

308923

59
24

UNIVERSIDAD PANAMERICANA

**ESCUELA DE PEDAGOGIA
INCORPORADA A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**



**ESTUDIO SOBRE LA VINCULACION
PEDAGOGIA - MUSEOGRAFIA COMO ALTERNATIVA
PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL DEL PEDAGOGO**

**TESIS PROFESIONAL
QUE PRESENTA:
MARIA ISABEL LOPEZ ROMERO
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA**

DIRECTOR DE TESIS: LIC. MARIA TERESA CARRERAS LOMELI

MEXICO, D. F.

1997

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

GRACIAS A DIOS

A mis papás, Eugenia y Raymundo.
Con profundo agradecimiento, respeto y
todo mi cariño.

A mis hermanos, Ray y Andrea.
La vida es una
y hay que vivirla lo mejor posible.
Los quiero mucho.

A mi Abuelita Eugenia.
Siempre te recordaré.
Por tu gran cariño, tu fortaleza, tu fe
y tu amor por la vida.

A mi Tía Mary.
Un alma grande está por encima
de la injuria, la injusticia y el dolor.

A Guillermo Loza.
Mi compañero de la vida.

A Rocío Romero.
Que Dios te bendiga siempre.

A Luz Ma.
El amor y el servicio
son dotes de perfección.

A Lety Gorostieta.
Quien me inspiró para
realizar el presente trabajo.

ÍNDICE

	página
INTRODUCCIÓN	1
I. CULTURA: CUMBRE DE LA REALIZACIÓN INDIVIDUAL Y SOCIAL DE LA PERSONA HUMANA	5
I.1 Persona y sociedad	6
I.1.1 Concepto de persona y su educabilidad	6
I.1.1.1 División de la persona humana para su estudio	11
I.1.2 La sociabilidad del ser humano	12
I.1.3 El hombre en comunidad y en sociedad	15
I.2 Cultura: una expresión del hombre y de su sociedad	22
I.2.1 Concepto de cultura	22
I.2.2 La cultura y la historia	25
I.2.2.1 Historia y cultura en México	28
I.2.3 Expresiones de la cultura	33
I.2.3.1 Ciencia - verdad	37
I.2.3.2 Moral - bien	39
I.2.3.3 Arte - belleza	42
I.2.4 Patrimonio cultural	49
II. EDUCACIÓN: CAMPO DE ESTUDIO DEL PEDAGOGO	51
II.1 La educación como proceso de perfeccionamiento de la persona humana	52
II.1.1 Esencia y concepto de educación	52
II.2 Pedagogía como ciencia y como arte de la educación	59
II.2.1 Fundamentación y definición de Pedagogía	59
II.2.1.1 Pedagogía como ciencia	64
II.2.1.2 Pedagogía como arte	65
II.2.2 Objeto de estudio de la Pedagogía	67
II.2.3 Campos de estudio de la Pedagogía	68
II.3 Didáctica como elemento sustancial de la Pedagogía	70
II.3.1 Definición de Didáctica	70
II.3.2 Objeto de estudio de la Didáctica	72
II.3.2.1 Concepto de enseñanza	73
II.3.2.2 Concepto de aprendizaje	76
II.3.2.2.1 Factores del aprendizaje	79
II.3.2.2.2 Tipos de aprendizaje	82
II.3.2.2.3 Concepto de aprendizaje significativo	84
II.3.3 Variables de estudio de la Didáctica	88

III. MUSEOGRAFÍA COMO MEDIO EDUCATIVO	92
III.1 Museos: testimonios de la cultura	93
III.1.1 Concepto de museo	93
III.1.2 Orígenes del museo y su desarrollo en la historia	96
III.1.3 Características y elementos del museo	101
III.1.4 Funciones del museo	103
III.1.4.1 Museo y educación	105
III.1.4.2 Actividades educativas en el museo	108
III.1.5 Clasificación y tipos de museos	114
III.2 Museografía y comunicación	120
III.2.1 Distinción entre museografía y museología	120
III.2.2 Museografía como arte	123
III.2.3 Objeto de estudio de la museografía	124
III.2.4 Principales elementos de la museografía	126
III.2.5 Museografía en México	129
IV. MUSEOGRAFÍA COMO ALTERNATIVA PARA EL EJERCICIO PROFESIONAL DEL PEDAGOGO	136
IV.1 Análisis del quehacer museográfico desde una perspectiva educativa	137
IV.1.1 El público del museo	137
IV.1.2 Cultura material	140
IV.1.3 Museografía y didáctica	143
IV.2 Análisis de la labor pedagógica en la museografía	147
IV.2.1 Etapas evolutivas y aprendizaje en el museo	147
IV.2.2 Comunicación con los objetos	151
IV.2.3 Posibilidades reales de educación en el museo	155
IV.2.3.1 Educación intelectual	162
IV.2.3.2 Educación moral	164
IV.2.3.3 Educación estética	166
IV.3 Implicaciones pedagógicas	170
ACCIONES CONCRETAS QUE PUEDE DESARROLLAR EL PEDAGOGO DENTRO DE LA MUSEOGRAFÍA	175
CONCLUSIONES	176
BIBLIOGRAFÍA	179

INTRODUCCIÓN

El motivo que impulsó la realización del presente trabajo, surge de la observación sistemática realizada en varios museos, del gusto por y del trabajo que he tenido la oportunidad de desempeñar en alguno de estos magníficos lugares.

De esas observaciones surgieron diversas cuestionantes acerca de la labor que un pedagogo puede realizar dentro de los museos de toda índole, siempre que compartan la característica esencial de exposición para propiciar en las personas una comunicación viva con el patrimonio cultural, de donde se derivan aprendizajes que efectivamente son un factor importante para la conquista de la educación.

La hipótesis es que un museo, como institución sociocultural y educativa requiere del trabajo interdisciplinario de distintos profesionistas, entre ellos el pedagogo, profesional de la educación, para lograr transmitir efectivamente sus contenidos en beneficio de las personas y su comunidad.

Los distintos tipos de museos tienen diferentes formas de transmitir el conocimiento y entablar la comunicación, pero aún no se logra satisfacer las diversas formas de aprender, tantas en cantidad como individuos hay.

Ciertamente se detectaron personas preocupadas y comprometidas con la labor educativa del museo dentro del marco social; pero también se pudo constatar que la gran mayoría persigue intereses particulares, por lo que no se logran conjuntar esfuerzos para alcanzar ciertos objetivos educativos que, aunque implícitos existen, mas deberían ser conocidos por todos, tanto por los que planean, diseñan o los que visitan las exposiciones.

Generalmente, se desconoce la riqueza de los museos y su misión dentro del entorno sociocultural y educativo, por tanto no es posible valorarla y aprovechar la inmensa gama de recursos que ofrece.

Esto, en gran parte es resultado de nuestra cultura iberoamericana.

Los mexicanos no estamos formados para cuestionar los contenidos y reconstruirlos por medio de la reflexión, lo que nos llevaría a aprendizajes más significativos.

Es apremiante el gran número de personas que no están capacitadas para elegir caminos acertados por convicción propia e influir en su entorno positivamente, quizás porque desconocen su medio histórico cultural y sus posibilidades de superación, lo que provoca una falta de compromiso para lograr aquello que representa la adquisición de lo mejor de la vida humana.

Indudablemente, lo anterior es producto de una serie de problemas, obstáculos y fracasos que, a pesar de esfuerzos aislados, han caracterizado a la historia de la educación en nuestro país.

En este sentido, debemos resaltar a la educación como medio de perfeccionamiento humano e intentar conjuntar esfuerzos en todas las ramas de estudio para lograr una cultura más elevada en función de una vida más digna y justa para todos.

El museo es una de las instituciones educativas que debe reconocer la trascendencia de su labor y perseguir una presentación de contenidos previamente seleccionados y organizados en un todo sistemático de enseñanza-aprendizaje. Es este el vínculo que une a la pedagogía y la museografía, el cual nos proponemos dilucidar, con miras a demostrar la necesidad de un pedagogo dentro de la museografía y no sólo a partir de ella.

El objetivo general planteado es *analizar la disciplina de la museografía desde el punto de vista del campo mesológico de la Pedagogía con la finalidad de derivar implicaciones pedagógicas que fundamenten la labor del pedagogo dentro del quehacer museográfico.*

Para cumplir este objetivo se ha dividido el contenido en cuatro capítulos, con los que perseguimos objetivos particulares que convergen en el objetivo general establecido.

El primer capítulo inicia con la definición del concepto de persona humana y su educabilidad, ya que todo el estudio está en función de propiciar beneficios para el hombre, de acuerdo con la visión objetiva que tengamos acerca de su existencia y su destino.

En seguida, continúan los temas de sociabilidad y sociedad, comunidad, historicidad, cultura, expresiones culturales y patrimonio cultural. Además, se incluye una referencia a la cultura en México, ya que debemos situarnos en nuestro contexto real.

El objetivo es *proporcionar un marco teórico referencial acerca de la realización del hombre como ser educable y cultural, que sustente un análisis final para la mejor comprensión de las implicaciones pedagógicas, con una perspectiva social y filosófica.*

Justifico esta última decisión porque pienso que la filosofía es una teoría del hombre, de la historia y del valor, que fundamenta cada concepto de humanidad y todos sus aspectos, por lo que expone el coronamiento de la actividad cultural y, por ende, de la vida humana.

De aquí que la tarea clásica del filósofo consiste en la obtención de un concepto del mundo y de la vida, que sustente otros estudios, como la Pedagogía.

Para la realización de este primer capítulo me basé en los trabajos de Antonio Millán Puelles y Miguel Bueno, principalmente.

En el segundo capítulo se explica la labor pedagógica como ciencia y arte de la educación con el fin de revelar su importancia para el perfeccionamiento humano con miras a la aplicación en la museografía.

Dentro de este capítulo se presentan los conceptos de educación, pedagogía y didáctica, con todos los factores que intervienen en ellos. Para ello tuve como base diversos estudios acerca de estos temas, pero más específicamente los de Víctor García Hoz, Emile Planchard, William Kelly y A. Kriekemans.

El siguiente capítulo contiene una profundización en el ser del museo, sus funciones dentro de la sociedad y las medidas que toma para cumplir su misión. Por supuesto, se explica cuidadosamente la disciplina museográfica.

El objetivo que sirvió de guía fue el de definir lo que es la museografía para descubrir su campo de acción y así poder analizarla desde el punto de vista didáctico de la Pedagogía.

Entre las obras principales que sustentan el contenido de este capítulo están las de Graciela Schmilchuk, Felipe Tirado Segura y Víctor García Hoz.

Por último, el cuarto capítulo consiste en un análisis dividido en dos partes: **la museografía desde la educación y la pedagogía en la museografía**, con el objeto de derivar implicaciones pedagógicas para **demostrar la importancia de la actuación y estudio pedagógico dentro de la museografía y justificar la necesidad de integrar un pedagogo que colabore en la misión educativa del museo en la comunidad.**

La bibliografía básica que utilicé fue la de Angela García Blanco y Graciela Schmilchuk.

En cuanto a la **metodología**, ésta consistió en una investigación documental, para de ahí realizar un análisis y una síntesis de los contenidos y, posteriormente inferir implicaciones pedagógicas.

En general, el trabajo realizado en cuanto al nivel de cumplimiento de los objetivos planteados es muy satisfactorio, aunque cabe hacer notar que existen pocas investigaciones y referencias bibliográficas hechas en México acerca del tema que nos ocupa. Además, la recabación misma de los documentos utilizados no fue tarea fácil; razones que me hacen pensar que seguramente el presente trabajo puede ser enriquecido de diversas maneras, aun con la experiencia misma de personas implicadas en esta área profesional.

Agradezco profundamente a todas las personas que directa e indirectamente hicieron posible la realización de mi presente trabajo de tesis.

Capítulo I

CULTURA: CUMBRE DE LA REALIZACIÓN INDIVIDUAL Y SOCIAL DE LA PERSONA HUMANA



I.1 Persona y sociedad

I.1.1 Concepto de persona y su educabilidad

"Toda pedagogía (...) reposa en último término en una concepción de la vida humana"
(Emile Planchard)

Para iniciar nuestro estudio lo primero y más importante es tener claro el **concepto de persona**, pues alrededor de éste gira toda la investigación pedagógica que hemos realizado.

Creemos que no podremos llegar a ningún otro concepto, acerca de sociedad, cultura o educación, si antes no acordamos lo que para nosotros significa persona humana. Esto es así porque estamos seguros de que los distintos enfoques que se dan a los temas antes mencionados están en estrecha relación con lo que el autor piensa acerca del hombre y su destino.

Ahora bien, la pregunta ineludible para nosotros es ***¿en qué medida es necesaria una concepción de hombre para la tarea educativa?*** Podemos responder que es indispensable, pues *el hombre necesita saber lo que él es para serlo*¹.

Para educar o ser educado, cada persona debe hacerse conciente de lo que es capaz de llegar a ser. Sin esta idea clara, su esfuerzo se podría perder en el intento, al no contar con una dirección fija y una meta final de perfección, que aunque pudiera ser inalcanzable, los logros serían suficientes para quienes ponen todo su empeño en mejorar como personas a cada paso que dan.

Por otra parte, es importante establecer que las mejoras personales siempre repercuten en una mejora de la vida social, con lo que bien se puede esperar un paso adelante en la historia de la humanidad y de las culturas.

Etimológicamente, el vocablo **persona** es transcripción literal del latín *persona*, también derivado del griego *prósopon*. Para ambos el origen es el mismo: se usó para nombrar al que personificaba a un hombre en la comedia o tragedia, es decir, un personaje².

Sin duda, este primer significado que dieron aquellos hombres a la interpretación de un papel, representa uno de los primeros intentos por resolver el misterio del ser y manera de ser de cada individuo.

¹ cfr. Choza, J., *La realización del hombre en la cultura*, pág. 225

² cfr. GRAN ENCICLOPEDIA RIALP, tomo 18, pág. 346

Formal o científicamente, es común escuchar que el hombre es un **animal racional**. En el pasado, muchos antropólogos explicaban de manera muy lógica nuestra descendencia animal; sin embargo, no pudieron dar respuesta al famoso eslabón perdido ni a lo referente al alma.

Ingenuamente, llegaron a creerse animales, rebajando al hombre al conductismo y otras corrientes psicológicas y filosóficas posteriores, aunque si bien es cierto también reconocieron cierta superioridad debida a nuestra racionalidad.

Hoy, gran parte de los científicos aceptan y afirman que somos superiores al resto de los seres del planeta porque nuestra esencia o sustancia así nos lo exige¹.

Llegados a este punto es necesario preguntarnos **¿qué es lo que esencialmente somos?**

Para contestar acudiremos, en principio, a la definición filosófica clásica de Severiano Boecio: **persona es una sustancia individual de naturaleza racional**, la cual encierra los tres elementos constitutivos de la persona humana: **existencia sustancial, individualidad y espiritualidad**.

Analizando por partes tal concepción, la persona es *sustancia* porque es una realidad que existe en sí misma, compuesta de cuerpo y alma; es *individual* por ser una realidad interiormente indivisa y distinta de cualquier otra; es *naturaleza* porque tiene una esencia completada por la forma, es decir, el alma, y es *racional* porque es dueña de sus actos, gracias al alma, por la que se lleva a cabo el acto de ser y por la que obramos conforme a lo que esencialmente somos.

Cabe aclarar que lo que, en primer término, nos distingue de los demás seres es la **aptitud esencial de raciocinar**, y no la razón en sí misma. Además, dicha facultad no la poseen otros seres en su esencia, aunque ciertamente, los animales tengan un tipo de vida intelectual.

Tal definición de Boecio la consideramos importante porque hace esta distinción de una **vida espiritual racional** que nos separa de los animales, las plantas, los minerales y las cosas inertes, en general.

Sin embargo, es preciso manifestar que la definición alude casi exclusivamente a la parte espiritual del hombre, no explicita claramente su parte corporal; motivo por el cual hemos estructurado una definición propia que cumpla nuestras expectativas: **la persona es una sustancia individual con doble dimensión en su naturaleza, material y espiritual racional**.

En esta, nuestra definición, nos apegamos a la anterior, mas pretendemos esclarecer con toda propiedad que la persona humana está constituida por **cuerpo sensible y alma racional**, que nos vivifica.

Con el cuerpo, compuesto complejo, la vida vegetativa y sensitiva fluyen, pero al mismo tiempo, por el alma racional, que es simple y, por tanto, indivisa, incorruptible e

¹ cfr. Millán Puelles, A., *Sobre el hombre y la sociedad*, págs. 49, 50

inmortal, surge una vida muy propia del hombre que se manifiesta con el pensamiento y la voluntad libre⁴.

Alma y cuerpo existen en mutua dependencia.

Todo conocimiento se inicia con la sensación y a su vez el intelecto actúa sobre los órganos sensoriales y motores. Esto es, las estructuras corporales están íntimamente relacionadas con las actividades mentales, incluso las determinan.

De modo que podríamos decir que el cuerpo es el medio de comunicación entre el mundo exterior y la mente. Por su parte, el alma, de sustancia espiritual (independiente de la materia), es principio de toda actividad psíquica del individuo. Cuya simplicidad se demuestra a través de la **unidad indivisible de la conciencia**, que posibilita al ser humano para percibir una identidad personal que permanece a lo largo de todas sus cambiantes experiencias⁵.

En suma, aunque reconocemos totalmente la parte corpórea del hombre, afirmamos que lo que lo constituye en su ser específico es su **alma racional**, que es el principio permanente y último que gobierna la vida consciente del hombre y determina su naturaleza específica como ser racional. Es, asimismo, causa formal y última de la vida en el hombre⁶.

Concretamente, podemos concluir que la persona humana es esencialmente un compuesto de materia y espíritu, una naturaleza dotada de inteligencia y libertad, lo que la hace consciente, esto es, capaz de verse a sí misma y autodeterminarse libremente a la acción.

Ahora bien, subrayamos libremente porque es una cuestión que aún el hombre busca responder, debido, entre otros, al simple hecho de que no puede controlar muchos de los acontecimientos involuntarios que operan en su persona.

Pero, a pesar de esto, es evidente que el hombre es el único ser sobre la Tierra que puede elegir un camino a seguir entre muchos otros, gracias, precisamente, a su libertad y entendimiento; ambos atributos espirituales que el hombre posee para enfrentarse a su realidad, tanto material como espiritual⁷.

Sin embargo, es preciso notar que efectivamente existen diferencias intelectuales entre las personas que, en gran medida, condicionan el uso de la libertad. Mas de ninguna manera es posible determinar grados de libertad, lo que nos conduce a afirmar que es

⁴ cfr., Guzmán Leal, R., Sociología, pág. 32, 33

⁵ cfr., Kramsky, C., Antropología filosófica, págs. 385 - 395

⁶ cfr., Kelly, W., Psicología de la educación, págs. 23 - 30

⁷ cfr., Barret, J., Elements of Psychology, pág. 234

⁸ cfr., Millán Puelles, A., Persona humana y justicia social, pág. 20

la **libertad** lo que realmente nos distingue del resto de los seres, permitiéndonos adoptar, por decisión propia, cierta disposición ante las circunstancias de la vida.

Así es que, ahora sabemos que sólo la naturaleza humana, de acuerdo con sus características está dotada de libertad.

En este sentido, Jaspers ha escrito que la libertad es **original**. Original en lo que tiene de fidelidad al **origen** del que emanan los actos del hombre.

La libertad así entendida no es otra cosa que ser fiel a sí propio; es la autofidelidad existencial, que incluye la fidelidad a nuestra propia historia. Pues cada uno de nosotros no solamente es *el que elige*, también es *el que ha elegido y va a elegir* mientras tenga vida.

Es por esto que es nuestro deber velar por la continuidad del sentido de nuestros actos.

En todo acto de decisión, cada uno decide acerca de su ser, pero también desde él: la sustancia o, más formalmente, nuestra naturaleza.

De modo que el hombre tiene una esencia o naturaleza permanente, como ya hablamos expresado con la **unidad de la conciencia**. Pero es imprescindible agregar que, al mismo tiempo, la persona humana es un ser inacabado, por lo que cada individuo es una tarea para sí mismo, mediante el uso de su libertad.

Es así como podemos pasar del **ser dado**, con nuestras potencialidades innatas, al **ser pleno**, fruto de nuestro esfuerzo personal y con la ayuda de otros seres humanos. Este último es, en pocas palabras y como un primer acercamiento, el proceso de educación (*vid. infra.*, cap. 2).

Con lo anterior pretendemos demostrar que nuestra **naturaleza humana** no sólo es el principio remoto que, en la constitución de cada individuo hace posible nuestras actividades como personas, es también el principio último que nos permite conservar las determinaciones adquiridas. Sin esto, no sería posible la educación⁹.

De manera que el hombre es un ser educable por naturaleza.

Cada ser humano, único, irrepetible e insustituible, de acuerdo con sus capacidades individuales, puede buscar y querer consciente y libremente su mejora personal, que es, en suma, lo que dará sentido a su vida. Mas, para ello, debe conocer la verdad de la realidad respecto a sí mismo, cara a su destino particular, de tal manera que pueda elegir efectivamente dar un significado profundo a cada momento y situación cambiante de la vida.

En lo anterior consiste, en principio, la tarea pedagógica (*vid. infra.*, cap. 2): ayudar al hombre a conocer la verdad para decidir desde sí, conquistarla.

⁹ *cf.*, Millán Puelles, A., *Sobre el hombre y la sociedad*, pág. 28, 51

Con lo dicho hasta este momento, no es difícil comprender que **todo hombre**, por ser persona, tiene una categoría o **dignidad** que le hacen superior a los seres que carecen de razón. Pero esa categoría o dignidad no distingue, en concreto, a ningún determinado ser humano.

Ningún hombre es más persona que otro. Lo que puede ocurrir es que, de hecho, alguien sea mejor o peor persona, debido al uso adecuado de su libertad. Pero, ni las diferencias de moralidad, ni las físicas o de inteligencia, ni cualquiera de las que indudablemente existen entre los seres humanos, cambian el hecho de que son desigualdades que, no obstante, coinciden en poseer la dignidad de la persona humana que hemos mencionado y, por tanto, *todos los hombres tienen una profunda igualdad natural u ontológica*.

De manera que todos somos a la vez naturalmente iguales y desiguales; iguales en la naturaleza de la especie a que pertenecemos y desiguales en la naturaleza individual que cada uno de nosotros tiene.

Sin embargo, es importante mencionar que cualquier diferencia debe subordinarse a dos principios fundamentales:

- 1) **A la dignidad de la persona humana**, que requiere que todos satisfagan sus necesidades materiales y espirituales, aunque de forma distinta.
- 2) **Al amor al prójimo**, que no se opone al legítimo provecho personal de cada cual y lleva a que todos nos comportemos de una manera que no sólo respetemos los derechos individuales, sino que activamente procuremos el mayor bien posible para los demás.

Tales principios concuerdan con el deber de reconocer y respetar la valía de **cada hombre** y las consecuencias que de ello se derivan; ya que hay **derechos y deberes** basados en el comportamiento y aptitudes de cada ser humano. Pues aunque todos somos iguales ontológicamente, no tenemos idéntica capacidad e inteligencia, ni vale lo mismo un trabajo honesto y eficaz que uno descuidado y perezoso¹⁰.

Pero, pese a las diferencias, debemos reconocer que nuestro origen es el mismo, por lo que toda ofensa al prójimo es ofensa a sí propio, y toda ofensa a sí propio es una ofensa al prójimo; pues en cualquier caso atentamos contra la naturaleza humana.

Por consiguiente, **el primer deber del hombre es respetar su dignidad en sí**, fundado en **respetar su propio origen**, lo cual está intrínsecamente determinado por un coeficiente axiológico que sobrepasa los límites de la individuación respectiva¹¹.

Así es que "(...) **todo hombre posee esa dignidad ni más ni menos que en tanto que es hombre, es decir, pura y simplemente por el hecho de ser persona humana, antecedentemente a toda opción en el uso efectivo de su libertad**"¹².

¹⁰ cfr., Millán Puelles, A., *Persona humana y justicia social*, págs. 30 - 34

¹¹ cfr., Millán Puelles, A., *Sobre el hombre y la sociedad*, págs. 97 - 102

¹² *ibidem*, pág. 98

Su origen rebasa nuestro ser; se funda en un principio ontológicamente sobrehumano, por lo que es una de las exigencias de la libertad.

Por otra parte, además del respeto y derecho a la dignidad, **la libertad**, en última instancia, consiste en la **capacidad del hombre de hacerse responsable de su propia vida**, en la medida en que pueda y efectivamente responda de ella. Este hecho lo llevará a aprehender el sentido de su existencia, como ser individual, perfectible, social y trascendental.

Cada ser humano, con su peculiar modo de ser y bajo las circunstancias que la vida le depara, puede llegar a ser lo que él decida ser y debe lograrlo por sí mismo, aunque de hecho necesite ayuda (pedagógica) para tener éxito¹³.

En resumen, he aquí pues que el ser humano es persona, lo cual significa que es un ser a la vez inacabado y esencia permanente; que existe en sí mismo y no en otro (sustancia); con una Inconfundible e ineliminable individualidad (individuo); compuesto de cuerpo y alma inmortal (naturaleza racional); dotado de Inteligencia y libertad. Con capacidad de responsabilizarse de su propia vida de acuerdo con su dignidad ontológica y de velar por el bien de su prójimo y de sí mismo.

En fin, es un ser abierto y tendiente a la verdad, la belleza y el bien; que no tiene límites para el conocimiento de lo verdadero, el gozo de lo bello, ni en la actuación del bien¹⁴.

1.1.1.1 División de la persona humana para su estudio

Creemos que con la breve explicación que hemos presentado queda claro el **concepto de persona** en el que nos basamos para realizar nuestro estudio. Mas aunque hemos afirmado que el hombre es una **unidad indivisible**, es preciso aclarar que, únicamente para fines de estudio, se le ha dividido en tres áreas principales, que engloban todo su vivir, y que nosotros hemos retomado para hacer más comprensible nuestro trabajo.

Las áreas a las que nos referimos son la esfera **bio-fisiológica o física**, la **socio-afectiva** y la **psico-cognitiva o intelectual**.

¹³ cfr., Frankl, V., *El hombre en busca de sentido*, pág. 128

¹⁴ cfr., Guzmán Leal, R., *Sociología*, pág. 33

La primera se refiere a lo corpóreo, desde las estructuras fisiológicas, los sentidos externos y el funcionamiento del sistema nervioso, hasta la capacidad motriz. Engloba las **habilidades y aptitudes** que posee cada persona.

La segunda abarca los sentimientos, emociones y pasiones, que dan como resultado ciertas **actitudes** ante las distintas circunstancias de la vida y con respecto a los demás seres con los que convivimos.

Por último, la tercera esfera, se refiere a las **funciones psíquicas** del individuo, cuyo origen último es el alma, de naturaleza espiritual y en las cuales reside primariamente el control de las dos entidades anteriores.

Estas áreas están íntimamente ligadas entre sí, por lo que se afectan y condicionan mutuamente. Juntas conforman la **personalidad** de cada ser humano, cuyo crecimiento y desarrollo depende de la **herencia, la libertad, la educación y la interacción con el medio** en el que vive, el cual le proporciona condicionamientos, contenidos y estímulos.

Por tal motivo manifestamos que no podríamos comprender el concepto de persona si no aceptamos que el ser humano está completa e inevitablemente influido por su entorno, de forma que la personalidad de cada hombre no se da automáticamente, sino mediante el **proceso de socialización**¹⁵.

I.1.2 La sociabilidad del ser humano

"La plenitud del hombre sólo puede darse dentro de la vida social"

(José Luis Gutiérrez)

Ahora que hemos esclarecido el concepto de persona humana y que sabemos que es susceptible de **ser educada**, es decir, que el hombre, por naturaleza, tiene la capacidad de cambiar libremente para mejorar su condición, siempre que sea iniciado en el camino de la verdad, el bien y la belleza, para que él decida continuarlo; esta vez la pregunta que nos ocuparemos de responder es **¿qué significa realizarse en cuanto persona?** Para dar respuesta es necesario recurrir a la configuración **sociocultural** del hombre.

Establecimos ya que para estudiar al ser humano se le ha dividido en tres grandes esferas, la física, la intelectual y la social. Esta última es hacia donde dirigiremos nuestra atención a lo largo de nuestro trabajo. Mas no debemos olvidar que el área social está en estrecha relación y aun determinada por las dos restantes.

¹⁵ *cf.*, Carreño, P., Fundamentos de Sociología, pág. 16

Es un hecho, que inclusive podemos comprobar en nosotros mismos, **el ser humano vive en sociedad**, o sea que convive o coexiste con otros seres de su misma especie, los cuales se influyen y condicionan mutuamente. Y no se trata de estar cerca físicamente, sino de la realidad profunda de que cada cual hace su vida teniendo en cuenta, de muchas formas, a los demás.

No existe ningún hombre que sea completamente independiente. De hecho, venimos a la vida como fruto de la convivencia de unos seres que, sin consultarnos, nos trajeron al mundo. Después, durante nuestros primeros años de vida, estamos en estrecha relación con ellos, quienes tienen la tarea de **cuidarnos**, ya que somos incapaces de desarrollarnos y mantenernos por nosotros mismos. Somos totalmente dependientes, en una forma pasiva e impersonal en alto grado. Más tarde, vamos siendo capaces de hacernos dueños de nuestra propia vida, hasta que estamos listos para asumir por completo la **responsabilidad** de ella. Y es entonces cuando podemos en realidad vivir con los demás, de un modo personal y plenamente humano¹⁶.

Tal **convivencia humana**, para que sea realmente ordenada y provechosa, debe tener como fundamento el **principio de que todo hombre es persona**, con su dignidad ontológica plenamente reconocida, sin importar, para semejante avalúo, su peculiar modo de ser.

Y una vez sentada esta base, cada individuo debe sentir y saber que nunca alcanzará sus verdaderas dimensiones más que a condición de aceptar y asumir sus **responsabilidades personales y sociales** como ser perteneciente al género humano. Esto es, todo hombre tiene por sí mismo **deberes y derechos** que dimanen de su propia naturaleza, por lo que aquéllos son universales e inviolables y no pueden renunciarse por ningún concepto¹⁷.

En sí, la convivencia humana es realmente una **necesidad**, de lo contrario, a duras penas soportaríamos una existencia misera y expuesta a toda clase de peligros.

El ser humano, que tiende naturalmente al bienestar, tiende también de modo natural a convivir en agrupaciones más extensas que la familia, en todas aquellas asociaciones que le permitan una mayor y más cómoda satisfacción de sus necesidades. De manera que, por naturaleza, el hombre es un **ser social**, desde el primer impulso a satisfacer las primeras necesidades materiales, hasta las más complicadas adquisiciones.

Así, el fundamento de la convivencia es la necesidad en que nos vemos de ayudarnos mutuamente para la mejor adquisición de los bienes que precisamos.

Ahora bien, las **necesidades del espíritu** son todavía más claras para la convivencia. En primer lugar, porque requieren que las necesidades materiales estén cubiertas y, en segundo, porque la práctica de las virtudes y la formación sobrenatural la recibimos por

¹⁶ cfr., Millán Puelles, A., *Persona humana y justicia social*, págs. 23 - 25

¹⁷ cfr., Gutiérrez García, J., *Conceptos fundamentales en la doctrina social de la Iglesia*, tomo III, pág. 407

medio de otros hombres, con su ejemplo y la corrección fraterna; en otras palabras, la educación (*vid. infra*, cap. 2).

Además, la participación en la ciencia y en el arte sería muy pobre de no ser por la convivencia, pues no sería posible la comunicación (lenguaje, que es un testimonio de la sociabilidad del hombre), ni la satisfacción de necesidades básicas entre los que enseñan y los educandos.

De modo que es fácil entender que el hombre sea un ser social por naturaleza en sus dos dimensiones: física y espiritual.

Vivir en sociedad, con sus ventajas e inconvenientes, es algo a lo que toda persona humana está impulsada por una íntima tendencia natural, que no es solamente instinto, sino una fuerza de la que el hombre puede ser consciente. Por eso podemos reflexionar sobre ella y ajustarla a unas normas por virtud de las cuales la convivencia sea ordenada y justa¹⁸.

Sin embargo, esta vida social del hombre no se da automática ni fácilmente, a pesar de estar inscrita en su naturaleza.

Ya hemos dicho que cada persona, con su personalidad propia, sólo puede vivir plenamente su vida cuando es capaz de asumir por completo la responsabilidad de sus deberes y derechos como ser humano, lo cual se logra a través del proceso de socialización, que sitúa al hombre sobre ciertas coordenadas culturales para que desde ellas y libremente decida aceptar o rechazar, conformarse o cambiar, y en virtud de las cuales, sin dejar de ser un individuo, ni renunciar del todo a su independencia, la persona acepta las pautas de comportamiento sociales y se adapta a ellas¹⁹. Para finalmente reconocer que no podrá encontrar su propia plenitud si no es en la entrega sincera de sí mismo a los demás.

Pensamos que con esto queda demostrada la sociabilidad por naturaleza del ser humano, tanto por indigencia como por excelencia, pues la persona necesita de los demás para sobrevivir, pero también, debido a su condición humana de origen, no podrá autorealizarse si no es por la búsqueda voluntaria y desinteresada de convivir con los demás seres de su especie, para ayudarlos y amarlos.

Desde luego, hemos reconocido que no es tarea fácil, pues el mundo circundante nos presenta a cada instante distractores, muchas veces creados por otros hombres, que son tan vulnerables como nosotros de caer en debilidades. Pero de la misma manera, no dudamos que todos en cuanto seres humanos, tengamos la capacidad para reivindicarnos según nuestra esencia.

Lo anterior, a manera de ejemplo, puede ilustrar que la socialización es una lucha constante entre nuestro interior y el mundo exterior. Una batalla que libramos dentro

¹⁸ *cfr.*, Millán Puelles, A., *Persona humana y justicia social*, págs. 25 - 29

¹⁹ *cfr.*, Carreño, P., *op.cit.*, págs. 111, 93

de un proceso que es continuo y permanente durante nuestra existencia, cuyo resultado individual favorece o perjudica al progreso de la humanidad entera.

En resumen, la pregunta inicial de este inciso queda satisfactoriamente respondida de la siguiente manera: **realizarse como persona es llegar a ser todo lo que potencialmente podemos ser, lo cual no es posible lograr si no aceptamos nuestra sociabilidad, con todo lo que ella conlleva.**

En suma, la índole social del hombre demuestra que el desarrollo de la persona humana y el crecimiento de la propia sociedad están mutuamente condicionados. Porque el principio, el sujeto y el fin de todas las instituciones sociales es y debe ser la persona humana, la cual, por su misma naturaleza, tiene absoluta necesidad de la vida social. La vida social no es, pues, para el hombre sobrecarga accidental. Por ello, a través del trato con los demás, de la reciprocidad de servicios, del diálogo con los hermanos, la vida social engrandece al hombre en todas sus cualidades y le capacita para responder a su vocación²⁰.

1.1.3 El hombre en comunidad y en sociedad

"Una cultura es la configuración total de las instituciones que comparten en común las personas. Une a los hombres y a los grupos, pero reglamenta también sus relaciones"
(Pablo Carreño)

Con el contenido reunido hasta este momento y para los fines que pretendemos, es preciso que nos adentremos en el tema de la **sociedad humana**, de otro modo nuestro estudio carecería de las herramientas suficientes.

Hasta aquí, sabemos lo que es el hombre, ser compuesto de dos dimensiones unidas: materia y espíritu; ser individual, educable y sociable, mas falta inspeccionar la vida de ese hombre en real convivencia con otros seres, es decir, en sociedad, donde efectivamente el ser humano nace, crece, se desarrolla y muere.

Comenzaremos por hacer la siguiente afirmación junto con Víctor Frankl: en última instancia, vivir significa asumir la responsabilidad de dar respuesta correcta a las circunstancias que la vida nos plantea y cumplir las tareas que tenemos como individuos dentro de la sociedad²¹, sea porque hay necesidad de compartir un territorio o ciertas actividades, o porque se tiene la conciencia de pertenecer al género humano.

Lo anterior, en primera instancia, nos lleva a pensar que de cualquier modo, para vivir en sociedad es imprescindible la **educación**, que nos prepara para responder a la vida de modo digno, lo que dará como resultado la **cultura**, la cual es el producto de la cooperación entre los hombres, tanto a nivel individual como social.

²⁰ Gutiérrez García, J., *op.cit.*, pág. 284

²¹ *cf.*, Frankl, V., *op.cit.*, págs. 79, 109

Pero, para demostrar lo anterior, necesariamente debemos empezar por definir el concepto de **sociedad**: "conjunto de personas que efectivamente viven juntas, en el sentido de que las vidas individuales de las mismas se enlazan y conectan entre sí"²², como al ocupar un mismo territorio; y distinguirlo de la palabra **comunidad**, misma que podemos explicar como el conjunto de convicciones, valores y normas humanas, en sus relaciones recíprocas, así como el conjunto de los medios que objetivamente socializan y hacen nacer dichas convicciones, de tal manera que es la unión moral y eficaz de seres inteligentes (persona humana) para realizar el **bien común**.

La comunidad se funda en el apego tradicional a reglas de vida naturales y objetivas. De suerte que las circunstancias materiales y las relaciones espirituales contribuyen a dar a sus miembros disposiciones psíquicas orientadas en la misma dirección. Existen lazos profundos de convivencia, incluso se renuncia gustosamente al placer e intereses propios, en beneficio de los valores comunes más elevados.

De forma que podemos entender que la sociedad abarca a la comunidad, en ésta última, los hombres crean lazos para luchar unidos por el bien común.

Así, la sociedad está formada por distintas comunidades, empezando por las familias, las cuales bien pueden unirse para formar una **gran comunidad, ideal de toda forma de asociación humana**.

La humanidad entera debiera formar esa gran comunidad, donde el amor al prójimo fuera norma de las relaciones humanas.

Mas, es nuestro deber resaltar que la comunidad es imposible sin personas que sean dueñas de sí mismas, que respeten el valor personal y dignidad de los demás²³. Motivo por el cual, ya que la comunidad en sentido estricto no es lo más común entre los hombres, a partir de este momento nos referiremos al término sociedad o comunidad indistintamente, pero sin olvidar la profunda diferencia que existe.

Además, debemos dejar claro que al referirnos a comunidad o sociedad, no podemos pensar en un organismo físico, sino **moral**, pues como personas humanas somos capaces de mantener una unidad espiritual, la cual consiste, precisamente, en que estamos capacitados para aspirar voluntariamente a un mismo fin.

De manera que la sociedad es, sobre todo, una convivencia espiritual de personas humanas que son el sujeto titular y protagonistas únicos de la vida social. Cada hombre, con su individualidad inconfundible y propia, es el origen y el fin último de la convivencia humana en todas sus formas y niveles. Esto es así porque nuestra humanidad no es producto de la sociedad, sino que la sociedad es una expresión de nuestra humanidad^{24 25}.

²² Millán Puelles, A., *Persona humana y justicia social*, pág. 25

²³ *cfr.*, Krickemans, A., *Pedagogía general*, págs. 240, 257

²⁴ *cfr.*, *Ibidem.*, págs. 27, 28

²⁵ *cfr.*, Gutiérrez García, J., *op.cit.*, pág. 411

En sociedad, los hombres toman conciencia de la multiplicidad de sus necesidades y exigencias, advierten también los beneficios inmensos que logran desarrollando su actividad los unos en comunión con los otros, surge así la sociedad humana con el fin de actuar el bien común.

De modo que la sociedad humana tiene carácter de medio para el hombre y no viceversa, pues es la persona la que piensa, quiere, actúa y asume su destino ultraterreno, existe en sí misma, mientras que la sociedad nace de los hombres, existe en ellos y en función de ellos²⁴.

El hombre, dotado de inteligencia y voluntad, es un ser completo y no una simple parte del conjunto social, motivo por el cual no debemos pensar que el querer todos un mismo fin no es compatible con que cada quien tenga también su propia y personal aspiración. Sin embargo, así como este fin compartido no se opone al bien particular, de la misma manera exige que todos se sometan a lo más conveniente para todos, y esto es lo que hemos llamado **bien común**, que consiste en un bien que puede ser participado por todos y cada uno de los miembros de una comunidad, para beneficiar a todos sin excepción y al que todos pueden tender naturalmente. Lo que no es natural es que algunos sean instrumento para el bien privado de unos cuantos.

Es verdad que, de alguna manera, toda persona funge como medio para el bien de otra. Pero si todas somos medio, también todas somos fin. En la vida social, toda persona debe prestar y recibir ayuda, y todas deben subordinarse al bien común, en la medida en que han de tener derecho a participar de él. De modo que el bien conseguido entre todos beneficie a todos, pero a cada cual en la proporción que vale su esfuerzo.

Queda claro entonces que el bien común es el bien de la sociedad precisamente porque beneficia a todos sus miembros sin distinción. Por el contrario, lo que beneficia a un solo hombre o grupo de hombres, que no son todos los que integran la sociedad, es meramente un bien particular, aun en el caso de que éste sea moralmente lícito. La diferencia, pues, entre bien común y particular no es la que pueda establecerse sobre la base de la distinción entre la mayoría y la minoría de los ciudadanos. El bien común es esencialmente distinto de toda clase de bienes particulares.

La **esencia del bien común** es la que ya ha quedado establecida al definirlo como el bien apto para ser participado por todos y cada uno de los miembros de una comunidad o sociedad humana.

Es una **exigencia** de la justicia, concretamente la **justicia social**, que tiene en el bien común su objeto inmediato y propio.

Tal exigencia es resultante de: **1) la comunicabilidad esencial del bien común y 2) la necesidad ética de la virtud de la justicia**, que obliga a respetar tanto los derechos

²⁴ *cf.*, Guzmán Leal, R., *Sociología*, pág. 28

como los deberes de los ciudadanos en relación a ese bien esencialmente comunicable; aquéllos son idénticos para todos por causa de la identidad esencial de la naturaleza humana.

En rigor, los auténticos deberes y los verdaderos derechos que entraña el bien común están implícitos en los correspondientes deberes y derechos del bien personal del hombre, por lo que no hay motivo para oponerlos en un debate innecesario.

El bien común no debe quererse como simple medio para lograr un bien privado. En ese caso sería molesto compartirlo y se opondría a su esencia. El bien común debe ser querido en sí mismo por todos y en beneficio de todos, para que sea ese mutuo ayudarnos, que es su verdadera utilidad. No tenemos derecho a deformarlo con nuestro egoísmo individual.

En realidad, el bien común exige que cada persona que convive tenga su propio bien, con la condición de ayudar a los demás a alcanzar sus bienes particulares y respetar sus derechos; de no hacerlo, la misma sociedad ha impuesto las sanciones correspondientes.

Lo que no es conveniente es que nadie posea ningún bien privado, lo cual no sólo es un mal particular, lo es también para la sociedad, ya que la convivencia no puede ser sana si no es justa, y no debemos perder de vista que en razón del carácter de medio de la sociedad, la persona tiene primacía sobre aquélla.

Ahora, el hecho de que los hombres deban subordinarse al bien común, no es más que la manera de respetar la dignidad de todas las personas. En este sentido, la primacía del bien común sobre el bien particular no es el de la sociedad sobre la persona, pues ni la sociedad es el bien común, ni la persona es su bien particular. Por lo tanto, sostener la primacía del bien común es hacer que la vida social sea más provechosa y justa.

Al querer el bien común se quiere el bien propio. En cambio, si sólo se quiere el bien propio, no se quiere todo el bien que se puede querer, sino todo lo contrario, pues lo menos que se puede querer es el bien propio.

