimo, un deseo de compartir. Tienes que tener pasión por el contenido y querer hacer llegar el contenido a tu público. Si quieres hacer esa conexión, *el cómo* puede ir cambiando, no importa, vas aprendiendo. Bueno, cualquier educador tiene que tener un deseo de seguir aprendiendo. No se que más.

**13. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco años?**

Me gustaría seguir trabajando con jóvenes, pero me gustaría desarrollar también proyectos diferentes. Pienso si estamos respondiendo a las necesidades de los jóvenes. Sí que me gustaría seguir con esta profesión. Yo llevo ya unos 18 años siendo educadora de museos. Tengo que ir desarrollando proyectos que respondan a lo que está cambiando fuera, los niños y los jóvenes tienen otras realidades. Como educadora sí que quiero seguir trabajando pero con nuevos proyectos que respondan a estas necesidades. Pero no sé si va a ser posible porque no veo que sea un campo que está creciendo. Aquí en el Reina Sofía tienen menos proyectos que hace cinco años.

**14. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

Sí y no. Si miras cuanto me pagan por taller, sí. Pero si miras todo el trabajo que requiere para realizar los talleres, no.

**15. ¿Cómo definirías la profesión de educador de museos?**

Pues comparto el museo con los jóvenes y busco la manera para que el museo esté vivo para ellos. Yo soy más como una facilitadora para ellos. Ojalá cree una relación y que ellos ya no me necesiten.

**16. ¿Quieres aportar alguna otra cosa?**

Yo creo que si queremos que haya cambios sociales debemos fomentar la imaginación de los jóvenes. El trabajo que realicé como cooperante no fue desarrollar proyectos, sino ayudar a imaginar otra cosa a las comunidades en las que trabajaba. Para hacer un cambio social radical, que es en lo que yo creo, hay que abrir la imaginación de los jóvenes para que lo hagan ellos, porque se le van a ocurrir cosas que a mí no se me ocurrirían. Una cosa que fue muy bonito es un programa que llevaba Rebeca Hertz (que también es un referente para mí), trabajaba en el Guggenheim. Ella llevaba el programa de los artistas educadores cuando yo trabajaba allí. Hizo una colaboración con Harvard para investigar el impacto de las artes en el pensamiento los jóvenes.

## **XVI. CRISTINA SANCHEZ-CHIQUITO Y ELBA DIAZ. EDUCADORAS DEL MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA (MADRID).**

### **1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el Centro de Arte Reina Sofía?**

**Cristina:** este es mi 5º curso escolar

**Elba:** este es mi 2º curso escolar

### **2. ¿Tienes otros trabajos a parte de educador de museos?**

**Cristina:** Yo tengo otros trabajos de educadora de museos en otros lugares, trabajo también en el Museo del Prado y luego de forma puntual colaboro con otros museos de la Comunidad de Madrid. Pero son todos de educadora de museos.

**Elba:** En mi caso también, yo compagino mi trabajo como educadora en el museo con cursos y talleres que realizo en centros culturales y colegios.

### **3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educador de museos?**

**Cristina:** Valoro la posibilidad de transmitir el amor a la cultura y al patrimonio. El contacto directo con el público.

**Elba:** No podría decantarme por una única cuestión. Me interesa trabajar con las personas, acogerles en el espacio museo como un lugar donde compartir. Reforzar el concepto de patrimonio artístico como parte fundamental de nuestra identidad cultural. Y a nivel más personal, valoro mucho tener cada día la oportunidad de comunicarme con un grupo de personas, reflexionar y aprender juntas. También que como educadora te comprometes a revisar cada curso tus propios modelos y prácticas educativas, a estudiar y ser una eterna

aprendiz. Estas son en líneas generales las cuestiones que más valoro de mi trabajo y por las que me siento feliz con mi profesión.

