


Plantear cuestiones para averiguar sus conocimientos previos

View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk

brought to you by  CORE

provided by Dadun

Considerando que la visita se realiza para un curso (3º o 4º) de 50 alumnos, se les dividirá en 5 grupos de 10 alumnos que, alternativamente cada 10', irán pasando por las vitrinas de las 5 especies correspondientes.

Conclusión (20'+20')

Alternativamente durante 20' la mitad del grupo visualiza animales microscópicos.

La otra mitad realizan un taller en el que dibujan o confeccionan un animal, un juego para recordar el nombre de los animales que han visto, foto de grupo o individual con algún tipo de maqueta, etc.

Posibles temáticas de otras visitas

Primer Ciclo (6-8 años): ecosistemas: terrestres o acuáticos; seres vivos e inertes; animales domésticos o salvajes; animales terrestres y acuáticos; observación y clasificación de animales.

Segundo Ciclo (8-10 años): ecosistemas: factores de deterioro o regeneración; diferentes tipos de seres vivos; animales vertebrados: peces, anfibios, reptiles, mamíferos y aves; los insectos; las cadenas alimentarias.

Tercer Ciclo (10-12 años): identificación de rocas y minerales; la célula. Animales unicelulares y pluricelulares; claves de identificación de animales; la diversidad de los seres vivos; los ecosistemas y las relaciones entre los seres vivos; las mezclas; la energía.

Appendice: El MoMA, un Museo de vanguardia para familias

BEATRIZ RODRÍGUEZ-RABADÁN, CONCEPCIÓN NAVAL - Universidad de Navarra

SARA JIMÉNEZ FERNÁNDEZ - Universidad de Granada

1. Introducción

En las próximas páginas y como fruto del estudio de un caso realizado dentro del MoMA en marzo del 2013, vamos a tratar de aproximarnos a cómo dicha institución cultural y educativa favorece el establecimiento de relaciones de confianza con sus visitantes, a partir de los talleres de familias

que organizan, tomando como ocasión obras de arte modernas y abstractas. Trabajar en ese entorno permite promover relaciones basadas en la empatía, favorecer la expresión de sentimientos personales, y lo que es más importante, activar un **proceso cognitivo emocional** importante en el ser humano.

Dentro de los objetivos educativos en el Departamento de Familias del Museo de Arte Moderno de Nueva York (MoMA), abierto al público en 1929 y fiel desde entonces a sus principios educativos, está el de fomentar los vínculos de cohesión de las familias (*engagement*) por medio de la **interacción de padres e hijos** por medio del arte, al tiempo que los acerca a la institución.



Dentro del Programa Gallery Family Talks las programaciones se ofrecen desde la web del Museo y son gratis junto con la entrada. http://www.moma.org/learn/kids_families/gallery_talks#course1

La potenciación de esa relación paterno-filial en un Museo es algo relativamente novedoso. Tratando de ahondar en esa idea, Karen Knutson y Kevin Crowley, en 2002, realizaron un estudio cualitativo con 50 familias durante la visita a un museo y evaluaron el contenido de sus conversaciones. Descubrieron que las familias se encontraban cómodas durante las visitas, intercambiaban impresiones sobre las obras, favoreciendo así las conexiones personales. Se revela pues en este estudio que el Museo es para las familias un espacio de **aprendizaje cognitivo-emocional**. Ahí radica la novedad, ya

que sí que ha sido estudiado más ampliamente el cómo los museos aportan un escenario informal al proceso del aprendizaje desde otras perspectivas (Crowley, Knutson, 2010; Crowley, Jacobs 2002; Ash, 2002).

El aprendizaje en este ámbito podríamos decir que es fruto de tres interacciones según Tishman. En una investigación realizada en el año 2007 en el espacio llamado “Study Center Learning” del Museo de la Universidad de Harvard, valoraron el poder y potencial de aprendizaje en este contexto singular (Tishman, McKinney, Straughthn, 2007). En dicho estudio se demuestra a través de una investigación cualitativa, que las personas aprenden en relación con el **entorno** (el museo en este caso, que es un espacio de descubrimiento, de conocimiento, de experiencia), en relación con **otras personas** (con sus familiares por ejemplo) y en relación con el **objeto artístico** (éste, por su singularidad y autenticidad, por las características que posee se convierte en objeto de observación, se aprende a través de él a apreciar la belleza, a abstraer, a conectar los conocimientos y saberes con el arte, se aprende a aprender de lo auténtico y real).