Y por ningún motivo debemos pensar que el bien común y la dignidad de la persona humana no son compatibles, pues en realidad se exigen entre sí de una manera esencial.

Como ya dijimos, por encima del respeto a la categoría particular de un hombre o un grupo determinado, está el respeto a la dignidad común de todos los seres humanos. En este sentido, podemos afirmar que es la subordinación al bien común, ante todo y esencialmente, la única forma posible de respetar sin excepciones la dignidad de todos y cada uno de los miembros de la sociedad, que alcanza su máxima proyección en la sociedad humana supranacional.

Desde luego, que lo que se subordina al bien común no es la dignidad de la persona humana, sino sencillamente los bienes particulares. Así, el ser humano encuentra su mejor expresión ética en la subordinación al bien común.

Con lo dicho hasta aquí, es probable que haya surgido la necesidad de representar, concretamente, lo que es el bien común, para lo que hemos elegido tres elementos que, a nuestro juicio, forman su estructura básica:

1) Bienestar material. Asume la complejidad humana corpóreo-anímica. Más que tomar el bienestar material como un fin, se refiere a los medios para alcanzarlo. Y debemos añadir que todos estamos obligados a usar esos medios, como una exigencia del espíritu.

2) La paz. No está referida tanto al aspecto individual como al civil. Es la tranquilidad del orden y la ordenada concordia. Resulta de la voluntad espontánea del conjunto de los hombres, que no excluye la fuerza, si es necesaria, pues implica la justicia.

3) Bienes o valores culturales. Este, no es el más perentorio, pero tiene, en cambio, carácter de fin respecto de los anteriores, ya que se refiere a la prioridad de importancia o dignidad de los valores espirituales. El realismo de la idea del hombre no consiste sólo en admitir la dualidad de materia y espíritu, sino también en reconocer la jerarquía axiológica de estas dos dimensiones. Así, el bienestar material se comporta como medio para la participación de los ciudadanos en los bienes o valores culturales. Además, estos mismos son fecundos para el incremento de los bienes materiales²⁷.

De modo que, toda sociedad, por razón de su propia naturaleza, está ordenada al servicio de la persona humana. Por consiguiente, ninguna de ellas, tampoco el Estado, debe absorberla. En otras palabras, la persona humana es la razón de ser y el principio fundamental de la acción subsidiaria de toda sociedad, y de la misma manera, no se puede atender suficientemente a la constitución equilibrada del organismo social y al bien de toda la sociedad, si no se da a cada parte y cada miembro, es decir, a los hombres, dotados de la dignidad de persona, todos los medios que necesitan para cumplir su función social particular²⁸.

Con esto, queremos decir que el Estado, como rector de la sociedad, debe poner todos los medios que los ciudadanos requieran para alcanzar su bienestar material y contar con la paz civil necesaria que ayude a propiciar el logro del bienestar espiritual, a través de la obtención de los valores culturales, de los que ningún hombre puede prescindir. En ellos, estamos incluyendo a la educación, tanto formal como informal, a la que todos, por igual, tenemos derecho, además de la obligación que supone para conseguir el bien común.

²⁷ cfr., Millán Puelles, A., *Persona humana y justicia social*, pág. 41

²⁸ cfr., Millán Puelles, A., *Sobre el hombre y la sociedad*, págs. 102 - 125

²⁹ cfr., *apud.*, Gutiérrez García, J., *op.cit.*, pág. 411

Mas no por demandar al Estado la necesidad y derecho a la cultura, vamos a olvidar a las entidades privadas y menos aun a los individuos, pues todos tenemos la obligación de proporcionar ayuda a un semejante, tanto material como espiritual. Pero más especialmente aquellas entidades o particulares que se han comprometido con la educación.

De esta manera regresamos a la afirmación con que iniciamos este apartado (*vid. supra*, pág. 15): **la educación es imprescindible para la vida en sociedad, como una necesidad del espíritu de los bienes culturales, los cuales sólo son posibles como resultado de la interacción entre los hombres. Así podemos entender que para que el hombre pueda vivir una vida digna de él le son indispensables el prójimo y la cultura. Pero solamente puede aprehenderlos a través de la educación** (*vid. infra*, cap. 2).

En resumen, el origen y fin esencial de la vida social ha de ser la conservación, el desarrollo y el perfeccionamiento de la persona humana, **ayudándola (educación) a poner en práctica rectamente las normas y valores de la cultura.** De modo que el hombre, que es una unidad de acción-reacción difícilmente divisible, puede describirse como un **ser con tres claros componentes: alma, cuerpo y cultura**, éste último es el que agregamos y significa **vida en sociedad**, la cual debe mantener necesariamente el sentido de la tradición enriquecedora, pues no hay presente ni futuro bien orientados sin la acepción previa de las herencias consolidadas en el pasado¹⁰.

De lo anterior podemos concluir que el hombre, ser **educable y social** por naturaleza, es el único capaz de hacer cultura y el único susceptible de **educación**, que es el **proceso de adquisición de la cultura**, la cual sólo puede entenderse dentro del contexto espiritual y social de la persona humana.

Es muy dudoso que sin la sociedad el hombre pudiera siquiera sobrevivir. Por consiguiente, los humanos, a diferencia de los animales (seres no racionales), son personas sociales, término que no existiría si la persona no estuviera situada **desde, en y por la cultura**, propia de los seres humanos, que gracias a su capacidad de pensar en términos abstractos, de elegir y de tomar decisiones, son capaces de modificar su comportamiento e influir en la sociedad. Por lo tanto, queda claro que sin esta **aptitud para crear y producir cambios** en sus relaciones, **la cultura**, en su sentido estricto, sería imposible, así como tampoco habría sociedad¹¹.

Entonces, la sociedad humana tiene que ser considerada, ante todo, como una realidad de orden principalmente espiritual: que impulse a los hombres, iluminados por la verdad, a comunicarse entre sí los más diversos

¹⁰ *cfr. Ibidem*, pág. 284

¹¹ *cfr. Carreño, P., op.cit.*, págs. 93 - 111

conocimientos; a defender sus derechos y cumplir sus deberes; a desear los bienes del espíritu; a disfrutar en común del justo placer de la belleza en todas sus manifestaciones; a sentirse inclinados continuamente a compartir con los demás lo mejor de sí mismos; a asimilar con afán en provecho propio de los bienes espirituales del prójimo. Todos estos valores informan y, al mismo tiempo, dirigen las manifestaciones de la cultura, de la economía, de la convivencia social, del progreso y del orden político, del ordenamiento jurídico y, finalmente, de cuantos elementos constituyen la expresión externa de la comunidad humana en su incesante desarrollo¹².

La sociedad humana en ésta, nuestra época, sufre de una verdadera metamorfosis social y cultural que redundará en las vidas particulares. Se siente la sociedad actual con una dinámica inestable sacudida por los cambios acelerados y las agitaciones que proceden de las tensiones propias de las estructuras económicas, políticas y sociales. Pero, sobre todo, de la soberbia y del egoísmo humanos, que trastornan el ambiente social. El hombre se ve sometido a cada instante a excitantes siempre nuevos que hacen surgir de continuo nuevas necesidades. Cada vez se confunde más el lujo con la cultura, prestigio social con el valor interior, el poder con el comportamiento moral.

Ante este panorama, es urgente una reconcepción de nuestras vidas, la cual, creemos, tiene grandes esperanzas de salvación a través de la **educación**, que tiene incidencia en todos los aspectos de la vida humana, en favor del desarrollo integral y perfeccionamiento personal y, por tanto de la sociedad.

Una de las instituciones más ricas en este sentido son los **museos**, pues en ellos se conservan y exhiben elementos culturales de todos los tiempos y ramas de estudio. Además, poseen una ventaja y característica muy especial: un espacio que muestra lo concreto, capaz de transportar al visitante a otro contexto, con el fin de lograr un aprendizaje más significativo, que a la vez sirve de recreación. Por tanto, un museo bien planeado, puede cubrir grandes lagunas que acarreamos acerca de nuestra existencia, ya que son lugares que tienen la custodia y responsabilidad de mostrar, con fines de educación, el patrimonio cultural de los distintos pueblos y épocas (vid. infra, cap. 3 y 4).

¹² apud. Gutiérrez García, J. *op.cit.*, pág. 283

I.2 Cultura: una expresión del hombre y de su sociedad

I.2.1 Concepto de cultura

"Cultura es el estilo de una sociedad"

(Russell L. Ackoff)

Una vez que tenemos claros los conceptos de **persona** (ser educable, social y cultural) y de **sociedad**, antes de pasar a los temas de **museografía y pedagogía**, que son los que nos ocupan en este esfuerzo, creemos necesario ampliar y precisar el término **cultura**, que ha sido objeto de múltiples acepciones, muchas veces contradictorias entre sí.

Para nosotros, es de suma importancia que antes de continuar quede tan esclarecido como los términos anteriores, pues está en íntima relación con el significado de educación y con el quehacer de los museos.

Lo primero que hemos de establecer es, como estudiamos en la primera parte de este trabajo, que *el ser humano es un ser social por naturaleza y toda su realización en sociedad es lo que llamamos **cultura***.

Sin embargo, para comprender mejor este concepto debemos repasar cuidadosamente distintas definiciones que varios autores han elaborado a lo largo de la historia.

Etimológicamente, cultura significa conocimiento, instrucción, **saber**. Se deriva del latín *cultos*, igual a cultivado, más la terminación *-ura*, que implica acción, resultado de.

Durante mucho tiempo, **cultura fue sinónimo de civilización**. A principios del siglo pasado se entendía por **civilización** el conjunto de caracteres que presenta la vida colectiva de un grupo o de una época.

Más tarde, hubo quienes revistieron al concepto de **cultura con la dignidad del espíritu** y al concepto de **civilización con la trivialidad de lo material**.

Desgraciadamente, nadie se ha puesto de acuerdo, razón por la cual dichos conceptos, aun en nuestro días, varían según los países, las épocas y los autores.

Pero repasemos la distinción que Mora ha hecho acerca de los dos términos: donde hay leyes, gobierno, administración de justicia y todo lo que constituye el orden civil, hay civilización. Donde hay amor al saber, educación literaria y científica, amor a las

letras y a las artes, y protección y galardones para los que sobresalen en el cultivo de la inteligencia, hay cultura¹¹.

Bien podríamos estar de acuerdo con estas palabras, sin embargo, no podemos dejar a un lado el hecho de que, así entendido, cualquier civilización tiene cultura, pues la cultura es el modo de ser de una civilización o, mejor dicho, de una sociedad, formada por personas con su propio modo de ser.

Así, quedaría para nosotros bien clara la diferencia: **civilización es una sociedad humana poseedora de una cultura**, por la que entendemos no solamente las obras de la pura actividad espiritual desinteresada de la realidad, sino también otras formas de la acción humana inspiradas por el espíritu. "(...) lo esencial de la cultura está en un modo de ser del hombre, aun cuando en éste no exista impulso creador (...)"¹², propiamente dicho.

De modo que con lo anterior, dejamos a un lado el término civilización y nos abocaremos a descifrar el concepto de cultura.

Aunque hemos dado ya el primer paso, consideramos valioso repasar algunas otras definiciones:

Definición subjetiva: la cultura es lo que queda después de haberlo olvidado todo. Donde metafóricamente se destaca la realización de cada ser humano en su sentido trascendental.

Definición objetiva: la cultura es el patrimonio de una civilización que crea sus obras maestras, literarias, filosóficas, artísticas, que son transmitidas de generación en generación, tradicionalmente, por la escuela, la cual tiene esa transmisión cultural como uno de sus objetivos; y lo mismo podemos decir de otras instituciones sociales, como los museos, de los que nos ocuparemos más adelante (*vid. infra.*, cap. 3).

Definición antropológica: la cultura es la totalidad de la forma de ser de un grupo o pueblo; lo cual nos indica la realización del ser humano en sociedad¹³.

Por último, según Octavio Paz: cultura es el conjunto de actitudes, creencias, valores, expresiones, gestos, hábitos, destrezas, bienes materiales, servicios y modos de producción y de uso de los bienes y servicios que caracterizan a un conjunto de seres humanos¹⁴.

Estas cuatro definiciones nos expresan la faena espiritual del hombre, desde distintas perspectivas, que persigue **la realización del valor**, en cuyo núcleo radica el anhelo moral de superación y libertad¹⁵.

¹¹ cfr., Guzmán Leal, R., *Historia de la cultura*, págs. 4, 5

¹² Ramos, S., *El perfil del hombre y la cultura en México*, pág. 18

¹³ cfr., Guzmán Leal, R., *Historia de la cultura*, pág. 443

¹⁴ apud., Rosenblueth, E., *Raras culturales*, pág. 9

¹⁵ cfr., Bucno, M., *Reflexiones en torno a la filosofía de la cultura*, pág. 31

Así, llegamos al concepto de **hombre culto** que, por regla general, significa el hombre poseído de erudición, el que sabe mucho. Sin embargo, no debemos seguir esta costumbre, pues es fácil suponer que el hombre cultivado es el que está al corriente de los hechos actuales, es decir, que está bien informado, a través de los noticieros en televisión o la lectura diaria del periódico, o bien, aquél que ha visto buenas películas de cine, ha leído la última novela, ha visitado países lejanos y tiene los mejores modales.

La verdad es que el hombre culto es aquel que se ha hecho dueño de su propia interioridad con relación adecuada a su mundo exterior.

Entendido así, podemos decir que efectivamente existe una **cultura subjetiva**, que es nada menos que **el cultivo de nuestras capacidades, tendiente, por medio de la formación, a realizar la unidad armoniosa de nuestro ser según nuestra naturaleza, a fin de alcanzar un orden digno de persona humana.**

Lo descrito, sólo puede lograrse a través del **proceso educativo**, que no es otra cosa que **el cultivo de nuestras capacidades**³⁸, primero con ayuda de otro hombre y después por decisión propia.

En este sentido, todo hombre puede ser y, de hecho es, **culto**, pues en mayor o menor grado siempre ha de lograr el **cultivo de su espíritu**, que es lo propio del ser humano.

Comprendido esto, podemos ahora tocar un concepto más general de hombre culto: **el hombre que realiza la cultura.**

Por su parte, la **cultura** no es sólo un lenguaje, un arte y un complejo de conocimientos y costumbres que pertenecen a una época y un pueblo. La cultura tiene un significado tan profundo que puede expresarse sencillamente: **es el resultado total de la cooperación entre los hombres, en su dimensión tanto individual como social**; es decir, en este concepto se mezclan las concepciones que ya hemos manejado, acerca de persona humana individual, educable y sociable.

En pocas palabras, **cultura es el estilo de una sociedad (compuesta por estilos individuales).**

Así llegamos a la **cultura objetiva**, como **expresión de una sociedad**, que es la suma de las culturas subjetivas de cada hombre, mismo que, como tal, posee un ideal de vida, cuyos rasgos esenciales conoce, por lo que lo ha elegido con conocimiento de causa y, por tanto, permanece fiel a sus deberes y derechos en comunidad. Todo esto, con diferencia de grados, según las capacidades propias y las oportunidades de cultivo o educación.

³⁸ *ífr.*, Kriekemans, A., *op.cit.*, pág. 512, 517

De esta manera, queda demostrado que solamente el ser humano es capaz de hacer cultura.

Aun más, **la cultura es la expresión misma del espíritu del hombre, que por su esencia es perfectible y trascendente, y vive en comunidad.**

Basados en todo lo anterior, podemos decir que el concepto de cultura abarca tanto que nadie puede decir que pertenece a una cultura en cuanto a la totalidad de esa cultura³⁹, pues cada ser humano tiene la dignidad de ser único e irrepetible, insustituible en su actuación y libre en su realización en sociedad.

1.2.2 La cultura y la historia

"Las culturas son el patrimonio común de la sociedad humana, su modo de ser y vivir"
(Pablo Carreño)

La vida del hombre, tal como la entendemos, indudablemente posee un **sentido histórico**, aunque aquél no alcance a definirlo por completo.

Los seres humanos **necesitamos conocer la circunstancia histórica en la que vivimos para poder estar en condiciones de trazar nuestros planes de acuerdo con lo que ella nos exija, ya que la validez de nuestra conducta se mide según la correspondencia con las situaciones de nuestro humano vivir, que es, en tanto humano, un vivir en la cultura y en la historia**⁴⁰.

De hecho, cuando nos referimos al término cultura, nos ubicamos, en primera instancia, en una determinada época y lugar. Mas, tal cultura, que sigue siendo expresión de la sociedad (cualquier sociedad), la percibimos como una evolución del hombre y su comunidad, hasta llegar hasta nuestros días. Lo cual, no es cosa distinta de la historia, no en cuanto ciencia propiamente dicha, sino como una "sucesión de grados de valor y no sólo sucesión de momentos en el tiempo"⁴¹. **Dicha sucesión interpreta la realidad plena**, realidad siempre actual que va desarrollándose del *pasado* al *futuro* por medio del **presente**; es ahí donde el hombre actúa, piensa, siente, conquista nuevos logros y se reconoce a sí mismo como persona. Y reconocer la función del espíritu conduce a formar **conciencia de la libertad**, cuya postulación es el acto primero en el cual se ejercita el **progreso**. Por ello, progreso y libertad se identifican en el **acto cultural**, que es el **conjunto de bienes y valores patrimonio de la humanidad**, mismos que son estudiados y revelados, ahora sí, por la ciencia histórica.

³⁹ *cf.*, Rosenblueth, E., *op.cit.*, pág. 10

⁴⁰ *cf.*, Millán Puelles, A., *Sobre el hombre y la sociedad*, pág. 9

⁴¹ Bucno, M., *op.cit.*, pág. 51

Pues, "(...) considerando que la cultura se origina y progresa en la esfera interactiva social, preguntarse por las relaciones que hay en el hecho de la cultura, así como por la estructuración real que lo produce, equivale a preguntarse por la génesis y evolución del hecho mismo"⁴², es decir la **Historia**, única ciencia social explicativa que se expresa en un juicio y se dirige a lo **concreto de la cultura**, al seleccionar y explicar cada hecho, que posee un valor, en tanto se ha originado por una función racional y consciente, resultado de la convivencia de los seres humanos, con lo que se define la génesis humana y social originaria de la cultura.

Lo anterior nos conduce a afirmar que cultura y sociedad están indisolublemente unidas, y que su estudio es la **Historia de la Cultura**, a la cual se limita toda la Historia. La cuestión de cuáles y cuántas sean sus ramas, dependerá de cuáles y cuántos sean los capítulos de la cultura, que, a su vez, se definirán por cuáles y cuántos sean los valores del espíritu⁴³.

De manera que al tocar los temas de cultura e historia, no podemos dejar de mencionar la palabra **valor**, debido a que la evolución de la humanidad se ha desarrollado según lo que en cada lugar y época el hombre valoró como más importante.

Es así que a través de la cultura y los valores culturales se ha dado la historia de los hombres y las sociedades.

De lo escrito en los párrafos superiores, podemos concluir que "lo que determina el avance cultural es la **conciencia histórica**, o sea el conocimiento de que la vida espiritual es un proceso evolutivo (...) "⁴⁴, determinado por lo que los hombres de cada época logren conquistar de sí mismos y por lo que logren transmitir a las nuevas generaciones acerca de la realidad, a través de la educación e investigación científica. Mas, debemos agregar a este respecto que tales metas han de estar regidas por la **recta moral** en la elección del bien, la cual es una y siempre razonable por lo que toca al espíritu humano original y universal.

Por este motivo, es la **ética** el centro de gravedad de la filosofía, de acuerdo con la socialidad de la cultura, la universalidad de la política y del derecho, el carácter, también universal, de la **pedagogía** y de la economía, y de manera más importante, en el concepto de la historia como la única ciencia social concreta, y de sus ramas, como formas particulares de la misma. Ética, política, derecho, sociología, economía, pedagogía e historia, son los eslabones de la moralidad, las únicas ciencias sociales que se pueden indicar con una función concreta⁴⁵ en el proceso de perfeccionamiento del hombre y de la humanidad.

En este punto, nos interesa resaltar la **función de la pedagogía respecto a la historia**, como primer acercamiento a su definición (vid. infra., cap. 2). La **pedagogía**

⁴² *Ibidem*, pág. 184

⁴³ *cfr.* *Ibidem*, págs. 184 - 186

⁴⁴ *Ibidem*, pág. 25

⁴⁵ *cfr.* *Ibidem*, pág. 188

parte de la realidad histórica y, en este sentido, constituye su **aplicación**, al proporcionar una **teoría de la asimilación de los valores culturales**, figurando así como **remate práctico de la cultura**, pues aplica el **dictado axiológico al campo de la formación individual**; es decir, resubjetiva la cultura y completa el ciclo metódico de la filosofía, y como tal (como realización práctica de la axiología filosófica) su papel se encuentra en la práctica de lo teórico⁴⁶.

Con todo esto, podemos decir que la cultura la heredamos biológicamente, por decirlo de alguna manera, pero "por la educación, la copiamos y adaptamos, y la inventamos"⁴⁷.

Así, en un **breve recorrido general por la historia**, tenemos que desde los inicios el hombre se va socializando, desarrolla la capacidad de razonar y el lenguaje, para lo que evidentemente requirió de ciertas características anatómicas y espirituales. De aquí que se puede decir que hubo una selección natural doble: biológica y cultural. De suerte que, quienes más desarrollado tenían el cerebro, principalmente en cuanto a la capacidad de emplear un lenguaje complicado para comunicarse y planear detalladamente sus acciones, fueron quienes tuvieron mayor probabilidad de sobrevivir, y los idiomas más ricos tuvieron mayores posibilidades para transmitirse a las nuevas generaciones.

De esta forma, los conocimientos adquiridos se van acumulando y se va construyendo un **patrimonio social** de grandes implicaciones.

Los hombres empiezan a cuestionarse y van elaborando explicaciones acerca de la vida y los fenómenos, dando lugar a la concepción religiosa. Las relaciones sociales se van complicando y pronto el hombre pasa de recolector a productor sistemático, lo que le permite acumular excedentes y se sedentariza, se va dando la diferenciación creciente de los roles sociales en la división del trabajo, lo cual permite, por un lado, el desarrollo de nuevos conocimientos y destrezas y, por otro, la formación de diferentes castas constituidas en superiores e inferiores. Se da la dominación y se impone el tributo, que teóricamente se paga al gobierno para beneficio del pueblo.

En este desarrollo histórico del hombre, van quedando diferenciadas las áreas geoculturales, mismas que, con sus peculiaridades, conforman la **historia de las culturas**, compuesta, por un lado, por el desarrollo de las culturas mesopotámica, egipcia, griega, romana y euroibérica, y por otro, la cultura mesoamericana, todas las cuales se dan al encuentro en la conquista del nuevo continente, donde se recompone y continúa el desarrollo de la humanidad y, junto con él, el complejísimo proceso del desarrollo histórico de nuestra nación, que desemboca hasta la situación presente, relatado, en alguna forma y medida, por lo que hoy escriben los diarios del mundo y los nacionales⁴⁸.

⁴⁶ *cfr.* *Ibidem*, pág. 187

⁴⁷ Rosenblueth, E., *op.cit.*, pág. 10

⁴⁸ *cfr.* TIRADO SEGURA, F., "La experiencia museográfica como fenómeno psicoeducativo", *REVISTA MEXICANA DE PSICOLOGÍA*, págs. 144 - 145

No debemos olvidar que el hecho de que determinada obra artística, cierta doctrina filosófica o algún suceso político o social se incline a un lado o a otro ideológicamente depende del momento histórico y de la condición cultural del medio en que se desenvuelve⁴⁹, por ello es preciso recordar que nuestras vidas las realizamos según nuestras condiciones y características individuales, pero que también estamos influenciados por nuestro momento histórico, el cual forma parte de la evolución de la vida y de las culturas del mundo.

1.2.2.1 Historia y cultura en México

Al incluir este inciso, fuimos conscientes de la magnitud del estudio que nos ocupa, sin embargo, pensamos que era oportuno hacer un esfuerzo por sintetizar los puntos más importantes que caracterizan a nuestra cultura, en la cual no podemos profundizar sin tocar los temas de **educación y política**.

Nos hemos basado principalmente en los estudios realizados por Samuel Ramos, quien presenta una obra especialmente descriptiva y sintética.

"Sabemos que una cultura está condicionada por cierta estructura mental del hombre y los accidentes de su historia"⁵⁰, por lo que no podemos suponer una **cultura mexicana original** y libre de toda influencia, pues negaríamos todos los hechos históricos del pasado. Por lo tanto, nuestra cultura forzosamente es una **cultura derivada**, y es preciso encontrar hasta qué punto, pues es posible que lo asimilado por nuestros antepasados sea hoy parte inconsciente de nuestro espíritu.

Cabe señalar que nos interesa de manera especial lo que actualmente sucede en nuestro país, para lo que necesariamente debemos empezar por distinguir las dos etapas que tuvieron lugar en el desarrollo de la cultura americana: **traslación**, al inicio, y **asimilación**, después.

En México, **la primera etapa** tiene dos vehículos destacados: **el idioma y la religión**, que en resumen, fue la tarea propuesta por los misioneros españoles que llevaron a cabo la conquista espiritual de nuestro país. **La segunda**, es la más complicada de entender en nuestro caso, pues **la asimilación ha sido confundida con la imitación**, aun sin darnos cuenta.

De aquí los fracasos de la cultura en nuestra nación, que no ha dependido de una deficiencia de ella misma, sino del **vicio de la imitación** en el sistema político y educativo. Y el problema no es la vanidad de querer aparentar una cultura que no

⁴⁹ *cit.*, Bueno, M., *op.cit.*, pág. 21

⁵⁰ Ramos, S., *op.cit.*, pág. 20

tenemos, sino **el ocultar la mirada a lo nuestro, por un arraigado sentimiento de inferioridad**. Entonces, la imitación se vuelve un mecanismo de defensa, no por reflexión, sino para aliviar un malestar. Y lo más inocente del caso es que explotamos el efecto de nuestra imitación.

Es cierto que al llegar los españoles hubo **mestizaje**, pero no de culturas en sentido propio, pues **la cultura indígena quedó enterrada** bajo lo impuesto por los conquistadores.

No negamos que hubo **verdaderos educadores** que intentaron incluso aprender el estilo de vida (cultura) de los indígenas; gracias a ellos hoy en día podemos conocer muchos datos históricos acerca de nuestros antepasados.

Pero tampoco debemos ignorar el hecho de que en algún momento surgió la vergüenza y desprecio por lo nuestro y, entonces nos dimos a la tarea de imitar lo español, será que lo presentaron como **mejor** en vez de realmente buscar unidos el camino de la verdad.

Sin duda, para los españoles recién llegados, también resultó algo nuevo y difícil, pues a pesar de todo, la Nueva España no podía funcionar como una metrópoli; todo era distinto, habitaban un **nuevo mundo** y con ello su cultura original se encontró desmembrada. Así surgió la **cultura criolla**.

Alfonso Reyes ha descrito bien lo sucedido en los países hispanoamericanos: hemos sido **convidados al banquete de la civilización** cuando ya la mesa estaba servida, pero aun así no pudimos ser indiferentes a los platillos que nos ofrecieron; y éste fue el vínculo que unió a los descendientes de los conquistadores y conquistados con Europa.

Por su parte, Bolívar, con su gran visión de nuestra realidad expresó: no somos europeos ni indios, sino una especie entre los aborígenes y los españoles; americanos de nacimiento, europeos de derecho, así nuestro caso es el más extraordinario y el más complicado.

Cabe hacer notar que muchos de **los conquistadores no eran hombres de trabajo**, por lo que **explotaron sus nuevas posesiones por medio de la raza vencida**. Gracias a esto el **trabajo** para ellos se convirtió en un aprobo que se sufre en beneficio de los amos, en lugar de un bien para satisfacer necesidades. La mayoría se hizo perezosa y resignada.

Por otra parte, es preciso señalar que los conquistadores encontraron un terreno muy fértil, pues **los indígenas eran gente muy religiosa** que, después de un proceso doloroso y conflictivo, finalmente acogió el catolicismo y fueron creyentes amorosos y obedientes, razón por la cual, el favor de Dios se convirtió en su única salvación. Además, de por sí, **nuestros antepasados eran rutinarios y conservadores**, por lo que no resultó difícil dominarlos una vez que se resignaron.

Pero, el español se distingue por un **notable individualismo**, aspecto que de alguna manera adoptaron los conquistados, con lo que no es de extrañar que **la nueva cultura persiguiera independizarse**⁵¹.

La realidad **al comenzar la independencia** era la de una "raza heterogénea, dividida geográficamente por la extensión del territorio. Una masa de población miserable e inculta, pasiva e indiferente (...) acostumbrada a la mala vida; una minoría dinámica y educada, pero de un individualismo exagerado por el sentimiento de inferioridad, rebelde a todo orden o disciplina"⁵².

El mayor problema era, desde entonces, de educación, pero también entonces, como ahora, **la actividad política era irreflexiva y apasionante**, aun siendo un problema de tipo secundario. Los mexicanos nos interesamos en ella probablemente porque nos gusta sentir **el poder**, pero en el mejor de los casos esto conlleva un **idealismo generoso** y en el peor, **corrupción**.

De hecho, el tono dominante de la política en México es el **radicalismo**, que es una **actitud que pretende hacer entrar la realidad dentro de un esquema ideológico**, por eso nuestros **ideales políticos tienen muy poca o ninguna relación con las posibilidades reales del país**; nos falta sentido de la realidad.

En el siglo pasado, igual que ahora, la voluntad del pueblo estaba entumecida y se limitó a soportar resignadamente las decisiones adoptadas por los que se peleaban el poder, quienes milagrosamente quisieron hacer **tabla rasa del pasado**, originando la desproporción entre las posibilidades reales y el ideal que perseguían, y con ello provocaron grandes fracasos; por su excesiva ambición.

Entonces, es el **espíritu revolucionario de Francia** el que ofrece a México los principios necesarios para combatir todos los sucesos y recuerdos del pasado: **liberalismo contra la opresión política, democracia contra la monarquía y laicismo contra el clericalismo**. Además, la cultura francesa de esa época representa la supervivencia del espíritu clásico, continuación del humanismo del Renacimiento, que al americano le gustó para aplicarlo a la vida cotidiana.

Así, nuestro país se ha alimentado de **cultura europea** durante toda su existencia. Para muchos mexicanos esto ha significado una especie de fuga espiritual, dando como resultado el **desprecio por la realidad patria** y de aquí **la actitud mental equivocada que dio origen a la autodenigración mexicana, hasta formar el arraigado sentimiento de inferioridad étnica**⁵³.

⁵¹ cfr., *ibidem*, págs. 20 - 40

⁵² *ibidem*, pág. 40

⁵³ cfr., *ibidem*, pág. 20 - 47

Al iniciar el siglo XX predominaba el **positivismo**. Sin embargo, hubo quien trató de renovar el ambiente intelectual introduciendo una nueva **filosofía espiritualista** que rehabilitara los altos **valores de la vida**, tan rebajados ya por el pensamiento positivista.

Un ejemplo muy claro es Vasconcelos, que intentó despertar el interés e inicia su obra de **educación popular**. Pero el común denominador de la enseñanza era la **acción útil**, de ahí que hubiera un marcado **pragmatismo** debido a una **impaciencia irreflexiva**.

La cultura en México ha tendido siempre al **aprendizaje de resultados**, de verdades hechas, sin reproducir el proceso viviente que ha conducido a esas verdades; éste es el motivo por el que **la cultura en nuestro país no ha sido efectiva como agente de promoción del espíritu**.

No hemos reflexionado sobre nosotros mismos ni sobre el hombre, la escuela nos parece un deber innecesario e inevitable, no nos gusta acudir a museos ni a otros centros culturales, tampoco esforzarnos, ni nos gusta el trabajo como medio de perfeccionamiento.

Pero entonces, el fracaso de imitar sin discernimiento nos muestra que tenemos **un carácter propio que no conocemos ni valoramos**, y en ese momento surge un cierto **desprecio por toda la cultura europea**; pero en un movimiento vacío y con rencor, *sin objetivo claro*, pues en realidad no sabemos de donde partir ni hacia donde dirigirnos; y mucho menos lo sabremos al tratar de aislarnos de **la cultura universal**. Sin embargo, **seguimos tomando modelos**, por ejemplo, nuestro vecino país del norte.

Por todo esto, es comprensible que la **psicología del mexicano** sea **resultante de las reacciones para ocultar su sentimiento de inferioridad**. El mejor ejemplar de esto es el **pelado**, un ser de naturaleza explosiva, intelectualmente primitivo, al que la vida le ha sido hostil, y que usa palabras de uso corriente a las que da un significado nuevo.

Hemos aprendido a reírnos de nuestras propias desgracias sin **esforzarnos por salir de ellas**. Nuestro **romanticismo** en la vida es el de unos adolescentes inmaduros que sacrifican la realidad a las ideas; siempre estamos dispuestos a salvar los principios, aun a costa de un verdadero suicidio.

En México, nuestra dirección no es el **pensamiento**, lo que no significa que no tengamos capacidad, es simplemente que es otra fuerza espiritual la que nos guía: **el sentimiento o la pasión**. Se ha llegado a afirmar que el móvil de ciertos hechos históricos ha sido precisamente la pasión, la cual esconde necesidades e intereses que sin duda buscan una satisfacción real, pero no es menos cierto que tras esas necesidades e intereses se esconden pasiones que buscan su satisfacción en cuanto tales, aun si es preciso sacrificar los intereses y necesidades que la acompañan.

Tal vez esto resulte incomprensible para la razón, sin embargo, es cierto. **La pasión es la nota que le da tono a la vida en México**, sobre todo cuando alguna actividad particular trasciende a la escena pública, especialmente a través de los *medios de comunicación masiva*. La pasión ha llegado a convertirse en una necesidad nuestra, tanto que es exigida como un **estimulante para provocar el interés**.

Debemos ser conscientes de que es verdaderamente **urgente el cultivo del pensamiento, la práctica de la reflexión**, en todas las actividades humanas. Pero pensar como mexicanos, no como extranjeros. Para ello debemos partir de la aceptación de que somos mexicanos, con dos tareas fundamentales:

- 1) la **existencia mexicana** con todos sus **aspectos reales** y
- 2) su respectivo **deber ser de acuerdo con sus posibilidades**, también **reales**.

Pero el principal problema de nuestra cultura no es tanto el de hacer obras buenas, sino el formar al hombre, EDUCARLO.

Desgraciadamente, una de las deficiencias de la **escuela mexicana**, que ha contribuido a conservar y aun agravar el sentimiento de inferioridad, es la **desvinculación de los estudios curriculares con la vida**.

Para sanar este defecto, la educación en todos los niveles y formas debería orientarse hacia el **conocimiento real de nuestro país dentro de un marco mundial histórico**, pues el primero está forzosamente contenido en el segundo, pero más que eso, es importante que todos conozcamos y comprendamos **la verdadera situación de nuestro país**, pues es la manera de conocer el ambiente que es nuestro campo de acción, por lo menos para la gran mayoría.

Es menester **fomentar el interés, amor y respeto por las cosas mexicanas**, pues seguramente nuestros sufrimientos se aliviarán el día que nos curemos de la vanidad ingenua. Necesitamos un **examen de conciencia** que sólo lograremos cuando nos **apasione la verdad de nuestro ser**, que es una de las **tareas de la educación mexicana**; la cual, bien orientada, no debe tender tanto hacia el aumento del saber, sino hacia la transformación de éste en una capacidad espiritual para conocer y elaborar el material que cada experiencia singular ofrece.

Cada espíritu individual necesita del alimento y estímulo de **la cultura** en sus formas más objetivas, y sólo cuando de la cultura tradicional extraemos su **esencia** más sutil y la convertimos en **categoría de nuestro espíritu** se puede hablar de una **asimilación de la cultura**. La palabra, sabemos bien, no connota sólo obras espirituales, sino cierto **ordenamiento de la vida entera dentro de normas racionales**. Así, la cultura puede también encontrarse en los más humildes actos del hombre, como puede ser la comida, la conversación, el amor, etc.

Respecto a lo anterior, Max Scheller ha escrito: **la cultura no es educación para algo, sino que toda educación para algo existe en beneficio de la cultura, en beneficio del hombre perfecto.**

La finalidad última de la actividad espiritual no es la obra de cultura sino el desarrollo de la personalidad humana. Aquel producto objetivo es una estación que el alma recorre para llegar hasta ella misma⁵⁴.

1.2.3 Expresiones de la cultura

"La persona es creadora y transformadora de la cultura, pero es también criatura de su propia cultura"

(Fichter)

El tema que abordamos en este inciso es esencial para la comprensión del estudio que nos ocupa, pues como más tarde afirmaremos, **los museos son instituciones** meramente **culturales** y, por tanto, **educativas**, que pueden reflejar **el modo de ser de una sociedad con el fin de suscitar la reflexión en sus miembros al conocer sus propios elementos culturales**, para colaborar así en la **formación de los individuos** que la conforman, en beneficio de ellos mismos y de la mejora de la vida en conjunto.

Es la **pedagogía**, la ciencia normativa de la educación, la que nos orienta y proporciona los fundamentos y los medios para lograr una mejora en las personas y, por lo tanto, en la comunidad de la que son parte.

Las mejoras logradas han de reflejarse en el modo de ser de la sociedad: **su cultura**, que tiene muchas **formas de expresión**, desde la cultura popular hasta las expresiones del espíritu más elaboradas y sublimes.

Comencemos por revisar algunos conceptos que aclararán el panorama que pretendemos presentar.

Giambattista Vico es el iniciador de la **antropología contemporánea**.

El se plantea la antropología como **el estudio del tránsito del estado salvaje y presocial del hombre al estado de civilización mediante el proceso de creación de la cultura**; pero su originalidad radica en manifestar que ese proceso es **irreflexivo**, pues está en juego **la imaginación**, al desplegarse la cultura en varios niveles relacionados entre sí y con una influencia retroactiva sobre la corporalidad y las capacidades psíquicas del hombre⁵⁵.

⁵⁴ cfr., *ibidem.*, págs. 47 - 99

⁵⁵ cfr., Choza, J., *op.cit.*, pág. 165

Con esto, debemos entender, que el proceso de creación de la cultura no está marcado por un camino concreto sino que cada hombre, cada sociedad, en cada época, tiene sus propios obstáculos y peculiaridades que no es posible medir con exactitud, motivo por el cual cada generación debe poner en juego su propia fantasía para moldear e inventar su propio modo de ser dentro de su realidad.

Vico se propone fundar las ciencias del espíritu, nutriéndose de Platón, San Agustín y los humanistas latinos. Ahora bien, el objeto de estudio de las ciencias del espíritu es el *espíritu objetivo*, cuyo fundamento es la vida del individuo en comunidad.

De aquí que para Dilthey el espíritu objetivo comprende el lenguaje, las costumbres, todas las formas de vida, de estilos de vida, lo mismo que la familia, la sociedad civil, el estado y el derecho, juntamente con el arte, la religión y la filosofía. De hecho, *la experiencia general de la vida es ya espíritu objetivo*, que sólo se constituye a partir de las unidades individuales de vida, pero que, una vez constituido tiene cierto poder superior al de la vida individual.

El hace una distinción básica entre los **sistemas culturales** y las **organizaciones políticas**.

Un **sistema cultural** es un conjunto de **nexos** efectivos singulares con factores de desarrollo contenidos en ellos: pedagogía, economía, derecho, política, religión, vida social, arte, filosofía, ciencia. Por su parte, una **organización política** es una organización de comunidades de diverso rango, cuya articulación y unidad viene representada por el poder soberano del Estado, que no reconoce instancia superior.

Sobre todo, Dilthey se refiere a **épocas y periodos** que son la línea del curso temporal y de los cambios en el todo estructural de los **nexos**. Podría decirse que **la unidad de una época o el espíritu de una época se establece por la constancia en la asignación de valores, la adopción de fines y el establecimiento de reglas de vida**.

De manera que, por encima de los distintos sectores del espíritu objetivo está el **tiempo histórico**; pero es **la época** la que los unifica, recurriendo a la **autoconciencia** o **conciencia histórica**.

Es a Hegel a quien se le atribuye el descubrimiento de la **historicidad de la conciencia**, que está también ligado al **lenguaje, la cultura y la comunicación**. Hegel dice que mediante la **asimilación de la lengua, las costumbres y las instituciones del propio pueblo es como se pasa del estado natural al espiritual**, lo que viene a llamarse **formación**, y que **la formación humanística es el paso de lo espiritual particular a lo espiritual universal**, o sea, **la verdad**, mediante el estudio y

asimilación de las lenguas, costumbres e instituciones de otros pueblos. Así, se dilata la capacidad comunicativa del hombre: al comprender mejor a otros y a sí mismo.

Y hasta aquí dejamos el estudio de Hegel, pues después expresará que la formación no puede instalar al hombre en la verdad, considerando al hombre un desterrado del espíritu, como Nietzsche.

Para Dilthey, lo más importante de Hegel es la noción de **conciencia total** (que a su juicio proviene de Schleiermacher sobre la conciencia de la comunidad) y **las etapas en el desarrollo de la autoconciencia**, que él conserva como pilares de la concepción del mundo histórico: **comprensión y maduración de la conciencia histórica**.

Pero pone límites al comprender, ya que no se puede obtener una autoconciencia absoluta, ya que la historia no es un proceso definido, sino que los hombres lo van escribiendo con sus logros y fracasos.

A este respecto, es muy importante el **concepto de valor**, pues aunque la valoración siempre será subjetiva, en tanto esté dirigida a los **verdaderos bienes objetivos**, estaremos en condiciones de enderezar nuestra actuación en beneficio de nuestra vida personal y social, pues "la concepción de lo valioso parte del hecho irreducible de la actividad cultural"³⁶ del hombre.

Entonces **el valor se convierte en actuación objetiva de la conciencia**, y de la misma manera se plantea la **razón del valor cultural**, pues como ya dijimos con Max Scheller, toda formación va en beneficio de la cultura, y por tanto del hombre.

La cultura vale porque es progreso, es la tendencia permanente a lo perfecto y dicha tendencia es la evolución³⁷.

Es en este momento donde nos adentraremos de lleno en las expresiones de la cultura, una vez que conocemos su tan significativo valor.

Para iniciar anotaremos que Sócrates "(...) practicó la filosofía en íntima relación con la psicología, la ciencia, la moral, la religión, la pedagogía y la ciencia del estado; **en una palabra, se relacionó con la cultura y el hombre de su ciudad**"³⁸.

Con esto, pensamos que quedan bastante claras **las distintas formas en las que se expresa la cultura, cuyos elementos son muy variados**.

Si seguimos a Alfred Métraux, en el sentido en que los antropólogos entienden la cultura, podemos distinguir los siguientes elementos principales: medios de subsistencia, medios de transporte y adornos, los pueblos y las moradas, los lazos sociales, las fiestas y la religión, entre otros.

³⁶ Bueno, M. *op.cit.*, pág. 49

³⁷ *ídem.*

³⁸ *Ibidem.*, pág. 20

Ahora bien, para culturas más avanzadas podemos señalar otros elementos más preciosos, como son: el lenguaje, la técnica, economía, arte, ciencia, moral, derecho, política, religión y filosofía⁵⁹.

Todos los cuales existen porque el ser humano, **concientemente**, los ha hecho existir.

"**Conciencia**, en su sentido real y concreto, **significa ejercer la función de pensar, querer, sentir**"⁶⁰. Pensar para explicar los objetos, querer para desearlos volitivamente y sentir para intuirlos.

Esta función actúa en la **objetivación cultural**, y no debe concebirse de manera abstracta, lejana, pues todos vivimos a diario, **la libertad de pensamiento, de acción y de sentimiento**.