#### **4. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el Centro de Arte Reina Sofía?**

**Cristina:** Del Reina Sofía valoro especialmente que el educador de museos no es solamente una figura externa, sino que está siempre desde el primer momento presente en el diseño de las actividades. Y eso es muy importante en nuestro trabajo, tanto que en la parte de diseño como en la parte práctica estemos presentes, que la parte teórica y la parte práctica estén juntas. Se nos tiene siempre en cuenta.

**Elba:** Yo lo que valoro es el equipo humano. Me refiero a que aquí, en educación, el trabajo se concibe como una empresa común. Existen áreas definidas dentro del departamento de educación. El departamento lo conforman Olga Ovejero, jefa del servicio educativo, Victoria Rodríguez, que es la coordinadora de educación formal, Santiago González, coordinador de accesibilidad, Natalia el Río, coordinadora de educación no formal y Julia Ramón, coordinadora de mediación. Las educadoras siempre estamos muy incluidas en la gestación y puesta en práctica de todas las actividades, sea cual sea. Esto se agradece mucho porque, a la hora de llevar a cabo los talleres, hace que estés mucho más cómoda y desarrollemos mejor nuestro trabajo.

**Cristina:** No en todos los sitios es así.

#### **5. ¿Cómo se diseñan las actividades educativas en el Centro de Arte Reina Sofía?**

**Elba:** El departamento es el que baraja las necesidades de cara al próximo curso, para decidir qué tipo de actividades se van a ofertar y para qué públicos. Tenemos una programación educativa que va cambiando. Las actividades según su desarrollo pueden mantenerse dos o tres cursos y se van renovando y cambiando por otras. A la hora de realizar una nueva actividad se plantea primero a quién va dirigida, qué objetivos se quieren alcanzar, qué contenidos se quieren trabajar y después se cuenta con otros profesionales que colaboran con el diseño de la actividad, pudiendo ser artistas y/o profesionales de la educación.



**Cristina:** Una cosa muy importante es que si la actividad que se está diseñando tiene que ver con el teatro, se cuenta con profesionales del teatro, si tiene que ver con la poesía se cuenta con profesionales de la poesía... Y es algo muy habitual en la forma de enseñar la colección del Reina Sofía que se trate todo tipo de temas transversales y que se cuente con profesionales de ese medio. Cosas en las que nosotras no somos expertas y esa información es indispensable a la hora de transmitir.

**6. ¿Hay alguna actividad educativa que realizáis o que hayáis realizado que te gustaría destacar?**

**Cristina:** ésta que acabas de ver, *Actuar en la sombra*. Es una de las actividades que más satisfactoria resulta para los participantes, tanto de centros escolares como de centros ocupacionales. Esta actividad, desde el principio, Teatros de la Llum, que fueron quienes colaboraron en el diseño de esta actividad, estuvieron muy dispuestos a todas nuestras aportaciones y ellos nos enseñaron muchísimo y creo que el resultado es magnífico. Creo que todos los objetivos que se plantearon desde el primer momento se cumplen.

**Elba:** Rompe bastante con el paradigma de lo que es un visitante de museo, que tiende a ser una persona que observa, que mantiene una cierta quietud y no actúa. Esta actividad le da totalmente la vuelta, es una descarada invitación a actuar y tomar las riendas. Destacaría muchas actividades, no solo una. Decir primero que de los diferentes proyectos educativos en los que he estado implicada lo que más valoro es que el departamento de educación trabaja siempre por abarcar nuevos públicos y emprender nuevas líneas de acercamiento a los contenidos del museo. Uno de los objetivos con los que más me identifico es conseguir que el museo y la cultura sean, cada vez más, un lugar accesible para todo tipo de públicos. Acabamos de empezar a trabajar con infantil, con una propuesta educativa llamada *El juego como principio* diseñada en colaboración con Javier Abad.

**Cristina:** De momento estamos en fase reto.

### **7. ¿Qué formación académica tienes?**

**Cristina:** Licenciada en Historia del Arte y después hice el máster de museografía y diseño de exposiciones de la Universidad Complutense y el año pasado hice el curso de experto de educador de museos de la Universidad de Alcalá y tengo a medias magisterio en educación infantil.