Aquí nos interesa especialmente centrarnos en el aprendizaje en **relación con otras personas y en su dimensión social y emocional**. Aunque no es la realidad completa, parte del aprendizaje emocional apunta al hecho de que los seres humanos somos sociales, y necesitamos actuar en el seno de un grupo, como puede ser la familia o los amigos. Sin embargo en ocasiones la educación emocional no tiene consecuencias directas en la vida social: quien se relaciona bien con los demás, no lo hace porque controle sus afectos para conseguirlo, sino porque lo hace así de modo habitual. De hecho, algunos autores subrayan que la sociabilidad, cabría explicarla mejor gracias al surgimiento de la llamada teoría de la mente. Los psicólogos Uta y Chris Frith (Frith, Frith, 2003) la definen como la capacidad de construcción de modelos mentales sobre lo que harán otros (predecir las intenciones del otro), lo que nos permite afirmar y validar nuestros motivos de actuación. El desarrollo de la sociabilidad se basa así, desde este punto de vista, en la imitación y la empatía. Evidentemente la participación de las experiencias previas del que está observando es fundamental, como lo son los aprendizajes previos.

Lo anteriormente señalado, no sólo ocurre cuando las relaciones familiares o amistosas tienen lugar, sino también al **mirar obras de arte**, fundamentalmente cuando son o representan imágenes personales. Rudolf Arnheim en su *Teoría del Arte y Percepción Visual* habla de la rica y dinámica relación que se establece entre la percepción y la expresión artística.

En una entrevista publicada por la revista *Cabinet* decía hablando sobre la inteligencia de la visión:

it is completely essential for perception, and also for art, that that which is seen possesses dynamic character. One has to understand perception and artistic expression as a dynamic relationship. Everything that appears in a work is effective due to forces that are manifested in form and color. The dynamic between the forces, between the elements, conveys the expression function (Arnheim, Grundmann, 2001).

El niño se fija en su madre, en su movimiento y en sus ojos. Entre ambos, se formará una relación de confianza que se ampliará, a medida que crece el niño, al resto de la familia. En la familia, como primer ámbito de amor y educación, se aseguran las experiencias enriquecedoras del niño como son la atención y el respeto, aspectos que aseguran el desarrollo de un sentimiento de confianza en sí mismo. Este vínculo necesita de un lugar en el que realizarse. Como han apuntado numerosos psiquiatras desde John Bowlby (2006) a Boris Cyrulnik (Cyrulnik, 2002), la privación familiar o el desarrollo con unas bases familiares inestables, puede tener importantes consecuencias en el desarrollo físico y mental del menor.

En una sociedad cambiante como la actual, que muestra una cierta dificultad para crear espacios enriquecedores para el crecimiento personal y familiar, los museos podrían plantearse como un lugar de desarrollo y maduración para las familias, tanto para los padres como para los hijos. Son espacios donde puede mejorar la interacción familiar al compartir experiencias de amor, seguridad, complicidad, comunicación, investigación, empatía e identificación, por citar algunas. La dimensión social del aprendizaje en familia se basa en la interacción con los otros para descubrir significados juntos. Significados que se convertirán en experiencia compartida y que perdurarán en el tiempo dejando una huella emocional y estética en cada persona. Cada experiencia humana es única, pero el hecho de compartirla aumenta el impacto cognitivo que tiene; ayuda a salir de “los propios ojos” para entender otros puntos de vista.

Así el citado informe de Tishman refuerza esta idea (cfr. Tishman *et al.*, 2007) cuando habla del aprendizaje y el conocimiento con el objeto artístico, o de la relación con las obras de arte como una fuente de aprendizaje. Cabe afirmar que generar entornos que faciliten y apoyen estas condiciones experimentales crea un marco poderoso de aprendizaje. Se aprende del ob-

jeto, de la técnica, del proceso creativo del artista, pero se aprende bajo la lente de la propia mirada crítica, que enriquece el conocimiento al darle una dimensión múltiple. También se aprenden aspectos históricos, de conservación, de significado y contexto de esa obra en la actualidad.

En este marco, nos gustaría describir ahora brevemente el estudio de un caso concreto: un programa desarrollado para familias en el MoMA (marzo 2013) que llevaba por título *Tours for Fours* en el que participamos.

2. Estudio de un Caso

Los programas para familias dentro del MoMA, se adaptan a las diferentes edades de los niños y a la gran diversidad de modelos de familias. Como afirma Howard Gardner (profesor de Cognición y Educación en la Universidad de Harvard desde 1998 y miembro del Consejo de Educación del MoMA):

engage families is the role of society. Engage parents with children and teens in an informal educational space, such as a Museum, and promote new ways of communication and knowledge between them. This is something that happens every weekend in many Museums all over the world. Focusing on their motivations and experiences as couple-customers, as family-groups, can be very useful to disclose how greatly these factors contribute in developing a more ethical, excellent human being. (Palabras inéditas en una conversación informal en Project Zero Perspectives conference hosted by CASIE in collaboration with the Harvard Graduate School of Education, March 8-10, 2013, Dedham, MA, U.S.A).