Por lo tanto, la **realidad espiritual** se encuentra en **el pensamiento, la voluntad y el sentimiento**, cuya **traducción objetiva** está, respectivamente, en **la ciencia, la moralidad y el arte**, y las **disciplinas fundamentales** que garantizan su objetividad son **la lógica, la ética y la estética**.

En las tres sin distinción puede actuar la reflexión filosófica. De la misma manera que actúa en el campo de la política, el derecho o **la moral**, no existe impedimento para comprobarla con todo rigor en **el arte y en la ciencia**.

Así, la gran **filosofía científica**, inaugurada como un mero examen del método experimental en la época del positivismo, ha adquirido amplia sistematización en la matemática actual y en otras ciencias.

Por lo que se refiere **al arte**, su mundo ha pretendido evadir el dictado de la filosofía, como si el artista fuera un rebelde nato contra la imposición de una norma en su tarea. No obstante, la investigación estética ha revelado, por una parte, la influencia que tiene cada escuela artística sobre las siguientes, y por otra, la necesidad de una idea, que es la unidad de estilo para la realización de lo bello. El artista logra plasmar su genio creador en la obra original porque conoce el panorama histórico y comprende el sentido mismo de su producción. Sólo partiendo de tales elementos se puede hablar de estilo, genialidad y de otras atribuciones estéticas que comprenden a la obra de arte⁶¹.

De lo anterior, podemos afirmar que **las principales expresiones culturales son la ciencia, la moralidad y el arte**, que como tal se constituyen en disciplinas, las cuales son **la proyección de la historia real a la que se reduce la ciencia social en su sentido más estricto**, teniendo como base la metódica sociológica, que describe la

⁵⁹ *cfr.* Guzmán Leal, R., *Historia de la Cultura*, págs. 5, 6

⁶⁰ Bucno, M., *op.cit.*, pág. 34

⁶¹ *cfr.* *ibidem.*, págs. 23 - 34

esencia del fenómeno social, y como cúspide a la ético-política, que señala su dirección⁶².

Con esto, *no estamos despreciando otras expresiones culturales tan ricas como éstas*, que constituyen otras disciplinas y ciencias no menos importantes. Pero para la realización de nuestro estudio sobre la justificación de **la necesidad de un pedagogo en una de las más preciadas instituciones comunitarias, como es el museo**, nos abocaremos al estudio de la ciencia, la moral y el arte como expresiones culturales con sumo valor para el quehacer de la pedagogía en todos sus campos, y de acuerdo con la misión de los museos actuales.

Además, con tan significantes expresiones de la cultura, nos estamos refiriendo nada menos que a tres de los ejes principales de la existencia humana, **los trascendentales del ser: verdad, bien y belleza**, características inseparables y propiedades de todo ser⁶³.

Por último, hemos de dejar bien claro que, finalmente *las tres disciplinas se relacionan entre sí y con el resto de las expresiones culturales, pues cualquier obra ejecutada con una función consciente es una obra cultural⁶⁴, por lo tanto, al ser el hombre un ser consciente, es el único ser capaz de hacer cultura, en toda la extensión de la palabra.*

1.2.3.1 Ciencia - verdad

Todos hemos escuchado o leído que la **ciencia** es un conocimiento razonado, cierto, por causas y universal, a la que podríamos definir como el conjunto de conocimientos fundados en el estudio y relativos a un objeto determinado.

Pero, **¿qué es en realidad la ciencia?** De una manera muy clara y objetiva, podemos decir que es la **disciplina de la verdad**, pues ésta es precisamente su valor.

Ahora bien, **el concepto de verdad se atribuye principalmente a los juicios del entendimiento**. "La verdad pertenece, pues a los actos de la inteligencia que se conforman a la realidad y la expresan fielmente"⁶⁵. Entonces, **verdad** es "la adecuación del pensamiento con la realidad"⁶⁶.

⁶² *cfr.* *Ibidem.*, pág. 186

⁶³ *cfr.* Alvira, T., et al., *Metafísica*, págs. 131, 133

⁶⁴ *cfr.* *Ibidem.*, pág. 36

⁶⁵ *Ibidem.*, pág. 151

⁶⁶ Guerrero, L., *Lógica: el razonamiento deductivo formal*, pág. 18

De modo que la verdad del entendimiento depende del ser que lo realiza y del hecho de que las cosas y todos los entes tienen en sí mismos verdad, la cual añade una relación de *conveniencia* a un intelecto que pueda comprenderla intencionalmente⁶⁷.

Por tanto, **la ciencia es fruto del pensar**, y el "pensamiento es el resultado o consecuencia de los actos intelectivos del hombre"⁶⁸.

Así, el **concepto de ciencia** se puede expresar con precisión en la siguiente definición: **la ciencia es la actividad del pensamiento que manifiesta la verdad.**

Pensamiento y verdad son los ejes de la lógica, rama de la filosofía que garantiza la objetividad de la ciencia, que se verifica en el correlato objetivo del no-yo exterior, plasmado en una **ley universal**.

En términos concretos, la lógica es la ciencia del conocimiento puro.

Etimológicamente, es la ciencia del pensamiento o estudio de los frutos del pensamiento, y según su **definición descriptiva**, es la "ciencia *directiva del acto de la razón humana, por la que el hombre procede ordenada, fácilmente y sin error*"⁶⁹.

Entendemos por **conocimiento**, una noción que sirve para captar, entender y denominar cualquier actividad vital⁷⁰. Y **raciocinio** es el progresar de un conocimiento a otro, de forma ordenada y necesaria; **el acto de razonar es la inferencia**.

De manera que en los axiomas del pensar o principios lógicos supremos **se determina la base y caracterización del conocimiento**⁷¹. Donde **el logos** (posibilidad que define al hombre como un ser en principio abierto al ser⁷²), en tanto expresado, **constituye la cultura**, por referencia a la cual se vivencia la copertenencia recíprocamente intrínseca entre el sujeto y *logos*⁷³.

Esto es, el ser humano está dotado de **inteligencia, que potencialmente puede desarrollar**, hecho que determina en gran parte el peculiar modo de ser de una persona y, con ella, también de un grupo de personas.

Esta inteligencia es lo propio de la capacidad intelectual del espíritu del hombre, y se deriva del latín *inter-elegere*, que significa seleccionar o elegir entre varios hechos o datos. Esto es precisamente el trabajo del intelecto humano: **captar lo medular** o

⁶⁷ *cfr.*, Alvira, T., *et al.*, *op.cit.*, págs. 151, 152

⁶⁸ Kramsky, C., *op.cit.*, pág. 274

⁶⁹ *cfr.*, Guerrero, L., *op.cit.*, pág. 16

⁷⁰ *cfr.*, Kramsky, C., *op.cit.*, págs. 97, 287, 292

⁷¹ *cfr.*, Bueno, M., *op.cit.*, pág. 91

⁷² *cfr.*, Millán Puelles, A., *Sobre el hombre y la sociedad*, pág. 21

⁷³ *cfr.*, Choza, J., *op.cit.*, pág. 248

esencial de las cosas y seleccionar o distinguir los aspectos primarios o básicos de la realidad. Asimismo, la palabra inteligencia connota la facultad que penetra y comprende la razón de ser de las cosas¹⁴.

Esto a través de tres procesos mentales principales: **concepción**, que forma ideas o conceptos; **juicio**, que discierne la identidad o diversidad de dos conceptos, y **razonamiento**, que deriva un nuevo juicio de otros juicios relacionados previamente. Este último asume dos formas: razonamiento (o pensamiento) **inductivo o deductivo**¹⁵ (*vid. infra.*, pág. 152).

De modo que **por la inteligencia somos capaces de hacer ciencia para llegar a la verdad, y la ciencia es una expresión de la cultura en tanto que está hecha por el hombre, es decir, hay un conocimiento cierto por causas cuando el cognoscente es al mismo tiempo causante: realidad que el ser humano conoce mejor porque él la experimenta y vive, y esto es cultura.**

Lo anterior puede expresarse en la frase de Vico: **conocer la verdad de algo es hacerlo.** Para él, el espíritu es actividad, fuerza creadora, y la única manera que tiene de captarse a sí mismo es **reflexionar** sobre su estructura trascendental en cuanto directiva de sus dos momentos: hacer y captar la verdad de lo hecho¹⁶, que viene siendo el **método experimental o científico**, producto del espíritu del hombre y, como tal, **la concepción científica tiene parte de inspiración subjetiva, como cualquier acción cultural.**

1.2.3.2 Moral - bien

En el primer inciso, hemos explicado la naturaleza del hombre y sus capacidades específicamente humanas, a saber, **la inteligencia y la voluntad**, que lo hacen ser persona y no un simple animal, y lo capacitan para obrar por deber y no solamente por **instinto**, lo cual lo lleva a **sentir obligaciones y necesidades morales** con relación a su propio cuerpo y espíritu y respecto a los demás¹⁷.

En el apartado anterior ahondamos en el tema de la inteligencia y la ciencia. Ahora, nos corresponde adentrarnos en el de **la voluntad y la moral.**

La voluntad siempre va ligada a los actos humanos, y se puede definir como lo que procede de un principio intrínseco respecto a un fin; es la potencia o el acto de

¹⁴ *cfr.*, Kramsky, C., *op.cit.*, pág. 232

¹⁵ *cfr.*, Kelly, W., *op.cit.*, pág. 130

¹⁶ *cfr.*, Choza, J., *op.cit.*, págs. 166 - 169

¹⁷ *cfr.*, Millán Puelles, A., *Persona humana y justicia social*, pág. 14

querer o lo querido mismo, cuyo objeto es el bien, aspecto inseparable de todo ser en cuanto es, según su naturaleza.

La bondad añade al ser la conveniencia de ser apetecible por su perfección, es decir, lo que está completo según su naturaleza¹⁸. Lo cual es percibido primero por la inteligencia.

De manera que la voluntad es un apetito intelectual; esto es, la tendencia a desear y buscar lo que es aprehendido por el intelecto como un bien.

Por su parte, la moral (del latín *mors*, que significa costumbre) es la disciplina de hacer y elegir el bien y evitar el mal¹⁹, y ¿qué quiere decir esto? De una manera muy precisa, podemos decir que **la moral es la disciplina del bien**, pues éste es precisamente su valor.

La moral es fruto de la voluntad, por lo tanto, el **concepto de moral** puede definirse sencillamente como **la actividad de la voluntad que persigue el bien**.

Voluntad y bien son los ejes centrales de la ética, rama de la filosofía que garantiza la objetividad de la moral, expresada en normas de conducta con carácter universal.

Concretamente, **la ética** (del griego *ethos*, que significa costumbre o modo habitual de obrar) es **la ciencia que estudia la bondad o maldad de los actos humanos en cuanto a su moralidad, en conformidad o no con la recta razón.**

En general, disponemos de cuatro principios para guiarnos en la elección del bien:

- 1) el **filosófico**: haz el bien por el bien mismo, por respeto a la ley.
- 2) el **religioso**: hazlo porque es la voluntad de Dios, por amor a Dios.
- 3) el **humano**: hazlo porque tu bienestar lo requiere, por amor propio.
- 4) el **político o social**: hazlo porque lo requiere la prosperidad de la sociedad, por amor a ella y por consideración a ti²⁰.

Ahora bien, a la determinación externa o interna de la voluntad y al dominio actual de los actos que de ella resultan corresponde el **libre albedrío**; así entendida, **la libertad es una propiedad de la voluntad humana.**

En este sentido, **la libertad es indispensable para los actos humanos: sólo son humanos con propiedad aquéllos que proceden de la voluntad libre, y es ahí**

¹⁸ cfr., Alvira, T., et al., *op.cit.*, págs. 157 - 160

¹⁹ cfr., Guzmán Leal, R., *Historia de la cultura*, pág. 8

²⁰ cfr., Savater, F., *Ética para Amador*, págs. 49, 50

donde comienza el género de *la costumbre* (mors), donde se encuentra el primer dominio de la voluntad.

En sí, tener *libertad* significa que **el sujeto sea dueño, juez y principio de sus actos, y que se encuentre exento de coacción externa e interna.**

Por lo tanto, **toda la razón de la libertad depende del conocimiento**, gracias a esto, los humanos se mueven por sí mismos, a diferencia de los animales, que se mueven a sí mismos. De modo que es la libertad de la voluntad la que nos permite llegar a una autodeterminación acerca de nuestro ser⁴¹.

"Debe admitirse, pues, que **la bondad humana es efectivamente el resorte que promueve la cultura**"⁴²; pues es **la actividad moral la que comprende todo acto conciente, valga decir, todo acto cultural.**

En el sentido más amplio, la moralidad es creación de valores en, por y para el progreso humano, y en tal aspecto representa la concepción integral de la cultura y la expresión directa de la humanidad.

El imperativo categórico de Kant: **obra de manera que el precepto de tu acción pueda convertirse en norma de universal observancia**, representa el guión metódico en la *teoría de la libertad*; por ello, no se limita a indicar una pauta de valoración ética, sino que **extiende la función del valor a toda la actividad espiritual humana y, por consiguiente, a la filosofía y a la cultura.**

Para verificar **el valor moral en los diferentes momentos de la cultura, cada disciplina y cada ciencia con sus tesis concretas debería girar en torno a la ética**, pues cuando el investigador cultiva la ciencia por y para el progreso del hombre, además de congruente y lógico, será veraz, honrado y moral; igualmente, si el arte, además de expresar bellamente la intuición de la fantasía creadora, enaltece el sentimiento del amor y la bondad, se reviste de sinceridad; y lo mismo puede suceder en lo jurídico, político, religioso o pedagógico⁴³.

De manera que aquí establecemos lo que habíamos afirmado en páginas anteriores, que **el sentido ético de la conciencia tiene gran repercusión en el concepto de hombre culto, el cual no puede entenderse separado de una sociedad y como tal, debe tender tanto al bien propio como al bien común, para que podamos progresar como humanidad.**

⁴¹ *cfr.*, Kelly, W., *op.cit.*, págs. 144 -155

⁴² Bueno, M., *op.cit.*, pág. 36

⁴³ *cfr.*, *ibidem*, págs. 153 - 168

1.2.3.3 Arte - belleza

En este momento, nos enfrentamos con **la expresión misma del espíritu humano**, como **sentimiento puro**, que intenta esquivar al pensamiento y la voluntad, pero sin los cuales no sería posible su apreciación y origen.

Se ha relacionado al **arte** con habilidad, talento al obrar y dominio del material con que se trabaja; también con el cumplimiento de un conjunto de reglas puestas por la razón para ejecutar bien una cosa en una determinada profesión; con la obra humana que expresa, simbólicamente, mediante distintos materiales, un aspecto de la realidad entendida estéticamente, o con el conjunto de obras artísticas de un país o una época⁴⁴.

No dudamos que todo lo anterior pueda tener una visión artística, por cuanto llega a un **grado de perfección**, pero, en sentido estricto, **el arte es la realización de lo bello**, como **sentimiento puro y personal**.

Filosóficamente, **el arte es síntesis** de sentimiento y de expresión, de imaginación y de forma, de sensibilidad y fantasía, pues **en cada una de las artes, en cada estilo, se verifica una síntesis distinta**.

Los elementos principales de esa síntesis son la **fantasía** y la **expresión**, que permanecen **constantes en la actividad productora del arte**; de modo que su efecto es siempre nuevo, lo cual no es explicable sin la **inventiva**, que a su vez **surge de una síntesis de conciencia y de un imperativo de la voluntad**.

Por tanto, además de la comprensión de la inteligencia de acuerdo con la verdad y la apetitividad de la voluntad hacia el bien, **existe una tercera conveniencia de la realidad con el alma humana: la verdad y bondad unidas de las cosas**, que al ser conocidas, causan agrado y deleite al que las **contempla**, lo cual da como resultado **lo bello**.

Cabe considerar a la **belleza** como un tipo particular de bondad, al que responde un cierto apetito que **se aquieta al contemplar lo bello**.

La belleza son aquellas propiedades que hacen que su contemplación resulte grata.

⁴⁴ cf., Guzmán Leal, R., Historia de la cultura, pág. 7

En este sentido, todo lo que existe es bello en cuanto que es, según su grado de perfección, es decir su actualidad total según su naturaleza. Así, **un ente es bello en cuanto posee toda la perfección requerida por su esencia.**

Lo bello es lo *integrado, armónico y claro*, se contrapone a lo mal logrado o imperfecto; no así lo feo⁴⁵. Platón diría que lo bello es lo más amable, tanto en apariencia como en idea⁴⁶.

Entonces, en términos sencillos, podemos decir que **el arte es la disciplina de la belleza**, pues ésta constituye su valor.

Ahora bien, existe una **belleza estética**, que es la que **se manifiesta y puede crear** el hombre a través de sus **sentidos unidos a la actividad espiritual de conocimiento y apetencia del bien**. De forma que nuestras facultades se gozan en la **contemplación (percepción estética)** o **creación** de lo que es perfecto, en cuanto sea inteligible.

La obra de arte es producto del espíritu del hombre y la expresión de su ser y su mundo, que puede ser aprehendida por otro espíritu. Es así como lo artístico tiene dos aspectos fundamentales: la contemplación o percepción estética y la creación.

Desde un punto de vista espiritual, **el arte es producto del sentimiento**, así como la ciencia es fruto del pensar y la moralidad lo es de la voluntad.

Entonces, el concepto de arte se puede precisar con toda pulcritud en la siguiente definición: **el arte es la actividad del sentimiento que expresa lo bello**⁴⁷.

Por **sentimiento**, entendemos aquellos **estados afectivos durables de orden moral**, que no son reducibles a las sensaciones ni son sinónimo de conocimiento, aunque sean consecuencia de éste.

Los sentimientos están en relación directa con el apetito⁴⁸, que en este caso **busca la contemplación de lo bello o su creación.**

Sentimiento y belleza integran la base de la estética, que es la ciencia, rama de la filosofía, que **garantiza la objetividad del arte a través de reglas generales**, y **que trata de lo bello y de los distintos modos de aprehensión y creación de las realidades bellas.**

Si entendemos lo **estético**, como **aquello que despierta una sensación peculiar de agrado, potenciación expresiva y distensión adherente hacia el entorno**, entonces

⁴⁵ cfr., Alvira, T., *et al.*, *op.cit.*, págs. 165 - 170

⁴⁶ cfr., GRAN ENCICLOPEDIA RIALP, tomo 4, págs. 6 - 12

⁴⁷ cfr., Bueno, M., *op.cit.*, pág. 214

⁴⁸ cfr., *ibidem.*, tomo 12, pág. 199

la estética estudia lo estrictamente relevante en este campo, sin entender lo bello de modo en exceso restringido, y presenta un carácter sentimental, contemplativo, intuitivo y rigurosamente creador de la experiencia estética⁹⁹.

De modo que al arte no se le puede confundir con la ciencia ni con la moralidad, pues como ya hemos dicho, cada uno tiene su valor: ciencia-verdad, moral-bien y arte-belleza.

Ahora bien, han existido muchas doctrinas que **excluyen al arte del estudio filosófico y de las ciencias**, por no presentar, de acuerdo con sus teorías, fines concretos y reglas para alcanzarlos. Pues como ya dijimos, mientras la objetividad de la ciencia se verifica en el correlato objetivo del no-yo exterior, el fenómeno artístico bien puede permanecer como emoción interna, que si bien se manifiesta y comunica en la obra de arte, subsiste un fuerte correlato subjetivo que no se plasma en una ley universal, como sucede en el pensar.

Sin embargo, el artista tiene, de hecho, expresividad y comunicación con el mundo a través de su obra, y aunque el acto creador de la inspiración es **subjetivo**, también lo es, ciertamente, el de la concepción científica, y en general, **toda la cultura**.

De manera que es en la virtud del carácter de las artes y en el seno de la expresión, donde se localiza la objetividad que tanto se le regatea a la creación artística y a su valor, la belleza.

Lo que sucede es que no hemos comprendido que los creadores en este orden se elevan sobre todos los órdenes, hacia una región en la cual se encaran solos con las fuerzas universalmente activas de las cosas y, por encima de todas las relaciones históricas, se remontan al trato **intemporal** con aquello que es vivo siempre y en todas partes.

Así es como se instala **el problema de objetividad**, que se debe en gran medida a la **psicología de la creación artística**. Sin embargo, ésta no se refiere tanto a la obra del autor, sino al autor mismo y en tal caso, la discusión no converge en un mismo punto.

En realidad, **el arte puede ser tratado análogamente igual que la lógica y la ética**, pues el sentimiento que se resuelve y desemboca en el arte es el **sentimiento puro** con toda propiedad; **es objetivo y objetivado, se exterioriza y adquiere forma artística por la satisfacción del principio teórico que regula su objetividad.**

Entonces el sentimiento puro es el concepto del sentimiento objetivado. Es esto de lo que se ocupa la **estética**, y no del sentimiento subjetivo o impuro, tampoco de la persona, con sus sensaciones, estado de ánimo y situación psicológica, ni de su relación con el objeto.

⁹⁹ *cf.*, GRAN ENCICLOPEDIA RIALP, tomo 9, pág. 370

Aquí cabe señalar que el término **objetividad** suele entenderse como sinónimo de universalidad científica, cuando ante todo **es expresión consciente en concordancia con la realidad.**

Así pues, **el sentimiento objetivo es el sentimiento expresado en adecuación con un mundo real, y cuando se expresa bellamente es sentimiento artístico,** que reducido a la pureza de su funcionalidad teórica, es **sentimiento puro,** y viene a constituir el equivalente del **concepto** en la ciencia.

Por otra parte, a la expresión del sentimiento puro se le puede llamar **lenguaje,** y no sólo existe el de tipo gramatical, también puede ser el sonido, signos o símbolos. Cada uno de los cuales evoca **una imagen que actualiza,** y en **captar su representación consiste entender el lenguaje,** que es siempre un **vehículo sensible para exteriorizar la sensibilidad,** la cual se torna significativa, interpretativa, sugestiva, y funge como **base de la expresividad,** que no tiene límites. Pues es ahí donde interviene la fantasía y la libertad artística.

Fantasia es la posibilidad de imaginación, de expresión simbólica, que es libre porque nadie puede poner un **límite a la inventiva,** ni se ha dicho la última palabra sobre la posibilidad de formar una imagen.

Sin embargo, es cierto, **el arte, como la ciencia y la moral, necesita de condiciones, de otra manera no se lograría su objetivación.**

Los humanos tenemos una libertad dirigida, que también se refleja en el arte, como en todas las expresiones de la cultura. En la ciencia son las leyes, en la moral las normas y en el arte las reglas. El pensamiento requiere leyes para conquistar la verdad, la moral se basa en normas para alcanzar el bien y, de la misma manera, sólo cuando la fantasía tiene reglas para objetivarse, llega a su expresión bella y puede convertir el sentimiento subjetivo en puro.

Así, la ciencia vale por su verdad, la moral por su justicia y el arte por su belleza; y es, porque tienen valor, que se identifican y entran al marco de la filosofía; para la que **el sentimiento está caracterizado como intuición, e involucrando la idea de expresión objetiva, la intuición estética es la que produce el valor de lo bello, como sentimiento puro.**

Pero esto equivale a hablar de los **sentimientos estéticos,** los cuales son **formas del valor** que reciben el nombre de **valores derivados:** lo sublime, lo cómico, lo trágico, lo elegante, etc. Y las relaciones entre ellos son como el problema de las **categorías** de la lógica o de las **virtudes** de la ética, que al originarse intuitivamente dan como resultado una emoción peculiar consciente y distinguida, encontrando su expresión estética de acuerdo con las reglas fijas para cada tipo de arte, de las cuales se deriva la **objetividad** de cualquier **sentimiento,** incorporándose así al campo del valor estético.

Entonces, el sentimiento de esta manera entendido requiere de reglas para expresarse. Es a esto a lo que Kant llamó **juicio teleológico**, es decir el juicio que representa los medios y fines de la actividad artística. Así, **todo estilo** tiene su teleología o sistema de reglas, medios y fines, que por la misma fantasía y libertad creadora del arte no pueden fijarse de modo universal, sino con un carácter general que el artista culmina en su obra maestra y toda su producción de acuerdo con el estilo y época que representa.

Toda obra artística es básicamente un **complejo de sensación analizable por medio de una disposición estética**, por lo que semejante multiplicidad estaría desorganizada sin la unidad llamada **estilo**, que es la **identificación de una armonía conscientemente perseguida por el artista para expresar su personalidad y realizar su obra**, bajo la condición de libertad artística, que es la **conciencia del sentimiento que debe ser expresado**, así como la forma técnica de su **unitariedad estructural** (concepto de *sistema* para la obra de arte).

Los elementos artísticos, fundamentalmente, son dos: el **sentimiento o fantasía** y la **forma de expresión**; con la **Inspiración** se concibe la **intuición artística** y con la **genialidad** el **dominio de la expresión**. Ambos términos se implican mutuamente y participan según el tipo y la forma de la obra.

Por la otra parte, está la **interpretación** de la obra artística, que debe ser reflejo del material de la obra original, una apreciación fiel de su propio carácter, razón por la cual **el intérprete debe recrear la aventura del artista**, superando lo contemplativo para llegar a la **comprensión, interpretación o producción**, y al juicio crítico.

De lo anterior, cabe recalcar que la facilidad intuitiva se llama **Inspiración** y la facultad de expresar técnicamente el sentimiento se llama **genialidad**. Y aunque si bien es cierto que la síntesis estética impide el tipo de obra meramente sentimental o formal, hay que reconocer el predominio que cualquiera de estos factores puede ejercer en la producción de lo bello, la influencia que cada uno pueda tener en los diversos estilos y la preferencia que el propio artista pueda dar, bien al **sentimiento**, bien al **dominio de las reglas**; sin olvidar que los dos aspectos son importantes y que el arte los necesita a ambos, **sentimentalismo e intelectualismo, para expresar la propia personalidad**, que es lo **sincero y espontáneo del arte**. Ya que el sentimiento siempre va a estar presente, pero en relación fecunda con el entendimiento y también con la voluntad, de aquí que **lo bello tiene íntima conexión con el bien**⁹⁰.

Finalmente, diremos que el arte es la actividad por la que el hombre quiere crear, y no sólo producir, como sería el caso de la artesanía.

⁹⁰ *cfr.*, Chova, J., *op.cit.*, pág. 75

⁹¹ *cfr.*, Bueno, M., *op.cit.*, págs. 213 - 220

Una vez esclarecido el concepto que nos ocupa, hemos de reconocer que "a pesar de que el arte ha ocupado siempre un lugar de primerísima importancia en la historia, la estética es, por el contrario, un apartado joven, y posiblemente el menos cultivado entre los filósofos (...)"⁹².

La explicación del hecho puede estar en que, por una parte, la especulación estética reclama una especial erudición, aparejada a fina sensibilidad intuitiva, y por la otra, en que la actitud del filósofo y del artista parecen radicalmente distintas, pues aquel se somete a la disciplina sistemática y al rigor metódico, mientras que el artista, por el contrario, aborrece lo que constituye una cortapisa a la libre fantasía, dejándose llevar por la imaginación a rumbos desconocidos y sin que le preocupe fundamentar racionalmente la vivencia del arte⁹³.

Esto nos lleva a pensar si realmente es posible una ciencia explicativa del arte. Generalmente, se cree que **del genio brota espontáneamente la inspiración**, por lo que cualquier intento por explicar racionalmente este fenómeno sería inútil, y en tal caso sería tan deficiente que no podría compensar la desvirtuación que sufre el arte al pasar a través del prisma racional.

Sin embargo, evidentemente **es posible la reflexión sobre el arte, ya que es un hecho patente y asequible a la razón**. Es más, la intuición artística ha sido accesible para la agudeza del filósofo y aun para el psicólogo del arte.

Por lo demás, la **reflexión estética** puede ser tan sistemática y rigurosa como cualquier otra rama de la filosofía, puesto que el contenido axiológico del arte permite incluirlo en el sistema general del valor y establecer objetivamente su problema. Por lo tanto, con la síntesis de la realización artística (fantasía y expresión) se implican de modo inexorable las **categorías del valor**: *idealidad* - función regulativa de toda expresión artística por el espíritu creador; *realidad* - porque la expresión misma es real; *polaridad* - porque la obra de arte oscila entre el valor positivo y negativo; *progresividad* - porque la dimensión del arte se supera a través de la historia; *unidad* - porque todo lo artístico se reduce al arte, a un estilo; *concreción* - porque participa en la formación del hombre.

El hecho de que la estética no encuentre en el arte la exactitud que la lógica halla en la ciencia se debe a que el arte no es ciencia, ni queda reducido a un principio racional; y el que la estética misma no comparta con el arte su calor y su vida, es comprensible, pues es sólo una teoría del arte y no el arte mismo. Así, la estética no va más allá de este límite condicional, pero dentro de él se ha erigido como disciplina filosófica, ciertamente la más vieja por su antigüedad, pero la más reciente por su madurez.

Con todo lo anterior, podemos afirmar entonces que **la esencia axiológica y cultural del arte se perfila con claridad: el arte es expresión y objetivación del sentimiento**

⁹² *Idem.*

⁹³ *Ibidem.*, pág. 193

puro, que aprecia y realiza lo bello, y la belleza es el valor espiritual que surge como síntesis de intuición y expresión, realizada en un material conforme a reglas.

Cabe recalcar que **toda formación cultural es objetiva; sin embargo, nace de un acto subjetivo, sea de creación o de recreación**, no en el sentido estricto de la palabra, pues en sí el ser humano no es creador, sólo puede combinar los elementos existentes en el mundo, físico y espiritual, por él conocidos y los existentes en su propio mundo interior, para dar como resultado una síntesis novedosa.

Por último, sólo queda agregar que el arte se objetiva estructural e históricamente en estilos y escuelas, en obras, dentro de la constante evolución, y renovando de continuo la forma del método expresivo que muestra la historia en las creaciones artísticas.

Es la sociología del arte la que trata de explicar cada obra a la luz de cada circunstancia social, pero no podrá averiguar la genialidad personal del artista (como lo hace la psicología del arte), ni penetrará en el valor intrínseco de la obra (filosofía del arte o estética), por lo que en realidad viene a ser **la historia del arte**.

Y frente a la historia, **la estética culmina su tarea como filosofía del arte, al extraer el sentido del valor de la belleza que, con la verdad y la justicia son el fundamento de la historia de la cultura**⁸⁴.

Por todo esto, "la obra artística no deja de constituir necesaria e inseparablemente un reflejo y testimonio histórico cultural conformados en una dinámica psicosocial"⁸⁵; el momento histórico de su producción, la contextualización ideológica del propio artista, son elementos constitutivos que pueden, al conocerlos, ocasionar, favorecer, enriquecer o transformar la reacción de apreciación artístico-emotiva, ya que ésta no se conforma en una relación mecánica estímulo-respuesta, sino que **entre más elementos de conocimiento se tengan, mayor será la probabilidad de una interacción emotiva-significativa**⁸⁶.

Por consiguiente, aun considerando que el placer estético fuera una mera pasividad, debe reconocerse que **la educación de los sentidos y el conocimiento de la historia del arte, permiten un mejor disfrute del arte**.

Tal **educación estética** consiste en relacionar el concepto que contiene la propia obra, con la materia sensible que ha utilizado el autor para expresarlo, pues se trata de comprender al artista y de analizar e interpretar su obra para reproducirla

⁸⁴ *cfr. ibidem.*, págs. 186 - 248

⁸⁵ TIRADO SEGURA, F., *op.cit.*, págs. 137 - 147

⁸⁶ *cfr. ídem.*

internamente⁹¹. Sólo así podremos acercarnos a este **valor cultural, que es el más difícil de apreciar** entre los tres estudiados: **VERDAD, BIEN y BELLEZA.**

1.2.4 Patrimonio cultural

"El patrimonio cultural es la herencia histórica, artística, científica, técnica, etc., de los diversos pueblos, culturas y civilizaciones"

(Luis Alonso Fernández)

Para concluir con nuestro primer capítulo deseamos definir brevemente lo que es el patrimonio cultural, pues pensamos que posteriormente será necesaria una comprensión clara de su importancia.

Hemos estudiado ya lo que es la cultura y sus expresiones, producto de la actuación del hombre como individuo y en sociedad.

Pues bien, el patrimonio cultural es el producto de esas expresiones humanas, plasmadas en los distintos objetos que el hombre produce y crea para su uso y, como tal es el elemento expresivo materializado más destacado de la evolución y desarrollo de la humanidad.

Lo es *en sí mismo* y por ello es un **tesoro de valor incalculable capaz de desentrañar y avalar, mediante el análisis de los objetos legados por culturas del pasado, las raíces e idiosincrasia de esos pueblos.**

También es un factor muy valuado porque actúa como *referente* esencial, imprescindible e insustituible para la **adecuada interpretación del hecho histórico-cultural**, dentro de su propio contexto, de manera que en conjunto, podamos **conocer e interpretar la realidad evolutiva de la humanidad.**

En este sentido, **el patrimonio cultural es materia común a todas las ciencias y disciplinas**, pero más especialmente, de las humanistas y sociales. Por cuanto representa la herencia que nos dejaron los pueblos, culturas y civilizaciones de todas las épocas y acerca de todos los aspectos de su vida, lo cual podemos rastrear siguiendo las huellas impresas en los objetos que crearon para su uso o deleite o de acuerdo con sus creencias.

⁹¹ *cfr.*, Bueno, M., *op.cit.*, pág. 249

A través del patrimonio podemos construir la explicación de la vida integral del hombre sobre la Tierra, con sólo saber apreciar y cuestionar a los objetos por él producidos a lo largo de los tiempos.

He aquí su tan **significante valor**, que lo hace digno de ser conservado, con el fin de que los objetos puedan transmitir su mensaje a las generaciones venideras. Y de esta manera ser recalificados a través de las lentes de cada época presente.

Los objetos que constituyen el patrimonio cultural, fungen como testimonios significativos de las distintas actividades humanas, es decir, de la cultura¹⁰.

Es muy importante enseñar a las personas a cuestionar a los objetos, aun los presentes, los cuales proporcionan datos de interés que coadyuven a una mejor comprensión de la vida del hombre y de su comunidad.

Para lograr esto, no conocemos mejor lugar que los espacios museográficos, que exponen objetos de toda índole y a través de distintos recursos didácticos.

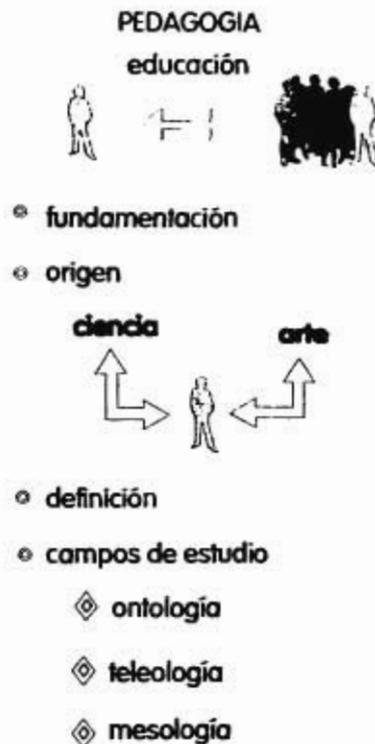
Hasta aquí, tenemos un **breve marco teórico** del que podemos **concluir** que los seres humanos somos individuos únicos, irrepetibles e insustituibles, mas a lo largo de nuestra vida nos encontramos inmersos en una sociedad que a su vez se encuentra dentro del proceso histórico, el cual no está completamente definido ante nuestros ojos, sino que debemos entenderlo inteligente y libremente a través del pasado para actuar en el presente y descubrir nuestro futuro.

Pero ésta, es ya una visión macro, la realidad de cada uno es que debemos esforzarnos por conocernos a nosotros mismos y a los demás de modo particular, lo que nos llevará a un estado más perfecto, en cuanto lo busquemos conscientemente y, como resultado, mejorará nuestra vida social y la vida de nuestra comunidad. Todo ello expresado en la cultura, que nos distingue con nuestro peculiar modo de ser en sociedad, según determinados valores.

¹⁰ *cf.*, Fernández, L., *Museología. Introducción a la teoría y práctica del museo*, págs. 123, 124

Capítulo II

EDUCACIÓN: CAMPO DE ESTUDIO DEL PEDAGOGO



II.1 La educación como proceso de perfeccionamiento de la persona humana

II.1.1 Esencia y concepto de educación

"El niño, el hombre, tiene como mira lo difícil, y si no puede conservar esa actitud, quiere que lo ayuden a mantenerla. Presiente otros placeres que aquéllos que corren a flor de sus labios; quiere, en primer lugar, alzarse hasta percibir otro panorama...en fin, quiere que lo eduquen"

(Alain)

Para entrar de lleno al tema de la Pedagogía y su quehacer dentro de la museografía, primero hemos de ponernos de acuerdo en el **concepto de educación**, objeto de la Pedagogía y misión del museo.

Ciertamente, en el primer capítulo dilucidamos gran parte del contenido, pero nos será de gran utilidad el hacer un esfuerzo por pulir tal concepción. La cual ha sido objeto de múltiples enfoques a través del tiempo, formuladas en función de distintas perspectivas y bajo la influencia de las condiciones socioculturales de cada época.

Es pertinente notar que a pesar de las muchas divergencias existentes entre las distintas definiciones que encontramos de educación, a fin de cuentas no hay grandes diferencias en la meta que persiguen los que han intentado expresar el significado del trabajo educativo: pasar de un estado a otro mejor, con o sin la ayuda de otro ser humano (educador). Aunque debemos recordar que el hombre necesita de los demás, motivo por el cual, al menos en principio, requiere que lo inicien en el camino del empeño por alcanzar la perfección.

Además, es preciso señalar que la educación existe en función de la vida, por lo que la persona, al llevar a cabo tal empresa, está inevitablemente determinada por muchos factores, los más importantes, como ya habíamos señalado, la **herencia (física e intelectual)** y el **medio (físico y cultural)** en que se desenvuelve. Pero más aún, es esencial establecer que la educación se realiza en la persona, de acuerdo con el uso de su **libertad**.

Pues bien, ubicados en esta perspectiva, iniciemos con la pregunta *¿qué es en sí la educación?*

Su significado general está revestido de **resultado**: cualidad adquirida, en virtud de la cual un hombre está bien adaptado en sus modales externos a determinados usos sociales⁹⁹. Esto es, comúnmente, se denomina **educado** a aquél que **se comporta de cierta manera**, de acuerdo con lo establecido por la sociedad, en sus costumbres y normas generales de actuar.

Siguiendo esta misma idea, es común escuchar que la **educación** es meramente la **transmisión de la cultura**. Con lo que podemos entender que se trata de que los miembros jóvenes de la sociedad se adaptan a un modo de vivir dado.

Ante tales posturas podemos protestar diciendo que la educación no es una especie de conformismo, sino el **esfuerzo personal por lograr un fin por naturaleza superior**.

En este sentido, en realidad, el concepto de educación plantea un hecho mucho más profundo y complejo, cuya **esencia** está íntimamente relacionada con la **esencia** de la naturaleza humana.

A este respecto, debemos recordar que la persona humana es por naturaleza un compuesto de cuerpo y alma inmortal, que lo hace poseer una vida espiritual trascendente, reflejada en su raciocinio y voluntad libre (*vid. supra.*, cap. 1).

Con esto en mente, recalamos que lo que nos caracteriza es nuestra **libertad**, lo cual significa que **no estamos hechos del todo**; pero **somos**, tenemos ser, lo que implica que **tampoco lo tenemos todo por hacer**.

El imperativo de Píndaro: **"llega a ser lo que eres"**, tiene una traducción en términos de naturaleza y libertad: **"llega a ser libremente y por tu actividad el que eres, de un modo natural y por tu misma esencia"**.

En este sentido, en el ámbito de la **libertad**, podemos fallar en nuestro ser.

Así, la educación, negativamente, es la obra que realizamos para impedir tal fallo y, positivamente, es la actividad encaminada a la conformación de la libertad humana con nuestras propias exigencias naturales.

De modo que el HOMBRE ES PARA SÍ MISMO UNA TAREA, justo en la medida en que posee su peculiar libertad y la capacidad de raciocinar, para aceptar el ser que por naturaleza poseemos, que se manifiesta en el recto comportamiento, en cuanto actuamos conforme a lo que esencialmente somos¹⁰⁰ y podemos llegar a ser.

En esencia, la educación consiste en que la persona humana desarrolle toda la perfección que su naturaleza lleva consigo.

⁹⁹ cfr., García Hoz, V., *Principios de Pedagogía Sistemática*, pág. 15

¹⁰⁰ cfr., Millán Puelles, A., *Sobre el hombre y la sociedad*, págs. 27 - 58

Desde luego, no es algo fácil. Pero mucho menos lo sería si el hombre no fuera un ser social. Ya hablamos dicho que sin el prójimo y sin el medio cultural, la persona humana apenas podría sobrevivir. Por lo tanto, volveremos a la idea de que la **educación es el proceso de adquisición de cultura**, tanto en lo tocante a lo individual, en cuanto logre poseerse, como en lo social, sin cuya interacción no sería posible el despliegue de lo individual y con miras a vivir más dignamente dentro de una sociedad que avanza por el camino de la verdad, el bien y la belleza.

Ahora que conocemos la **esencia de la educación**, retomemos la investigación cuidadosa del término.

Etimológicamente, educación se deriva de la palabra latina *educatio*, traducida como **acto de criar**, con la significación de alimentar, nutrir (animales, plantas) y, por extensión, formar psicológica y espiritualmente (al hombre). La traducción hace referencia, principalmente, al adulto, al que incumbe el derecho y la obligación de proporcionar el alimento espiritual y material conveniente para el desarrollo de los pequeños.

Asimismo, el vocablo latino *educatio* deriva del verbo *educare*, formado por *e-* (afuera) y *-ducare* (conducir, guiar)¹⁰¹. El cual también hace alusión a una persona más preparada que otra, en el sentido que venimos entendiendo a la educación, capaz de dirigir a la segunda a la posesión de sí misma.

De forma que nos encontramos con que la palabra **educar** tiene un doble origen: del latín *e-ducare*, que significa **conducir, guiar** (conducir al hombre de un estado a otro) y de *e-ducere*, que se traduce como **sacar de, extraer** (acción de sacar al exterior lo que cada hombre tiene dentro de sí mismo).

De manera que, con lo dicho hasta ahora, podemos ya apreciar a la educación como un **proceso**, más que como un resultado¹⁰². Un proceso doble, en el que el hombre **saca de sí**, aportando algo de su ser y a la vez **cambia**, se adapta a su medio gracias a lo que ha aprendido.

Así tenemos que la sola definición etimológica está revestida de profundidad. A partir del doble significado, podemos afirmar que **la educación es la adecuada y efectiva orientación del desarrollo de las capacidades del individuo**. Donde quedan incluidos los dos importantes aspectos que explican los cambios que se producen en la persona sometida a la acción educativa, a saber: **las tendencias de la naturaleza en sí mismas y la intervención de un educador**, que intentará extraer dichas tendencias y orientarlas a la realización del ser esencial del hombre.

¹⁰¹ cfr., Fermoso, P., *Teoría de la educación*, págs. 121, 122

¹⁰² cfr., García Hoz, V., *Principios de Pedagogía Sistemática*, pág. 17

Cabe hacer notar que en la misma raíz etimológica se advierte que cualquier cambio no sería benéfico si no se tratara de un mejoramiento, un **perfeccionamiento**, al que todos los humanos podemos tender naturalmente y que podemos conservar.