**Elba:** Soy licenciada en Historia del Arte. Hice el máster en Didácticas Específicas en el Aula, Museos y Espacios Naturales en la Facultad de Educación en la Universidad Autónoma de Madrid y continúo formándome en cursos y seminarios relacionados con la educación, la educación artística y el teatro.

### **8. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

**Cristina:** Continuamente.

**Elba:** Continuamente.

### **9. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la practica educativa?**

**Cristina:** No entiendo la practica sin teoría y no entiendo la teoría sin la practica.

**Elba:** Son fundamentales ambas.

### **10. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

**Cristina:** Sí, de todas las actividades realizamos evaluaciones por escrito.

**Elba:** Luego las analizan desde el departamento.

## **11. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

**Cristina:** Para los museos de arte, necesitas una formación artística, ya sea de Bellas Artes o Historia del arte. Primero necesitas una base sobre la materia que vas a trabajar, es decir arte, y luego una formación de pedagogía, conocimientos teóricos de la educación. A parte de eso, todos los conocimientos pueden ser buenos.

**Elba:** Considero que un educador de museo debe tener una base formativa tanto de arte como en materia de teoría y práctica de la educación.

## **12. ¿Podrías decirme cuales han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

**Cristina:** Mis referentes son claramente familiares. Mi padre es profesor de historia y es una persona que siempre nos ha inculcado el amor por el patrimonio. Además, mi tía trabajó durante muchos años como educadora de museos, cuando no se llamaba así, quizá era una de las pioneras y yo esto lo he visto desde muy pequeña. En mi caso es una cuestión vocacional, familiar, etc.. No entiendo el patrimonio si no se vive, si no se comparte, si no se enseña, si no se recibe la opinión del que lo está viendo. Que yo termine trabajando de educadora de museos es una cuestión familiar.

**Elba:** Este es el trabajo que siempre he querido desempeñar. Desde que empecé historia de arte comencé la batalla para encontrar el camino para especializarme como educadora. En la facultad de Historia del Arte no hay departamento de educación, así que aunar educación y arte en mi caso ha sido un peregrinaje cursando asignaturas en las facultades de Educación, Historia del Arte y Bellas Artes. Mis referentes en primer lugar son algunos de los profesores que he tenido, también profesionales de la educación a los que no he conocido personalmente pero que he podido descubrir a través de los libros, y por último, en mi caso también me pasa como a Cristina, que mi padre y mi madre también se dedican a la educación, así que siempre ha estado presente.

**13. ¿Piensas que habría que exigir como requisito una formación específica de educador de museos en el caso de que la hubiese?**

**Cristina:** Sí, yo creo que debería existir y que debería exigirse. Creo que lo difícil es definir qué formación debe ser.

**Elba:** Sí, yo también pienso que debería exigirse. Y pienso que debería ser una formación teórico-práctica, a partes iguales. Una de las grandes carencias de la figura del educador de museos actualmente es esta: no existe una formación específica, nos tenemos que hacer nuestra propia carrera en solitario. Ahora por fin se están abriendo redes para comunicarnos e ir consolidando poco a poco esta profesión. Es muy necesario y positivo para la profesión.

**Cristina:** Como para cualquier otra profesión, que haya una formación exigible y clara. Pues para esta profesión, que yo creo que es una profesión muy clara, debería haber una formación.

**14. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador de museos?**

**Elba:** Una educadora de museo debe ser una buena comunicadora, saber empatizar y tener capacidad para adaptarse a las distintas necesidades.