El Museo se presenta pues como un espacio de educación informal y abierto a las experiencias y a las emociones.

La actividad descrita como *Tours for Fours* incluye a un grupo de niños de cuatro años con sus padres. Nosotras participamos como observadoras, tomamos notas, fotografías y filmamos la actividad, tras recibir el consentimiento de los participantes y de los responsables de educación del museo.

El tema del taller cambia cada mes y en esa ocasión era “Explorando la forma, el color y la línea”. A la vez, hay otros grupos en la sala, tales como

familias que participan en el programa *A Closer Look for Kids* para niños de cinco a diez años, o el Programa educativo *Tours for Teens*, especialmente diseñado para adolescentes.

Las familias miran, escuchan, y comparten ideas, mientras exploran el arte contemporáneo juntos. Realizan ejercicios de movimiento y dibujan ante las obras escogidas, posibilitando que todos participen.

Cada grupo cuenta con un educador que en un tono amable y cercano, resulta muy accesible a las familias. Usa palabras sencillas y por medio de preguntas breves y directas motiva la participación de mayores y niños. Utiliza una serie de términos que invitan a la exploración. Alude a algunos conceptos tales como: sorpresa, inspiración, descubrir, bonito, agradable, fantástico. Acompaña sus palabras con gestos faciales y corporales. Así mismo, se encarga de validar siempre las opiniones de los participantes para darles seguridad en sus intervenciones.

Dos aspectos de esta observación son importantes. Por un lado, el comportamiento de las familias. Este manifiesta el grado de bienestar y la confianza de los participantes. Se sientan en el suelo, se levantan, se mueven, hacen comentarios de modo informal, hay gestos de afecto y cuidado entre padres e hijos. La comunicación corporal resulta muy importante al analizar el *engagement*/ el vínculo que une a los miembros de cada familia.

El primer cuadro observado fue el de Henry Matisse, *The red studio*, funciona como un gran “tapiz” que provoca el diálogo, donde se mantiene la atención conjunta entre padres e hijos. La educadora habla del color rojo y pregunta qué significados emotivos provoca en ellos. Un niño dice que el rojo es fuego; una niña dice que es amor y un padre comenta que el rojo es vino. La educadora dice que es algo cálido y explica como Matisse compone el espacio con el color y que el rojo transmite alegría. Les lleva por las distintas áreas del inmenso lienzo para que describan las formas y objetos que van encontrando. Posteriormente por medio de unas cartas, cada familia debe realizar una micro-narración que en ese ambiente cálido del rojo resultan expresivas y cariñosas y hacen que padres e hijos se concedan amplias sonrisas despertando lo mismo en el resto del grupo durante la exposición conjunta.

El ambiente es afable. Se escuchan risas y a pesar de que el paso de otros visitantes es constante, el estímulo no es suficientemente poderoso para distraer a las familias de ese momento de intimidad.

La segunda obra de arte escogida es *Street, Dresden* de E.L. Kirchner, también se observa con todo el grupo sentado en el suelo. El cuadro de

características expresionistas y con personajes muy exagerados favorece que la educadora proponga una actividad en la que los niños imitan la postura, la actitud y las expresiones de los rostros de los personajes de la obra. Tras ello, con la ayuda de sus familiares tratan de describir a los personajes, anotando multitud de sentimientos y actitudes que ven en el cuadro. Piensan que los personajes se sienten “felices” o “tristes” y de la situación en la que se encuentran “en una fiesta”, “en medio de la multitud” apoyando sus argumentaciones en los objetos que portan y como eso les remite a “juguetes”, “sombreros”, “paraguas”, según sus experiencias previas. La educadora les pregunta si recuerdan algún sitio así en Nueva York. Los niños lo asocian con “El famoso desfile de San Patricks”, “Central Park”, “la Iglesia”, etc.

Finalmente, pedimos permiso a una familia participante para hacerles una breve entrevista mientras descansan en la cafetería al terminar la actividad. No tienen inconveniente en ser fotografiados. Ann Marie tiene 6 años. Vive con sus padres cerca del Museo. La madre, Kate, ha crecido como miembro del Museo. Ann Marie ha disfrutado contando una historia de un libro. Le hubiera gustado pintar un cuadro de los vistos en Sala. Los padres están contentos con el programa pero les hubiera gustado poder llevarse a casa material e información sobre el artista, el estilo, la época, para fijar conocimientos en casa.

3. Reflexión final

Los programas para Familias que oferta el MoMa ayudan a crear un entorno emocional positivo y relajado en el que el niño y sus familiares interaccionan y se enriquecen emocional e intelectualmente.