Acerca de esto, muy bien dice Hermann Nohl: la educación reposa sobre un supuesto optimista. Supuesto de que algo de lo que hacemos va a quedar. Sin esta esperanza, la educación carecería de sentido. ¿A qué esforzamos por educar a nadie? Sin embargo, la esperanza existe, con la garantía ontológica de la naturaleza como principio de conservación¹⁰³.

Más aun, tal garantía está latente durante toda la vida de cada ser humano, por encima de cualquier situación adversa o cambiante y de las diversas maneras de comportarnos.

Por esta razón el proceso educativo será **continuo y permanente** durante nuestra existencia, tanto por parte del educando, como del educador.

Por otra parte, dicho proceso debe tener una **Intencionalidad**, pues de no ser conscientes de los cambios que realizamos, tampoco podríamos serlo de una mejora en nuestro ser. Esto se refiere a que en educación todos los cambios que se dan en la persona pueden ser perceptibles, incluso, antes de que se dieran hay una marcada intención de lograrlos, por lo menos en lo que toca al educador.

Del mismo modo, la educación debe ser **Integral**, esto es, que incluya todos los aspectos de la vida humana: en lo biológico, psicológico y social, pues cada una de esas esferas del hombre implica a las otras, de manera que se logre realmente un desarrollo de la totalidad de la personalidad humana.

Situados desde este contenido, pasaremos a las definiciones **formales** de educación.

García Hoz ha dado una definición que es bastante clara y socorrida en nuestros días: *es un proceso de perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas*¹⁰⁴.

Tal definición manifiesta que la educación es un proceso y, como tal continuo y permanente, que persigue el perfeccionamiento intencional y consciente de las potencias del alma, que es lo específico del hombre, motivo por el cual afecta al resto de su persona.

No negamos que se trata de una estructura bastante completa, mas no podemos ignorar que, al igual que Boecio al definir persona, García Hoz no manifestó explícitamente la totalidad del hombre, dejó implícita la parte corpórea, misma que comparte con el resto de los seres no racionales.

¹⁰³ *cfr.*, Millán Puelles, A., *Sobre el hombre y la sociedad*, pág. 54

¹⁰⁴ *cfr.*, García Hoz, V., *Principios de Pedagogía Sistemática*, págs. 18 - 25

Es por esta razón que hemos incluido otras definiciones, con el fin de obtener más elementos que nos permitan construir una definición propia de educación.

Definiciones con el mismo criterio que García Hoz:

Santo Tomás: la educación es la promoción de la prole al estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de la virtud.

Rufino Blanco: la educación es una operación que tiene por objeto la evolución, racionalmente conducida por el educador, de las facultades específicas del hombre para su perfección y para la formación del carácter, preparándole para la vida individual y social, a fin de conseguir la mayor felicidad posible por medio del ejercicio adaptado en cualidad, cantidad y método, según la naturaleza del educando y en circunstancias propicias de lugar y tiempo.

Herbart: la educación tiene por objeto formar el carácter en vista de la moralidad.

De la corriente idealista:

Platón: una buena educación es la que puede dar al cuerpo y al alma toda la belleza y toda la perfección de que son capaces. La educación es el arte de atraer y conducir a los jóvenes hacia lo que la ley dice ser conforme con la recta razón y a lo que ha sido declarado así por los más sabios y más experimentados ancianos.

Kant: el hombre tan sólo por la educación puede llegar a ser hombre.

De la corriente naturalista:

Rousseau: la educación es obra de la naturaleza, de los hombres o de las cosas. La educación no es sino la formación de hábitos.

Spencer: la misión de la educación no puede ser otra que la de prepararnos a vivir la vida completa.

De la educación nueva:

Ferrière: la educación es el arte de iniciar en el niño, mediante la excitación de sus intereses, un desarrollo de las fuerzas intelectuales y morales que responda a las leyes en virtud de las cuales se realiza todo progreso biológico y psicológico; diferenciación y correspondiente concentración de sus sanas facultades y energías volitivas.

Dewey: la educación es la reconstrucción de la experiencia que se añade al significado de experiencia, y que aumenta la habilidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente.

De la corriente culturalista:

Dilthey: por educación entendemos la actividad planeada mediante la cual los adultos tratan de formar la vida de los seres en desarrollo.

Spranger: la educación es una formación esencial del individuo unitiva y organizada, posible de desarrollo, provocada por influencias culturales, que capacita para valiosos rendimientos y sensibiliza para valores culturales.

De la corriente psicosocial:

García Yague: la educación es la actividad que ayuda a los seres que entran en relación a interpretar de forma coherente y profunda la existencia, a integrarse eficientemente en ellas y a superar la lucha por mantener el equilibrio, la unidad y los fines personales ante un contorno exigente y desordenado.

De la lectura de estas definiciones podemos concluir que la **educación no es un proceso que se da naturalmente, sino que es un esfuerzo típicamente humano**, ya que presupone capacidades exclusivas del hombre, tales como la **inteligencia racional**, por la cual aprende y planea su perfeccionamiento, la **libertad**, para autorealizarse, y la **sociabilidad**.

De tal suerte que la educación permite al hombre realizarse en su doble dimensión: **personal y social**. Así, queda demostrado que **la educación puede ser entendida como un proceso de asimilación cultural y moral, para la mejor convivencia, y, al mismo tiempo como un proceso de separación individual**¹⁰⁵.

En efecto, la educación es el esfuerzo por hacer autónomas a las personas, en la medida que asuman su responsabilidad de libertad y sociabilidad, al descubrir y aceptar su propio ser.

De hecho, por esta razón, **el ideal de educación es la autoeducación**¹⁰⁶, aunque debemos reconocer que para ello forzosamente el hombre tuvo antes una buena dirección educativa, que le permitió hacerse dueño de sí mismo.

Por tanto, en principio y como realidad, **la educación es una ayuda constante de una persona a otra**, la cual supone la enseñanza, la instrucción, la orientación y la dirección de los educandos para efectuar el desarrollo armonioso de todas sus potencias, facultades y capacidades -espirituales, morales, mentales, físicas, sociales y emocionales-, preparándoles para vivir vidas honorables, virtuosas, útiles y felices en este mundo y para alcanzar el fin último de su existencia.

La educación así entendida es un proceso eminentemente **activo**, tanto para el educador como para el educando, el cual consiste en construir dentro de cada persona una organización de conocimientos y habilidades, de hábitos y actitudes, de virtudes e ideales que puedan contribuir a la realización de las finalidades de su vida. En suma, **la educación es el cultivo de la mentes humanas**¹⁰⁷, en tanto conquista de uno mismo y del medio, en la medida que ganemos en conocimientos y vivencia de valores. A lo anterior, cabe agregar que la educación no es sólo adquisición de conocimientos puros, sino ante todo, es la conquista de la sabiduría, pues el sabio, además de conocer, ama, cree y vive lo que sabe¹⁰⁸. Por supuesto, siempre con la orientación de la recta moral.

¹⁰⁵ García Hoz, V., *Educación personalizada*, pág. 17

¹⁰⁶ *cfr.*, Planchard, E., *La Pedagogía Contemporánea*, págs. 30, 33

¹⁰⁷ *cfr.*, Kelly, W., *op.cit.*, pág. 3

¹⁰⁸ *cfr.*, Feroso, P., *op.cit.*, págs. 126 - 134

Por último, es momento de reconstruir una **definición de educación propia** que satisfaga nuestras aspiraciones al realizar el presente trabajo:

La educación es un proceso intencional activo, continuo y permanente en el ser humano que persigue el perfeccionamiento integral de su persona, compuesto de cuerpo y alma, a través del cultivo de sus capacidades específicas por naturaleza (raciocinio y libertad); tanto en lo individual como en lo social, de manera que pueda llegar a ser todo lo que es capaz de ser, para entrar en posesión de su fin último: la felicidad.

Con **proceso** queremos decir que implica un camino constante a seguir, que se apega a la esencia del hombre, por lo que las cambiantes circunstancias no son obstáculo invencible para su consecución. **Intencional**, porque el hombre es consciente de querer o hacer seguir dicho proceso, para lo que recurre a distintos medios de apoyo. Además, dicho proceso lleva inscrita la **actividad**, también constante, del educando y educador, con el fin de seguir empeñosamente el camino planteado. Expresamos **continuo y permanente**, porque no hay descansos ni tiempos fuera, es un esfuerzo de cada paso y durante toda la vida de cada ser humano.

Tal proceso, que sólo lo puede llevar a cabo el **ser humano**, persigue su **perfeccionamiento**, al que esencialmente puede tender. Dicho perfeccionamiento no puede entenderse si no mencionamos la palabra **integral**, porque no es posible separar al ser humano, por un lado **cuerpo** y por otro **mente**, con todas sus propiedades. Todo el ser del hombre debe desarrollarse en armonía, a través del **cultivo**, es decir la siembra de la semilla del esfuerzo personal por, efectivamente, buscar ser mejor ser humano en lo **individual y social**, por vía de las **capacidades específicas** del hombre, su **raciocinio y voluntad libre**, ya que ningún otro ser es susceptible de ser cultivado.

Todo este proceso con sus características persigue que el hombre pueda **llegar a ser todo lo que por naturaleza es capaz de ser**, dentro del marco de las potencialidades propias de su individualidad. Con el **fin último de conquistar la felicidad**, mediante la conquista de sí mismo.

No es nuestra intención adentrarnos en el tema de la **felicidad**, pues no es el objetivo de nuestra tesis, pero cabe hacer mención que por felicidad entendemos un **estado de perfección al que el hombre puede tender por naturaleza**. Sin embargo, debido a la **libertad**, el hombre puede fallar en el intento de conquistar dicha perfección. Mas partimos del supuesto que aunque el hombre no pudiera alcanzar tal estado, es suficiente el empeño que ha puesto para lograrlo.

Es más, **la perfección no es un estado al que se llega, sino una meta a la que se tiende.**

II.2 Pedagogía como ciencia y como arte de la educación

II.2.1 Fundamentación y definición de Pedagogía

"El fin último de la vida es el progreso humano, y a él todo se subordina, menos la dignidad, la libertad y la autonomía (...)"

(Miguel Bueno)

Una vez que poseemos claramente el concepto de educación, que supone al hombre con su realidad, la cual ya hemos determinado, sea este nuestro esfuerzo teórico por sentar las bases y el fundamento de la Pedagogía, la ciencia normativa que se encarga del estudio sistemático de la educación.

Debemos comenzar por hacer una presentación breve de **dos enfoques** generales que aun en la actualidad siguen debatiendo la existencia de la Pedagogía como ciencia independiente.

El **primero**, es la búsqueda de cuanto pueda dar validez y asegure *la ciencia*^{*} de la educación, que por su misma evolución exige apoyarse en otros saberes. En **segundo** lugar, está el enfoque que busca otras ciencias a las que pueda reducirse la Pedagogía, para desaparecería en medio de ellas, negando así su autonomía.

Empezaremos citando a Dilthey y Nohl, quienes aseguran que las verdades de la Pedagogía son **dependientes** de las verdades políticas, ciencia en constante evolución que de acuerdo con la coyuntura histórica, amasa cada nuevo estilo educativo¹⁰⁹.

Estos autores, encabezan la lista de los que **relativizan** la fundamentación de la autonomía de la Pedagogía como ciencia, imponiendo al teórico de la educación la tarea de darle consistencia a cada momento.

Al respecto, podemos decir que el **relativismo** afirma que la cultura cambia en el tiempo y el espacio y que, por tanto, la manera de educar evoluciona continuamente. Lo que pretende dilucidar es que es imposible elaborar una pedagogía válida para cualquier medio cultural y para todo momento histórico.

* Nótese que decimos *la ciencia* de la educación y no *ciencias de la educación*.

¹⁰⁹ *cfr.*, *ibidem.*, págs. 108 - 111

Sin duda, tienen algo de cierto, para la tarea educativa no podemos ignorar las circunstancias históricas y culturales de los pueblos, ni tampoco las nuevas conclusiones a las que llegan, a cada paso, las ciencias auxiliares de la Pedagogía. Tales disciplinas también van evolucionando y la Pedagogía debe tomar de ellas lo que vayan ofreciendo como más cierto y válido, pues esa es la ciencia contemporánea, en continua evolución a partir de los saberes del pasado. De manera que cualquier ciencia es siempre capaz de progresar, debido a los continuos descubrimientos que se operan en todas las áreas de conocimiento, gracias a los esfuerzos de las generaciones sucesivas.

Entonces, ya no es tanto relativismo, es una realidad evolutiva que hemos de conjugar con la exterioridad diferente que nos ofrece la vida, de manera semejante a como en la historia de un individuo hay algo permanente, pero en manifestaciones cronológicas múltiples.

En este sentido, la educación, debe tener en cuenta los cambios que ocurren en el medio. Sin embargo, la educación no se limita a la adaptación a dicho medio. Realmente creemos que existe una naturaleza humana, que no cambia a pesar de la variabilidad de las tareas del hombre en el tiempo y en el espacio, razón por la cual es posible asignar una misión común y permanente a la educación en todas las épocas y lugares.

Es la esencia humana la que nos hace ser lo que somos. Por tanto, efectivamente, existe un principio de ser y de obrar. Así es que, por muy variadas que puedan ser las circunstancias en que se presenta la tarea educativa, según el medio cultural, momento histórico o nivel económico, intelectual, social y religioso del sujeto o su comunidad, es posible hacer referencia a un ideal de la educación durable y eterno¹¹⁰.

Esto es, hay realidades que el tiempo no modifica, porque son eternas. Tales realidades son los valores humanos en su esencia independientes del tiempo y el espacio. De aquí que exista una ciencia pedagógica capaz de normar el quehacer educativo, aunque las condiciones de la vida cambien y el conocimiento científico del hombre progrese. Son estas las variaciones las que obligan a la Pedagogía a adaptarse a la evolución constante, tal como sucede con todos los saberes.

Pero el hecho del cambio no debe desanimar al científico de la educación, antes bien estimularle a prestar atención a lo modificable y modificado, a fin de apuntalar la estabilidad de los conocimientos pedagógicos.

¹¹⁰ cfr., Kriekemans, A., *op.cit.*, pág. 89

Y respecto a la *fundamentación de la Pedagogía en ciencias auxiliares*, esto no debe disminuir la certeza de su autonomía, pues mientras no se adopten soluciones reduccionistas, la independencia epistemológica de la Pedagogía está a salvo, en tanto posee un objeto propio de estudio: la educación.

Si bien es verdad que como toda ciencia humana o del espíritu, por su misma ambición comprensiva, ha de estar abierta a otras disciplinas que estudian al hombre desde otra perspectiva. Acaso, ¿alguien duda de la autonomía de la Medicina por el hecho de apoyarse en la biología, la física y la química, entre otras ciencias?

Hemos de manifestar que son cuatro ciencias humanas en las que principalmente se apoya la Pedagogía: **biología, psicología, sociología y filosofía**, con sus distintas disciplinas.

Fue Herbart el primer defensor de la autonomía de la Pedagogía como ciencia de la educación. A comienzos del siglo XIX publicó una obra (Pedagogía general derivada del fin de la educación) en la cual la Pedagogía aparece como ciencia, pero perteneciente al dominio de la Filosofía práctica y situada entre la Ética, que señala los fines de la educación, y la Psicología, que estudia los mecanismos humanos que la hacen posible¹¹¹.

Sin embargo, ya no debemos preocuparnos por el hecho de que Herbart haya situado a la pedagogía entre otras ciencias, pues a tiempo hemos explicado su apoyo natural en otras disciplinas, sin por ello restarle independencia.

En resumen, tenemos claro el fundamento de la Pedagogía como ciencia independiente: estudia y normatiza el hecho educativo, que por su misma esencia y por la naturaleza humana, es justificadamente susceptible de sistematización, al perseguir un mismo fin último independientemente de las circunstancias temporales y espaciales, y de lo que hay de estrictamente personal en cada individuo.

Pues bien, con tal conclusión, pasemos confiadamente a la definición de Pedagogía.

Etimológicamente, el término pedagogía se deriva del griego *paidos* (niño) y de *agogé* (guiar, conducir).

Por su parte, **pedagogo**, viene del griego *paidogogós*, que significa **maestro**, y deriva de *paid* (niño) y de *agogós* (que conduce, que acompaña)¹¹².

De estas raíces, podemos obtener un significado cubierto de amor y entrega: la persona que acompaña al niño en su formación, apoyándole con su constante presencia y dirigiéndole.

¹¹¹ *cfr.*, Feroso, P., *op.cit.*, págs. 108, 111

¹¹² *cfr.*, Guido, *Breve diccionario etimológico de la lengua española*, pág. 527

En este punto surge un cuestionamiento, *¿por qué no se enaltece la nobleza de la pedagogía?* Para contestar debemos revisar la significación del término en sus inicios y a lo largo de la historia.

En su origen, el *paidagogós* era un esclavo que se ocupaba de conducir a los niños a la persona encargada de su enseñanza. Más tarde se le encomendó la tarea de instrucción. Pero sus tareas no eran tenidas en gran estima, pues era una persona muy poco preparada para la labor que realizaba, prácticamente no recibía instrucción alguna. Sin embargo, nos atrevemos a afirmar que él mismo ignoraba su ignorancia, mostrándose, como resultado, muy dogmático.

Durante el Renacimiento, muchas veces eran confundidos con los gramáticos y se les atribuían los sarcasmos dirigidos a los *pedantes*, que tiene el mismo origen, significando éste último, el que hace alarde de conocimientos.

Existe, por tanto, una larga tradición de desprecio hacia los pedagogos y su labor.

Más tarde, su función se hizo más compleja, al encargarse de la educación de los miembros de una comunidad, así es que pronto surgió una preocupación por mejorar la formación de los educadores. Como resultado de este trayecto, la acción educativa comenzó a sistematizarse y, en el momento en que la ciencia pedagógica entra en los programas universitarios, la actitud reservada de muchos cambió sensiblemente.

Ya desde 1762, la academia francesa aceptó el término pedagogía y, en 1910, Lucien Callier define a la Pedagogía como la **teoría general del arte de la educación**, agrupando, en un sistema sólidamente unido por principios universales, las experiencias aisladas y los métodos personales de educación, a partir de la realidad y separando rigurosamente lo que procede de lo real y lo que pertenece a lo ideal.

De modo que, en primera instancia, podemos dar una definición que, sin duda hemos escuchado numerosas veces: **la Pedagogía es la ciencia y el arte de la educación.**

Ciencia en cuanto se refiere a verdades demostradas acerca del proceso educativo y **arte** en tanto necesariamente tiende a la práctica y comprobación de dichas verdades.

Hacemos esta aclaración porque a menudo se piensa que la Pedagogía es sólo una ciencia **descriptiva**, pero la verdad es que es también **normativa**, en cuanto aspira a verificar sus ideas en una posterior actividad.

De tal manera que la Pedagogía es una **ciencia especulativa y práctica.**

Teóricamente, se dedica al estudio de cómo se realizan los fenómenos educativos y, prácticamente, se orienta al cómo deben realizarse y los valores en sus efectos.

Es necesario señalar que la Pedagogía, como ciencia, no puede incluir más que aquellos conocimientos **evidentes, por especulación o demostración**, ya que la educación se realiza en las más variadas condiciones, en tanto hecho singular. Razón

por la cual la ciencia pedagógica, en sentido estricto, no puede agotar el conocimiento referente a la educación.

De aquí que se le califique de **conocimiento intuitivo**, directo, propio de lo particular y de la utilización de ese conocimiento para resolver problemas concretos que la educación plantea. En este sentido, la **Pedagogía**, dado su carácter eminentemente práctico, se le define también como arte, **el arte de educar**.

Por lo anterior, es preciso hacer una distinción por separado entre la **ciencia de la educación** y el **arte de educar**. La primera, en tanto sistema de verdades y, la segunda, en cuanto al conjunto de disposiciones subjetivas para obrar.

En este sentido y con una mirada a lo que en el primer capítulo definimos como arte, la Pedagogía no puede ser el arte de educar. Pues el arte, estrictamente, consiste en la **actividad** del hombre para realizar lo bello en situaciones concretas.

Con esta concepción, no es la Pedagogía en sí, sino su aplicación, la que lleva la parte de arte: **lo artístico es la habilidad del educador para actuar adecuadamente en cada situación concreta**.

Nótese que dijimos **educador** y no **pedagogo**; éste último es el científico de la educación, encargado de estudiar los datos concretos y las acepciones filosóficas relacionadas con educación, con el fin de deducir un conjunto de principios orientadores para la actividad de educar¹¹³. En este momento, si el pedagogo aplica sus teorías a la práctica, es un educador profesional, y se vuelve un artista, al moldear el carácter y personalidad de los educandos.

Por lo tanto, podemos concluir que, para nosotros, la Pedagogía es la ciencia normativa del arte de la educación, que, como fin último, persigue el perfeccionamiento humano. Ya que se basa en verdades universales aplicadas a hechos singulares.

De forma que la educación es el fin que persigue la Pedagogía, en tanto constituye su aplicación, sin la cual no podría, a su vez, darse la ciencia pedagógica, ya que inevitablemente su reflexión recae sobre la acción educativa.

Aun así, hemos de reconocer que **la ciencia y el arte de educar sumados** no agotan las posibilidades de conocimiento que la educación ofrece, pues en tanto realidad humana, la educación se inscribe en el ámbito de la **vida personal** de cada hombre.

Para finalizar, creemos necesario presentar una breve descripción de lo que es la **ciencia de la educación** y el **arte de educar** por separado, a manera de esquema.

¹¹³ *cfr.*, Planchard, E., *op.cit.*, págs. 26, 28

Antes de ello nos resulta perentorio subrayar que es el conocimiento científico el que propiamente constituye a la Pedagogía¹¹⁴. La cual exige, en cada momento, plena conciencia de la vida humana y su realidad educativa, y postula su cumplimiento en la práctica como ciencia, no en la superficialidad mecánica y fría de la obediencia, sino en la última y vital conciencia de quien ha postulado la ley de la propia superación¹¹⁵.

De manera que cada hombre, así como estudia las diferentes ramas de estudio científico, debería echar un vistazo a la **ciencia pedagógica**, a la cual debiera sentirse en la necesidad de recurrir al convertirse a cada instante de su vida en un ser que influye a los demás y que es influido por otros seres humanos, como seres educables, sociales y culturales.

II.2.1.1 Pedagogía como ciencia

Una ciencia es un conjunto sistemático de conocimientos relativos a un objeto determinado. Por tanto, supone la delimitación precisa del campo que le es propio, la utilización de métodos adecuados al estudio de este objeto y una elaboración precisa de los resultados, que se expresan, finalmente, en leyes agrupadas en un todo coherente e inteligible.

En este sentido, la Pedagogía como ciencia presenta como su campo de estudio, hechos que son accesibles a la observación, por lo que pueden sistematizarse para proporcionar verdades demostradas acerca de la educación.

Tales **hechos educativos**, que son la materia prima del estudio del científico de la educación, deben ser considerados a la luz de una cierta doctrina y con el apoyo de métodos científicos, que puedan arrojar resultados de la práctica tanto **cuantitativos** como **cuantitativos**.

Estos últimos son los que distinguen a las ciencias exactas de las ciencias humanas.

En específico, la Pedagogía, al tener como objeto material al ser humano, con sus dimensiones racional y moral, ella debe inspirarse necesariamente en una moral. Ya que la persona impone derechos y deberes sobre sí al investigador, con la condición última que no lo suprima de su contexto humano y de su dignidad.

En suma, es este el problema que constituye el reconocimiento de la Pedagogía como ciencia autónoma, ya que se fundamenta en los saberes de otras ciencias, mas para utilizarlos como herramientas para el estudio de su objeto, por lo que requiere transformar los métodos según sus necesidades propias. Ya que la educación es aun

¹¹⁴ cfr., García Hoz, V., *Principios de Pedagogía Sistemática*, págs. 45 - 53

¹¹⁵ cfr., Bueno, M., *op.cit.*, pág. 159

más que el hecho observable de la conducta y algo mucho más profundo que la simple transmisión de la cultura y la ayuda prestada de una persona a otra en su labor de adaptación.

La educación es el desarrollo y la realización armónica de las capacidades de una persona en tanto ha asimilado la cultura y se ha hecho dueña de su propia esencia, gracias a la ayuda que otros hombres le han procurado.

A este respecto, el problema que plantea la educación del hombre a su ciencia es el **cómo orientar la vida** de cada ser humano hacia **el despliegue de sus capacidades y la conquista de la libertad en términos de responsabilidad.**

En breve, en esto consiste la reflexión científica de la Pedagogía, pero para que dé frutos necesariamente debe de ser aplicada a la realidad.

De modo que esta ciencia es indudablemente un precioso auxiliar para los **educadores**, que venían realizando su labor sin una dirección clara, ni mucho menos con la reclamación personal y social del hombre de una guía para poder llegar a ser todo lo que es capaz de ser.

La ciencia aclara la acción de la educación, asegura un rendimiento mayor y permite economizar tiempo y esfuerzo¹¹⁶.

Lo anterior prueba que no hay razón para atacar a la pedagogía como ciencia única y autónoma de la educación. Pues ella, unida al resto de los saberes acumulados por el hombre hasta la actualidad, pretende conducir al ser humano a la verdad de su ser.

Como conclusión, presentamos tres sencillas razones que justifican la existencia de la Pedagogía como ciencia independiente:

1. La Pedagogía constituye el fundamento de la práctica educativa.
2. Ninguna otra ciencia se ocupa de su objeto de estudio, aunque ciertamente se interrelacionan entre sí.
3. La reflexión sobre su objeto pone de manifiesto que se trata de una realidad de naturaleza específica: el hecho educativo, en el que intervienen los seres humanos como educadores y educandos¹¹⁷.

II.2.1.2 Pedagogía como arte

Existe una concepción que afirma que la pedagogía teórica no debiera existir, pues **LA EDUCACIÓN ES SOLO UN ARTE.**

¹¹⁶ *cfr.*, Plancharé, E., *op.cit.*, págs. 24 - 36

¹¹⁷ *cfr.*, Kriekemans, A., *op.cit.*, pág. 35

En lo que respecta a este punto, es necesario inspeccionar tal afirmación, pues puede dar lugar a múltiples confusiones.

Para dicho efecto, diremos con Litt, que es cierto que en la **educación** como en el **arte**, hay algo que debe ser **realizado y formado**, que consiste en una **obra** estrictamente personal y en una situación que no puede reproducirse.

En el caso del **artista**, *la obra y la materia son cosa distinta*, la materia debe desmaterializarse en una concepción concreta, para que al **transformarla** pertenezca a un mundo espiritual.

Una **transformación** así no es posible en la **educación**, ya que *la materia y la obra no pueden separarse*. La materia es la misma persona que debe desarrollarse (**no transformarse**), con ayuda del educador, para **llegar a ser lo que fundamentalmente es**. Existe en la misma persona la disposición interna para realizar el fin, de tal suerte que en ella radica la orientación intrínseca de la materia hacia la forma.

De modo que el educador no goza de la misma libertad del artista, quien ciertamente tiene que respetar y acoplarse a las leyes naturales del material con que trabaja, pero no se ve en el imperativo de cuestionarle o incitarle a que cambie, simplemente actúa sobre él. En cambio, el educador debe, ante todo, respetar la decisión de la persona y seguir la ruta que su naturaleza le impone, ligada al destino de ella misma y su vocación. Por tanto, es preciso conocer el destino del hombre y asignarlo como meta desde el inicio de la obra¹¹⁸.

Ahora bien, con lo anterior, partamos del supuesto que la educación es arte y que la pedagogía no, más con la condición de fundamentalista:

El **arte**, en su acepción más amplia, es la **aplicación** de los conocimientos previos para la realización de una concepción determinada, pero en toda actividad artística hay una parte ciega, llamada **intuición**, iluminada por los conocimientos antes mencionados, que dan una noción de lo que hay que hacer.

Así, **podemos decir que la educación es una tarea muy concreta que requiere de la noción de los conocimientos previos, proporcionados y sistematizados por la pedagogía como ciencia.**

De manera que efectivamente, la pedagogía es propiamente ciencia y no arte, mas se torna arte en cuanto no puede prescindir de aplicar sus verdades a los hechos específicos de la educación. En sí, es el educador y no el pedagogo, teórico de la educación, el que aplica dichas verdades, ya interiorizadas, en forma de disposiciones subjetivas para obrar. Mas, siendo el pedagogo el que sistematiza los saberes de la educación, podemos afirmar que sólo hay un paso de diferencia para que se vuelva educador y en ese momento, un artista de la educación.

¹¹⁸ *cfr. Idem.*

Tal paso, cuantitativamente no hace mayor diferencia, pero cualitativamente es un abismo.

Lo explicaremos con mayor detalle con la definición de Platón acerca de educación: **la educación tiene por fin dar al alma y al cuerpo toda la belleza y perfección de que son susceptibles.** Esto implica algo tan profundo que es difícil expresarlo con palabras.

Se trata de hacer descubrir al educando toda la verdad, belleza y bien que lleva inscrito en su naturaleza, con el fin de que se esfuerce por conquistar su ser, tanto espiritual como físicamente y respecto a todos los aspectos de su vida, con el fin de llevar una vida digna de él como persona humana.

Ciertamente, no es obra fácil, a pesar de que parece claro lo que se ha de hacer. Cada persona es distinta, comenzando por el mismo educador, y esto complica la labor, por lo que pensamos que para educar efectivamente se ha de tener cierto **don intuitivo**, con el que se nace, para el adecuado uso de los recursos con los que se cuentan. Mas sería injusto no agregar que, en cuanto el arte de educar es **realización práctica**, es susceptible de adquisición y perfeccionamiento, gracias precisamente a la formación científica (pedagogía).

De forma que **el arte progresa con la ciencia** que se relaciona con el dominio al cual se aplica. Lo que nos lleva a afirmar que **la educación progresa con la pedagogía, con lo que queda justificada su existencia.** No como arte en cuanto tal, pero sí como guía y fundamento de la acción educativa y como ayuda para facilitar esta actividad.

Para finalizar, sólo queremos añadir que la acción educativa, sea intuitiva o aplicación sistematizada, no puede prescindir de un **amor profundo y desinteresado por el educando, que será la obra del educador**¹¹⁹.

II.2.2 Objeto de estudio de la Pedagogía

"(...) la tarea de la educación es ayudar al hombre a vivir en este mundo, a encontrar su camino y formar los hábitos y actitudes que lo hagan capaz de dominar situaciones"
(Victor García Hoz)

Con el contenido que hasta este momento manejamos no será difícil determinar el **objeto de estudio de la Pedagogía.** Por lo que brevemente haremos referencia a su

¹¹⁹ cfr., Plancard, E., *op.cit.*, págs. 38 - 43

objeto formal y material como ciencia científica, con el fin de dejarlo explícitamente asentado en este trabajo.

El OBJETO FORMAL de la Pedagogía es la **educación**, en torno a la cual hace las reflexiones pertinentes para intentar proporcionar criterios científicos que puedan ser aplicados a los hechos concretos.

Este empeño se basa en el fundamento de que el hombre es educable, es decir, perfectible, en su esencia, donde también está inscrito el fin del hombre, individualmente y en cuanto perteneciente a la especie humana, la cual lo reviste de cierta naturaleza que no cambia, a pesar de las diferencias que efectivamente existen entre los hombres. Razón por la cual todos, sin excepción, pueden tender a un mismo fin último.

Por su parte, el OBJETO MATERIAL de la Pedagogía es el **ser humano**, cada uno y todos, como integrantes de la humanidad. Esto se deriva de que el hecho educativo se da en la realidad de la persona y en el conjunto de la sociedad, por tanto, la acción de educar opera directamente en y por cada sujeto en particular, teniendo como fin la conquista del ser que esencialmente es capaz de ser.

II.2.3 Campos de estudio de la Pedagogía

El estudio de la Pedagogía como ciencia es necesaria para dirigir y fundamentar la acción educativa, por tanto su teoría normativa debe girar en torno a ciertos valores, fines y medios genéricos que sustenten el ser y posibilidades de educación en el ser humano.

Por esta razón la teoría pedagógica tiene cuatro campos generales de estudio:

CAMPO ONTOLÓGICO.

La pedagogía pretende establecer **el ser de la educación** con base en la naturaleza del hombre, es decir su perfectibilidad, que es posible gracias a sus facultades humanas de inteligencia y libertad.

CAMPO TEOLÓGICO.

La ciencia pedagógica pretende delimitar **los fines que la educación persigue en el hombre**, es decir el despliegue armónico de sus capacidades para estar en condiciones de tener una vida digna de su naturaleza y alcanzar la felicidad, que es la conquista de toda la perfección que su misma esencia le demanda.

CAMPO AXIOLÓGICO.

Dentro de este campo de estudio, la pedagogía determina *los valores o bienes* que dirigen la acción educativa hacia el logro de los fines del ser de la educación.

Tales valores van muy estrechos con los fines de la educación, pues en ocasiones toman postura de fines en sí mismos. La educación consiste en asimilar ciertos valores que hagan nuestra vida más plena.

CAMPO MESOLÓGICO.

Por último, este campo es el más dinámico y directo de los cuatro, cuyo objetivo es lograr los postulados que aquéllos proponen.

Se trata de *los medios* para conseguir los valores y fines que el ser de la educación plantea. En específico, podemos mencionar tres importantes áreas de estudio: **la orientación pedagógica**, que se encarga de la persona como individuo; **la organización educativa**, que consiste en la educación dentro de cualquier asociación humana, a nivel micro o macro y a corto, mediano y largo plazo, y **la docencia**, que se encarga de las relaciones entre educador-educando y enseñanza-aprendizaje, en cualquiera de sus modalidades. Esta área está cubierta por una disciplina de la pedagogía, **la didáctica**, la cual persigue aprendizajes significativos en la personas de modo que lleven a cabo su proceso de educación.

II.3 Didáctica como elemento sustancial de la Pedagogía

II.3.1 Definición de Didáctica

"El estudio de la didáctica es necesario para que la enseñanza sea más eficiente, más ajustada a la naturaleza humana y a las posibilidades del educando y de la sociedad"
(Victor García Hoz)

Hemos establecido ya que la **didáctica es uno de los medios** con que cuenta la Pedagogía para llevar a cabo sus estudios y su aplicación. Esto es así porque la **pedagogía** incluye a la **enseñanza** como su medio más directo a través del cual llegar a su fin último, que es **educar al hombre**, con todo lo que esto implica, y cuya **manifestación más inmediata es el aprendizaje y la instrucción**, a través de comportamientos o conductas mostradas por el educando y el educador, respectivamente.

De manera que el **aprendizaje y la instrucción son los fines de la enseñanza**, la cual se realiza en función de aquéllos; por lo tanto, es el trabajo, la **actividad**, el lazo de unión entre enseñanza y aprendizaje e instrucción¹²⁰.

En este sentido, la **Didáctica se refiere a la educación dinámica, aplicada directamente a la práctica educativa**. Como tal se constituye en disciplina de la **Pedagogía**, al participar de su mismo objeto y al apoyarse en sus principios para lograr sus fines.

Ahora bien, para realizar un estudio detallado de la didáctica, es preciso comenzar por revisar su raíz etimológica: la palabra didáctica viene del griego *didaktiké*, que quiere decir **arte de enseñar**¹²¹.

Este significado, acompañado del contenido que analizamos en el apartado anterior, nos delimita a la perfección las dimensiones que alcanza la didáctica: el **estudio de la aplicación de las verdades de la pedagogía con el fin de llevar a cabo efectivamente el proceso de enseñanza - aprendizaje, que es el proceso a través del cual se realiza el proceso de educación**.

¹²⁰ cfr., García Hoz, V., *Principios de pedagogía sistemática*, págs. 235 - 237

¹²¹ cfr., Nénci, I., *Hacia una didáctica general dinámica*, pág. 57

A este respecto, creemos pertinente hacer una breve recapitulación para unir explícitamente el quehacer de la didáctica como estudio de la aplicación de la ciencia pedagógica.

La educación se dirige únicamente a los seres capaces de ser conducidos a un modo de vida que implique responsabilidad, en la medida que se asuma la libertad y el entendimiento. Tales seres son las personas humanas. De suerte que sólo el hombre es susceptible de educación, y ello en la medida en que se conquiste a sí mismo y se consagre a servir a los valores universales de la humanidad, lo cual se logra mediante la *formación* del hombre, por sí mismo y, en principio, a través de la ayuda aceptada de una persona inspirada en un amor y desinterés completo.

Por lo tanto, la pedagogía se encarga del estudio del *proceso completo de la educación* y, la didáctica de la *relación específica* que existe entre el que ayuda y el que es ayudado (educador - educando) a llevar a cabo dicho *proceso*, a través de las acciones concretas de enseñar y aprender. Para lo cual necesita estudiar las variables que determinan que la enseñanza sea efectiva y el aprendizaje significativo.

De modo que la didáctica es arte por cuanto se aboca a la acción controlada y eficaz en favor del logro de los fines que dicta la Pedagogía.

Sin embargo, como sólo arte, la didáctica dependía mucho de la habilidad para enseñar y de la intuición del maestro. Ante esta ambigüedad, se emprendieron investigaciones y el estudio sistemático acerca de **cómo enseñar y aprender mejor**. Sin llegar a constituirse en ciencia debido a su carácter de medio para la consecución del proceso educativo.

En sentido amplio, la didáctica se define como el conjunto de técnicas destinado a dirigir la enseñanza, mediante principios y procedimientos aplicables a todas las ramas de estudio, de forma que el aprendizaje de las mismas se lleve a cabo con mayor eficiencia.

Pero esto significaría que su única preocupación gira en torno a los procedimientos que llevan al educando a **cambiar su conducta** o a aprender mecánicamente algo, **sin conciencia de sí mismos, ni connotaciones socio-morales.**

De acuerdo con esta acepción, la didáctica no le da importancia a los valores, sino solamente a la **forma de hacer** que el educando aprenda algo, sin mayor cuidado acerca del contenido.

Nótese que, así entendida la didáctica, el **protagonista casi único es el que enseña.**

Pero, por otra parte, en un sentido estricto, y como disciplina de la Pedagogía, la didáctica se encuentra comprometida, no sólo con el aprendizaje, sino con la totalidad de la persona humana, a través del **perfeccionamiento integral del**

educando, que se traduce en el compromiso de *formar individuos conscientes de su ser esencial*.

Más explícitamente, podemos vincular el concepto de didáctica al de educación, y entonces tendremos la siguiente definición: *la didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarlo a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella de modo participativo, en tanto se han asimilado los aprendizajes de modo significativo*¹²².

La *significación del aprendizaje* se da cuando el sujeto toma el contenido de aprendizaje y lo integra a sus estructuras de conocimiento, de manera que pase a formar parte de su modo de ser y le facilite posteriores aprendizajes y comportamientos (vid. infra, pág. 84).

En esta segunda concepción de didáctica, el *protagonista principal es el que aprende*, mas en ningún momento queda disminuida la labor del que enseña.

Esta forma de entender la didáctica está efectivamente encaminada a lograr el fin propuesto por la pedagogía, que es llevar a cabo el proceso de educación en el ser humano, de acuerdo con lo que dicte la esencia misma de la persona, al respetar su individualidad y dignidad, y reconociéndola como miembro de la sociedad humana; por tanto llamada a un fin último común.

II.3.2 Objeto de estudio de la Didáctica

"Aprender es la ocupación más universal e importante del hombre; la gran tarea de la niñez y la juventud y el único medio para progresar en cualquier período de la vida"
(William Kelly)

Al principio del inciso anterior, dijimos que el *aprendizaje y la instrucción* son los fines de la *enseñanza* y manifestaciones directas de sus resultados, a través de la actividad o la conducta.

A primera vista, podríamos afirmar que *la enseñanza es el objeto de estudio de la didáctica*, sin embargo, ya con la definición de didáctica como medio de la pedagogía, es fácil entender que la enseñanza en sí misma no es lo que la didáctica persigue, sino que busca los *aprendizajes significativos* por parte de los educandos.

Por lo tanto, aunque la Didáctica se aboque al estudio de la enseñanza para lograr el aprendizaje, lleva anexa la idea de la *finalidad educativa*, meramente pedagógica: el perfeccionamiento humano, cuya manifestación inmediata es el *aprendizaje*.

¹²² *cfr., ídem.*

Por tanto, no es difícil comprender que la didáctica participa en los objetos material (hombre) y formal (educación) de la Pedagogía, y como tal, se apoya en sus verdades para lograr sus fines, que son **llevar a cabo la enseñanza sistematizada para lograr el aprendizaje significativo.**

Con lo anterior, esclarecemos que la didáctica no es una ciencia, propiamente dicha, sino una disciplina, que toma su vertiente epistemológica de la Pedagogía.

Podemos concluir que la didáctica tiene como fin propio el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ser humano, con el objetivo de lograr aprendizajes significativos que lo lleven a perfeccionarse, es decir, a educarse. De modo que su objeto de estudio particular es el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA).

Dicho proceso es más complejo de lo que puede parecer, pues no persigue aprendizajes mecánicos, sino significativos, y la enseñanza, por su parte, encierra muy variadas modalidades. Es por este motivo que incluimos una explicación detallada del significado propio de una y de otra, ya que necesariamente lo requerimos para los fines de nuestro estudio.

II.3.2.1 Concepto de enseñanza

Ante la necesidad que planteamos de conocer más profundamente lo que es aprendizaje y enseñanza, comenzaremos por la tarea de construir una concepción clara de enseñanza. Ya que el aprendizaje es resultado de aquélla.

En un sentido general, el acto de enseñar parece fácil: explicar o presentar un contenido, cualquiera que éste sea, de forma clara, de modo que el aprendiz lo entienda y asimile.

Con esta concepción volvemos a caer en el problema de olvidar que el proceso de enseñanza - aprendizaje no debe separarse de la finalidad educativa, que busca el perfeccionamiento integral de la persona. De suerte que entonces la concepción de enseñanza se complica.

Recordemos que la educación supone el desarrollo natural y armonioso de todas las potencias y facultades del individuo, por lo tanto, consiste en construir una organización de conocimientos y habilidades, hábitos y actitudes, valores e ideales que le permitan hacer de sí mismo lo máximo que permitan sus posibilidades. La educación no se trata de saber o poder ganarse la vida, sino de la **formación integral para vivir adecuadamente según nuestro propio ser.**

Estaremos de acuerdo, entonces, que ninguna institución educativa puede preparar a un educando para todas las actividades de su vida. Así, la simple transmisión de contenidos son sólo medios y no fines en sí mismos; medios para adquirir conocimientos, desarrollar formas correctas de razonamiento y capacidad de análisis, entre otras.

De modo que la educación no es adquisición de conocimientos, sino una disposición general para pensar y obrar, resultado del aprendizaje; es la capacidad de reflexionar sobre los conocimientos adquiridos, con el incremento del autodesarrollo y la vivencia de los valores en actos concretos, lo cual se logra a través de aprendizajes significativos (*vid. infra*, pág. 84).

Es a esto a lo que debe servir la enseñanza, cuyo objetivo principal es lograr que el individuo aprenda significativamente, lo que a su vez le facilitará posteriores aprendizajes¹³.

La enseñanza es una indicación sistemática a la técnica del trabajo que ha de emplear el educador, por tanto, incorpora todas las actividades destinadas al progreso del alumno; aun prescindiendo de la presencia física del educador.

En consecuencia, el educador debe, de muy diversas maneras, motivar y estimular el esfuerzo y la actividad de aprender del alumno, para lo que es imprescindible que posea un conocimiento claro de cómo y cuándo tiene lugar el aprendizaje y de cómo puede ser dirigido para que las habilidades y conocimientos puedan ser adquiridos eficiente, eficaz y brevemente.