**Cristina:** Yo todo lo que ha dicho Elba, y además que se recicle continuamente.

**15. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco años?**

**Cristina:** Sí, claro

**Elba:** Sí, claro

**16. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

**Cristina:** Yo puedo comparar muchos sitios distintos. Entonces si hablamos del Museo Reina Sofía ¿está bien retribuido? Es incorrecta la forma en que se retribuye. Quiero decir, nosotras no deberíamos ser autónomas, eso es una cosa que yo siempre voy a querer

reivindicar, reivindicar una relación laboral con el centro donde trabajas. ¿Por qué se produce esta situación? Porque sigue sin ser una profesión clara, sigue sin estar incluida en el organigrama de la institución. Es muy complicada y ser autónoma dentro de no ser la mejor forma, es la mejor posible. En otros sitios no está bien retribuida y es más, va a peor, se está depauperando nuestra situación a marchas forzadas porque las instituciones públicas están tratando de solucionar este problema de que nosotras no estamos incluidas dentro del organigrama del museo y la forma en la que la administración pública lo soluciona es a través de una empresa de servicios, lo cual mete a un intermediario entre el contratante y el contratado y lo único que hace es empeorar las condiciones laborales.

Eso no ahorra dinero público (por más que se quieran empeñar), no mejora las condiciones laborales. Eso solamente (sin que las empresas de servicios sean el coco, porque no lo son) hace que el educador de museos tenga que trabajar en condiciones peores, mal remuneradas y mal considerado. Y que termine habiendo cada vez más intermediarios entre el departamento de educación del museo y el que finalmente desarrolla las actividades. Por eso nosotras estamos contentas, porque en este centro no existe esa división, existe una colaboración y conversación directa con el departamento de educación. Yo me considero una privilegiada.

**Elba:** Yo también me considero una privilegiada porque también conozco otras realidades por otros compañeros. Me siento afortunada porque sé que en este centro no ocurre eso. Yo estoy feliz porque me encanta mi trabajo pero por supuesto opino como Cristina. Moralmente no es la mejor situación, las educadoras deberían ser un agente más del equipo de educación, más aún tratándose de una institución pública.

### **17. ¿Cómo definirías la profesión de educador de museos?**

**Cristina:** La figura de intermediario entre la muestra que se encuentra en el museo y el público.

**Elba:** Y a eso añadir las características de las que hemos hablado anteriormente.



## **XVII. AZUCENA HERNÁNDEZ. EDUCADORA DEL MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA (MADRID).**

### **1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en el Centro de Arte Reina Sofía?**

Exactamente llevo dos años. Empecé aquí haciendo las prácticas del Máster en Arte Contemporáneo y Cultura Visual que se imparte aquí en el Reina Sofía y solicité las prácticas en educación y más específicamente en accesibilidad que es lo que más me interesa. Una vez terminó mi contrato de prácticas continué trabajando aquí con Santiago, que es el responsable de accesibilidad. Hago visitas con personas ciegas, también recientemente hemos empezado a trabajar con personas con discapacidad intelectual.

### **2. ¿Tienes otros trabajos a parte de educador de museos?**

Sí, colaboro también como gestora cultural en la Asociación de Artistas Visuales de Madrid, es un trabajo que está muy relacionado con el mundo del arte, de hecho estoy siempre en contacto con artistas que están en activo. Es un trabajo muy distinto, porque es gestionar y comisariar un espacio expositivo y de proyectos. Como educadora, a parte del Reina Sofía, también trabajo en Caixa Forum. Llevo trabajando siete meses como educadora allí y, a diferencia de aquí que nos especializamos más en relación a qué público nos dirigimos, allí hacemos visitas de todo tipo. Además también estoy trabajando en el Museo del Prado haciendo visitas con personas ciegas. En el área de accesibilidad del Museo del Prado, que se denomina *El Prado para todos*, todos los educadores que formamos parte del equipo tenemos la especialidad en cada tipo de discapacidad (personas con discapacidad visual, auditiva, diversos tipos de discapacidad intelectual, TEA, Alzheimer...).

### **3. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo como educador de museos?**

Valoro, principalmente, ya no el echo de poder acercarme a distintos tipos de público, especialmente discapacidad, que es lo que más me motiva y me gusta, sino que me doy cuenta de que es un continuo aprendizaje personal a través del trato con la gente. Empiezas a hacer ejercicios de empatía con cierto tipo de público yo pienso que te hace ver la vida distinta. El aprendizaje continuo.