El niño y también los adultos configuran, de este modo, por comparación con experiencias previas, una interpretación de las señales comunicativas imprescindibles para entender la realidad que les rodea. Como diría Rudolf Arnheim, una de las funciones del arte (la primera y esencial es producir belleza) es ayudarnos a comprender la realidad, la esencia de nuestra existencia:

You refer in this context to the meaning of an artistic view of reality, which makes it possible to recognize the world. What do you think is the essence and function of art? I consider art to be a means of perception, a means of cognition. Perception makes it possible to structure reality and thus to attain knowledge. Art

reveals to us the essence of things, the essence of our existence; that is its function
(Arnheim, Grundmann, 2001).

En este momento de la vida del niño, en que intenta convertir el caos exterior en un orden interno, con el fin de crear una lógica y unos criterios personales, es fundamental que exista una figura de referencia con la que comparta intereses y admiración mutua. Ese es el papel que juegan los padres y madres.

Pero también pueden entrar en juego los museos con la figura de un educador profesional guiando el proceso. Los educadores del Departamento del MoMa ofrecen consejos y propuestas para hacer de la visita al museo un espacio amable para las familias, al que pueden volver siempre.

Howard Gardner nos aportó sugerentes consejos para obtener datos abiertos en la observación directa en sala y para la elaboración de preguntas abiertas que nos enriquecieran el espectro de datos en las entrevistas a realizar a los responsables del departamento de Educación del MoMa. Estas entrevistas a quienes elaboran dichos programas para familias – en nuestro caso, a Elisabeth Margulies y Cari Frisch – nos ayudaron a comprobar que los objetivos educativos que se proponen se cumplen en esta actividad.

Dichos objetivos son:

1.1 Cohesionar a la familia. Enriquecer las relaciones familiares. El objetivo es que interactúen los padres con los hijos.

1.2 Entrelazar a las familias con el arte.

1.3 Vincular a las familias con el museo. Que se sientan allí como en casa.

El papel especial del museo de arte, diferente respecto a otros entornos como pueden ser el hogar o el colegio, es el de ser un espacio de educación informal más allá del mero grupo de recreo.

Se diseñan en el museo, programas específicos para familias y así facilitan que pasen tiempo juntos en un espacio tan especial y singular. Estas actividades van más allá de la diversión. Trabajan como un equipo y fomentan que los niños y los padres disfruten juntos de la exposición, de la mejor manera. Hacen posible, en definitiva, que las familias, cada uno de sus miembros, descubran y desarrollen su capacidad de admiración y comprensión cruzando las salas del museo.

Los museos se dibujan así como una oportunidad para contrarrestar la falta de comunicación familiar y de apego que afecta a la familia actual, influida fuertemente por las circunstancias sociales. No parece que estos

programas sean la panacea, pero sin duda pueden ser una ayuda o complemento para las familias, en sintonía con las necesidades de comunicación interna o de compartir el tiempo libre.

Bibliografía

- ARNHEIM, R., GRUNDMANN, U. (2001), "The Intelligence of Vision: An Interview with Rudolf Arnheim", *Cabinet Magazine*, 2, Mapping Conversations Spring 2001, New York, <http://www.cabinetmagazine.org/issues/2/rudolfarnheim.php>.
- ASH, D. (2002), *Negotiation of biological thematic conversations about biology*, in Leinhardt, G., Crowley, K., Knutson, K. (eds.), *Learning conversations in museums*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 333-356.
- BOWLBY, J. (2006), *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida*, Madrid, Ediciones Morata.
- CROWLEY, K., JACOBS, M. (2002), *Building islands of expertise in everyday family activity*, in Leinhardt, G., Crowley, K., Knutson, K. (eds.), *Learning conversations in museums*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 333-356.
- CYRULNIK, B. (2002), *Los patitos feos*, Barcelona, Ediciones Gedisa.
- EKMAN, P. (2012), *El rostro de las emociones*, RBA libros.
- FRITH, U., FRITH, C. (2003), "Development and neurophysiology of mentalizing", *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, Series B. Biological Science, 358, 439-44.
- HOOPER-GREENHILL, E. (2007), *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*, New York, Routledge.
- KNUTSON, K., CROWLEY, K. (2010), *Connecting with Art: How Families Talk About Art in a Museum Setting*, in Stein, M.K., Kucan, L. (eds.), *Instructional Explanations in the Disciplines*, New York, Dordrecht, Heidelberg, London, Springer, 189-206.
- RIZZOLATTI, G., SINIGAGLI, C. (2006), *Las neuronas en espejo, Los mecanismos de la empatía emocional*, Barcelona, Ediciones Paidós.
- TISHMAN, S., MCKINNEY, A., STRAUGHTON, C. (2007), *Study Center Learning: An investigation of the Educational power and potential of the Harvard Art Museum's Study Centers. A collaborative project between the Harvard Art Museum and Project Zero at the Harvard Graduate School of Education* (obra inédita).