De aquí que la relación educador - educando sea de suma importancia, pues el deber del primero es ayudar al segundo a superar dificultades de aprendizaje; a descubrir los mejores métodos de estudio y trabajo; a desarrollar hábitos convenientes; a asimilar y organizar el conocimiento en forma útil; a procurar que las condiciones circundantes, tanto físicas como mentales, favorezcan el aprendizaje; a fomentar en los educandos una actitud de interés permanente hacia el conocimiento y a ayudarles a comprender el propósito y naturaleza del aprendizaje.

Cabe aclarar que es recomendable permitir que los educandos encuentren el camino por sí mismos, de suerte que el educador funge como orientador, al mostrar las posibilidades de aprendizaje.

De manera que podemos afirmar que la enseñanza sólo será eficaz si lo que debe ser aprendido aparece como teniendo un valor para la vida y como formando parte de un todo con sentido. Que no sea una imposición, sino un desarrollo en el educando desde su interior.

¹³ *cf.*, Kelly, W., *op.cit.*, págs. 329 - 354

Para terminar con la presentación del concepto que nos ocupa es preciso agregar que uno de los principios fundamentales de toda buena **enseñanza** es hacer descubrir a los educandos, por medios adecuados, lo que constituye el **patrimonio de la humanidad**¹²⁴ ¹²⁵. Ya que esa es la realidad de cada persona: un ser social e histórico por naturaleza, que no podrá alcanzar en su momento todo el despliegue de sus capacidades como hombre si no conoce la tradición y la evolución de la cultura.

Un concepto de educación que enriquece lo anterior es el siguiente: "la educación es un proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a nuevas situaciones de la vida, aprovechando la experiencia anterior y teniendo en cuenta la integración, la continuidad y el progreso sociales. Todo ello de acuerdo con la realidad de cada uno, de modo que sean atendidas las necesidades individuales y colectivas"¹²⁶.

Por último, es nuestro deber hacer la distinción pertinente entre **enseñanza e instrucción**.

En primer lugar, **afirmamos que la enseñanza incluye a la instrucción, o lo que es más, la instrucción es un acto concreto de la enseñanza, una de sus múltiples formas para lograr el aprendizaje y, por tanto, colaborar en el proceso de educación.**

En sí, **la instrucción es una actividad destinada a que el educando adquiera capacidades y habilidades para la vida práctica. Es decir, incide más en el área motriz de la persona que en su aspecto intelectual y afectivo, sin olvidar que tales esferas son inseparables.**

Ahora bien, ya que la enseñanza persigue fines educativos, cabe hacer la diferencia que hay entre **enseñanza y formación**.

Para tal efecto, explicaremos el concepto de **formación: se refiere a la parte intelectual del hombre, e incluye la reflexión, la prudencia y el gusto verdadero.**

La **reflexión** consiste en apropiarse del sentido de la realidad y de la vida, a través de la aptitud de contemplación, con juicios de tipo especulativos.

La **prudencia** consiste en un juicio objetivo para elegir los medios para actuar. Incluye la deliberación, fruto de la comprensión, el juicio en sí y el mandato para actuar por voluntad.

El **gusto verdadero** hace referencia al don estético, en la satisfacción desinteresada que nos hace trascender nuestro yo y sus placeres, ligado a la contemplación y al conocimiento objetivo y personal.

¹²⁴ *cfr.* *Ibidem.*, pág. 279

¹²⁵ *cfr.* Krickemans, A., *op.cit.*, págs. 68 - 69

¹²⁶ Nérici, I., *op.cit.*, pág. 19

De aquí que, si la enseñanza busca el aprendizaje, entonces **la enseñanza debe perseguir la formación de la persona integralmente como medio principal para llevar a cabo el aprendizaje y, con él el proceso de educación.**

Pero, hemos de hacer notar que ni la instrucción ni la formación pueden crear las **disposiciones voluntarias** en el individuo, las cuales conducen a la autoeducación y pertenecen al **terreno de las decisiones**. Tales disposiciones nacen de una actividad voluntaria, y sólo pueden despertarse con el amor desinteresado del educador por el bien de su educando; amor que puede hacer acto de presencia a través de múltiples formas.

Recapitulando, la formación no puede separarse de la instrucción, pero la formación no puede realizarse sin la **buena disposición de la voluntad, que es la culminación del proceso de educación, por cuanto el hombre está destinado a ocuparse él mismo de su vida, edificándola bajo su propia responsabilidad, en la medida que asume su libertad para elegir siempre el camino acertado.**

De modo que la enseñanza está obligada a cubrir estos tres niveles inseparables, si es que realmente pretende colaborar a lograr la educación del hombre. **Y la educación es educación de una disposición que no se aprende, se despierta; sólo la manera de ser de un educador (quien imprime huella en el educando) puede llevar a alguien a ser lo que en el fondo de sí mismo es. Proceso que forzosamente se inicia con el aprendizaje, resultado de la instrucción (directa o indirecta), la cual está incluida en la formación¹²⁷.**

II.3.2.2 Concepto de aprendizaje

Pues bien, ya que tenemos claro el concepto de enseñanza, pasemos a la comprensión de su objeto principal: **el aprendizaje.**

Aprender es la finalidad última del proceso didáctico, y ahí concluye su labor dentro del proceso educativo, campo de estudio del pedagogo.

La capacidad de aprender es el don más significativo que posee el hombre, en tanto constituye la característica primaria de su naturaleza racional. En sí, es el fundamento de todo acto humano y de todo logro. Donde el hombre, con su inteligencia y voluntad unidas íntimamente a las funciones corpóreas, **es la misma fuente de toda actividad.**

¹²⁷ *cf.*, Krickmans, A., *op.cit.*, págs. 15 - 28

De tal suerte que el proceso de aprendizaje incluye el desarrollo y utilización de todas las potencias y facultades del hombre, tanto físicas como espirituales.

Iniciemos esta construcción del **concepto de aprendizaje** con el siguiente planteamiento: *En una situación en que se poseen los medios necesarios para adaptarse a las circunstancias que la vida ofrece, no hay nada que aprender, basta con poner en práctica dichos medios. Pero es distinto cuando la persona se encuentra con una resistencia, cualquiera que sea, para alcanzar una meta propuesta, como el obtener una solución a un problema. Pues bien, en el momento en que el sujeto vence el obstáculo, podemos decir que ha aprendido, en cuanto efectivamente conoce tal obstáculo y sus posibilidades.*

En este sentido, **todo aprendizaje es una experiencia**, que implica una actividad, **eminentemente personal**. De aquí que la **característica** más sobresaliente del aprendizaje sea la **actividad del que aprende**, lo que significa que en ningún momento se trata de una asimilación pasiva. Pero tal actividad no constituye la primera actividad del aprendiz, éste posee un pasado con todas las influencias del medio, además de su disposición, nivel de madurez y desarrollo fisiológico.

Por lo tanto, el aprendizaje no depende de los contenidos sino del modo en que **la mente del sujeto responde a los materiales y contenidos**.

De manera que el **aprendizaje es autodesarrollo a través de la actividad autónoma, y supone la organización e integración de experiencias por medio del intelecto y la voluntad, con el consecuente desarrollo de las facultades individuales y la realización de sus potencialidades.**

Ni el éxito, ni el fracaso, ni el placer son los que motivan el aprendizaje. Aprendemos porque tenemos una **tendencia natural** que nos impulsa a ello, siempre que el contenido se presente como **útil para satisfacer necesidades**.

Todos aprendemos lo que nos parece un medio para alcanzar nuestro fin, por lo tanto, **el educador debe empezar por presentar los fines como deseables.**

Más cabe agregar, que todos somos capaces de lograr un **conocimiento objetivo de la realidad**, que se traduce en el **saber desinteresado**. Tal conocimiento debiera ser deseado para regir todas las tendencias y ser el más importante en el proceso de aprendizaje, ya que **nos abre el camino que conduce a la verdad y al fin último del hombre.**

Gracias a esto el ser humano puede intercalar la reflexión entre la observación y la ejecución, pasando al ámbito de la formación y a la disposición, que es cuando

la persona se ha comprometido en la tarea de educarse con toda su personalidad¹²⁸ 129.

De modo que con el aprendizaje se conforman capacidades y posibilidades psicomotoras, afectivas y cognitivas, por medio de las cuales se gesta y desarrolla el conocimiento en la mente humana. Es decir, cuando una **experiencia, psicomotora, afectiva o cognitiva**, es asimilada, ésta se constituye en elemento de recomposición y enriquecimiento de la estructura de conocimiento, que es un conjunto organizado de conocimientos adquiridos previamente que sirven como guía para la asimilación y comprensión de nuevas ideas y conceptos¹³⁰.

En resumen, el ser humano en actividad física y mental, va interiorizando lo que le es útil para su vida, tanto para metas concretas como para alcanzar su fin último, de forma que va integrando los contenidos a una estructura mental de conocimiento, para hacer uso de ellos en los momentos pertinentes de adaptación al medio.

Esto es el aprendizaje, la adquisición útil de una experiencia organizada, en primer término, para fines de adaptación, pero con el fin último de que el hombre llegue a ser todo lo que es capaz de ser. Es decir, que llegue a educarse.

De suerte que en términos propios, **aprender es la actividad mental por medio de la cual el conocimiento, las destrezas y habilidades, los hábitos y actitudes, las virtudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando progresivamente una adaptación y modificación de la conducta, en lo que respecta a lo evidente.**

Con esto queda claro que aprender no se da mecánicamente por ensayo y error, aunque ciertamente sea el primer paso.

Sin duda esta teoría alcanzó grandes dimensiones debido a que la única manera visible de comprobar un aprendizaje es a través de la conducta externa, manifestándose en un cambio o modificación de la respuesta al actuar, sea una reacción, una actitud o un pensamiento expresado.

Sin embargo, jamás podremos saber hasta qué punto el sujeto ha apuntado hacia su perfección, ya que la educación en sí es un proceso meramente individual.

De cualquier forma, el aprendizaje es el medio propicio para sembrar en el educando la semilla del esfuerzo personal por llegar a ser todo lo que es susceptible de ser.

¹²⁸ cfr., Kelly, W., op.cit., pág. 244

¹²⁹ cfr., Krickemans, A., op.cit., págs. 173 - 178

¹³⁰ cfr., TIRADO SEGURA, F., op.cit., pág. 38

Motivo por el cual, es justificada la labor del educador al proporcionar orientación, dirección, motivación y control. Para lo que debe comprender y sistematizar las leyes básicas y principios universales que gobiernan el desarrollo humano, con el fin de aplicarlos a las situaciones y problemas concretos que la educación plantea, dentro del proceso didáctico de enseñanza - aprendizaje.

Insistimos en que el educador no tiene que estar presente físicamente; puede hacer acto de presencia por medio de un libro o bien a través de las salas y materiales de exposición en un museo.

Básicamente, es la **psicología pedagógica** la que comprende el estudio de la aplicación de los hechos, métodos, leyes y principios al proceso didáctico, la cual ha colaborado en determinar los **factores del aprendizaje, tomando en cuenta que éste tiene una base fisiológica y un fundamento mental, así como también interviene la afectividad y el grado de madurez**¹³¹.

II.3.2.2.1 Factores del aprendizaje

Situados en esta perspectiva, creemos de suma importancia para los fines de nuestro estudio presentar una breve explicación de los **factores que intervienen en el aprendizaje, ya que del éxito de tal proceso dependerá el logro de los fines de la educación.**

Asimismo, pensamos que una explicación completa del proceso educativo en el hombre, compuesto de alma y cuerpo, no puede prescindir del conocimiento de los principales hechos que gobiernan las estructuras orgánicas y las funciones que constituyen la base de la vida mental.

Para tal efecto, nos hemos basado en la obra de William Kelly, quien ha reunido, a nuestro parecer, los principales factores de manera simple y esquemática.

Partamos de la idea que **el cuerpo es el medio de comunicación entre el mundo exterior y la mente.**

En cuanto a la base fisiológica del aprendizaje, es el **sistema nervioso** el que permite la recepción y efectiva transmisión de la información. Tal empresa se origina con la **sensación**, gracias a que los estímulos externos se transmiten al **cerebro** y éste puede **percibirlos** para catalogarlos, haciendo uso del resto de las **facultades mentales**, como la atención, la imaginación y la memoria. Y, del mismo modo, el **Intelecto** actúa sobre los órganos sensoriales y motores, por medio del sistema nervioso.

De forma que, como ya hemos manifestado, las estructuras fisiológicas están íntimamente relacionadas con las actividades mentales.

¹³¹ cfr., Kelly, W., op.cit., págs. 1, 240, 278

Pero, además, en el aprendizaje también intervienen los **sentimientos, emociones y pasiones**, facilitándolo o dificultándolo y proporcionando motivaciones, y el **estado de madurez** del que aprende. Esto implica madurez física, mental, social y emocional, así como un nivel de experiencias y comprensión y un presupuesto de intereses que indican el grado de disposición, fisiológica y psicológica, para ocuparse en la actividad de aprender.

Por otra parte, todo esto lo consideramos de suma importancia por razón de que para que el aprendizaje sea eficaz y económico, las tareas, materiales y métodos deben adaptarse al nivel de desarrollo del educando, con el fin de favorecer la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes.

Hemos agrupado los factores del aprendizaje en tres grupos, que coinciden con las áreas en las que se ha dividido al hombre para su estudio: **física, intelectual y social**.

Los tres grupos a los que hemos hecho referencia son:

- **factores fisiológicos**
- **factores psicológicos**
- **factores afectivos**

FACTORES FISIOLÓGICOS

Estos se relacionan con el estado físico del educando en relación con el proceso de aprendizaje, al cual afectan en beneficio o en detrimento.

Respecto a este punto podríamos mencionar tantos como estructuras fisiológicas tiene el organismo, por lo que hemos elegido los más comunes.

DEFECTOS SENSORIALES. Se refieren a imperfecciones de los sentidos externos o internos, que resultarán en una aprehensión parcial o deforme del medio ambiente y, por consiguiente, de las ideas derivadas del mismo, ya que *no hay nada en el intelecto que antes no haya pasado por los sentidos*.

FATIGA. Por lo general afecta a las actividades mentales, como pérdida de interés, distracción y reducción de la facultad volitiva.

DESNUTRICIÓN. Que causa un funcionamiento deficiente de las actividades psíquicas del individuo, en general.

FACTORES PSICOLÓGICOS

Estos se refieren a la motivación, técnicas de estudio, duración y distribución de las tareas, entre otros factores. Sin embargo, lo que nos interesa es describir las funciones mentales sobre las que inciden tales aspectos, dando como consecuencia una mayor o menor disposición para aprender.

SENSOPERCEPCIÓN. La vida mental se inicia con la **sensación**, sin ella no habría nada que interpretar ni conocer, pues por ella aprehendemos el mundo objetivo. Por su parte, la **percepción** se encarga de interpretar y dar significado a la sensación de cada objeto determinado, siempre en relación con otros. La **sensopercepción** es el

fundamento de todas las formas superiores de conocimiento. Lo primero es asegurar el conocimiento del estímulo para así poder dar el primer paso en el proceso de aprender.

INTERÉS. Acelera el reconocimiento de cualquier estímulo. Esta depende de los objetos, en virtud de experiencias pasadas.

ATENCIÓN. Dirige las facultades cognitivas hacia un objeto determinado. Es el enfoque de la conciencia sobre un objeto, con exclusión, más o menos total, de los demás. Puede ser espontánea o voluntaria. Espontánea, se da cuando algún estímulo intenso actúa sobre la mente, por interés, como un cambio. Voluntaria, se da cuando totalmente depende del individuo.

ASOCIACIÓN. Proceso mental por el que las ideas, imágenes y experiencias pasadas son traídas a la conciencia a través de otras ideas, imágenes y experiencias presentes. Conduce a la formación de sistemas de pensamiento y principios de acción. Sin esta, no pueden darse la percepción, la imaginación y la memoria.

IMAGINACIÓN. Facultad mental para reproducir experiencias sensoriales pasadas de objetos no presentes (reproducción) y de recombinar elementos de dichas experiencias en nuevas formas (construcción). Ayuda a comprender verdades abstractas, pues suministra ejemplos e ilustraciones concretas.

MEMORIA. Facultad mental por la que los actos mentales y estados de conciencia pasados se retienen, evocan y reconocen. Generalmente, recordamos lo útil y olvidamos lo que no lo es. Es importante la repetición significativa y el ejercicio de asociación.

MOTIVACIÓN. Despertar el interés, estimular el deseo de aprender en cuanto necesidad y dirigirlo hacia el logro de objetivos educativos.

FACTORES AFECTIVOS

Al incluir estos factores queremos indicar que rara vez vivimos una experiencia carente de afectividad, incluso suele predominar. Las actividades mentales caracterizadas por el sentimiento, la emoción y la pasión se denominan **estados afectivos** y son los que dan lugar a las **actitudes**. Mas cabe aclarar que su dominio se da por la supremacía del intelecto.

SENTIMIENTO. Son estados de conciencia agradables o desagradables, placenteros o dolorosos, satisfactorios o insatisfactorios, que resultan del modo en que los objetos afectan al hombre. Son suaves y duraderos.

EMOCIONES. Constan de sentimientos unidos a sensaciones, imágenes, ideas y tendencias a la acción y se caracterizan por cambios fisiológicos o corporales de conmoción, dirigidos hacia un objeto o situación. Son intensas y no duraderas.

PASIONES. Son parecidas a las emociones, pero varían en que son muy intensas y duraderas.

Es muy importante que el educador, a la hora de planear su acción, tenga muy en cuenta estos factores que determinan el aprendizaje y, por tanto, el logro de los objetivos de la educación.

En primera instancia, el educador, debe tener un conocimiento lo más claro posible acerca de su educando, para así poder elegir los medios adecuados y los recursos didácticos, con respecto también al **tipo de aprendizaje** que pretende lograr en el sujeto.

Además, debe tener presente que es muy importante que el educando tenga una comprensión precisa de los objetivos, de manera que se motive y se dé a la tarea de aprender. Nunca hay que olvidar que cualquier aprendizaje se lleva a cabo sólo a través de la actividad del que aprende¹²².

11.3.2.2 Tipos de aprendizaje

Antes de pasar a la **concepción de aprendizaje significativo**, nos parece de gran ayuda delimitar los **tipos de aprendizaje** de acuerdo con **resultados que visiblemente pueden perseguirse**. Esto con el objeto de obtener una mayor comprensión de la naturaleza del mismo.

Por este motivo hemos incluido una **tipología basándonos en lo que del aprendizaje pueda ser OBSERVABLE Y MEDIBLE** por medio de la conducta del individuo, en forma de **conocimientos expresados, habilidades y actitudes**.

Los tipos de aprendizaje que estudiaremos coinciden también con las áreas en que se ha dividido a la persona humana para su estudio: **intelectión, motricidad y afectividad**, de forma que sigamos en la misma línea de análisis.

De acuerdo con esto, los tres tipos de aprendizaje son:

APRENDIZAJE RACIONAL

Persigue la obtención de conocimiento, al cual podemos definir como la asimilación mental de cualquier objeto, hecho, principio o ley.

Abarca el **proceso de abstracción**, por medio del cual se forman los **conceptos** e implica el desarrollo de **significados básicos**, relativos a términos que constituyen los **vocabularios** específicos de las distintas ramas de estudio y, por supuesto, los idiomas, juntamente con la utilización y comprensión de dichos términos. Asimismo, supone el **proceso de juicio**, que requiere de la comparación, identificación, discriminación y discernimiento de las **ideas**, expresadas en forma de reglas, principios y leyes. Finalmente, implica al **proceso de razonamiento**, particularmente en el reconocimiento de las relaciones **causa-efecto**, la extracción de deducciones, formulación de generalizaciones, análisis de dificultades y la solución de problemas.

¹²² *cf.*, *ibidem.*, págs. 53 - 276

Debe quedar claro que no se ocupa solamente de la adquisición de nuevos conocimientos, sino también de su integración en las estructuras de conocimiento construidas anteriormente.

Este aprendizaje, *como los demás*, se da en un **proceso gradual** que requiere **experiencia y enseñanza**. Pero por su esencia espiritual, puede dificultar su apreciación. Aun así debe culminar con la **aplicación del conocimiento adquirido**.

De manera que como resultado del aprendizaje racional, el educando debe obtener el dominio de los instrumentos intelectuales, particularmente percibible en el dominio del idioma, la facilidad numérica y la lectura. Pero la manera más significativa de utilizar y aplicar el aprendizaje racional es resolver problemas (no sólo de tipo matemático), finalidad fundamental y primaria de toda educación.

Para tal efecto, el **pensamiento reflexivo es la herramienta principal**, cuyo propósito es enseñar a los alumnos a pensar, analítica y constructivamente, para lograr la comprensión que les permitirá aplicar ideas y principios a la solución de problemas.

Esto precisa del reconocimiento de la dificultad y planteamiento del problema, la búsqueda de hechos esenciales, de relaciones, semejanzas y diferencias con experiencias pasadas o con hechos conocidos anteriormente; el análisis y organización, en una trama ordenada, de los datos adquiridos, con el fin de hallar su significado; la evaluación crítica, la formulación de una solución y la comprobación por medio de la aplicación a otros datos.

APRENDIZAJE MOTOR

La finalidad que persigue es la habilidad, que puede definirse como la adaptación dinámica a los estímulos, consiguiendo velocidad y precisión de realización.

Este tipo de aprendizaje varía desde las **simples reacciones musculares** hasta los **procesos motores complejos**.

Sin embargo, **supone siempre el desarrollo de pautas de coordinación muscular y de adaptación a una situación perceptual.**

De modo que implica la actividad física, unida inevitablemente al uso del intelecto y la voluntad, según distintos grados de complejidad.

Como resultado, puede comprobarse en las más variadas condiciones, por lo que no requiere de mayor explicación.

APRENDIZAJE APRECIATIVO

Su finalidad es la apreciación, estimación o perfeccionamiento estético, y lo podemos definir como la estimación personal que supone elementos tanto intelectuales como afectivos. Es un estado de alerta sensitivo y una percepción

de la importancia o utilidad de la información en su relación con otros terrenos y en el desarrollo de aptitudes y gustos.

Abarca los procesos de adquisición de aptitudes, ideales, satisfacciones, juicios y conocimientos concernientes al valor implícito de las cosas, así como el reconocimiento de lo valioso y de la importancia que el estudioso adquiere a través de su participación en la actividad de aprender. Supone, además, la adquisición del gusto, el desarrollo de la afición y la expresión del gozo hacia ciertos aspectos de la vida.

Se determina, en gran medida, por la enseñanza y las experiencias, pero implica también la imaginación creadora y los procesos de asociación de conocimientos y la comprensión necesarios para la formación de una aptitud estimativa, que como tal requiere complementos emocionales adecuados o finalidades afectivas.

Este tipo de aprendizaje constituye un sector de la educación muy descuidado.

Sus resultados se pueden observar en las actitudes, preferencias e intereses, pero más bien su medición es cualitativa¹³³, en tanto expresa una marcada subjetividad.

De esta breve explicación debemos concluir que es en verdad imposible medir el aprendizaje integral de una persona, por cuanto se da en su interior y es indivisible. De manera que los resultados que visiblemente pueden perseguirse, pueden corroborarse sólo a través de la conducta del individuo.

Mas este hecho no debe desanimar al educador, pues a través de la conducta expresada es posible llegar a una apreciación fiel de la realidad del educando.

II.3.2.2.3 Concepto de aprendizaje significativo

Con el avance del contenido hasta este momento, podemos advertir con facilidad lo que ya habíamos dicho, que el **objetivo que persigue un educador dentro de su labor didáctica es el conseguir aprendizajes significativos en sus educandos, para lo cual lleva a cabo el proceso de enseñanza.**

A este respecto cabe hacer la aclaración de que un ser puede aprender de distintas formas, las cuales se pueden diferenciar por niveles de complejidad según las situaciones y procesos que concurren. Así, es posible referirnos a aprendizajes que van desde un orden meramente reflejo, cuyo sustrato se da en los elementos

¹³³ cfr. *ibidem.*, págs. 247 - 254

biomecánicos entre el organismo y su ambiente, hasta aquéllos en que intervienen los procesos simbólicos más complejos.

Es en la **propiedad simbólica** de los procesos cognoscitivos donde se desarrolla el aprendizaje de más alta **significación**¹⁴.

Nos queda claro, entonces, que **el aprendizaje, cualquiera que sea, tiene lugar en la persona** que aprende y no en la acción del educador ni en la organización de los contenidos o el medio favorable, sin restar importancia a su gran trascendencia para que el aprendizaje se lleve a cabo.

De manera que, después de haber repasado los factores y tipos de **aprendizaje** y de saber que éste sólo es **observable y medible por la conducta externa** manifestada a propósito del aprendizaje, en realidad jamás podremos saber los alcances que tuvo nuestra actuación como educadores. Precisamente, porque **la acción de aprender se da dentro del individuo**, en sus estratos más propios, que no necesariamente son visibles a los demás.

En este sentido, la conducta es sólo una manifestación corroboradora y no el aprendizaje mismo.

Por tanto, no tenemos duda en que **el aprendizaje consiste en la incorporación y asimilación de nuevos datos, respuestas, actitudes y valores**. Aprender significa **enriquecerse con nuevos elementos asimilados por facultades cognitivas, afectivas y motoras, en sus distintos niveles**.

La pregunta entonces es *¿cuál es la cualidad que hace que un aprendizaje sea significativo?*

Para contestar, estableceremos dos modos principales de aprender.

El **primero**, resulta meramente mecánico, también llamado reiterativo, y se logra por el **ensayo repetitivo** en cuanto a una necesidad determinada o por imposición y sin el interés debido para hacerlo propio. No demanda integración.

El **segundo**, en cambio, es el auténtico modo de aprender, y se da cuando el sujeto decide que quiere o necesita aprender tal o cual cosa, sea incluso por la simple satisfacción de saberlo y para los fines más elevados del espíritu.

Este último se da siempre dentro de un gran número de relaciones pertinentes para lograr la asimilación. Estamos haciendo referencia al conocimiento objetivo en conjunción con el subjetivo, que nos conduce a la verdad, al bien y a la belleza.

¹⁴ *cf.*, TIRADO SEGURA, F., *op.cit.*, pág. 138

Esta segunda forma de aprender es la que da como resultado el **aprendizaje significativo**, que no debe separarse del fin de la educación: el perfeccionamiento del hombre.

De tal manera que este aprendizaje no sólo capta las cualidades sensibles y el significado de un contenido, sino que aprehende una relación estrecha de ese contenido objetivo con su propio mundo subjetivo de experiencias e intereses personales, dando como resultado un significado y sentido a su propia vida. Por lo tanto, la condición para cualquier aprendizaje es que sea significativo.

Así queda respondida nuestra pregunta: **la cualidad que hace que el aprendizaje sea significativo es que es autorrealizante del educando.** Con lo que la tendencia natural del hombre hacia el crecimiento y autorrealización plena queda satisfecha al experimentar aprendizajes de este tipo.

Pero para esclarecer por completo dicho concepto, haremos referencia a cinco características que debe cumplir:

1) PLANO DEL SER. El aprendizaje significativo no consiste en la adquisición de una serie de conocimientos más o menos permanentes, sino en hacer crecer a la persona en su propio ser. Este aprendizaje se internaliza en la persona, la involucra. Para que cumpla con esta característica es importante delimitar la circunstancia particular del educando en conjunción con el tipo de contenido y el modo de presentarlo. Hace referencia al tiempo presente.

2) INTEGRACIÓN. Es de suma importancia que efectivamente se integre con conocimientos anteriores, pues de ser un aprendizaje aislado, caería en el primer modo de aprender que ya describimos. El aprendizaje significativo debe ser concebido dentro de una totalidad. Se refiere al tiempo pasado.

3) APLICABILIDAD. El nuevo conocimiento, habilidad o actitud se capta como proyectable, es decir, en cuanto paralelos al proyecto personal de vida. Se proyecta al futuro.

ESTAS TRES CARACTERÍSTICAS ESTÁN EN INTIMA RELACIÓN CON EL SER HISTÓRICO.

4) AUTOINICIACION. El aprendizaje se da por voluntad propia, bajo la responsabilidad del educando, por su elección. Implica libertad.

5) AUTOEVALUACION. Se refiere a que el mismo educando es el único capaz de juzgar su aprendizaje, debido a lo que ya explicamos sobre la corroboración del aprendizaje en la conducta del individuo¹³³.

¹³³ cfr., Gutiérrez Saenz, R., *Introducción a la didáctica*, págs. 22 - 27

Ahora bien, con lo anterior y como guía para buscar aprendizajes significativos en nuestros educandos, podemos intentar una **categorización**, con base en los **postulados pedagógicos de la UNESCO - aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a ser**.

APRENDER A HACER. Surge como una **reacción** en contra de la educación enciclopedista que pretendía agotar todo el saber existente. Se caracteriza por un pragmatismo.

APRENDER A APRENDER. Surge como una concepción alternativa a los excesos del pragmatismo educativo y como una respuesta a la problemática actual de la exposición masiva del conocimiento y su pronta caducidad. Está inmersa en la línea de la educación permanente, proyectando a la educación como una dimensión de la vida humana.

APRENDER A SER. Cuestiona a los dos anteriores. Es, de alguna manera, la expresión de la crisis del ser que vive la humanidad. Incide en la creciente toma de conciencia y en el surgimiento de expectativas a una vida más plena y humana, así como a una sociedad más justa.

Tales postulados surgen en momentos históricamente distintos, impregnados por las condiciones y circunstancias del contexto socioeconómico, político y cultural que les dio origen. Sin embargo, están íntimamente relacionados con el problema de la **significatividad del aprendizaje** y con los estadios que ha seguido la persona misma respecto a las finalidades educativas, por lo que los retomamos como **categorías del aprendizaje significativo**:

APRENDER A HACER. Abarca los aprendizajes destinados a un determinado quehacer, sin necesidad de saberlo todo. Se refiere al dominio progresivo del hombre sobre su medio: la acción del manejo y transformación de la naturaleza. El hombre construye, hace y rehace la historia, puede y sabe utilizar su cuerpo, incluso para realizar el proceso de pensamiento, ya que el conocimiento pasa necesariamente por la experiencia directa.

Esto implica una **significación** en el aprendizaje, en cuanto el hombre **integra los conocimientos específicos para actuar sobre su mundo circundante**. Incluye el aprendizaje de tipo conductual que ya hemos descrito, al ser posible comprobarlo en los conocimientos expresados, en las habilidades y en las actitudes, que son de gran utilidad para el aprendizaje que busca conscientemente la educación.

APRENDER A APRENDER. Engloba los aprendizajes que capacitan para la innovación y la incorporación activa en los progresos del saber en general. Rompe con el mito de la edad de la educación: niñez y juventud, pues concibe a la educación como un proceso continuo y permanente, por cuanto el hombre puede y debe seguir mejorando a cada paso.

Es **significativo** porque es indispensable el cultivo de las capacidades intelectuales y el desarrollo afectivo para actuar autónomamente sobre el mundo. En este sentido, la ciencia y la tecnología son medios eficaces de conformación ideológica, por cuanto estructuran una determinada visión del mundo, de la sociedad y del hombre; siempre que se forme en la reflexión crítica de la realidad. Implica que el hombre pueda efectivamente aplicar sus conocimientos a la vida real, sin dejar de cultivar su espíritu hacia el logro de fines más altos.

APRENDER A SER. Abarca aprendizajes relativos al desarrollo pleno de las capacidades y valores humanos con respecto a la participación crítica de las transformaciones de la vida individual y social. Esto implica un cambio en las relaciones educativas, tomando en cuenta la realidad específica y general de los seres humanos.

Significativamente, quiere decir que las personas se hagan más conscientes de su propia vida, al conocer su capacidad esencial y ser críticos de la realidad, con el fin de perseguir transformaciones sustanciales en sus vidas individuales y sociales¹⁴. Implica que el hombre ha llegado a la posibilidad de autoeducarse, ya que comprende lo que es bueno para él en tanto persona humana, y está listo para transformar su propia vida e influir en la sociedad.

Es preciso hacer notar que las categorías anteriores de aprendizaje significativo se implican una a la otra de forma progresiva.

De modo que para que un educando logre aprendizajes significativos *debe partir de su actuación en el mundo, de manera que emplee por conocer su cuerpo y hacer uso de él. Así formará esquemas de conocimiento primarios que lo llevarán a conformar un conocimiento de la realidad, para actuar sobre ella. Sin embargo, debe alcanzar el conocimiento de su interior y de sus posibilidades como ser humano digno y dentro de la vida cultural e histórica. De esa manera podrá emprender acciones para transformar su vida en una dirección de mejora que, por consiguiente repercutirá en la transformación de la vida social. Siempre apuntando a la justicia social y a la verdad, el bien y la belleza.*

II.3.3 Variables de estudio de la Didáctica

"El tiempo no es una autopista entre la cuna y la tumba, sino un espacio para crecer bajo el sol"

(Phil Bosmans)

¹⁴ cfr. Arredondo, M., et al., *Notas para un modelo de docencia*, págs. 7 - 11

Para concluir con nuestra delimitación del campo de estudio de la didáctica, desde la perspectiva de la pedagogía como la ciencia que sistematiza los principios universales que rigen el proceso educativo del hombre con dirección a su perfeccionamiento en cuanto tal, debemos sintetizar el trabajo que corresponde al que aplica los preceptos de la pedagogía a través de la didáctica.

Para tal efecto es necesario describir las acciones concretas que realiza el educador para guiar el aprendizaje y, por tanto la educación de la persona.

Tales acciones se desprenden del proceso administrativo en general, por cuanto están destinadas a organizar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje y reciben el nombre de **MOMENTOS DIDÁCTICOS**:

DIAGNÓSTICO. Cada vez que el educador va a iniciar cualquier proyecto o trabajo debe detectar las necesidades de aprendizaje de los educandos, así como determinar sus características peculiares de personalidad y de educación. También deberá situarse en el contexto dado sobre el que deberá actuar. De esta manera podrá dirigir su labor hacia una meta definida.

PLANEACIÓN. En esta etapa, el educador, a partir del diagnóstico, debe concretizar las acciones en objetivos claros, observables y medibles, para con base en ellos elegir los medios más adecuados a la situación educativa, tales como métodos, estrategias, tácticas, técnicas y los planes y programas en sí que ha de seguir. Asimismo, organizará todos los elementos de que dispone para lograr los fines.

REALIZACIÓN. Esta fase consiste en llevar a cabo todo lo planeado, elaborar el material, coordinar y dirigir las acciones y no perder de vista su fin último: el aprendizaje del educando, al que posibilitará para lograr avances en el proceso de educación.

EVALUACIÓN. Finalmente, es responsabilidad del educador evaluar el aprendizaje con respecto a los objetivos planteados y retroinformar al educando o educandos sobre los logros obtenidos.

Es preciso aclarar que para que la evaluación sea efectiva no debe limitarse a hacer su aparición en la parte final. El educador debe planear la evaluación desde el primer momento, y debe llevarla a cabo al iniciar el proceso, durante el proceso y al terminarlo. Una evaluación final sin cotejar con el estado inicial y los esfuerzos del proceso no puede arrojar información suficiente ni confiable.

Ahora bien, las acciones antes descritas siempre se dan dentro de un proceso que engloba cuatro **VARIABLES** determinantes, las cuales se refieren a los **elementos didácticos**, inseparables de cualquier acción educativa:

VARIABLES INDIVIDUALES. *quién.* Como ya hemos estudiado, el individuo se caracteriza por rasgos de tipo biológico-hereditario, de tipo psicológico o cognitivo y rasgos sociales, afectivos y culturales que conforman su personalidad y están presentes todo el tiempo. Los educadores al igual que los educandos se relacionan entre sí a partir de sus características específicas y peculiares, sus intereses individuales y sus expectativas, sus actitudes y valores así como sus experiencias previas. Estas condiciones necesariamente afectan las posibilidades reales de los aprendizajes que pretende cada persona, la familia, la escuela o un museo, como institución educativa. Por lo tanto, quien sea que se comprometa con la educación debe tomar en cuenta las características del educando con la finalidad de realmente facilitar su aprendizaje.

Son variables que ya están dadas y que no pueden modificarse al simple gusto del educador, para ello llevará a cabo su labor, sin perder de vista las posibilidades y limitaciones del educando.

VARIABLES DE APRENDIZAJE. *qué, para qué.* Se refieren a los resultados del aprendizaje en un proceso educativo. Esto es, el educador debe definir a la perfección el contenido que los educandos deben aprender para integrar a sus vidas, de modo que tenga sentido y complete el proceso de educación de la persona. Por tanto, una vez definido el qué y para qué, al final de un proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser posible medir el resultado.

Para esto se establecen principios generales y objetivos terminales definidos para cada área de aprendizaje, sean habilidades, conocimientos o actitudes.

Este tipo de variables pueden ser determinadas por el educador, quien debe tomar en cuenta las variables individuales de los educandos para establecer los contenidos y objetivos.

VARIABLES CONTEXTUALES Y AMBIENTALES. *dónde y cuándo.* Estas hacen referencia a las características y rasgos particulares del entorno social y de las instituciones educativas en específico, tanto a nivel macro como microsistema.

Las variables contextuales se refieren a las características de la sociedad global de un país, región o institución educativa, y las variables ambientales a las características ecológicas, geográficas, climáticas y peculiaridades psicosociales del carácter cultural de un pueblo o institución.

Estas variables, como las individuales, también están dadas y el educador debe adecuarse a ellas para lograr sus objetivos de aprendizaje.

VARIABLES INSTRUMENTALES Y METODOLOGICAS. *cómo y con qué.* En este último grupo de variables incluimos los diversos elementos y factores de carácter instrumental y metodológico, tales como procedimientos, métodos y técnicas de administración, organización e investigación educativa, planeación y programación de la enseñanza y evaluación institucional y curricular, así como los diversos tipos de

recursos físicos y materiales: instalaciones, mobiliario y materiales didácticos de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La utilización adecuada de los medios requiere del análisis y consideración de las variables contextuales, de aprendizaje e individuales.

Las variables instrumentales y metodológicas, al igual que las de aprendizaje, dependen del educador, de su buena elección a partir del estudio de las demás variables, con el fin de lograr aprendizajes significativos que posibiliten el proceso educativo¹³⁷.

De modo que un educador debe **planear** cuidadosamente sus acciones, para lo que debe hacer un **diagnóstico** exhaustivo de todas las variables, especialmente de las **individuales y contextuales**, para poder determinar las posibilidades de aprendizaje y de los medios para lograrlo. Es preciso que **elabore sus planes y programas** incluyendo la **metodología e instrumentos**, de forma que pueda llevar un control esquemático y preciso que lo guíe en su actuación y esfuerzo por alcanzar los **objetivos** propuestos a partir de la realidad.

Es muy importante que se haga una **evaluación** constante, pues de esa manera podrá detectar imprevistos y corregirlos con una nueva planeación concreta. Finalmente, podrá hacer la **evaluación final** que, comparada con las anteriores obtendrá resultados objetivos que reflejen los logros, para de ahí retomar, si fuese necesario, al emprender futuros **proyectos educativos**.

¹³⁷ *ífr., ibidem.*, 13 - 16

Capítulo III

**MUSEOGRAFÍA COMO MEDIO
EDUCATIVO**

MUSEOS
testimonios de la cultura

- ◇ concepto
- ◇ origen ⇒ centro del saber
- ◇ historia ⇒ carácter privado
público
educación especializada
educación pública
comunicación masiva
ciencia accesible a todos
nueva museología
carácter sociocultural y didáctico
educación
- ◇ características ⇔ exposición
- ◇ elementos
- ◇ funciones
- ◇ tipos ⇔ arte - ciencia



III.1 Museos: testimonios de la cultura

III.1.1 Concepto de museo

"Para la información, educación, cultura de masas, nada puede reemplazar a ese lugar llamado museo"

(Aimé Maeght)

Ha llegado el momento de aventurarnos en el intento de acercarnos a nuestro objeto de estudio: el museo y la museografía, desde nuestro particular punto de vista, el educativo.

Partamos de la idea de que los museos son **lugares magníficos e interesantes**, donde está depositada gran parte de la **historia de la humanidad y las culturas**.

Sin embargo, no podemos negar que en ocasiones se convierten en *sitios aburridos*, donde todos los elementos que lo integran no logran transmitir su mensaje o, por el contrario, se tornan en *lugares de mera diversión*, donde no existe un objetivo claro de aprendizaje o simplemente se pierde entre otros factores.

Sea por cualquier motivo es un hecho que a menudo los museos dejan la enorme *cuestionante* de si están cumpliendo con su misión de ser transmisores e inspiradores de conocimientos, sentimientos y comportamientos a través de los objetos expuestos, los cuales nos remiten a hechos históricos o verdades científicas y, juntos, nos muestran de manera directa la evolución del hombre sobre la Tierra.

Indudablemente, esto hace de los museos unos agentes educativos de suma importancia.

Ante este planteamiento, a continuación definimos lo que es un museo, ya que para actuar sobre ellos es necesario conocerlos.

Atendiendo a la etimología del concepto, el museo es el lugar dedicado a las musas, deriva del griego *mouselon* y del latín *museum*¹³⁸. Es decir, es el templo donde habitaban las nueve diosas de la antigüedad que presidían las diversas artes liberales y las ciencias.

En el siglo I a.C., Estrabón lo define como un centro riguroso interdisciplinar de la cultura y el patrimonio, muy de acuerdo con la pretensión helenística del saber universal.

¹³⁸ *cfr.*, Guido, *op.cit.*, págs. 473, 474

Mas estas definiciones nos dicen muy poco acerca de lo que hoy en día representan los museos para nuestra sociedad.

Por su origen histórico, el museo es producto del **interés humano por coleccionar**, que toma cuerpo cuando se institucionaliza como un centro en el que se atesoran objetos de valor artístico-histórico.

Pero este concepto de museo ya ha sido plenamente rebasado.

En su reconceptualización, el museo surge como un elemento en la compleja sociedad contemporánea que coadyuva a la creación, recreación, continuidad y reflexión del hombre, su cultura, su dinámica social, su naturaleza y la del universo que lo envuelve. De modo que actualmente los museos son **instituciones sociales fundamentales** que nos pueden llevar a la mejor comprensión de nuestro ser y del ser de lo que nos rodea.

Por consiguiente, y de acuerdo con su función meramente social, se entiende al museo como la institución por excelencia que se aboca a la recolección, presentación, investigación y exposición de los objetos de valor artístico, histórico, cultural o científico¹³⁹.

En general, diferentes personalidades y asociaciones de distintos países han elaborado variadas definiciones o descripciones acerca del museo. No es nuestra intención revisarlas todas, por lo que nos abocaremos a la más aceptada mundialmente, ya que deja explícito el carácter social y universal del museo. Tal definición fue enunciada por el Consejo Internacional de Museos (ICOM), dependiente de la UNESCO: El museo es una institución permanente sin finalidad lucrativa, al servicio de la sociedad y su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva, investiga, comunica y exhibe para fines de estudio, educación y de deleite, testimonios materiales del hombre y su entorno.

Aparece en el artículo tercero de los estatutos del ICOM de 1974 y, el artículo cuarto establece que este Consejo reconoce otras entidades que responden a esta definición, además del museo propiamente dicho: institutos de conservación y galerías permanentes de exposición mantenidas por bibliotecas y archivos; parajes y monumentos naturales, arqueológicos y etnográficos, los monumentos históricos y los sitios que tengan carácter de museo por sus actividades de adquisición, conservación y comunicación; instituciones con especímenes vivos, tales como jardines botánicos, zoológicos, acuarios y viveros. Además, en 1983, se añadieron los parques naturales y los centros científicos y planetarios.