#### **4. ¿Qué es lo que más valoras de tu trabajo en el Centro de Arte Reina Sofía?**

Estoy en muchos sitios pero guardo especial cariño a este centro porque siento que es el sitio que más serios son a la hora de enfocar las actividades. Si una persona tiene más experiencia con niños, le van a dar grupos de niños... y pienso que ese tipo de cosas y la especialización en este mundo es lo más importante. La manera de valorarte, bueno lo que les has conocido aquí estos días, son gente excepcional (*se refiere al equipo del Servicio Educativo del MNCARS*), profesional cien por cien y, creo que de todos los centros en los que estoy, es en el sitio que más valorada me siento, donde más valorado está mi trabajo es aquí. Siento que son muy profesionales y buscan siempre que estén los educadores contentos, que estén continuamente renovando conocimientos, renovando energía, renovando proyectos y eso es difícil encontrar en otros sitios. Así que en el Reina Sofía lo valoro mucho.

#### **5. ¿Cómo se diseñan las actividades?**

El tema de accesibilidad es distinto al resto de las actividades. En mi caso, que son actividades específicas para personas ciegas, tenemos dos tipos de actividades. El primer itinerario que son visitas descriptivas a la colección, que son normalmente obras de pintura, esas las hemos diseñado básicamente entre Santiago (es el responsable de accesibilidad) y yo. Santiago lleva casi nueve años haciendo este tipo de visitas, pero se han incorporado nuevos recorridos y esos nuevos recorridos los hemos hecho entre los dos. Luego sí que es verdad que con las personas ciegas hay que probar mucho las cosas.

Después la otra actividad en la que estamos inmersas es la de Conecta2 y también se diseña de una forma peculiar porque se va diseñando sobre la marcha. Sí que tenemos unas pautas muy marcadas, unos objetivos específicos y generales que tenemos que cumplir en las sesiones. Pero a la hora de diseñar las sesiones, nos reunimos la otra educadora y yo, a veces también con Santiago e incluso con la jefa de departamento, Olga Ovejero y a veces pedimos consejo al centro ocupacional, que es con los que trabajamos mano a mano.

#### **6. ¿Hay alguna actividad educativa que realizáis o que hayáis realizado que te gustaría destacar?**

Estoy especialmente entusiasmada con el proyecto Conecta2 porque, como te he dicho, lo vamos diseñando según los avances e intereses del grupo, va surgiendo según los intereses de la gente, y eso me parece fundamental. Esa idea me gusta mucho del proyecto. Luego.... me



sería difícil escoger una sola actividad, porque para mí las propuestas con las personas ciegas también me encantan... Me pones un poco entre la espada y la pared.

### **7. ¿Qué formación académica tienes?**

Estudié Historia del Arte en la Universidad Autónoma de Madrid y después hice el Máster de Arte Contemporáneo y Cultura Visual aquí en el Reina Sofía que es interuniversitario de la Universidad Complutense y la Universidad Autónoma de Madrid. Después empecé a trabajar en el Museo Tiflológico de Madrid, que es el primer museo pensado para personas ciegas de España. A raíz de esa experiencia con personas ciegas fue cuando empecé a formarme más en el campo de la accesibilidad: asistir a congresos, hacer cursos de diseños de contenidos específicos para este tipo de públicos.

### **8. ¿Personalmente realizas algún tipo de formación continua?**

Sí continuamente, sobre educación, sobre arte contemporáneo, sobre accesibilidad... Siempre que puedo y tengo tiempo también voy a congresos, seminarios y jornadas.

### **9. ¿Qué valor le das a la teoría y qué valor le das a la practica educativa?**

Lógicamente, un educador sin la parte teórica no sería casi nada porque nosotros el arranque que tenemos es desde la parte teórica. Lógicamente lo que viene en los libros y lo que viene en los dossiers educativos, que a lo mejor hace una empresa de educación que simplemente le pagan por diseñar ese dossier, luego eso para pasarlo a la práctica hay un mundo. Ambas cosas tienen mucho valor, pero sí que me doy cuenta que hay muchas cosas que sobre el papel parecen muy bonitas en la teoría y luego en la práctica son un poco inviables. Pero bueno, yo creo que por lo general una cosa se retroalimenta de la otra. Valoro ambas cosas la teoría y la práctica.