En este sentido, muchos han acertado en llamar a los museos **templos de la cultura**, y lo son, pero también se ha cometido el error de considerar que cualquiera

¹³⁹ TIRADO SEGURA, F., *op.cit.*, pág. 137

que entre a un museo, por el simple hecho de entrar, se transforma automáticamente en una persona culta o, en su defecto, menos ignorante.

Este es un grave problema que afecta la verdadera razón de ser del museo y los convierte en sitios depositarios de objetos, lugares oscuros y misteriosos donde se guardan y custodian elementos de una cultura heredada; templos que muestran exposiciones frías y estériles donde los objetos no logran, por la distancia del tiempo, comunicar lo que no necesita de intérpretes.

Quien entra en ellos sin una intención clara se encuentra con la mirada extendida sobre lo ajeno, sobre aquello que no le pertenece y la mayoría de las veces desconoce; entra en unos espacios donde se resumen y conjugan distancias de tiempos pasados y presentes, ya que en nuestros museos las distancias entre las sociedades de ayer y de hoy se encuentran, pero sin comprenderse...¹⁴⁰.

Esta es una realidad que impera en la mayoría de los museos, la cual nos lleva a manifestar la importancia y la necesidad de poner en práctica el verdadero ser del museo en beneficio de nuestra sociedad.

Este es el deber que corresponde a las personas dedicadas y comprometidas con la labor que se realiza en un museo, cada una con su particular punto de vista: historiadores, museógrafos, sociólogos, psicólogos, pedagogos, comunicólogos, diseñadores, arquitectos y cualquier otro profesionalista que se sienta atraído por su irresistible ser.

Por último, sólo nos queda agregar, con Alfonso Pruneda, los fines globales principales que deben perseguir los museos: **guardar y preservar los objetos de valor patrimonial; fomentar la cultura general de los pueblos y colaborar en el desarrollo de la ciencia y el arte. Accesoriamente, contribuyen a la moralización de las masas y a que éstas se diviertan sanamente.**

Es por todo lo expuesto que hemos calificado a los museos con el término **testimonios de la cultura**, ya que fungen como auténticos testigos que conservan la herencia del pasado para transmitir su mensaje a cada nueva generación.

¹⁴⁰ cfr. VILLASEÑOR, M., "Acorralamiento autogestivo del adolescente al museo", PERFILES EDUCATIVOS, págs. 87 - 91

III.1.2 Orígenes del museo y su desarrollo en la historia

"Un lugar de contacto entre los miembros de la sociedad de todos los tiempos; lugar de encuentro como instrumento de información, comunicación y reflexión"

(Luis Alonso Fernández)

Sabemos que el museo es una institución donde se conservan, investigan y exhiben objetos patrimoniales para beneficio de la humanidad, en tanto sirven de testimonio de la cultura y reflejan la evolución del hombre en su incesante lucha por conquistar el misterio de su ser, en todas las áreas del conocimiento humano. Por tanto, no nos queda duda que el museo desempeña un papel de suma importancia, por lo que es su responsabilidad mejorar la forma de presentar los objetos, con sus apoyos técnicos y didácticos, con el fin de facilitar la comprensión de los conocimientos.

Tristemente, existen muchos museos que aún no toman conciencia de esta responsabilidad, se conforman con una espléndida exhibición, donde el público quede maravillado de los avances técnicos o de lo mucho que ignoran, pero que no les permite comprender los contenidos de manera que los hagan propios y los lleven a un mayor conocimiento de sí mismos o de su época, con el fin de buscar cambios en su vida individual y social.

Es por esto que creemos de gran importancia el conocer los **momentos clave de la historia de la evolución del museo** en cuanto instrumentos de expresión y comprensión, ya que de esta manera podremos detectar los **modelos** que hemos heredado y así incidir en su **transformación**.

Podemos comenzar diciendo que la historia de los museos está estrechamente ligada a la historia del hombre, pues el museo se encarga de aquello que los individuos han intentado aprehender y eternizar en la memoria colectiva para el conocimiento de la evolución cultural de la humanidad.

Cada parcela de dicha evolución está marcada por acontecimientos y realidades que el ser humano ha venido protagonizando y construyendo.

Es una larga y compleja trayectoria la efectuada desde el *mouseion* griego hasta la concepción del museo en nuestros días, sin embargo siempre ha representado el mismo esfuerzo por reunir el conocimiento de la historia plasmada en los objetos.

Los **orígenes** del museo los encontramos, como señalamos en el inciso anterior, en la antigua **Grecia: un centro científico y universal del saber**. Más tarde, la concepción romana del *museum*, heredera del helenismo, introduce matices de carácter privado.

Es así como los poderosos que gustaban de coleccionar, comenzaron a reunir objetos de toda índole para investigar sobre ellos y conservar su historia. Así se entiende que los **palacios reales y de la nobleza** fueran los primeros museos, con una concepción más cercana a la actual, aunque desde luego no pertenecían al pueblo y su educación. Se trataba de colecciones particulares, a las que sólo tenían acceso invitados especiales. Tal es la **concepción renacentista del museo-colección**.

Dichas colecciones se formaban, en su mayoría, de objetos que fungían como *trofeos* de países vencidos, colonizados o dependientes. Ya que durante siglos se dio la lucha por el **poder imperial** y la colonización.

Fue la **Revolución burguesa del siglo XVIII en Francia** la que comenzó a cambiar la situación.

Al principio, la **concepción ilustrada** fue la del museo como instrumento científico y alojamiento de los testimonios del saber y la creación humana.

Pero, poco a poco, la clase burguesa empezó a exigir a la aristocracia mayor participación en el poder y los conocimientos.

El *Louvre* y otros museos se crearon con el fin de salvaguardar la cultura aristocrática y religiosa del vandalismo revolucionario, con lo que las piezas se **descontextualizaron** completamente.

Sin embargo, para finales de ese siglo, el Louvre quedó al servicio del público general, para gloria de la nueva clase dominante. Dicho museo se consagró, ciertamente, como modelo con aspiración universal del conocimiento y **medio de cuestionamiento crítico y lección sociocultural**, pero no logró desprenderse de una orientación del gusto y la cultura oficial.

Por otra parte, es importante mencionar que en **Inglaterra y Estados Unidos**, como colonia inglesa, ocurrió algo muy semejante.

En 1837, fue inaugurado el *Museo Británico*, conforme a los principios dictados por los enciclopedistas de aquel siglo. Tal museo, al menos en teoría, permitió la entrada a todos los estudiosos y curiosos, y tenía como objetivo comprender todas las gamas de cultura mundial. Asimismo, se creó el *Museo Victoria y Alberto*, con un claro objetivo educativo.

Ya en el **siglo XIX**, la **Revolución industrial en Inglaterra** marca el inicio de los museos con un propósito educativo, pero en áreas muy específicas, ya que era necesaria la cualificación de artesanos y técnicos industriales.

Con metas similares surgen museos en **Estados Unidos**, donde ya venía desarrollándose una gran actividad intelectual desde el siglo anterior, que dio origen a diversas instituciones educativas, entre ellas los museos.

En principio, surgieron con metas muy victorianas, **moralistas: combatir el vicio y el crimen y elevar el espíritu**. Pero más tarde, con una marcada intención de **investigación y reproducción cultural a través del sistema escolar**, así surgen **museos especializados para niños y jóvenes**.

Los museos se transforman en instituciones organizadas privadas con prestigio social y **degravación fiscal**.

Ningún otro país ha desplegado tanto esfuerzo y presupuesto en lo que a educación en el museo se refiere y ningún otro ha sido tan convincente sobre la **universalidad de la cultura burguesa y la democracia**.

Para 1900, los museos en Estados Unidos son **centros de educación e ilustración pública**. Desarrollo muy natural para un país con grandes ideales democráticos y profunda fe en la educación pública, a la que consideran necesaria para lograr la excelencia tecnológica y política. Ya desde entonces algunos museos contrataron los servicios de docentes.

Incluso, en vísperas de la Segunda Guerra Mundial, hay una multiplicación sorprendente de museos especializados, al grado que cada ciudad goza de un museo, con el fin de que sean accesibles a todo público en beneficio de la comunidad¹⁴¹.

A este respecto, John Cotton Dana, en 1909, escribió:

Un buen museo atrae, entretiene, despierta curiosidad, conduce al cuestionamiento y, por ende, al aprendizaje. Es la institución educativa que se mantiene en movimiento la que puede ayudar a que los miembros de la comunidad sean más felices, más sabios y más eficaces como seres humanos. Hay mucho por hacer para alcanzar estos objetivos, desde cosas sencillas con objetos cotidianos y de la naturaleza hasta con objetos de gran belleza. Un museo debe ser reflejo de nuestra industria; servir de estímulo y ayuda a los trabajadores y promover el interés en productos de nuestros tiempos. El museo puede ayudar a la gente sólo cuando ésta lo usa y sólo lo usa cuando sabe de su existencia y cuando se ofrece interpretación de su acervo en términos que pueda comprender¹⁴².

De esta forma es como varios museos en Estados Unidos han escapado a la crítica de atraer sólo a la élite educada y de reunir objetos valuados por los líderes poderosos. Han incluso sacado a la calle sus colecciones en los llamados **museos de vecindario**. Mas, es importante señalar que fue este país el que concibió al museo de **arte moderno**; como un lugar de estudio, sí, pero igualmente de **propaganda**, propio para favorecer el impulso de la **creación artística**, aunque dentro de un ritmo acelerado como prueba de la **vitalidad contemporánea**, donde el único criterio es la **novedad**.

Cambiando de ubicación geográfica, vale la pena revisar la **concepción innovadora de las técnicas museográficas del museo nazi**, que buscan tener en cuenta a los usuarios e ilustrar, conforme a ellos, clara y accesiblemente un tema tratado científicamente.

¹⁴¹ cfr., Schmilchuk, G., Museos: comunicación y educación, págs. 23 - 27, 49, 99

¹⁴² Ibidem, pág. 102

Los alemanes, Hitler especialmente, conciben al museo como un lugar de **comunicación masiva** entre los objetos y los visitantes.

Ellos perfeccionaron y sintetizaron las mejores experiencias del museo burgués de los siglos XIX y XX. La **preocupación pedagógica** figuraba en su esencia misma, por lo que recurrían a todos los recursos necesarios con tal de facilitar la comprensión.

Sin embargo, es imprescindible esclarecer que dentro de su refinada pedagogía y museografía, ocultaban la **intención de uniformización y control** por medio del discurso histórico, al servicio de los fines del Estado, donde el mensaje era claro: poner de manifiesto la supremacía de la nación germana, imponiendo así una visión única de la historia; con lo que caían también en la **propaganda**.

Es preciso decir que pocos museos logran hoy ese grado de comunicación. Desgraciadamente, los que son considerados buenos museos siguen este camino, ya que emplean verdaderamente todos los recursos de que disponen.

De la misma manera, hemos de mencionar que la principal función del **museo soviético es su rol de educador**, cuyo objetivo es **volver la ciencia accesible a las grandes masas**.

Hacia 1930 pretendían poner las colecciones artístico-burguesas al servicio de la revolución, con el fin de lograr la reproducción cultural del momento, incluso fuera de los museos, ya que manifestaban que aquéllos eran tumbas para la cultura de épocas decadentes y al servicio de la clase dominante.

Cabe notar que esta misma posición tomó **Vasconcelos en México**, quien promovió el arte mural por las mismas épocas.

De modo que hasta la primera mitad de nuestro siglo se dieron constantes y profundos cambios en la sociedad, lo que provocó **revelaciones constantes al papel del museo** que, a su vez dieron lugar a la creación de **organismos internacionales**, especialmente el ICOM (International Council of Museums) en 1947, que dio gran impulso a la museología y museografía (*vid. infra*, pág. 120).

Asimismo, se dio la **especialización de los contenidos**, surgiendo con ello distintos tipos de museos según sus temas, ideologías, público, etc.

Reinó, además, un espíritu nacionalista y de democratización de la cultura, con la clase privilegiada al servicio de la sociedad. También se dieron enormes progresos en aspectos didácticos, en función de aprendizaje y entretenimiento, por lo que se dedicaron muchos estudios a la psicología de la percepción.

En definitiva, **la concepción de museo es de un lugar organizado, vivo y didáctico**.

Sin duda alguna, la **Segunda Guerra Mundial** interrumpió la velocidad del progreso, pero no lo detuvo. Durante la postguerra se dieron cambios espectaculares, acompañados de un crecimiento y renovación evidentes, que condujeron a una **crisis museística**, la cual se da junto con la **Revolución Romántica de 1968**, por la **efervescencia sociocultural**: se calificó a los museos de instituciones pasivas y

burguesas frente al vitalismo y dinamicidad que exigía la demanda popular; incluso, en Francia, reclamaban su supresión con el lema *¡La Gioconda al metro!* Argumentaban que en ellos no cabe el sentido integral de la cultura, pues para ello debe adquirir una dimensión contextualizada, expresiva de un desarrollo global de la humanidad. De acuerdo con esto, todo objeto de consumo es un bien museable y el museo debe ser un establecimiento educador que facilite la toma de conciencia.

Con esta crisis el museo tocó fondo respecto a muchos de sus problemas planteados, pero también multiplicó el abanico de corrientes sin proporcionar un modelo a seguir como el más recomendable.

Un ejemplo de esto es el *Beaubourg*, que, a iniciativa del gobierno francés, a mediados de la década de los setentas, prestó especial atención a la investigación y creación artística, a la información, educación y animación, pero en el extremo contrario al museo tradicional, del que no logra desprenderse.

Se asocia a una arquitectura indefinida, que no impone un tipo de utilización, sino que deja al usuario libre, sin dirección. En realidad, es fácil que un público no iniciado se pierda en la simple diversión, como respuesta a la unión de los medios masivos de difusión.

Este modelo, pronto fue puesto en cuestión y abandonado internacionalmente, aunque sin duda ha dejado huella en varios museos.

Otro ejemplo es el *ecomuseo*, que surgió al mismo tiempo que el anterior, también en Francia, pero de iniciativa privada. Ellos están centrados en la ecología y etnología regional, con la posibilidad novedosa de participación comunitaria y autogestión. Su objetivo es el desarrollo de la comunidad, gracias a la comprensión de su historia, condiciones de vida y trabajo, es decir, la conciencia de sí.

La meta es sublime, pero si nos situamos en que aquella fue una época de crisis económica, cabe preguntar si la población no prefería que los fondos destinados al proyecto se dedicaran mejor a la creación de empleos.

Los dos ejemplos anteriores representan a la *nueva museología*, que es una corriente opuesta a la tradicional. Más específicamente, denomina al movimiento internacional que busca un nuevo lenguaje y una mayor participación y dinamicidad sociocultural.

Es por esto que se dice que Francia ha puesto los fundamentos de la museología moderna. Sin embargo, es Estados Unidos el que lleva la delantera en programas educativos y es modelo para el resto del mundo en lo referente a instalaciones y funciones socioculturales y didácticas, tanto en los museos de arte como en los de ciencia y tecnología.

Más, aunque es interesante saber acerca de los logros alcanzados en los museos estadounidenses, es imprescindible que cada país y cada localidad indague en sus propias necesidades.

En suma, hoy, como repercusión de la evolución que hemos presentado, el museo tiene un **carácter sociológico y cultural**, con gran variedad de aplicaciones técnicas y museográficas, reflejo de una **sociedad industrializada**. Además, existen sorprendentes mejoras en la conservación, presentación, investigación y difusión, con un consecuente crecimiento del público como **espectador** y su protagonismo en el fenómeno del **espectáculo** del museo actual.

Pero lo más radical es la **nueva concepción didáctica funcional** del museo como tiempo de **ocio para la cultura**. Por lo que el museo debe buscar nuevos lenguajes museográficos, a partir, sobre todo, de las ideas de educación popular o de la comunidad y democratización de la cultura; dentro de una sociedad cada vez más exigente, en constante transformación y con un patrimonio cada vez más vasto.

En nuestra opinión, el museo debe concientizarse de su indiscutible importancia dentro de la sociedad, pues tiene un gran potencial para revalorizar la cultura, propia, nacional y mundial. Por tanto, tiene un gran compromiso con la humanidad y, para cumplirlo, es necesario que se prepare y actualice constantemente, sin perder de vista los valores supremos, esenciales e invariables que rigen a los hombres y su vivir^{143 144}.

III.1.3 Características y elementos del museo

"El museo permite al espectador tener contacto con las cosas mismas, contactar el testimonio mismo, la evidencia de las huellas del pasado en el presente, habla con el lenguaje de las cosas reales"

(Varine Boham)

Para lograr una mejor comprensión de la suma importancia de la existencia de los museos y su misión dentro de la sociedad actual, debemos revisar las características generales y los principales elementos que los componen.

La primera de sus principales **CARACTERÍSTICAS** son las **salas de exposición**, "(...) ninguna otra institución cultural posee como particularidad propia las salas de exposición, y lo que es más, ninguna otra tendrá como peculiaridad de su personalidad el hacerse pública por la exposición de sus objetos"¹⁴³, y aquí mismo queda explícita otra de sus características, que es el **mostrar al público objetos de ayer y de hoy de manera vivencial, directa**; enfrenta al espectador con los objetos mismos, lo cual

¹⁴³ *cfr.*, *Ibidem.*, págs. 25 - 29, 85

¹⁴⁴ *cfr.*, Fernández, L., *op.cit.*, págs. 22 - 26, 76 - 110

¹⁴⁵ García Hoz, et al., *Iniciativas sociales en educación informal*, pág. 97

proporciona una experiencia que jamás se igualará en un libro o en un salón de clases a través de una narración.

Además, cualquier exposición en cualquier tipo de museos debe, como Shettel observó, **atraer y mantener la atención** del espectador y debe **proporcionarle información** para ser efectivamente educativa¹⁴⁶. Esto es, la tercera y última característica sobresaliente es que los museos no sólo exponen objetos, sino que deben presentarlos de forma que las personas se sientan atraídas por ellos y proporcionar la información necesaria y suficiente para la mejor comprensión de los mismos.

"Todo museo debe tener una lógica articuladora que le dé un esquema conceptual a su montaje; se considera que se debe dar a conocer esta estructura al visitante, de tal forma que pueda recrear la lógica secuencial en que está armada la exposición".¹⁴⁷

En lo que toca a los **ELEMENTOS** que se encuentran en cualquier museo están, ante todo, los **objetos expuestos** (*vid. infra*, pág. 140) y las **cédulas explicativas**. Estas últimas son el resultado de la investigación que efectúa el curador de los objetos; después se elabora un guión y finalmente se redacta.

Sin embargo, en la mayoría de los museos ese cedulaario es colocado el día de la inauguración y va perdiendo vigencia conforme transcurre el tiempo, por lo que en muchas ocasiones contienen datos equivocados. Es de suponer que esta situación confunde al visitante y entorpece la experiencia de aprender.

Estos y otros elementos son parte de la museografía, la cual abordaremos más adelante con toda amplitud y profundidad (*vid. infra*, pág. 126).

Un tercer elemento de los museos son los **guías**, que son un elemento humano de gran valor en cuanto facilitadores del aprendizaje. Sin embargo, tristemente, en la mayoría de los casos se convierten en un obstáculo, ya que las salas de exposición se nos presentan como el lugar ideal para el expositor, que requiere de un auditorio pasivo que los escuche pasivamente, sin inmiscuirse, sin elaborar nada. Y son tan rápidas esas exposiciones que los visitantes ni pueden observar algún objeto que llame su atención por seguir al guía, ni escuchan por estirar su mirada hacia alguna vitrina que atraiga su atención.

Por último, tenemos al elemento de mayor importancia: **el visitante**; los alumnos y personas en general que entran al museo en busca de algo que llevar consigo.

Se dice que el observador lleva con él todas las experiencias que conforman su persona, su cultura, su manera de ver y entender el mundo; por tanto, al observar los objetos expuestos éstos adquieren un especial significado para cada quien, de manera

¹⁴⁶ *cit.*, KORAN, J., *et al.*, "Attention and curiosity in museums", *JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING*, págs. 357 - 363

¹⁴⁷ TIRADO SEGURA, F., *op.cit.*, pág. 139

párrafo. Sin embargo, muchas veces este elemento tan crucial no es utilizado¹⁴⁸. Las exposiciones se conciben, planean y presentan con el punto de vista de los realizadores, olvidando su fin último: el espectador. Esto provoca que las personas, cada vez que se acercan a un museo, piensen en experiencias tediosas de las que no recuerdan nada interesante, razón por la cual prefieren asistir lo menos posible.

Todas estas características y elementos antes mencionados deben ser tomadas en cuenta a la hora de planear y diseñar una exposición museográfica, pues sobre todo está de por medio el **aprendizaje del visitante**, él debe salir con alguna experiencia que le haya hecho reflexionar acerca del pasado histórico o sobre alguna fórmula científica, que sienta el despertar de algún sentimiento o bien, que lo haya llevado a cambiar un comportamiento en su vida diaria. Así se buscará realmente que el museo cumpla con su función de institución al servicio de la sociedad y su desarrollo.

III.1.4 Funciones del museo

"Los museos deben ser centro de difusión del conocimiento"

(Holland)

Una vez que hemos definido lo que es un museo y hemos expuesto sus principales características y elementos, intentaremos delimitar sus funciones, que son otro aspecto fundamental para la mejor comprensión del ser del museo. Entendemos por **FUNCIÓN** la gama de actividades que los museos desempeñan en favor de la sociedad.

Originalmente, como ya establecimos, "(...) los museos fueron creados con la finalidad de albergar colecciones de objetos valiosos, de restaurarlos, conservarlos, investigar sobre ellos y finalmente mostrarlos al resto de la gente (...)"¹⁴⁹.

A este respecto nos interesa señalar dos funciones principales, la **función de conservación** y la **función pública de expositor**, ésta última fue la que constituyó la verdadera razón de ser del museo y, como tal, el museo surgió como un **elemento social formativo-recreativo**; recreativo no en el sentido de simple distracción divertida destinada a llenar un vacío, sino como experiencia en la que un sujeto reproduce una vivencia que le deja, además de satisfacción, un aprendizaje significativo-formativo.

Es por esto que se considera al museo como una institución social con **funciones eminentemente educativas** de orden extraescolar, al entender la educación como un proceso continuo, permanente y abierto en la vida del hombre.

¹⁴⁸ cfr. *Idem*.

¹⁴⁹ VILLASENOR, M., *op.cit.*, pág. 88

Esto nos lleva a pensar, por un lado, que se debería generar en todas las instituciones educativas la inquietud y necesidad de vincularse coordinadamente con los museos, ya que éstos representan un medio extraordinario de apoyo a la educación formal. Entendemos por educación formal aquella educación obligatoria que cumple un programa curricular. Pero, por otro, también es labor del museo proporcionar programas para dichas instituciones, sin descuidar, desde luego, al visitante individual, que concurre por simple gusto e interés y no es válido defraudarlo.

Ahora bien, si analizamos la definición del ICOM, encontramos que la **función expositiva y educativa** del museo sólo es posible gracias a otras funciones anteriores y al exponer los objetos, tales funciones se resumen en las siguientes: **acopio y defensa, documentación, investigación, comunicación y divulgación y enseñanza**, las cuales han existido desde la concepción original del museo, lo que ha variado es la forma de entenderlas y proyectarlas: desde el siglo XVIII al XIX se observa un claro movimiento de lo privado a lo público y de lo público a la proyección especializada en determinadas capas sociales, tendencia que ha ido desapareciendo después de la Segunda Guerra Mundial, cuando se ha tomado conciencia de que los museos tienen una importante misión cultural y social que cumplir, orientada hacia el gran público de todo el mundo¹⁵⁰.

Cada una de las funciones antes mencionadas se refiere a lo siguiente:

Acopio y defensa. Recuperación de bienes que forman parte del patrimonio cultural de la colectividad, sea porque son rescatados para conservarlos o porque se eligen para dotarlos de un uso más general o social. Incluso, los museos tienen gran potencial en cuanto apoyo técnico y de asesoramiento a los particulares.

Documentación. Ligada a la tarea de conservación, facilita una más amplia y perfecta información para el público.

Investigación. Destinada a un mayor y mejor conocimiento del material conservado. No debe limitarse a las piezas que lo integran sino que ha de ampliarse al campo de la museografía y la didáctica. *En esta función, puede desempeñar un papel relevante el pedagogo.*

Comunicación. Es la función más abierta al público y, por tanto, la más social. *Pero la comunicación por sí sola corre el riesgo de reducir la exposición a una mera colección, razón por la que es muy importante que esté dentro de un esquema didáctico*, pues en suma representa las aspiraciones educativas de un museo. Entre más eficiente y didáctica sea la comunicación, mayores serán las probabilidades de aprendizaje y, por consiguiente, de educación.

Divulgación y enseñanza. La primera está encaminada a atraer al público de todos los estratos sociales, mediante una proyección exterior, incluso por medio de la publicidad. *La segunda es un medio para hacer accesibles los contenidos¹⁵¹*; la enseñanza es parte del proceso que establece la didáctica para lograr aprendizajes

¹⁵⁰ cfr. García Hoz, et al., *Iniciativas sociales en educación informal*, págs. 95, 96

¹⁵¹ cfr. *Ibidem*, págs. 96 - 98

significativos, con miras a la instrucción, formación y despertar de la voluntad, en una palabra la educación. En este sentido, la labor del museo es **enseñar al público a leer el código del material expuesto, de manera que construya su propio aprendizaje.**

Antes de concluir con este tema, es preciso hacer una aclaración que de no hacerlo podría crear confusiones. Tenemos claro que las principales funciones del museo están destinadas a la **conservación, exposición y educación.** Pues bien, en primera instancia, **conservación y exposición** podrían resultar contradictorias, especialmente en la actualidad, ya que las tendencias museográficas y didácticas son dejar los objetos al alcance de los sentidos, situación en que la **conservación** se encuentra muy comprometida.

Por otro lado, tenemos que en nuestra era técnica es muy factible utilizar copias o reproducciones, como la fotografía, para así poder **conservar** las piezas originales y mostrarlas sin dañarlas. Esto ha conducido a la desacralización del museo, lo cual es positivo, siempre que no se pierda de vista su misión de educador.

Mas, sea cual fuere la decisión de los profesionales que crean las exposiciones, debemos tener claro que **un patrimonio se conserva en la medida que suscita la reflexión y reinterpretación a través de las lentes del presente, por lo que se deben buscar formas de exhibir el patrimonio cultural de modo que sea conservado físicamente, pero sobre todo de manera que pueda contar su historia al observador.**

Hoy en día, la gran tarea de los museos es **aprender cómo pueden servir mejor a la sociedad** demandante y, lo cierto es que aun queda mucho por hacer en este campo que, en definitiva, es una **fuerza educativa.**

III.1.4.1 Museo y educación

Al referimos a educación forzosamente debemos pensar en personas. Por lo tanto, al entrar al tema de **educación en el museo**, tenemos que hacer referencia tanto a **las personas que laboran** en un museo, en este caso desempeñan el papel de educadores, como al **público**, quienes llevan la parte del educando.

Las primeras han de planear las exposiciones en función de los educandos, de otra manera resultaría un esfuerzo inútil, ya que el receptor último es el público. Desde cualquier punto de vista, tanto el contenido como el contenedor y **toda la actividad museológica y museográfica sólo puede justificarse social y culturalmente en función de su destinatario;** cada visitante lleva consigo su propio proceso de educación, especialmente a través del **proceso didáctico de enseñanza - aprendizaje.**

El hombre comienza este proceso en la infancia, en la familia, lo continúa en la escuela de manera sistematizada y finalmente lo extiende al resto de su vida, con experiencias múltiples y, principalmente, con lo que es la autoeducación. El museo debe prever esta **variedad extraordinaria de visitantes e intentar satisfacer las necesidades de aprendizaje de cada uno, para así coadyuvar en el proceso educativo personal y social.**

Esto hace que la mayor parte de las **investigaciones y experiencias** desarrolladas en las últimas décadas dentro de la **museografía** estén enfocadas casi exclusivamente a la **dimensión pedagógica del museo.**

En este sentido, el museo funge como un **centro de educación pública** o, lo que es más, como dice Hugues de Varine, los museos son **universidades populares que enseñan a través de los objetos que exponen, es decir, con el lenguaje de lo concreto.** He aquí su riqueza e insustituibilidad, sobre todo en lo que respecta a la educación extraescolar formativa-recreativa y, como tal, en verdad debieran no sólo estar abiertos al público sino realizar trabajo conjunto con las escuelas a todos los niveles y con otros centros de educación.

Sin embargo, es una realidad, muchas veces el museo *no puede atender a todos sus visitantes*, sea porque no está preparado para ello y en ese caso no hay justificación o porque en verdad las posibilidades reales lo rebasan. En este caso debiera poner en práctica todos sus conocimientos para intentar incansablemente distintas **estrategias** con diferentes públicos, de manera que esas investigaciones llevaran a alguna solución.

Como ejemplo de lo que generalmente sucede en el museo, citaremos uno que todos hemos observado alguna vez durante cualquier visita a una exposición museográfica: **estudiantes de educación básica o media copiando los textos de las cédulas explicativas, lo cual hacen con tal angustia que pasan sin mirar aquellos objetos que seguramente habrían despertado su curiosidad.** Sin duda, fue el maestro quien los mandó sin ninguna directriz y por obligación, en lugar de experimentar la **sensación de haber estado ahí para aprender y vivir una experiencia interesante.**

Desde luego, aquí hay un problema de sistema educativo global, pero que el museo fomenta o, por lo menos, no lleva acciones concretas para contrarrestarlo.

Por otra parte, también hemos visto al grupo escolar acompañado por su maestro o hemos vivido el entrar a una sala con un grupo de visitantes informales detrás del guía, quien recita de memoria frente a los distintos objetos. En el mejor de los casos, quedamos impresionados de lo mucho que ignoramos. Esto representa el **obstáculo más grande con el que se encuentra cualquier observador en el museo, el hecho de que la mayoría de ellos son producto de una educación tradicionalista, expositora y**

rígida, aleccionadora y castrante de aprendizajes significativos, emotivos y vivenciales¹³².

Los ejemplos anteriores esbozan algunos de los muchos **retos** que tienen los museos por conquistar, especialmente los **educadores** que en ellos laboran y se han comprometido con la educación del hombre y su sociedad.

A raíz de esto y como orientación a los profesionistas, han terminado por establecerse una serie de condiciones para la efectividad de la **función pedagógica del museo**, que se sintetizan en los siguientes tres puntos:

1. **Respeto absoluto a los modos y formas culturales de cualquier comunidad.** Con esto debemos entender que cualquier trabajo debe partir de las condiciones y necesidades educativas reales de la sociedad.
2. **Sensibilización previa del público a quien va dirigida la experiencia del museo.** Esto es, después de realizar la investigación profunda del nivel educativo de los individuos de una comunidad, se debe trabajar conjuntamente con las escuelas y otros centros de educación para promover las visitas al museo, previendo que las personas estén en condiciones de asimilar los contenidos expuestos.
3. **Posibilitar que sea el público quien decida la forma en que el museo ha de hacer acto de presencia en su comunidad.** Este último punto, hace referencia a los dos anteriores. Cualquier investigación tendiente a desarrollar una exposición museográfica debe partir del público que los visitará, ya que es a quien va destinado¹³³.

Nos queda claro entonces que para educar, los museos deben valerse de la **didáctica**, disciplina de la pedagogía, cuyo medio más directo es la **enseñanza**; fundamentalmente, en el caso del museo, a través de la **exposición de sus colecciones y la óptima relación objeto - visitante**, que se ha de conseguir por medio de un buen **montaje museográfico**, el cual implica la existencia de una **CLAVE COMUNICATIVA**, en la que la conjugación de las piezas tenga una **orientación didáctica** definida y clara **para el visitante**.

Este es un trabajo que requiere de personas entendidas en la materia que trata el museo y poseedoras de conocimientos pedagógicos, que **ayuden a captar y entender el mensaje** de los objetos expuestos, sin olvidar que **ese mediador entre el público y las colecciones debe ser un lazo de comunicación** tendiente a educar y no un **factor de interpretación subjetiva** de la información.

Esto es muy importante, pues cualquier **aprendizaje** que el museo pueda promover debe estar de acuerdo con la realidad de nuestro momento histórico y responder a las

¹³² *cfr.*, VILLASEÑOR, M., *op.cit.*, págs. 87 - 91

¹³³ *cfr.*, Fernández, L., *op.cit.*, pág. 256

rígida, aleccionadora y castrante de aprendizajes significativos, emotivos y vivenciales¹³².

Los ejemplos anteriores esbozan algunos de los muchos retos que tienen los museos por conquistar, especialmente los educadores que en ellos laboran y se han comprometido con la educación del hombre y su sociedad.

A raíz de esto y como orientación a los profesionistas, han terminado por establecerse una serie de condiciones para la efectividad de la función pedagógica del museo, que se sintetizan en los siguientes tres puntos:

1. **Respeto absoluto a los modos y formas culturales de cualquier comunidad.**
Con esto debemos entender que cualquier trabajo debe partir de las condiciones y necesidades educativas reales de la sociedad.
2. **Sensibilización previa del público a quien va dirigida la experiencia del museo.**
Esto es, después de realizar la investigación profunda del nivel educativo de los individuos de una comunidad, se debe trabajar conjuntamente con las escuelas y otros centros de educación para promover las visitas al museo, previendo que las personas estén en condiciones de asimilar los contenidos expuestos.
3. **Posibilitar que sea el público quien decida la forma en que el museo ha de hacer acto de presencia en su comunidad.** Este último punto, hace referencia a los dos anteriores. Cualquier investigación tendiente a desarrollar una exposición museográfica debe partir del público que los visitará, ya que es a quien va destinado¹³³.

Nos queda claro entonces que para educar, los museos deben valerse de la didáctica, disciplina de la pedagogía, cuyo medio más directo es la enseñanza; fundamentalmente, en el caso del museo, a través de la exposición de sus colecciones y la óptima relación objeto - visitante, que se ha de conseguir por medio de un buen montaje museográfico, el cual implica la existencia de una CLAVE COMUNICATIVA, en la que la conjugación de las piezas tenga una orientación didáctica definida y clara para el visitante.

Este es un trabajo que requiere de personas entendidas en la materia que trata el museo y poseedoras de conocimientos pedagógicos, que ayuden a captar y entender el mensaje de los objetos expuestos, sin olvidar que ese mediador entre el público y las colecciones debe ser un lazo de comunicación tendiente a educar y no un factor de interpretación subjetiva de la información.

Esto es muy importante, pues cualquier aprendizaje que el museo pueda promover debe estar de acuerdo con la realidad de nuestro momento histórico y responder a las

¹³² cfr. VILLASEÑOR, M., *op.cit.*, págs. 87 - 91

¹³³ cfr. Fernández, L., *op.cit.*, pág. 256

demandas planteadas por la sociedad a la que sirven, de otro modo el público quedará al margen¹³⁴, aunque la comunicación pueda establecerse efectivamente.

Siempre ha de buscarse el suscitar la reflexión a partir de datos válidos y reales, con el fin de lograr que las personas participen en la conciencia histórica al construir sus propios aprendizajes.

Siguiendo esta línea, el museo se convierte en un **instrumento didáctico**, semejante a un banco de datos, para la **formación de conciencias**, tanto en lo histórico como en lo social.

En la actualidad, una de las mayores preocupaciones de los museos es llegar a convertirse en instituciones culturales que participen activamente en la educación y formación de la sociedad. De hecho, la mayoría de las investigaciones y experiencias realizadas durante los últimos treinta años acerca del papel y las funciones del museo se han centrado, de forma casi exclusiva, en su dimensión pedagógica (...)¹³⁵.

De acuerdo con esto, podemos decir que todos los museos deberían tener el interés de reformarse y perseguir la mejora de los individuos y la sociedad.

La primera medida concreta que planteamos es la creación de un **departamento dedicado exclusivamente a la acción educativa y cultural**, que llevara a cabo **investigaciones y actividades** interdisciplinariamente con el resto de las áreas.

Tal departamento tendría a su cargo la delicada tarea de hacer que la visita del público sea más grata y que motive otras posteriores, además de asegurar que la información obtenida por los visitantes sea **adecuada y precisa para ser asimilada (comunicación eficiente)**; esto puede lograrse al hacer que el objeto expuesto cobre vida y cuente su historia mediante la devolución de su contexto, en el caso de piezas originales, o al diseñar exhibiciones que representen fielmente el fenómeno deseado, acompañadas por supuesto de otros muchos recursos didácticos y museográficos, donde el visitante sea un participante activo en su proceso de aprendizaje. El cual debe mirar a los fines que la educación plantea.

III.1.4.2 Actividades educativas en el museo

"Una visita al museo es, a menudo, más eficaz si los visitantes se sienten implicados activamente (...)"

(Wengen)

Nos queda claro que todas las actividades educativas dentro de un museo están encaminadas a promover el aprendizaje a partir de los objetos expuestos o las exhibiciones interactivas, así como los recursos didácticos y museográficos. Tales

¹³⁴ *cf.*, García Hoz, et al., *Iniciativas sociales en educación informal*, págs. 99, 100

¹³⁵ *ibidem.*, pág. 98

actividades van desde la observación y lectura de las cédulas hasta actividades especiales y específicas que se lleven a cabo, como técnicas grupales, juegos o talleres.

Para abordar este tema dividiremos las actividades en dos grupos: actividades de comunicación y actividades de participación.

Las primeras se realizan con ayuda de *elementos informativos que no tienen acción modificadora sobre la manera de ver los objetos expuestos* y, a su vez, se dividen en: **información escrita, información complementaria e información audiovisual.**

La **información escrita** debe ser *concisa y redactada en estilo directo con vocabulario sencillo.*

Al elaborar este material es preciso tomar en cuenta que **los conocimientos de los visitantes no son homogéneos**, por lo que se debe tender a un **contenido elemental**, introduciendo **aspectos nuevos a partir de la información básica**. Inclusive cabría la posibilidad de establecer **distintos niveles de información**, diferenciados por colores, tipografías o señales. Es importante que se siga un mismo **formato uniforme** a toda la exposición, aunque se presenten variaciones en algunos elementos para diferenciar temas o salas, de manera que el visitante no se confunda; además, la información debe seguir una **secuencia ordenada y lógica**.

Para esto debería realizarse un estudio cuidadoso de las preferencias y necesidades del público con el fin de realmente facilitar el aprendizaje y no entorpecerlo.

Entre estos elementos están las cédulas explicativas, que juegan un papel muy importante, pues son una vía de explicación. Están destinadas a facilitar y enriquecer la comprensión de los objetos expuestos, razón por la que se ha de poner especial cuidado al elaborarlas, con orden, verdad y sintéticamente. Cabe señalar que el empleo excesivo de textos priva al visitante de la comunicación directa con los objetos, las cédulas sólo son un apoyo.

También podemos mencionar a las hojas informativas, que gozan de gran popularidad por su formato de fácil manejo y la condensación de datos acerca de una cultura, una sala o una pieza. Este tipo de información es muy versátil, porque permite el trabajo individual o en grupo, incluso pueden utilizarlos los niños solos en un ambiente informal de aprendizaje entre entretenimiento y diversión. Generalmente, se combinan **preguntas sobre hechos observables con preguntas de interpretación personal.**

Otro tipo de información escrita son las hojas didácticas y los itinerarios, dirigidas mayormente a los escolares. En ellas se pretende tomar como punto de partida una sola pieza de exhibición para conocer ciertos aspectos de la cultura o el fenómeno que representa; consiste en proponer al visitante **reconstruir el proceso de investigación que siguió el autor**, por ejemplo, recortar, colorear u ordenar una serie de pasos a partir

de lo más característico de la obra, de manera que se familiarice con ella y después pueda relacionarla con otros aspectos u otras obras para dar sentido al contexto general.

Lauritzen opina que son documentos que mandan tareas, diseñados para impartir conocimientos sobre un tema en particular. Sus ventajas son que facilitan una conducta de atención cuando se requiere que los estudiantes se concentren en algún elemento expuesto para que hagan ciertas observaciones, con base en objetivos de aprendizaje preestablecidos.

Para que este material sea efectivo deben tener una progresión gradual de dificultad, de lo simple a lo complejo, de lo inmediato hacia lo menos inmediato, de lo concreto a lo abstracto, tal como lo dictan los principios educativos básicos, sobre los cuales debiera basarse toda la exposición.

El último de estos recursos escritos es uno poco común, pero que sería de gran utilidad. Nos referimos a publicaciones periódicas, como revistas, manuales, libros, etc. que se extiendan sobre los temas del museo o bien, traten acerca de temas educativos y comunicación dentro del museo.

Por su parte, la **información complementaria** está compuesta por todos los elementos que no son escritos y sirven de soporte para una mayor comprensión de las colecciones. Este tipo de información es la llamada **ambientación** o **elementos museográficos y didácticos**, que no deben incluirse únicamente por cuestión estética, sino como elementos que verdaderamente estén destinados a facilitar el aprendizaje. Tales elementos sirven de apoyo para la mejor comprensión de las piezas y entre ellos están los mapas, dibujos, fotografías, etc.

Por último, la **información audiovisual** presenta la ventaja de que es recibida en imágenes en movimiento a través de dos sentidos a la vez, la vista y el oído, lo cual favorece el aprendizaje, por no ser una actividad estática.

Esta información puede consistir en audiovisuales con transparencias, videos o cine y su presencia puede ser de gran ayuda para contextualizar las piezas de una sala, permitiendo llevar a cabo una introducción o ubicación a la cultura, la época, al artista o al fenómeno sobre el que trata la exposición.

Como Harrison ha observado, el dominio del museo es básicamente visual y las técnicas más apropiadas de interpretación y las explicaciones más idóneas son también visuales; aunque acompañadas de sonido y sin menospreciar el resto de nuestros sentidos, que juegan también un papel importante.

Sin embargo, se debe tener cuidado de que sean realmente una ayuda para presentar el contenido de la manera más clara posible, con fundamento en un estudio del interés, atención y curiosidad de las personas durante un tiempo y con sonido adecuado, de lo contrario pueden convertirse en elementos de distracción o hasta representar una pérdida de tiempo.

El segundo grupo de actividades es el de las **actividades participativas**, las cuales están encaminadas a promover experiencias vivenciales; en la actualidad son cada día más los museos que las incluyen.

Una actividad muy recurrida es la que ha venido a llamarse **taller de animación** o **de dramatización**, donde los participantes pueden descubrir, explorar o manipular objetos y hasta disfrazarse y actuar para ubicarse en cierta época o cultura. La utilización de este recurso es una buena forma de desarrollar la creatividad y despertar la motivación respecto al museo, especialmente para los niños. También pueden usarse como cierre de la visita, donde se puedan probar las técnicas estudiadas, bien sean artísticas o industriales.

También podemos mencionar las **conferencias y demostraciones**, que pueden compararse con los talleres, aunque están más bien dirigidos al público adulto. En países de habla inglesa se les ha denominado *gallery talks* o *public lectures*, ya que tienen lugar dentro del museo, inmersos en el contexto al que se está haciendo referencia. Muchas veces se hacen demostraciones, sobre todo en los museos de ciencia o artísticos. Es importante que quien dé la conferencia o haga la demostración esté bien capacitado en contenido y manejo grupal.

Otra actividad muy común es la **organización de visitas guiadas**, en las cuales las personas recorren las salas siguiendo a un guía, un mapa o las hojas didácticas (las dos últimas siempre con apoyo del personal). Se pueden organizar **rallys** y cerrar con una técnica grupal para incitar a la reflexión. Tales visitas pueden ser en todo el museo o sólo de algún tema o una sala en especial; esto último es lo más recomendable, pues de otro modo puede perderse el interés constante y resulta agotador¹⁵⁶. Además, deben conocer un objetivo concreto a alcanzar, así podrán observar los resultados logrados. Por otra parte, es mejor que los grupos sean reducidos, así el guía, que ha de ser estar bien capacitado, no sólo en el tema, sino en procesos didácticos, podrá controlar al grupo, resolver sus dudas y dirigirse a cada uno en particular.