### **10. ¿Hacéis evaluaciones de algún tipo de las actividades realizadas?**

Por ejemplo en Conecta2 evaluamos cada sesión para ver que es lo que han aprendido y cómo ha funcionado. Es fundamental hacer evaluación de cada sesión porque si no, no sabríamos el alcance que ha tenido nuestra acción. En las actividades con personas con discapacidad visual hacemos recorridos de prueba, donde las personas ciegas prueban nuevos materiales y nos aportan su opinión de lo que modificarían y lo que no.

**11. ¿Qué formación piensas que tiene que tener un educador patrimonial?**

Esto es algo a lo mejor controvertido porque en el Museo del Prado, donde también trabajo, he conocido a un educador que precisamente es neuropsicólogo. Te podría decir la respuesta más fácil que es pues historia, historia del arte, humanidades o bellas artes pero pienso que si una persona está dispuesta a enseñar y tiene las herramientas comunicativas suficientes y los conocimientos, yo pienso que la formación, es importante tener un enfoque más hacia humanidades, pero en este aspecto he abierto un poco más la mente y pienso que no debería de haber restricción. Tengo otras compañeras que también se dedican a hacer visitas con personas ciegas y ellas son traductoras de alemán y son completamente competentes. Entonces cada vez que voy conociendo nuevos perfiles voy ampliando mi concepto de la formación que en un principio sí que era que solo los de historia o historia del arte podían ser educadores de museos. Pienso que hay otras herramientas casi más importantes que la formación. La experiencia es lo que te va dando el bagaje. Hay muchas cosas que estudias en la universidad y luego no te sirven de nada.

**12. ¿Podrías decirme cuáles han sido tus referentes culturales y experienciales más importantes que han contribuido en la construcción de tu pensamiento actual sobre la educación patrimonial?**

En el ámbito en el que yo me muevo mi gran referente ha sido Santiago González (coordinador de los programas de accesibilidad en el MNCARS), que es mi responsable y de hecho cuando empecé a trabajar en el museo de la ONCE ya me hablaron de él y me dijeron que él era pionero en esos temas. Así que me recomendaron que hablara con él. Y la verdad es que todo lo que he aprendido de él no lo podría contabilizar porque ha sido muchísimo. Otro referente sería Pedro Lavado, que es de los mayores especialistas que hay en España sobre educación en museos para personas con capacidades diversas.

**13. ¿Qué habilidades piensas que tiene que tener un educador de museos?**

Ante todo saber tratar con el público, tener empatía; de hecho conozco muchos casos de personas que tienen infinidad de conocimientos pero no saben transmitirlos. Para mí eso es una falta de empatía con el público. Por que si tú te pones en la piel de la persona que tienes en frente te das cuenta si estás transmitiendo o no. Tener entusiasmo y no cansarte de estar aprendiendo nunca. Y también tener habilidades comunicativas.

**14. ¿Te gustaría continuar en el mismo puesto de aquí a cinco años?**

Sí, pero sí que es verdad que matizaría un poco porque los proyectos en los que estoy trabajando ahora me apasionan, pero sí que es verdad que quizás esa inestabilidad de la que hablábamos me da un poco de miedo. Estamos trabajando pero sin ninguna seguridad de que va a continuar. El trabajo me apasiona y me encantaría continuar de aquí a cinco años.

**15. ¿Consideras que tu puesto de trabajo está bien retribuido?**

Sí que está bien retribuida la sesión aquí en el Reina Sofía, por lo menos mejor que en otros sitios.

**16. ¿Cómo definirías la profesión de educador de museos?**

Es complicada esta pregunta. La definiría como un continuo aprendizaje. Y para mí es un trabajo de lo más gratificante. Un trabajo de empatía con la gente, lo que más valoro es el valor humano de la profesión de educador.