Una actividad que ha empezado a cobrar gran importancia son **las salas didácticas**, que son una especie de aula, espacios designados para tratar abierta y participativamente el contenido global del museo o un solo tema. Representan un intento de posibilitar una profundización individualizada en el estudio de distintos aspectos relacionados con el contenido del museo. Además, intentan dar respuesta a la problemática del visitante no guiado, es decir que acude al museo por cuenta propia y no encuentra elementos suficientes para comprender el mensaje implícito de la exposición.

Las sesiones están reforzadas por técnicas sensoriales y de participación grupal, incluso tienen una estructura de exposición intercalada con una interactividad a través de materiales reales contenidos en el museo. En definitiva, se trata de dar la

¹⁵⁶ cfr. *ibidem*, págs. 100 - 102

oportunidad de manipular, examinar, explorar, con el nivel de profundización que cada uno requiera y con la ayuda precisa, una amplia gama de objetos y especímenes representativos de las colecciones del museo.

Por último, haremos referencia a los cursos y seminarios , especialmente preparados para maestros y educadores de distintas instituciones educativas. Ciertamente, los museos no son ni deben entenderse como una prolongación de la escuela u otras entidades de este tipo, pero sí debe quedar claro que por la índole de su misión efectivamente pueden y hasta deben colaborar estrechamente con ellas.

En este sentido, los cursos y seminarios tendrán por objeto ayudar a los educadores a utilizar el recurso del museo para sus diferentes actividades educativas. Así, el museo puede preparar al maestro en dos sentidos: respecto al contenido de la exposición, que nadie mejor que el mismo museo puede dar la capacitación y, en segundo lugar, dar a conocer métodos y técnicas de enseñanza a partir de objetos concretos, en este caso las colecciones expuestas¹³⁷.

Además de todas las actividades enunciadas, existen algunas actividades que se realizan fuera de la institución museo, pero su punto de partida y, en muchos casos su meta es el museo mismo. Las hemos denominado actividades para llevar . Las incluimos porque pensamos que tienen gran valor, pues aparte de servir como **divulgación** , presentan una **oportunidad** para aquéllos que por distintas razones no pueden asistir al museo, lo cual es muestra de un esfuerzo encaminado a lograr la igualdad de derechos en educación.

Entre estas actividades está la mejor conocida como maleta pedagógica , que consiste en el préstamo, alquiler o venta de algún material didáctico diseñado para ser utilizado en las escuelas, centros culturales o hasta en casa. Naturalmente, los materiales están relacionados con temas que trata el museo. Sus posibilidades de contenido son infinitas: construcciones, maquetas, recortables, juegos, y cualquier otra actividad con información clara y divertida. Pero sobre todo, ha de servir para poder contemplar los objetos tal como son y para aprender a valorar la obra original o el fenómeno mostrado. Generalmente, son utilizados como introducción previa a una visita o como refuerzo de los temas, posterior a la visita.

Otra actividad es el llamado museobus o museo móvil , que es una exposición itinerante cuyo contenido puede ser muy variado, desde obras originales hasta reproducciones u obras creadas a partir de las originales. Al igual que la maleta pedagógica puede servir como divulgación y, aunque su espacio es limitado, el factor sorpresa y su sentido lúdico favorecen el éxito y aceptación del público¹³⁸.

¹³⁷ Pastor Homs, M., *El museo y la educación en la comunidad*, págs. 86, 87, 98, 99

¹³⁸ *cfr.*, García Hoz, et al., *Iniciativas sociales en educación informal*, pág. 103

Para terminar, una reciente idea es el museo de la escuela, que funge como un laboratorio multidisciplinario que implica creación, investigación y experiencia al dejar a los niños y jóvenes, con ayuda de sus maestros, el trabajo de planear, realizar y evaluar la creación de su propio museo, con piezas de ayer, de hoy y de siempre que se encuentren a nuestro alrededor, donde se une la vida cotidiana con la escuela y con el museo, es decir, se aprecia la cultura desde el punto de vista educativo para conservarla y transmitirla en busca de aprendizajes¹⁵⁹. Esta actividad tiene gran trascendencia, pues además de servir como divulgación para el museo, quien asesora a los participantes, puede llegar a dejar huella e influir en la motivación e interés por nuestros museos a futuro, tanto en lo que se refiere a acrecentar la asistencia y valoración, como en lo que respecta a las iniciativas de creación museográfica.

Lo expuesto hasta aquí en cuanto a actividades educativas, son sólo los ejemplos más comunes que se realizan en muchos museos, sin embargo, debemos dejar bien claro que aún no se ha puesto un límite a la imaginación y al estudio para encontrar muchas más posibilidades de educación con los recursos que proporciona el museo.

A manera de resumen, creemos necesario presentar el siguiente cuadro de actividades educativas en el museo:

actividades de comunicación	información escrita	cédulas explicativas hojas informativas hojas didácticas e itinerarios
	información complementaria	mapas, dibujos, fotografías.
	información audiovisual	transparencias, video, cine
actividades de participación		taller de animación conferencias demostraciones visitas guiadas salas didácticas cursos y seminarios
actividades para llevar		maleta pedagógica museo móvil o museobus museo de la escuela

¹⁵⁹ cf. SANCHEZ, A., et al., "El museo de la escuela (una experiencia pedagógica)", CERO EN CONDUCTA, Págs. 42 - 45

III.1.5 Clasificación y tipos de museos

"Un museo es como el pulmón de una gran ciudad: la multitud afluye cada domingo y sale de él purificado y fresco"

(Georges Bataille)

Para hacer una clasificación de los museos hemos recorrido distintas tipologías realizadas por varios autores y asociaciones. Mas cabe aclarar que de acuerdo con la definición, el origen y la trayectoria de los museos, sus principales características, elementos y funciones estudiados, así como para los fines que perseguimos con el presente trabajo nos interesan dos puntos de vista para clasificar: **el contenido y la manera de transmitir los contenidos.**

Antes de presentar nuestra clasificación, diremos que la necesidad de realizar tipologías formales acerca de los museos, surge a principios de este siglo por **imperativos pedagógicos**, ya que había que sistematizar los contenidos de acuerdo con los distintos tipos de aprendizaje. El museo, como instrumento educativo, necesitó hacerse inteligible a los escolares y al resto de los visitantes, agrupándose así en categorías que estuvieran de acuerdo con la terminología y las disciplinas que integraban las colecciones.

Después de la Segunda Guerra Mundial, se elaboraron tipologías más rigurosas y específicas, pero **flexibles**, de manera que no se crearan confusiones ni se estrangularan las cada vez más complejas estructuras y funciones de los museos.

De hecho, la **clasificación científica** es una de las atenciones, junto con la **investigación pedagógica**, que el trabajo museológico ha mantenido con gran interés en las últimas décadas, con el **fin** último de **lograr una mayor especialización y funcionalidad de los museos en el ejercicio de su cometido.**

En primera instancia, la procedencia de los museos por su origen, bien como **gabinetes de curiosidades y especímenes**, bien como **tesoros de arte de la realeza o eclesiásticos**, nos marca una doble tipología muy definida: de los primeros surgen los **museos de ciencia y tecnología** y, de los segundos, **los de arte.**

De modo que la clasificación por **contenidos** fue la tarea propuesta por muchos autores de distintos países, hasta que en 1963, el ICOM emitió una clasificación formal con doce grupos, que más tarde redujo a ocho. Sin embargo, aunque es muy completa, no la presentaremos, sólo manifestaremos que sobre ella nos basamos para hacer nuestra propia clasificación, dividida en dos grupos principales que engloban a los demás:

Museos artísticos. En estos incluimos los de pintura, escultura, grabado, artes gráficas, artes decorativas y aplicadas, música, arte dramático, folklore, artesanías y

todos los tipos de diseños (gráfico, industrial, de interiores, etc.). El objeto de estos museos es mostrar objetos de valor artístico y cultural, por supuesto están contemplados los de arte contemporáneo.

Museos de historia, ciencia y tecnología. En este grupo entran los museos de todas las ciencias en general, incluyendo a la historia, así como los de procesos industriales y tecnologías. Por mencionar algunos están los de etnografía, bibliográficos, conmemorativos, arqueológicos, militares y demás ciencias sociales, incluyendo geografía, historia natural y prácticamente todos los que proponen una perspectiva cronológica.

Generalmente, estos museos proporcionan una síntesis de las distintas respuestas de la humanidad dentro del marco de la historia, donde concurren todas las actividades y expresiones humanas, es decir, la cultura.

Los de tecnología en específico pretenden mostrar las innovaciones de la civilización industrial, a partir de las herencias del pasado, de modo que puedan contribuir a esclarecer el proceso científico y tecnológico que ha seguido la humanidad para descubrir los valores culturales en favor de las sociedades del mundo¹⁶⁰.

La razón de esta subdivisión se basa en que los primeros tienen como propósito fundamental el suscitar una experiencia emotiva por medio de la recreación artística; en ellos se trata de encontrar la relación catártica-emotiva entre el espectador y las obras expuestas. En cambio, en el segundo tipo de museos se busca fundamentalmente suscitar una experiencia cognitiva por medio de una relación recreativa-formativa entre el espectador y los objetos que están en exhibición¹⁶¹.

De manera que los museos artísticos pretenden alentar una experiencia fundamentalmente emotiva, mas no sólo emotiva, pues el arte no es una expresión dada en el éter, es una expresión humana y como tal dada en un contexto histórico-social; por lo que se considera que la vivencia en un museo artístico no deja de ser materia de un análisis de contextualización en el que efectivamente se puede suscitar una experiencia cognoscitiva-formativa de aprendizaje, ello a través de la apreciación de los objetos expuestos, que incluso en sí mismos, tienen propiedades intrínsecas.

Sin embargo, ciertamente, lo característico de los museos de arte es la relación artístico-emotiva, y dado que la afectividad del ser humano es educable, dicha relación es objeto de aprendizaje y como tal se constituye en educación estética.

Por lo que se refiere a los museos de ciencias en general, hemos dicho que pretenden suscitar experiencias de tipo cognitivo, pero al igual que los museos de arte, no se quedan en un sólo plano de aprendizaje; esto significaría dividir tajantemente al ser humano. Por consiguiente, los museos históricos y científicos pueden incitar experiencias artístico-emotivas con los objetos y medios de exposición, lo cual, de hecho, deben procurar, ya que la estética es un recurso

¹⁶⁰ *cf.*, Fernández, L., *op.cit.*, págs. 133 - 138

¹⁶¹ TIRADO SEGURA, F., *op.cit.*, pág. 137

museográfico para estimular la recreación, mantener la atención y motivar al espectador, aunque no sea lo propio de estos museos¹⁶².

Ahora bien, la *misión educativa de los museos* ha sido uno de los factores más analizados y resaltados desde su renovación en el último tercio de siglo. La *preocupación pedagógica* y la *acción cultural* en países como Estados Unidos y Canadá constituyó en muchos sentidos la *ruptura de lo formal y solemne* e impulsaron un *nuevo diseño de participación del público*.

Así, a través de múltiples investigaciones pedagógicas y museológicas surgieron distintos museos especializados en un sector del público, como los *interactivos infantiles*, los cuales en la actualidad son también destinados a los adultos y a todo público.

De esta manera damos entrada a nuestra segunda clasificación, de acuerdo con la *forma de transmitir los contenidos*. Esta tipología consta también de dos grupos genéricos:

Museos tradicionales. Estos están mayormente relacionados con el aprendizaje formal sistematizado, como en la escuela, donde el alumno comúnmente juega un papel pasivo y los objetos llevarán la parte más relevante. Generalmente, en ellos las piezas aparecen atrás de una vitrina, de manera que los aprendizajes se dan principalmente a través del sentido de la vista y el oído, dependiendo de los recursos didácticos utilizados.

Desde luego, esto no significa que no puedan darse aprendizajes significativos, todo depende de la forma en que se estructure la experiencia. Lo que sucede es que no hay muchos elementos didácticos que *faciliten* el proceso y se *dirijan principalmente al visitante*, en vez de a los objetos.

Museos Interactivos. Comúnmente, este tipo de museo se reduce a *museos de ciencia*, en los que la experimentación y comprobación inmediatas son más accesibles. A diferencia de los anteriores, éstos buscan la participación del visitante y el contacto directo a través de los más posibles canales sensoriales, lo cual ciertamente aumenta las oportunidades de percepción y de aprendizaje, al existir la posibilidad de cuestionar libremente al objeto de distintas maneras. Sin embargo, si la experiencia no está debidamente estructurada se corre el riesgo de que la misma excitación de los sentidos se convierta en un obstáculo para el aprendizaje, sin un objetivo claro.

Esto nos conduce a pensar si, sobre todo, en estos *museos interactivos* es posible cumplir la función del museo de *conservación* de las piezas expuestas.

Pues bien, hemos dicho ya que tal misión se cumple en tanto los objetos estén en posibilidad de comunicar su mensaje; pero aunque eso se cumpla, indudablemente

¹⁶² *cf.*, *Ibidem.*, págs. 137 - 147

existen **piezas únicas muy delicadas y de gran valor** para las generaciones venideras, por lo que no podrán tocarse con toda libertad.

Para subsanar este hecho, es posible recurrir a una infinidad de recursos didácticos y museográficos que permitan al público un contacto más directo con el objeto, y no simplemente verlo detrás de un vidrio. Bien pueden ser las hojas didácticas, que propongan la observación cuidadosa de ciertos aspectos, o fotografías o reproducciones que puedan manipularse, inclusive se les puede pedir a los visitantes que hagan una reproducción de determinada pieza en alguno de los talleres.

De manera que, los museos interactivos, principalmente están compuestos por este tipo de actividades y exhibiciones interactivas o manipulables que son en su mayoría especialmente diseñadas para representar un fenómeno científico, una obra de arte o algún suceso histórico.

Se ha argumentado que el hecho de poder tocar, oír, ver y hasta probar u oler **estimula la curiosidad y aumenta el interés, y que esta curiosidad aumentada parece actuar a su vez como una fuerza que estimula el creciente uso de los canales perceptivos disponibles.** Lo cual evidentemente hace que los sujetos atiendan más al estímulo.

Estos datos están sustentados por investigaciones sobre la curiosidad, a la que se le define como una **respuesta a estímulos novedosos**, que puede actuar como estímulo en sí misma para motivar nuevas investigaciones y aumentar la posibilidad de codificación, memorización y retroinformación.

También se sostiene que *conforme la novedad y complejidad aumentan, mayor será la atención, la duración de la fijación, la manipulación y el número de preguntas del observador.*

Esto es, en síntesis, lo que sucede en un **museo interactivo, donde las exhibiciones están diseñadas para atraer la atención y evocar la curiosidad al mismo tiempo, además de que al poder manipular los objetos libremente, el observador tiene la posibilidad de responder de distintas formas al estímulo, usa más canales sensoriales y aumenta su curiosidad**¹⁴³.

Sin embargo, cabe preguntarse si las personas que asisten a este tipo de museos, donde podemos observar mucho movimiento y excitación debido al bombardeo de estímulos, logran llevarse consigo aprendizajes significativos.

Algunos estudios han demostrado que **los visitantes de museos interactivos perciben haber aprendido más** que aquéllos que asistieron a una lección escolar común, lo cual pone de manifiesto que las personas toman su visita como una

¹⁴³ *cf.*, KORAN, J. et al., *op.cit.*, págs. 357 - 363

experiencia de aprendizaje y no solamente como una actividad meramente recreacional. No obstante pruebas de conocimientos han evidenciado lo contrario.

Lo que sucede, en primera instancia, es que se ha comprobado que son *muy pocos los asistentes a museos interactivos menores de diecinueve años que leen las cédulas explicativas y otras herramientas de apoyo*, por lo que **no aprenden vocabulario nuevo**. Por otro lado, dado que la mayoría de las exhibiciones interactivas están construidas *ex-profeso*, su uso no es cotidiano, lo que ocasiona que **los conceptos aprendidos no puedan aplicarse con facilidad a la vida diaria**.

A este respecto, un estudio de Linn arrojó datos que establecen que para el aprendizaje científico es **más efectiva una instrucción directa que la experiencia de la libre elección del museo interactivo**.

Desde luego, esto no significa que los asistentes a estos museos no aprendan nada útil en su visita, todo depende de las **posibilidades e intenciones del propio sujeto** y de que la **experiencia proporcionada por el museo esté debidamente estructurada** de acuerdo con las leyes del aprendizaje, en cuanto a museografía, contenido y didáctica.

Las exhibiciones interactivas pueden enseñar ciencia y, de hecho lo hacen, pero hay investigaciones que indican que **su poder particular radica en su efectividad para transmitir principios científicos más que sugerir aplicaciones prácticas o adquirir vocabulario**. Sin embargo **lo más sobresaliente de su fuerza recae en el dominio afectivo**. Esto es, los estudiantes y el público en general encuentran el museo **más divertido, interesante y motivante** que una lección en la escuela o una lectura en una biblioteca, de manera que **la gente manifiesta mayor deseo de aprender**¹⁶⁴.

Esto se explica porque de por sí, el hecho de mostrar objetos concretos al enseñar cualquier tema resulta muy significativo para el aprendizaje, pues se parte de lo concreto, pero si además es posible tocarlos, examinarlos con los más sentidos posibles, la experiencia resultará en una mayor fijación e indagación.

De acuerdo con todo lo anterior, no podemos decir que un sistema de exposición sea mejor que otro, todo depende de que **los contenidos estén adecuadamente estructurados** para los observadores. Lo que sí podemos afirmar es que para lograr aprendizajes, los contenidos y la forma de transmitir esos contenidos deben estar **orientados al visitante, buscar que participe, ayudándolo a descifrar el lenguaje de los objetos expuestos**, sean originales o reproducciones y sin importar que estén detrás de una vitrina o al alcance de las manos.

¹⁶⁴ *cfr.*, FLEXER, B., et al., "The impact of a class visit to a participatory science museum exhibit and a classroom lesson", *JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING*, págs. 863 - 873

La verdad es que los museos interactivos, al igual que otros museos con sus características peculiares, son lugares fantásticos que establecen como única condición un mayor cuidado y respeto a su **esencia educativa**, de modo que no se conviertan en mero pasatiempo, sino que puedan instituirse como recursos indispensables de **ayuda a la educación formal**, ya que en ellos, los visitantes pueden conocer piezas concretas que se presentan directo a los sentidos, lo que facilita la comprensión y asimilación, de acuerdo con la ley que rige el aprendizaje, de lo concreto a lo abstracto y de lo simple a lo complejo.

De manera que realmente tiene muchas **ventajas el dar importancia a la estructuración pedagógica de los contenidos en el museo, cualesquiera que sean, de modo que las personas puedan verdaderamente construir aprendizajes a partir de las piezas expuestas.**

Para concluir este apartado, presentamos un cuadro sintético de la tipología de museos que hemos realizado, a partir de las cuales se pueden hacer combinaciones, previendo que no es común encontrar museos que sirvan de modelos puros, sino que efectivamente se retoman ciertos elementos para la concepción de cada nuevo museo:

contenidos/ presentación de contenidos	museos de arte	museos de ciencia
museos tradicionales	museos de arte tradicionales	museos de ciencia tradicionales
museos interactivos	museos de arte interactivos	museos de ciencia interactivos

III.2 Museografía y comunicación

III.2.1 Distinción entre museografía y museología

"Museología es la ciencia (...) Museografía es la técnica"

(ICOM)

El objetivo que perseguimos con la estructuración de este apartado es delimitar el campo de estudio y de acción de la **museografía**, con el fin de detectar los aspectos concretos en los que pueda realizar su labor el pedagogo.

Para tal efecto, lo primero es definir el concepto de museografía y esclarecer cualquier confusión que pudiera existir entre éste término y la **museología**, partiendo del supuesto que ciertamente hay diferencia, pues su simple terminología nos lo indica.

Hace más de un siglo que la **museología** se esfuerza por consolidar su concepto y naturaleza como disciplina independiente, debido a que es una ciencia joven, aun en formación y poco explorada, pero en continuo desarrollo.

En este sentido, **la museografía, en la práctica, ha precedido a la museología.**

Esto, sin adentrarnos, nos indica la dirección que debemos seguir, pues a primera vista una es la ciencia y otra su aplicación.

Pero si resulta muy claro, indagemos el porqué del uso de los términos indistintamente.

Antes de 1945, ninguno de los dos conceptos aparecía en los diccionarios y enciclopedias. Es decir, no había definiciones estudiadas y en la práctica de los museos, cada quien usaba la palabra que más le gustara o la que mejor definía su posición.

La consolidación de la **museología** como ciencia y la definición de su campo de estudio han propiciado en los cinco o seis últimos decenios un largo debate, todavía no concluido a la fecha y no exento de múltiples posiciones encontradas. Pero, sobre todo, ha dado origen a una **confusión evidente entre los términos museología y museografía.**

Es por esto que en este primer inciso nuestra atención se dirigirá a hacer una clara distinción entre ellos, al menos para nosotros.

Pero no somos los únicos a los que les ha surgido esta inquietud.

A este respecto, el ICOM en 1970, se dio a la tarea de acometer tal estudio y presentar la redacción de ambas definiciones de la siguiente manera:

La museología es la ciencia del museo; estudia la historia y razón de ser de los museos, su función en la sociedad, sus peculiares sistemas de investigación, educación y organización, la relación que guarda con el medio ambiente físico y la clasificación de los diferentes tipos de museos.

La museografía es la técnica que expresa los conocimientos museológicos en el museo. Trata especialmente sobre la arquitectura y ordenamiento de las instalaciones científicas de los museos.

De manera que el ICOM ha declarado que **la museología es la ciencia y, la museografía su, disciplina.** Pero, aunque tales definiciones son bastante asequibles, son inevitables la contraposición y delimitación de las funciones que competen a una ciencia y a la disciplina que aplica sus postulados, como ya lo experimentamos al tratar de la pedagogía y la didáctica.

Por tal motivo, iniciaremos con la raíz etimológica de ambos términos.

Tanto una como la otra derivan del griego *mouseion*, que hoy se traduce como museo. La diferencia estriba en que **museología** tiene como segunda raíz la voz latina *logos* (estudio o tratado), dando como resultado la **ciencia del museo**, y la **museografía** lleva consigo la terminación *graphein* (describir), lo cual significa **descripción del museo**.

Aludiendo a tales interpretaciones, efectivamente la museología es la ciencia y la museografía la técnica que expresa y aplica sus conocimientos.

Pero continuemos a mayor profundidad con una revisión histórica breve.

Como señalamos al iniciar este análisis, hemos de aceptar que **la realidad patrimonial museable ha precedido en el tiempo y praxis museográfica a la propia justificación y existencia de una ciencia museológica.** Tal como ha sucedido con la mayoría de las ciencias.

El primer tratado fecha de 1727 por Caspar Friedrich Neickel, cuya obra **expresa el afán clasificador y enciclopedista de la ilustración.** Mas su importancia radica en que éste y otros escritos similares **prepararon el auge y estudio del museo después de la Revolución Francesa.**

Desde esa fecha **hasta la Segunda Guerra Mundial**, el término para denominar a la naciente ciencia era **museografía, por influencia francesa.** Pero **después de 1945**, debido a la necesidad de rigurosidad se usó **museología**, que ya era utilizado en los países anglosajones.

Con lo anterior, podemos entender que la definición y consolidación de los términos y del museo mismo han ido desarrollándose a la par con la propia evolución sociocultural.

Es por estos titubeos en la interpretación y terminología que la ciencia del museo no ha adquirido reconocimiento unánime universal.

Su propio progreso ha estado determinado por la crisis de la misma institución y su puesta en cuestión como entidad e instrumento cultural.

Por tanto, desde la afinidad etimológica hasta la muy análoga identificación, museología y museografía, fuera de rigor, pueden utilizarse como sinónimos.

La diferencia real comienza en el siglo pasado con el museo moderno, que, en favor del museo de carácter social, buscó la multiplicación de los aspectos técnicos de apoyo para el visitante, tal fue el esfuerzo de la museografía, que terminó ampliándose, fundamentándose y reafirmando en la ciencia de la museología.

De forma que la **museografía** se mueve en el **plano de lo práctico y concreto de los hechos** y, la **museología**, como **ciencia teórica, normativa y planificadora**, en el análisis de los **fenómenos museísticos**.

Es en nuestro siglo cuando la ciencia del museo y su disciplina, la **museografía**, adquieren su total consolidación y crecimiento, a pesar de las confusiones que se siguen dando en este respecto.

Más aun, los avances en la **segunda mitad del siglo XX** han sido extraordinarios, especialmente **gracias a personalidades e instituciones de Europa occidental, Estados Unidos y Canadá**, aunque no podemos dejar de mencionar los avances logrados en países del **Este de Europa, Japón, Australia** y algunos latinoamericanos, principalmente, **Argentina, Brasil, Chile y México**.

Nos queda, ahora sí, clara la diferencia.

La **museología** es una ciencia independiente, cuyo campo de estudio es el museo y la realidad patrimonial museable. Sobre esto, tiene la tarea de sistematizar principios y aplicaciones de valor universal.

Por tanto está situada dentro de las **ciencias humanas y sociales**.

Su misión tutelar y conservadora sobre el patrimonio cultural ha hecho que muchos prefieran llamarla **patrimoniología**, mas entonces suprimirían por completo sus funciones y finalidades con proyección a la vida social.

En suma está encaminada a una mejor organización del complejo sistema del museo como institución.

Por su parte, la **museografía** es el estudio del museo en sí, en su estructura. Atiende problemas concretos de arquitectura, contenidos y exposición. De manera que se da a la tarea de **articular la comunicación del museo para fines de educación y de deleite**. Comprende los espacios físicos, con sus luces, sombras, colores, sonidos, silencios, ambientes, ventilación, colocación de las piezas y de elementos decorativos y didácticos, entre otros, que efectivamente influyen de manera directa en la comprensión o incomprensión del contenido^{163 164}.

III.2.2 Museografía como arte

"La museografía es una actividad artística (...)"

Pues bien, ya que tenemos clara la diferencia entre la ciencia de la **museología** y su disciplina, la **museografía**, debemos precisar que nuestro estudio se dirige específicamente a la labor museográfica. Razón por la cual nos detendremos en ampliar la ubicación de sus terrenos de acción.

La labor esencial de la **museografía** es lograr la **comunicación efectiva**, para lo cual antes debe seleccionar cuidadosamente el material que expone, con un agudo sentido crítico lo más objetivo posible. Es por esto que se constituye en un **arte**, ya que implica llevar una concepción teórica a la práctica con el consiguiente dominio de técnicas y conocimientos.

Pero también, y sobre todo, es una labor encaminada a colaborar en una **profunda actividad educativa**.

En cuanto **arte**, la **museografía** puede y debe crear un **estilo** propio, inconfundible, personal y hasta nacional. Con el fin de que el resto de las personas logren identificarlo y comprender el mensaje implícito, no sólo en las obras, sino de todo el conjunto expuesto en general.

Esto se debe a que la obra de arte o cualquier objeto expuesto es incompleto por sí solo.

El que se encarga de completarlo, interpretarlo y recrearlo es el **museógrafo** y, gracias a él, después el **espectador**.

El buen **museógrafo** es como un intérprete que declama la poesía de un poeta o como un director de orquesta que interpreta una partitura.

Pero, ¿qué es en sí la museografía, cuál es su función y su sentido?

¹⁶³ *cfr.*, Fernández, L., *op.cit.*, págs. 17 - 123

¹⁶⁴ *cfr.*, VILLASEÑOR, M., *op.cit.*, pág. 88

En breve, podemos decir, con Fernando Gamboa, que la museografía es un neologismo. Una palabra nueva y un concepto nuevo. La museografía es una actividad artística, cuyo dominio supone un poder creador, aparte de cultura e inventiva visuales y de conocimientos históricos y teóricos - artísticos, con el fin de conjugar elementos en una totalidad que comuniquen un mensaje con miras a lograr un perfeccionamiento de la humanidad, a través del conocimiento y contemplación de una parte de la historia de la cultura.

De modo que la museografía considera que el museo debe ser una unidad viva y un instrumento para la popularización de la cultura.

El museo debe salir al encuentro del público, convirtiéndose en centro dinámico de la vida de la comunidad. Su *misión principal* es ser parte activa de la cultura de un país determinado, con el que se compromete a elevar su nivel educativo, de manera que los hombres logren una vida más justa y plena en comunidad¹⁶⁷.

Así entendida, la museografía no es simplemente el arte de exhibir, ni un arte en sí mismo, independiente del arte y cultura que trata de revelar.

"Es algo más que todo eso: es un arte que se desarrolla con el fin de exaltar los valores artísticos y educar la sensibilidad y la imaginación del espectador para que esté en condiciones de disfrutar y recrear el arte. Así, la museografía convierte el legado histórico en participación popular..."¹⁶⁸

Con lo anterior queda confirmado que la museografía es una disciplina, un arte que consiste en aplicar los saberes de su ciencia, la museología, y de otras ciencias, como la Pedagogía, para el logro de una comunicación de un mensaje implícito en las obras y en el conjunto museográfico, en favor de aprendizajes significativos que coadyuven al proceso educativo de los individuos y su comunidad.

Es por esto que la museografía no puede entregarse al servicio de ciertas ideologías, sino esforzarse por cumplir su responsabilidad y compromiso de formar las conciencias.

III.2.3 Objeto de estudio de la museografía

Una vez delimitado el campo de acción de la museografía, sólo nos queda dejar explícito su objeto de estudio, lo cual, gracias al contenido anterior, no requiere de mayor explicación.

¹⁶⁷ *cfr.* Schmilchuk, G., *op.cit.*, págs. 351, 352

¹⁶⁸ *apud.* *ibidem.*, pág. 352

La museografía comparte con la museología su **OBJETO FORMAL: el museo y su contenido**. Por tanto, deja a la museología el estudio teórico de los fenómenos para después aplicarlos a la realidad concreta de unos objetos y un espacio particular.

Es por este motivo que no es ciencia, ya que se limita a la aplicación de los principios y normativas que sistematiza la museología. Y, una ciencia como tal, debe contar con suficiente autonomía para la elaboración sistemática de dichos principios y teorías de valor universal.

En cuanto a su **OBJETO MATERIAL**, tenemos que son **los objetos, los recursos y los espacios museables**; a diferencia de la museología, que estudia el patrimonio cultural, en general, para ser exhibido.

Cabe notar que ambas trabajan estrechamente unidas, pues la museografía plantea problemas, ofreciéndocelos como materia de estudio a la museología, y, a su vez, la teoría que establece la museología trata de principios generales, por lo que la museografía debe repasarlos cuidadosamente para aplicarlos a su realidad particular. En este sentido, ya dijimos que es un arte.

Más aun, siendo que las dos se encargan, en términos amplios, del estudio del **museo**, es pertinente señalar que éste tiene como **objetivo el tratamiento y exposición de los bienes de interés cultural**.

Pero lo cierto es que de poco o nada valdría la existencia de ese patrimonio si no se contara con la investigación debida, tanto en lo particular como en lo general.

Por lo tanto, el museo requiere de una y de otra disciplina de estudio, motivo por el cual **deben trabajar unidas para lograr que el museo cumpla con la misión que la humanidad le ha encomendado: proteger, conservar y exhibir, con información pertinente y animación participativa el patrimonio que ha heredado. Este es su cometido sociocultural**.

En el museo, el patrimonio debe encontrar las mejores garantías de futuro e integridad, tanto por lo que respecta a su conservación como para asegurar que pueda contar su historia a quienes estén listos para escucharla¹⁰⁹.

De esto se deriva que la **museografía**, con el apoyo de la museología, debe, sobre todo, **establecer una comunicación museográfica entre las piezas expuestas y los visitantes, representado por el discurso museográfico**.

Tal **comunicación** no debe perder de vista que el visitante es el que tendrá la última palabra, por lo que su experiencia de visita merece algo más que una reducción

¹⁰⁹ *cfr.*, Fernández., L., *op.cit.*, págs. 35, 125

descriptiva del contenido. Requiere, por el contrario, llevar al visitante a una **interpretación propia**¹⁷⁰.

De forma que podemos agregar un elemento más a su **OBJETO MATERIAL**: la **persona**, para quien el museo realiza el estudio de los objetos, recursos y espacios, **CON EL FIN DE QUE AL PÚBLICO LE SEA POSIBLE COMPRENDER Y ASIMILAR EL MENSAJE TOTAL.**

III.2.4 Principales elementos de la museografía

** La palabra exposición implica una forma significativa de mostrar objetos**

(Adams)

La **museografía** es una disciplina que se encarga del estudio y aplicación de los principios universales museológicos, por cuanto tiene a su cargo la actividad de llevar a cabo la concepción de una determinada exposición; desde la planeación hasta la realización y aun la evaluación del hecho real y concreto de las salas de exposición, con el fin último de conservar las piezas y hacer posible que cuenten su historia al público, quienes, como resultado obtendrán una experiencia para integrar a su proceso de perfeccionamiento como seres individuales, sociales e históricos.

De modo que la actividad propia de los museos es la exposición, que alude a su **finalidad comunicativa - educativa, evidentemente dirigida a los visitantes.**

Esto hace referencia al **para qué expone y para quién expone**, cuestiones que determinan el **qué se expone, cómo se expone, con qué, cuándo y dónde se expone.**

Es decir, un museo debe tener claro que su objeto principal es conservar piezas patrimoniales con el fin de exponerlas de forma accesible para lograr la **asimilación por parte del público**, que por su heterogeneidad, requiere de una **categorización por intereses, edades, sexo, etc.**, de manera que se pueda determinar el tipo de contenido que se va a presentar, la manera de presentarlos con determinados recursos y previendo el lugar y tiempo idóneos.

Lo anterior nos conduce a pensar, en resumidas cuentas, en la **eficiencia y efectividad de la comunicación en el museo**, con una intención previa (preferentemente educativa).

No hay exposiciones neutras, todos los elementos dentro de una exposición son **indicadores de una filosofía subyacente.** Empezando por el edificio mismo donde está

¹⁷⁰ *cfr., Zavala, L., et al., Posibilidades y límites de la comunicación museográfica, pág. 18*

ubicado el museo, cualquier cosa puede tener cierta función pedagógica al servicio de la asimilación de un mensaje y su aprendizaje.

Consecuentemente, podemos afirmar que los **elementos museográficos consisten en elementos de tipo meramente comunicativo y didáctico**, basados en las cuestiones antes descritas, las cuales determinan las **relaciones** que el visitante pueda establecer con las piezas expuestas.

Así, los **principales elementos de la museografía** son los siguientes:

LOS OBJETOS EXPUESTOS. Es muy importante que se haga una selección de los objetos a exponer según el tema y el discurso expositivo. Cada pieza es muy importante para la comprensión de las demás y de la exposición entera.

LAS SALAS DE EXPOSICIÓN. Son un elemento muy importante, pues permite la agrupación de los objetos por subtemas del contenido general. Es importante que cada sala constituya una unidad espacial y temática que a su vez forma parte de un conjunto espacial más amplio, la exposición completa, con la que debe definir su relación para la aprehensión del mensaje total.

ORDENACIÓN Y UBICACIÓN DE LOS OBJETOS. Lo anterior nos lleva a la distribución DE LOS OBJETOS en un guión museográfico y su colocación espacial adecuada, de modo que cada sala y toda la exposición constituyan una unidad temática y espacial, donde interesa captar el mensaje del conjunto de las piezas asociadas y no de cada una por separado. Esto supone un recorrido lógico, previendo incluso el descanso físico y psíquico, según los principios del aprendizaje. El visitante no debe sentirse desorientado, ni puede obligarse a un constante esfuerzo de comprensión sin tomar en cuenta la fatiga, que incide en su interés y capacidad de aprender.

AMBIENTACIÓN. Es la primera impresión que recibe el visitante, antes que cualquier información sistematizada. La exposición va a constituir un nuevo contexto para las piezas, por lo que debe colaborar en revivir su historia. Razón por la cual debe estar de acuerdo con el contenido y los objetivos planteados.

MEDIOS INFORMATIVOS. Para descifrar el mensaje implícito en la exposición es necesaria la ayuda de unos medios de comunicación que hagan dicho mensaje más asimilable. Estos medios pueden ser directos o complementarios.

- **Directos.** Guías, carteles, cédulas y audiovisuales. Ofrecen los datos básicos sobre los objetos; van desde título, autor y fecha hasta textos con detalle de la época y cultura. De cualquier manera la información esté en estrecha relación con la intención comunicativa.

- **Complementarios.** Mapas, dibujos, fotografías y cualquier otro que no contenga lenguaje escrito. Se caracterizan por ofrecer datos complementarios que ayuden a descifrar el mensaje, como una fotografía con el contexto real.

MEDIOS TÉCNICOS. Son todos aquellos medios de tipo técnico puestos al servicio de la intencionalidad del mensaje que se pretende elaborar con las piezas seleccionadas y ordenadas en un espacio y los recursos informativos elegidos. Tales medios son la

iluminación, los colores, los pedestales, vitrinas, etc., y pueden efectivamente dirigir al visitante o confundirle, incluso podrían desviar su atención. El éxito depende en gran medida del conocimiento de las leyes de comunicación visual y el aprendizaje.

CIRCULACIÓN DEL PÚBLICO. Ha de saberse conjugar la libertad del visitante a fin de que pueda escoger lo que quiere ver, dándole asimismo sugerencias acerca de distintos circuitos adaptables a las características de cada uno. No se puede obligar al visitante a recorrer el museo entero, ya que, como indicamos anteriormente, puede resultar cansado, afectando su interés y capacidad de aprendizaje.

Además, la circulación debe responder a la comodidad de movimiento. Es decir, un circuito complicado o desordenado fatiga al visitante, relajando su capacidad de comprensión.

SEÑALIZACIÓN. En cualquier caso, la claridad de la señalización resulta fundamental para facilitar el aprendizaje y la apreciación de las obras, ya que el visitante se siente bien orientado y motivado. Es una condición indispensable para gozar de las instalaciones y los servicios que el museo ofrece.

DISCURSO MUSEOGRÁFICO. Es una categoría de análisis con la que se alude al ordenamiento del conjunto formado por todos los elementos aquí descritos con el fin de lograr una efectiva comunicación con el público.

EL VISITANTE. Es el elemento central de todo discurso museográfico, pues él tiene la última palabra en el proceso de valoración e interpretación comunicativa (*vid. infra*, pág.137).

Los elementos antes descritos entran en el **montaje museográfico**, que es parte del proyecto y realización de un **diseño**, para lo cual se siguen distintos **criterios expositivos**, según el modo de conjugar los elementos que intervienen en la **exposición**.

No es nuestra intención desarrollar este punto, lo que nos interesa es que tales criterios respondan tanto a una **preocupación estética y/o científica**, como a la **función educativa de los objetos expuestos**, a través de la **comunicación didáctica entre éstos y los visitantes**.

Según Wengen, toda la energía del personal del museo debería concentrarse en la realización de **exposiciones comunicativas**. En las que, desde luego, se considere el que los visitantes puedan tomar parte activa, de manera que le sea posible llevar a cabo el aprendizaje.

Con esto queremos decir que una buena comunicación por sí misma no satisficaría las expectativas de los individuos de aprendizaje y educación. La comunicación debe entrar en el contexto de la didáctica, y ambas en el de la Pedagogía.

De nada serviría una excelente comunicación si no está dirigida a que la información obtenida sea comprendida y asimilada, con miras a que el receptor lleve a cabo el proceso de aprendizaje que le **perfeccione**.

La única manera posible de evaluar la correcta **conjunción de los elementos** en favor de una buena comunicación y, por tanto, del aprendizaje significativo, es a través de lo que se llama la **EXPERIENCIA MUSEOGRÁFICA**, que es el producto de la interacción entre el conjunto de los elementos de la exposición museográfica y el visitante.

Si el visitante tiene una experiencia significativa en el museo, seguramente la labor museográfica habrá alcanzado su cometido^{171 172 173}.

Ahora bien, para terminar, creemos importante esclarecer a qué nos referimos con una correcta **conjunción de los elementos museoográficos**.

Pues bien, **el objetivo es lograr una experiencia positiva**, con una sensación de haber pasado un rato agradable y de haber adquirido algo en favor de nuestro desarrollo personal y nuestra actuación en el medio.

Esto es posible en el momento en que se plantea un **para qué** llevar a cabo un esfuerzo tan complejo, definiendo un objetivo que justifique la **experiencia museográfica**, principalmente, de tipo educativo, que de por sí se dirigirá a un beneficio para unos individuos y una comunidad, que representa el **quién**. En seguida, se ha de definir el **qué** contenido, con la consiguiente selección de los objetos, y el **cómo**, que implica la redacción de un **discurso museoográfico** y la consecuente **ordenación de los objetos en un espacio (dónde)**, con las **circulaciones definidas**. Después vendrá la elección del **material de apoyo, señalización, medios técnicos y ambientación**, los cuales se traducen en el **con qué**, y por último el **cuándo**, que desde luego irá de acuerdo con los objetivos planteados.

Todo esto se ve expresado en un **diseño**, que se llevará a cabo en la etapa de **montaje**, el cual responde a ciertos **criterios expositivos** definidos previamente según la respuesta a las **cuestiones** antes descritas, cuyo análisis es de suma importancia para lograr la **conjunción correcta de los elementos museoográficos**.

III.2.5 Museografía en México

"El museo es el espejo colosal en que el hombre finalmente se refleja y se mira en todos sus aspectos (...)"

(Georges Bataille)

¹⁷¹ *cfr.*, García Blanco, A., *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*, págs. 52 - 55

¹⁷² *cfr.*, Pastor Homa, M., *op.cit.*, págs. 69 - 72

¹⁷³ *cfr.*, Zavala, L., *et al.*, *op.cit.*, págs. 20, 35

Pues bien, llegados hasta aquí, no podría faltar una descripción de los esfuerzos hechos en nuestro país respecto al **progreso de la museografía**.

Hemos dicho ya que la concepción moderna del museo se gestó durante los siglos XVI al XVIII en Europa. Sin embargo, México hubo de esperar hasta el **movimiento independentista** del siglo XIX, para que el *museo* se instalara como **institución**, heredera de los ideales de la Revolución Francesa: conocimiento universal.

El **pasado colonial** dejó como resultado un incalculable *saqueo* de la riqueza cultural del pasado, además de la *negación* de esa misma cultura, por seguir modelos extranjeros. Esta situación **retrasó el progreso del museo como testimonio de nuestra cultura**. Si acaso, los pocos museos consistían en colecciones privadas de corte europeo.

Bajo el Imperio de los Habsburgo comenzó a definirse el **carácter público del museo**, más que nacional. Pero lo cierto es que era una institución muy selectiva; para las clases privilegiadas¹⁷⁴.

Más tarde, la **Revolución** frenó el desarrollo del museo, así como la actividad cultural.

Los precursores de la **museología y museografía** en cuanto tales, fueron **Alfonso Pruneda y Jesús Galindo y Villa**, quienes, para el tiempo en que realizan sus trabajos (1913 - 1916) mostraron gran madurez al pretender una filosofía educativa empeñada en promover la **instrucción pública**, pero con el toque especial de que fuera a través de las salas de los **museos**, a los que todos debieran tener acceso.

Entre las ideas que presentaron estuvo la del **museo - ciencia educador**, que buscaba contribuir con una **cultura social**, muy propia para la época revolucionaria. Tal idea y otras provinieron de Estados Unidos, con **tendencias positivistas**.

Lo más característico en la museología mexicana de entonces es la **educación popular** y la **representación museográfica por culturas**, que fue influencia de George Brown Goode y sus discípulos Farr Field Osborne y Franz Boas (estadounidenses).

A raíz de esto se criticó a la **museología porfiriana y su museografía de almacén de cosas viejas**, y se propone una conceptualización del **museo público conforme a determinadas teorías pedagógicas**.

De aquí se desprende una definición del **museo ideal**: que consiste en una exposición con actividades de recolección para fines de conservación, investigación y docencia relativas a un discurso historiográfico y etnológico-arqueológico, que integren una

¹⁷⁴ *cfr.* Schmilchuk, G., *op.cit.*, págs. 125 - 128

cadena de funciones interrelacionadas, cuya síntesis plasma el pasado histórico de México.

En el caso de Pruneda, su **idealismo científico y de progreso** le impide observar que la museografía del Museo Nacional, en concreto, se encontró *atrapada en los fines del mensaje educativo oficial y en su praxis mistificadora del pasado histórico*. Es decir, **culto al Estado - Nación** antes que a la ciencia misma.

Por su parte, Galindo postulaba que, en México, cualquier museo público de historia y arqueología debía tener **fines educativos, estéticos, científicos y patrióticos**, en busca de la **identidad nacional**.

Respecto al **enfoque positivista**, él insiste en la **relación investigación científica y enseñanza popular**, dentro de un museo expositor de la **evolución material de las culturas**. Donde el recinto museográfico reúne dos temporalidades complementarias: por un lado, el producto del **presente**, fuente inagotable **que delimita al pasado, y la tradición que se pretende conservar ante el porvenir**. Por tanto, no hay tensión entre pasado y presente, sino **líneas de continuidad en armonía**; ni tampoco entre investigar y vulgarizar, sólo **secuencias lógicas entre los conceptos del investigador y la mirada popular**.

Para aclarar esto, citaremos la definición de museo que Galindo ofrece: *libros prácticos en donde el pueblo ve la ciencia de bulto*. Reconoce un discurso capaz de inteligibilidad que, **apoyado en el sentido de la vista, puede percibir la ciencia**. A este respecto decía que **nada más didáctico que observar con nuestros propios ojos la historia dispuesta en objetos**.

Pero a pesar de **innegables esfuerzos** no se asume al museo como una representación de la realidad, sino como la **mimesis de la patria**; entonces podemos entender que la museografía en esa época no lograra grandes avances en nuestro país¹⁷³.

A lo anterior debemos agregar la realidad de que los **gobiernos postrevolucionarios** sólo buscaron **ampliar los sectores sociales ante los cuales legitimarse** y no un **verdadero progreso de la sociedad a través de la educación**.

Sin embargo, como ya dijimos no podemos ignorar grandes esfuerzos aislados, como el de Vasconcelos, que pretendió **aumentar la participación popular con el fin de lograr un desarrollo educativo**.

Fue un **gran promotor cultural**, que rechazaba la obra suntuaria de apropiación privada y las preferencias estéticas de la oligarquía porfiriana. Buscaba, en cambio, que se expresara el **arte popular y el infantil**.

¹⁷³ *cfr.*, Morales Moreno, L., *Orígenes de la museología mexicana*, págs. 107 - 110

No es de extrañar que *careciera de apoyo gubernamental*. Lo más que logró fue la promoción de la **pintura mural en edificios públicos**, realizada por artistas de renombre.

Ante este arte surgió un **nuevo espectador**, capaz de asimilar una **nueva iconografía laica**, reforzada por una **ideología civilista**.

Por otro lado, a falta de mercado artístico, *se excluyó al museo como soporte indirecto de comercialización*. De manera que **los artistas, en general**, recurrieron a **café, bares y casas particulares**.

Surgieron así **galerías de arte**, no mercantiles ni excluyentes y dando opciones culturales al gusto del público. Existía cierta afirmación nacionalista en el arte de ese tiempo, como rebeldía a los modelos extranjeros, pero sin dirección fija, más bien con influencia de las autoridades.

Por fin, en 1934, se abre una exposición de arte popular en el Palacio de Bellas Artes, con lo que culmina la labor de los artistas por otorgar valor al producto artesanal equiparable al de los artistas profesionales.

Durante el gobierno de **Lázaro Cárdenas**, las iniciativas museísticas **se centraron en el aspecto pedagógico y sus relaciones con el mundo del trabajo**, como los **museos tecnológicos**.

Por su parte, **Miguel Alemán** privilegió el desarrollo y valoración de talentos, con afán de ligar la cultura al **desarrollo económico y cimentar el prestigio de la nación**.

A lo que **Ruiz Cortines**, más tarde, responde con la **exportación cultural**, especialmente el arte de los muralistas. Asimismo, se da una proliferación en México de exposiciones culturales, conciertos, etc., pero sin ninguna cercanía a la vida de los habitantes, más bien siguiendo modelos extranjeros, que no lograban contactar con los sectores populares. Ciertamente, para la gran mayoría todo aquello era ajeno, la **pasividad en la cultura era evidente**, consecuencia de muchos **factores históricos**.

Ante esto, se olvidaron de esfuerzos encaminados a la **educación y conciencia popular** y surgieron instituciones con nuevas instalaciones orientadas a favorecer a los **espectadores de alto nivel y el turismo**.

Siguiendo este curso, con **López Mateos** se crea el **Museo Nacional de Antropología e Historia**, inaugurado en 1964, como un renovador **aparato pedagógico** que propiciara el conocimiento científico de la **realidad social indígena**. En él se pudieron experimentar todas las ideas que por muchos años obsesionaron a los museógrafos mexicanos. Se aplicaron las técnicas de exposición e instalación más modernas, abriendo una nueva idea: el museo espectáculo.

Pero lo cierto es que la deplorable condición del indígena actual brillaba por su ausencia. La magnificencia del proyecto museístico y el esplendor del pasado ocultaban el presente.

Durante la crisis del '68 surgió un arte gráfico de protesta en las bardas de la calle. **Echeverría** tuvo que buscar una *reconciliación* con un importante sector de la sociedad civil, para lo que realizó, entre otras acciones, **reformas educativas** en pro de **mayor apertura y participación activa**, lo cual también hubo de hacerse en los museos. Sin embargo, en la práctica, al no haber *planeación* ni *evaluación* adecuadas, ni mucho menos *seguimiento*, los avances logrados en cuanto educación fueron imperceptibles. A pesar de las grandes aportaciones de los museógrafos mexicanos.

López Portillo apoyó el estudio, documentación y difusión de todas las **iniciativas culturales**, devolviendo a los objetos en los museos su *contexto original* y proporcionando mayor *información de apoyo*. Pero lo cierto es que a pesar de la **espectacularidad** se cayó en un exceso discursivo de cédulas y cierto hacinamiento de los objetos.

Durante el gobierno de **de la Madrid**, los logros alcanzados en museografía se mantienen dignamente, pero sin progresos. Más tarde, **Salinas de Gortari** impulsa la creación de una nueva modalidad de museos en México, acerca de la manera de transmitir los contenidos: **el museo interactivo**, el cual representa una gran inversión y un gran proyecto educativo, pero que aún tiene un largo camino por recorrer.

Actualmente, podemos decir que la museografía en México tiene buen nivel en general, mas es nuestro deber resaltar la necesidad de reflexión acerca del papel del museo y de impulsar las iniciativas destinadas a lograr avances en la museografía como un medio educativo colectivo de grandes implicaciones¹⁷⁶.

Podemos notar que la historia de los museos, museología y museografía en México ha sido muy accidentada, sin objetivos claros y con una evidente dependencia de las políticas gubernamentales. Razón por la cual el museo como institución no ha encontrado una definición convincente en favor de la sociedad mexicana. No existe relación entre unos museos y otros, de manera que pudiera formarse una verdadera conciencia de la evolución de nuestro país y de la humanidad. Falta correspondencia entre la **orientación, organización y expresión de los contenidos y las condiciones sociales dentro de las cuales actúan**.

En nuestro México, los problemas que actualmente enfrenta el país y que afectan fundamentalmente a los grupos mayoritarios y más necesitados de la población, no se expresan ni se explicitan en los museos. Su carácter elitista se manifiesta en su incapacidad para responder adecuadamente a los intereses sociales de aquéllos a quienes pretenden servir, ya que lejos de ofrecer una interpretación cultural que pudiera contribuir a la realización

¹⁷⁶ *cf.*, Schmilchuk, G., *op.cit.*, págs. 125 - 128

de justas aspiraciones colectivas dentro de las tendencias más progresistas, en ellos se sigue dando la visión de la realidad que más conviene a los intereses de los grupos que tienen en sus manos y controlan la riqueza y los conocimientos¹⁷.

Tristemente, los *museos siguen estructurados para las minorías intelectuales*, tanto estética como didácticamente.

Aun así, cabe resaltar la **tendencia general** en nuestro país, como en otros países tercermundistas, de una **visión antropológica y educativa**, pero en relación con la necesidad de algunos gobiernos de reforzar la identidad cultural y la conciencia nacional.

De manera que los gustos del público cambian según las necesidades generadas por el poder, y no las suyas reales, en favor de un mayor conocimiento de sí mismos dentro de su entorno social.

La realidad es que la política encontró en el museo un foco de resonancia ideológica, en lugar de exaltarlo como un auténtico centro cultural y educativo para todos los habitantes.

Sin embargo, ignorar **grandes esfuerzos de museólogos y museógrafos mexicanos** sería no dar una visión completa de lo que sucede en nuestro país con respecto a los museos.

En los últimos treinta años, se ha venido desarrollando en el mundo un **nuevo concepto de instalación de exposiciones**, y ha tocado a México un papel relevante en la modificación de los sistemas tradicionales. Su *originalidad* consiste en su **carácter didáctico y de espectáculo combinados**, que busca que junto con los apoyos complementarios se produzca un impacto emotivo, tal como sucede en los buenos espectáculos.

El nuevo movimiento se inició cuando se cambiaron las colecciones del viejo Museo de Antropología de la calle de Moneda al Castillo de Chapultepec. La remodelación de las salas y el reacomodo de todas las colecciones permitieron al **Dr. Borbolla**, entonces director del museo, con la colaboración de **Miguel Covarrubias** y **Fernando Gamboa**, pintores con formación antropológica e iniciadores de la escuela mexicana de museografía, implementar un **nuevo concepto de exposición museográfica integral o integrada**, que durante años fue un sobresaliente modelo para el mundo. Sobre todo por el **novedoso uso del color y la exhibición de piezas fuera de vitrinas**. Además del claro toque de factores nacionales antecedentes, como la **pintura muralista**, cuyo origen es social y no tanto estético.

Según **Iker Larrauri**, museógrafo mexicano, los logros de la **museografía mexicana** se traducen en la intención de crear conciencia histórica y social, cuya acción tienda a

¹⁷ *apud. ibidem.*, pág. 213

capacitar a los individuos para actuar e influir en los procesos que les afecten, tanto en lo personal, como social y en relación con su ambiente. Deben ofrecer una visión realista y crítica de los acontecimientos, de forma que ayuden a comprender y valorar situaciones y problemas actuales de cuya solución depende el logro de condiciones de vida más justas y favorables para todos. Asimismo, deben aportar elementos de juicio para una mejor apreciación de las obras que han producido otros hombres y para entender y evaluar concepciones y formas culturales ajenas.

Por último, con lo anterior, han de consolidar la identidad nacional por medio de planteamientos didácticos, para la mejor comprensión de los mensajes.

Además, debemos situarnos en nuestra realidad, para enfrentar la falta de recursos y de tecnología, por lo que la museografía mexicana se encontró en la necesidad de buscar un lenguaje adecuado a nuestras condiciones, recurriendo a la imaginación, para hacer museos con pocos recursos y que presenten nuestra historia y esencias culturales.

Así surgió el concepto formal de museógrafo en nuestro país, con la consecuente búsqueda de mayor preparación en el dominio de las técnicas y conocimientos especializados. Antes, el museógrafo era meramente autodidacta, como diseñador que entiende de arquitectura, estética y que persigue, sobre todo, una presentación pedagógica de las exposiciones.

De modo que la museografía mexicana, desde la segunda mitad de nuestro siglo, "ha hecho grandes aportaciones a la museografía internacional. La admiran por su audacia, por el empleo imaginativo del espacio y el color, por el uso llano, dramático o mágico de la luz"¹⁷⁸.

Con este breve recorrido por la historia de los museos y la museografía en nuestro país, podemos concluir, junto con Francisco Reyes Palma, que tal trayectoria está marcada por la lucha de una cultura dependiente y ambiciosa, que se debate en una lucha entre la concepción museística heredada de Europa y los indudables esfuerzos por construir modelos nacionales¹⁷⁹.

Pero lo más importante es que ahora contamos con herramientas suficientes para nuestro posterior análisis de la Pedagogía dentro de la museografía en el marco de nuestras posibilidades reales.

¹⁷⁸ *ibidem.*, pág. 351

¹⁷⁹ *ibidem.*, págs. 29, 213, 333 - 337, 347 - 355

Capítulo IV

**MUSEOGRAFÍA COMO ALTERNATIVA
PARA
EL EJERCICIO PROFESIONAL DEL
PEDAGOGO**

ANALISIS



IMPLICACIONES PEDAGOGICAS



IV.1 Análisis del quehacer museográfico desde una perspectiva educativa

IV.1.1 El público del museo

"El museo no es un lujo de civilización; sino una fuerza esencial y vital en la ilustración del pueblo"

(Osborn)

Legados a esta última parte de nuestro trabajo, no nos queda duda de la **misión que tiene el museo de coadyuvar en la educación de las personas que conforman una sociedad.**

Partiendo de esta idea, es fácil comprender que desde cualquier punto de vista que se considere **la labor museográfica y la existencia misma del museo**, sólo pueden justificarse social y culturalmente en función de su destinatario: **el público**, integrado por sujetos perfectibles, tanto en lo individual como en lo social, a través de su posibilidad de aprendizaje y con la indudable existencia de la inteligencia y la voluntad humanas.

De manera que al museo le queda **la tarea de poner al alcance de los visitantes todos los recursos de que dispone**, con la finalidad última de facilitar el apreciar la realidad del devenir histórico y el logro de determinados aprendizajes propuestos, que se llevarán consigo para aplicarlos a su vida cotidiana dentro del marco de la sociedad y circunstancias en que vive.

El museo está al servicio de las personas para colaborar en **el logro de una mejora de nuestra comunidad** y de una vida más justa y digna.

En este sentido, queda nítida la idea de que el diseño de los espacios museográficos debe partir de **las condiciones y necesidades del visitante** y no de las meras intenciones o posibilidades de las instancias de diseño y producción. **El visitante debe ser el origen de toda propuesta museográfica.** Esta forma de pensar podría cambiar radicalmente las prácticas profesionales en el medio del museo, sólo falta saber cuántos museos están dispuestos a llevar a cabo este cambio¹⁸⁰.

¹⁸⁰ cfr. Zavala, L., *Posibilidades y límites de la comunicación museográfica* pág. 13

Es necesario tener en cuenta que son **los visitantes** el común denominador de cualquier tipo de museos, ellos terminan definiendo el espacio, es el **contenido** que distingue a un museo de una colección privada, y a un museo de otro museo.

Este hecho convierte al **público** en el **protagonista innegable**, lo cual plantea **problemas** tanto a nivel de **relación con los objetos** como en el plano de una **estructura adecuada y válida para todo tipo de visitantes**.

En primera instancia, debemos definir lo que es el **público**, de manera que tengamos una visión amplia y clara del **quién** al que nos dirigimos.

El **público** es una **agrupación** de individuos momentánea y arbitraria que persigue un fin común y comparten ciertos **intereses**. Se le puede emparentar con la masa, con la enorme diferencia que ésta se mueve por la pasión y el público puede perseguir fines más elevados¹⁸¹.

Pero aunque el público sea un conjunto de personas, debemos pensar en cada una de ellas por separado, de manera que podamos personalizar lo más posible la atención que se brinda a cada visitante y estar al tanto del proceso que lo lleva a vivir una experiencia significativa.

Ahora bien, generalmente, las exposiciones museográficas se planean para un **público ideal, no real**, lo cual es un signo de **elitismo**, sean escolares, investigadores, especialistas o cierto nivel social.

Esto es muy importante, ya que aunque determinada exhibición esté concebida para un cierto tipo de personas, en cuanto edad, sexo, etc., con el fin de lograr un mayor acercamiento, la realidad es que el acceso es **libre para todo público** (característica especial del museo) y esto significa que **el reto es mucho mayor**, pues habrá que **satisfacer los intereses y expectativas de esa gran variedad de individuos**.

Las exposiciones museográficas deben planearse para el **gran público en general**, quienes llevan consigo su propio bagaje cultural, determinados intereses y con distintas capacidades; asisten solos o en grupos, sean familias, grupos escolares, de diversión o de investigación.

Esto provoca que algunos visitantes estén deseosos de llenar un tiempo libre o bien simplemente matar el tiempo.

Pero una vez que llegan y entran a los espacios museográficos cada uno establecerá una comunicación determinada con las piezas expuestas, cada quien buscará la información que requiere para cumplir sus propios objetivos al estar allí¹⁸².

Mas, sean cuales fueren las metas particulares de los visitantes al asistir a un museo, éste debe tener establecidos ciertos **objetivos** que deben alcanzar los observadores, entre ellos, es esencial que existan los **de aprendizaje**. Y aquí desempeña un papel

¹⁸¹ *apud*, Kriekemans, A., *op.cit.*, pág. 254

¹⁸² *cfr.*, McLean, K., *Planning for people in museum exhibition*, págs. 1 - 5

muy importante la **didáctica**, que estudia el proceso de enseñanza-aprendizaje en las distintas etapas evolutivas del hombre, de manera que todos los asistentes puedan asimilar **aprendizajes significativos**.

Así, el museo se convierte en un medio directo para que se dé una relación viva entre **educadores** (creadores de exposiciones museográficas) y **educandos** (público).

Sin duda, como ya señalamos, este es un **enorme reto para los museos** y un **problema** que deben resolver con la ayuda de los expertos en el estudio del hombre, principalmente.

En la actualidad, erróneamente se cree que la **ciencia** y la **técnica** pueden resolver todos los problemas. Pero los museólogos y museógrafos no deben olvidar que su trabajo se inicia con **el público** y termina con él. De forma que no pueden centrar sus preocupaciones en las cuestiones estéticas y técnicas aisladas de los observadores, ni excluir ninguna posibilidad de distintos tipos de visitantes.

La responsabilidad cívica de **custodiar, conservar y exponer** los objetos patrimonio de la cultura, debe ser **real** y no fantasía. El museo debe convertirse en una **escuela viva**, que refleje la realidad de la sociedad de la que forma parte y donde las personas puedan **cuestionar a los objetos de manera directa** y que proporcione, además de las **plazas expuestas**, un marco de conocimientos que brinden la **posibilidad de experiencias profundas**.

A este respecto, ningún guión puede ser permanente, ha de sufrir cambios de acuerdo con la evolución que sigue la humanidad en cada época y para ello requiere de personas entendidas en la materia que trata el museo y **educación en comunidad**.

Sin embargo, no se debe pensar que es **suficiente** que los profesionales encargados de la planeación permitan que ciertos especialistas tengan la enorme tarea de hacer las exposiciones **comprensibles**, independientemente de la concepción, planeación y diseño de la exposición. Tales especialistas deben trabajar **interdisciplinariamente** desde el inicio con todos y cada uno del resto del equipo de trabajo.

Este, por ejemplo, es el caso del profesional en educación, quien se encuentra con muchos obstáculos para realizar su labor debido a que no fue invitado a participar desde la concepción y a que las exposiciones en sí no son didácticas, por carecer de elementos que ayuden a la gente a descifrar el código implícito.

La realidad es que si queremos que las exposiciones museográficas jueguen un papel crucial para la educación de la comunidad, debemos hacer conciencia de que deben participar en ellas todos los profesionales implicados, que puedan aportar elementos de interés en favor del destinatario último: el público.

En verdad son pocos los museógrafos y otros profesionales del museo, como diseñadores, que tienen una amplia comprensión de las muchas disciplinas necesarias

para producir una exposición de calidad en todos los sentidos, pero ante todo, que cumpla con la misión del museo de educador.

De forma que los planeadores de proyectos museográficos deben sentir la responsabilidad por que el mensaje llegue a todos los distintos tipos de públicos, de acuerdo con su nivel de conocimientos, intereses y capacidades.

Finalmente, diremos que conforme los museos se planeen más a partir del público, el cual ciertamente tiene actualmente mayor participación, que de cualquier otro factor y con base en la realidad, los programas museográficos se sentirán cada vez más implicados en el deber de atraer, comprometer y proporcionar experiencias significativas a la creciente audiencia, con el fin de responder satisfactoriamente a sus intereses y expectativas¹⁰³.

IV.1.2 Cultura material

"(...) los objetos nos hablan de necesidades humanas, de relaciones humanas, de costumbres y creencias de hombres de sociedades pasadas y actuales, de ahí su interés (...)"

(Angela García Blanco)

Sabemos que los museos exponen **objetos materiales**, ésta es su peculiaridad. Pero esos objetos expuestos tienen ciertas características determinadas que los revisten de valor, convirtiéndolos en patrimonio de la cultura, sea por su antigüedad, rareza, valor estético, interés científico, etc.

En realidad, fuera de ciertas reproducciones o exhibiciones interactivas, las piezas de los museos son o fueron **objetos comunes y corrientes**. En su momento, no fueron creados precisamente para ser expuestos en los museos de modo que la gente pudiera conocerlos, observarlos y estudiarlos.

Lo que sucede es que en verdad los objetos de ayer y de hoy llevan un mensaje inscrito en ellos mismos, acerca de quien los creó, ya que son producto de la actividad humana, de sus necesidades y de un proceso técnico que podemos descubrir desde el objeto mismo.

En cada objeto se reflejan los niveles de desarrollo de la sociedad que lo produjo; nos hablan del **espíritu humano**, de su búsqueda eterna por lograr una vida más digna, desde la satisfacción de necesidades básicas, hasta los más altos valores de la actividad del alma.

¹⁰³ *cf.*, García Blanco, A., *op.cit.*, págs. 7 - 10

Es así como podemos referirnos a una *cultura material*, constituida por todos los objetos a los que suponemos portadores de información. Este hecho los reviste de un valor de **documento**, semejante al escrito.

En tanto materializan actos o hechos individuales y sociales, se constituyen en documentos materiales.

Si queremos saber para qué sirvió un objeto basta interrogarle y la respuesta la hallaremos en él mismo. Todo en él, su material, su forma, su decoración, nos cuenta la historia de una persona o un conjunto de ellas, ya que es resultado de una acción intencional del hombre; aunque la intención no sea la de exposición.

En este sentido, los objetos son **documentos de carácter involuntario** y, por consiguiente, transmiten una información más *fiel y objetiva* que muchas otras fuentes, que pueden estar deformadas por una interpretación falsa o errónea, lo que no puede suceder con la cultura material, aunque ciertamente haya necesidad de *saber interpretarla*.

Además, los objetos como documentos tienen otras características, tales como su **universalidad en el espacio y en el tiempo**. Cada objeto tiene su fecha de producción reflejada en sí mismo. De manera que la Historia puede escribirse en cada lugar y momento donde existan restos materiales que se **relacionen con la actividad humana**.

Este último concepto nos amplía el contenido de la *cultura material*, de modo que contempla **no sólo los objetos creados por el hombre sino también todos los que el hombre humaniza al establecer relaciones con ellos**; por ejemplo, los minerales, las plantas, los animales y todos los demás entes animados e inanimados que son objeto de estudio de las distintas ciencias y fuente de datos para la ciencia histórica.

Así, la *cultura material* se convierte en memoria histórica geográficamente **universal**, donde queda incluido el **horizonte social**, pues los productos, medios de producción y objetos de disfrute, también hacen referencia a una determinada **clase social**, económica u ocupacional.

Lo antes mencionado lo tienen todos los objetos e incluso cualquier fragmento de ellos. A este respecto podemos añadir una característica más: **todos los objetos materiales son igualmente importantes porque la información que portan es única y distinta de las demás**. Cada objeto pues, tiene una cualidad propia e irrepetible, como única e irrepetible es la acción de cada ser humano.

Finalmente, hemos de remarcar que los objetos deben estudiarse como una **totalidad**, aunque para ello haya que analizar sus partes, de hecho, la información se deriva del conjunto de las partes para llegar a un **conocimiento total**; es decir, no sólo vale su

estética, también tiene valor su proceso técnico o científico e incluso su justificación social, en cuanto bueno o malo para ayudar al hombre a alcanzar su plenitud.

Ahora bien, en realidad, los objetos por sí mismos, no son capaces de transmitir la información que contienen. Esto es, **es la relación de unos objetos con otros dentro de unas circunstancias particulares lo que los dota de significado.** Este conjunto con el que el objeto se relaciona es su **contexto**.

Cada objeto contribuye a configurar un contexto, pero el contexto es el que dota al objeto de su pleno significado.

De modo que el **contexto** juega un papel muy importante para la **comprensión del mensaje que porta un objeto**, pues éste último aislado nos muestra una visión muy empobrecedora de la realidad, por lo que nuestra **valoración cultural** del mismo no podrá estar llena de toda la riqueza posible que el objeto en relación con otros puede proporcionar.

Entonces, es el **contexto**, y no el objeto aislado, al que debemos considerar una **unidad de estudio**, donde todos los objetos que lo componen tienen igual importancia para lograr la comprensión. "Ninguno está por encima de otro. (...) La desaparición del que pueda parecer más humilde rompe la unidad del contexto y acarrea la pérdida del valor de los demás"¹⁴⁴.

"Entendemos, pues, por contexto el conjunto de objetos materiales que componen una unidad espacial, cronológica y social"¹⁴⁵, donde entre el todo y las partes, es decir, el contexto y sus componentes, **se da una relación en que se necesitan mutuamente por constituir una misma realidad.**

De manera que **el contexto tiene las mismas características que posee el objeto aislado como documento material.**

A este respecto, el problema en un museo es cuando la piezas se presentan **descontextualizadas**, entonces los objetos no pueden mostrarse en todo su significado y valor cultural.

Ciertamente, un contexto real y original **no es posible en un museo**, a menos que sea un lugar histórico hecho museo o, por ejemplo, la idea del ecomuseo, donde toda una población forma un **museo vivo**.

¹⁴⁴ *ibidem*, pág. 11

¹⁴⁵ *idem*.

Sin embargo, **el museo tiene la posibilidad de reconstruir el contexto de las piezas a partir de ellas mismas, por medio de las relaciones que se establezcan con otros objetos de su mismo contexto original.**

El disfrute de los objetos surge de verlos relacionados entre sí, en conjuntos significativos. Esto depende de las ideas centrales que los agrupan, lo cual es responsabilidad de los profesionales que conciben y diseñan exposiciones.

Además, existen muchos **recursos de diseño museográfico y didácticos** que pueden ayudar a solucionar este problema, de manera que los visitantes puedan ubicar las piezas en un espacio y un tiempo, y deducir no sólo qué cultura las produjo sino también con qué finalidad, su funcionalidad y significado dentro de ella.

De esta manera queda demostrado que efectivamente los objetos son susceptibles de ser interpretados, leídos, ya que cualquiera puede remitirnos a aspectos de la cultura a la que perteneció o pertenece.

De suerte que todo objeto puede ser merecedor de estar en un museo, por cuanto son capaces de explicar un proceso, un principio, una costumbre, una creencia; siempre que se encuentre dentro de un discurso lógico y con un receptor que sepa interpretarlo¹⁴⁶.

Por consiguiente, la labor del museo, en tanto expositor de la cultura material, la cual conforma un patrimonio esencial de la cultura, y en tanto está comprometido con la sociedad a colaborar en la educación de sus integrantes, en busca de una mejora de la vida social, ha de procurar, por todos los medios de que dispone, que los objetos logren comunicar su historia a los espectadores; con la finalidad última de educación.

No se trata de comunicar por comunicar, como sucedería con un anuncio de televisión que pretende vender un objeto, sino establecer un proceso de enseñanza - aprendizaje, entre el museo, creado por profesionales, y el público, quienes llevan a cabo el aprendizaje.

IV.1.3 Museografía y didáctica

"Los museos, al tomar conciencia de su misión de activos intérpretes del patrimonio encomendado y de la educación del público, ha asumido la necesidad de convertirse en auténticos centros de proyección sobre su entorno social"

(Luis Alonso Fernández)

¹⁴⁶ *ífr. ibidem*, págs. 11, 12

Pues bien, con lo estudiado hasta este momento entraremos de lleno al tema que específicamente nos interesa, **encontrar el vínculo entre pedagogía-museografía o más particularmente, didáctica-museografía.**

Para lograr una síntesis ordenada y clara, hemos de analizar los aspectos que manejan una y otra disciplina para conjuntarlas correctamente.

Antes de ello, hemos de aclarar que el **vínculo** que perseguimos se encuentra en la **labor directa** que se realiza en un museo, por lo que se da entre **didáctica y museografía**, ambas disciplinas que llevan a la práctica los saberes de las ciencias que sistematizan la educación y la estructura del museo, respectivamente, **Pedagogía y Museología.**

Comencemos por recordar que la **educación es un proceso de perfeccionamiento humano**, que se da dentro de la vida **social** y que, como tal, persigue también una **mejora en la comunidad**. Todo esto gracias a que el hombre posee **inteligencia y voluntad libre**, cuyo origen es el **alma**, compuesto inseparable de la esencia humana.

Por otra parte, **TODO EL QUEHACER** del hombre, gracias a su actividad espiritual y corporal, tanto individual como socialmente, lo llamamos **cultura**. La cual, dentro del marco de la historia, es imprescindible conocer, ya que es la manera de **detectar, evaluar y lograr el progreso personal y de la humanidad.**

Tal cultura, en cuanto tal, sólo evoluciona con la educación o, lo que es más la necesidad de cultura surge con la educación y, por lo tanto, el progreso de la humanidad está determinado por el proceso educativo.

El museo, por su lado, es una institución de extensa trayectoria en el tiempo, cuyo origen es **sublime: recoger el saber acumulado por la humanidad plasmado en objetos, patrimonio de la cultura, que refleja la actividad y evolución de las sociedades y, por tanto de la humanidad.**

A pesar de las distintas concepciones dadas durante la historia, el museo siempre ha tenido la gran tarea de **mostrar a los hombres distintos aspectos de su vida y condición que inciten a la reflexión.**

Sobre todo, en las últimas décadas, se ha enfatizado su **misión de educador del pueblo y la sociedad humana a través de la conservación y exposición de la cultura material de todas las culturas y épocas en sus diferentes aspectos.**

Lo anterior quiere decir que el museo, con su particular compromiso de educación, ha de perseguir el cumplimiento de sus objetivos a partir del logro de una **efectiva comunicación entre los objetos expuestos y el público**, valuada en un contexto **ético y educativo**, de lo contrario fracasaría en su misión.

"Sabemos que los museos fueron creados con la finalidad de albergar colecciones de objetos valiosos, de restaurarlos, conservarlos, investigar sobre ellos y finalmente mostrarlos al resto de la gente a través de la museografía (...)"¹⁸⁷, con el fin de que los visitantes logren reconstruir el proceso cultural que los produjo, así podrán conocer aspectos importantes de su propia humanidad.

Ciertamente, el primer paso es tener claros los **objetivos** que se persiguen como institución, justificada socialmente.

Pero debido a su tarea de exposición con miras a **coadyuvar en la educación personal y social**, ha de definir también ciertos **objetivos educativos** y proseguir a su consecución. Es aquí donde entra la **didáctica dentro del proceso y resultados museográficos**, donde la **relación educando - educador no es directa, sino que se da a través de los objetos expuestos**.

Sin embargo, lo cierto es que son pocos los museos que son concebidos y creados con un enfoque didáctico, razón por la cual es muy difícil para el visitante construir conocimientos significativos.

En un museo, es la **museografía** en su totalidad, incluyendo ornamentación, ordenamiento lógico, tecnología, recursos, etc. la que se encarga de **facilitar la emisión de los mensajes implícitos en los objetos**. Mas esto no alcanza toda su dimensión si no está presente la **didáctica**, encargada del proceso de enseñanza de los contenidos y del aprendizaje de los observadores, para lo que diagnostica, planea, ejecuta y evalúa las condiciones generales y específicas en las que los educandos han de encontrarse para poder **descifrar los códigos de comunicación**, establecidos didácticamente.

La museografía debe ser diseñada a partir de las necesidades de aprendizaje del público, lo cual conoce bien la didáctica.

Así es que los museos deben ser planeados y dispuestos de forma que (...) el visitante pueda detectar sus intereses y no se vea obligado a deambular a través de largas salas, entre objetos que no comprende, sino que al entrar en cada galería sienta el desafío a su curiosidad y cuente con medios que le permitan satisfacerla. Debe regresar a casa con la mente estimulada y una experiencia más amplia, no con dolor de cabeza¹⁸⁸.

Este último es el problema que **debe solucionar la didáctica dentro de la museografía y en conjunción con ella, ya que debe estar destinada a enseñar, instruir y mejorar, pero también entretener, agradar y divertir**.

¹⁸⁷ Villaseñor, M., *op.cit.*, pág. 88

¹⁸⁸ *apud.* Schmilchuk, G., *et al.*, *op.cit.*, pág. 229

Sin duda, estos logros son difíciles de medir, pero esa es la labor de un pedagogo, profesional de la educación, dentro del museo. **El debe propiciar aprendizajes y buscar la manera de corroborarlos.**

Esto es muy importante, ya que hay muchos museos que tienen una **gran asistencia**, especialmente cuando se trata de **exposiciones espectaculares**, capaces de atraer incluso a personas no deseosas de recibir otro beneficio cultural que el entretenimiento pasajero. Varios museos se han dejado llevar por elementos como la moda, la comercialización, la rentabilidad y la atracción de las masas. Sin embargo, **la calidad de la recepción, comprensión, asimilación de aprendizajes, disfrute y capacidad crítica, resultan muy pobres.**

¿Será cierto, como cuestiona Thierry du Duve, que al público ya no le interesa comprender y gozar sino mantenerse informado, al día?

Para saber la respuesta es importante **acercarse al público**, saber qué opina, qué desea y, sobre todo, **si habrá museos capaces de cambiar según los datos obtenidos.**

El público, el educando, es lo más importante y con base en su estudio se pueden determinar las demás variables didácticas que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la museografía, tales como los recursos, el lugar, el horario, etc.

De manera que el público a quien nos dirigimos obtenga una experiencia positiva.

Por lo tanto, para que el conjunto museográfico pueda entablar comunicación educativa con el público requiere de la didáctica, que pretende facilitar la comprensión, ya que cuando el mensaje excede las posibilidades de aprehensión del espectador, éste no capta la intención, se desinteresa y no descifra el mensaje.

De modo que el vínculo que une a las dos disciplinas es **la comunicación didáctica efectiva para lograr aprendizajes significativos que coadyuven a la educación personal y social y, por tanto, se cumpla la misión educativa del museo.**

En este sentido la didáctica y la museografía se encuentran estrechamente unidas, y así es como deben solucionar problemas educativos a nivel comunidad desde su particular punto de vista.

IV.2 Análisis de la labor pedagógica en la museografía

IV.2.1 Etapas evolutivas y aprendizaje en el museo

"En el niño hay que tener en cuenta su temperamento, en el joven su vocación y en el adulto la realización de su destino y su vida personal"

(Kriekemans)

El presente apartado se deriva de la necesidad de concientizar a los profesionales del museo de planear las exposiciones para el público real de todos los sustratos sociales de la comunidad, cada individuo con sus diferentes estilos de vida y de aprendizaje, con su bagaje cultural y sus capacidades.

Así como la personalidad está afectada por la herencia, el medio ambiente y la libertad humana, hay períodos de crecimiento y desarrollo, que deben tomarse en cuenta al momento de planear una exposición museográfica, ya que los cambios en la personalidad afectan los intereses y facultades de las personas.

Es tarea de la museografía adaptarse a dichos cambios, y es el pedagogo quien los conoce, según los principios de aprendizaje y las leyes de la naturaleza humana, sin olvidar las diferencias individuales, en que la diversidad de facultades y capacidades existentes representa un reto. Por ejemplo, hay que tomar en cuenta aspectos físicos, como la ergonomía, y el desarrollo mental y la madurez social.

El reto para la museografía es llegar a influir con éxito en todos los visitantes, pues los grupos son muy heterogéneos.

En este sentido es muy importante la aplicación de la didáctica dentro de la museografía, pues al sistematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, lleva a cabo un estudio cuidadoso acerca de los individuos que realizarán dicho proceso dentro del museo, con el fin último de que logren aprendizajes significativos para su vida personal y social.

La acción de la didáctica se dirigirá principalmente a asegurarse que la exposición enseñe efectivamente, a identificar el tipo de público que generalmente asiste al museo y a potenciar la asistencia de otras personas que por diversos motivos no concurren.

Tal tipología se ha de sustentar en **diferentes criterios**, como sexo, nivel de conocimientos y **edad**, entre otros.

Este último, es uno de los más importantes para determinar de modo general el tipo de aprendizaje que va a manifestarse. Es por esto que es necesario saber las características que presentan los individuos a cada edad en lo que respecta al aprendizaje.

No es el objetivo de esta tesis presentar un análisis detallado de las etapas evolutivas del hombre y sus distintas maneras de acercarse al conocimiento, pero sí nos interesa manifestar que el pedagogo es uno de los profesionistas que más conoce acerca de este tema.

De acuerdo con lo anterior, simplemente dividiremos, en términos globales, **las etapas evolutivas**, con base en el **aprendizaje**, en cuatro grandes grupos. Para ello retomaremos los tipos de aprendizaje que manejamos en el capítulo anterior: **racional, motor y apreciativo**, los cuales corresponden respectivamente a **conocimientos, habilidades y actitudes**.

Cabe resaltar que con base en la idea de que el aprendizaje es un proceso eminentemente personal y, según ya indicamos, que los tipos de aprendizajes a los que nos referimos están clasificados según ciertas conductas que los individuos pueden mostrar para corroborarlos, realmente existen **muchas formas de aprender**, dependiendo de las características propias de cada individuo. Mas, nuestro objetivo es presentar una **generalidad**, sin adentrarnos a tipos específicos de aprendizaje.

Los cuatro grupos en los que hemos dividido las etapas evolutivas según el aprendizaje son:

El niño pequeño, que va desde el nacimiento hasta los seis años aproximadamente. Este pequeño está inmerso en el mundo de la familia y el preescolar. Razón por la cual es muy importante suscitar, sobre todo, visitas familiares al museo. Según Jean Piaget, los niños conocen el mundo de un modo **sensorio-motor**, es decir, a través de los sentidos.

Aprendizaje racional. Parten de lo concreto; su comprensión es intuitiva, hacia los objetos presentes. Despliegan gran imaginación por falta de patrones reales.

Aprendizaje motor. Desarrollan sus capacidades neurofisiológicas en general.

Aprendizaje apreciativo. Las relaciones sociales que reinan en una familia, especialmente, determinan el valor de comportamiento social del niño y originan sus valores.

La edad escolar, que abarca de los siete hasta los doce años aproximadamente.

El niño de esta edad es el que normalmente asiste a la escuela primaria y comienza a socializar.

Aprendizaje racional. Sus aprendizajes parten también de lo concreto, pero empiezan a ser capaces de generalizaciones abstractas. Su comprensión es de tipo memorística, ritualizada y convencional, no llega a un razonamiento deductivo o inductivo si no es a partir de pensamientos concretos.

Aprendizaje motor. Despliegan gran movimiento y perfeccionan el dominio de sus capacidades motrices gruesas y finas, ya pueden distinguirse habilidades específicas.

Aprendizaje apreciativo. A la vida familiar se suma la escuela y otros centros sociales, que también son formadores de actitudes y valores.

La juventud, que se extiende de los trece a los veinticinco años aproximadamente.

Este individuo recurre a la enseñanza media superior y se encuentra en la búsqueda de su identidad propia dentro de la vida social.

Aprendizaje racional. La presencia de estímulos y actividades concretas ya no es necesaria, es capaz de un razonamiento deductivo o inductivo, para sacar conclusiones generales a partir de proposiciones abstractas.

Aprendizaje motor. Continúan en aumento todas sus capacidades físicas.

Aprendizaje apreciativo. Especialmente se apegan a normas morales de vida, radicales e ideales.

La adultez, que va de los veintiséis años, aproximadamente, hasta la muerte.

El adulto despliega su personalidad en actividades laborales y es el que realmente puede vivir en sociedad y buscar una mejora objetiva de la vida en comunidad.

Aprendizaje racional. Su comprensión, mucho más rica en experiencias, puede establecer relaciones profundas para llegar a conclusiones.

Aprendizaje motor. Podemos decir que se destina al aprendizaje de ciertas habilidades laborales.

Aprendizaje apreciativo. Destinado, primordialmente a llenar espacios de tiempo libre, donde encaja la educación del ocio^{189 190}.

El museo, con respecto a esta breve explicación, tiene una gran capacidad de contacto directo con el público de todas las edades para propiciar aprendizajes, a partir de objetos concretos y explicaciones más elaboradas, según la variedad del nivel y capacidades de los visitantes.

Por tanto, los museos deben proporcionar distintos medios didácticos de acuerdo con los tipos de público que asisten, de manera que cada persona pueda llegar a captar el mensaje implícito y satisfaga sus necesidades de aprendizaje. Para ello, es posible presentar un mismo objeto desde distintos puntos de vista, usando variedad de

¹⁸⁹ *cf.*, Gardner, H., *La mente no escolarizada*, págs. 22 - 34

¹⁹⁰ *cf.*, Kriekemans, A., *op.cit.*, págs. 265 - 296

técnicas, diferentes niveles de información y diversos elementos didácticos que interesen a chicos y grandes.

Respecto a una oferta educativa concreta para las distintas edades, el museo, **hacia el público infantil y juvenil** debe preparar programas educativos de acuerdo con sus posibilidades reales de **comprensión**. Debe partir de lo concreto. Es muy importante que los visitantes vivencien una recepción cálida y motivante, donde se les dé alguna breve explicación introductoria y se les reparta algún material didáctico, con la explicación de cómo utilizarlo. **No deben sentir incertidumbre, si en cambio curiosidad**. Durante la visita se debe procurar que mantengan un **diálogo vivo con los objetos, de modo autónomo, pero con apoyo y orientación informal constante**. Para ellos es importante proporcionar la experiencia de **manipulación de objetos**. También es importante, sobre todo para los jóvenes, trabajar en grupos, unidos por intereses comunes.

Por otra parte, están las ofertas **al público adulto**, que es comúnmente el más numeroso y el más descuidado. Es muy importante atraer su atención con experiencias significativas. Por tanto, se han de programar **actividades de participación** para ellos, donde pueda cuestionar libremente, sin sentirse tratado como un escolar. Debe sentir al museo como un **bien colectivo irremplazable para su integración social**. En realidad, las posibilidades de educación personal han de enmarcarse en el contexto social, donde él se encuentra inmerso. En este sentido la **educación en la comunidad** es muy importante, la cual **consiste en el despertar de la conciencia cívica y un sentido de pertenencia, junto con la reflexión acerca de los problemas y necesidades de la sociedad, cómo identificarlos y buscar posibles soluciones**.

Además, no se debe olvidar que la mayor parte del poder de decisión es suyo y no del museo. Si están allí buscan llenar un tiempo libre que **les reditúe algo positivo y fructífero**. Los programas educativos han de ser simples y flexibles, con **variedad de opciones** y orientación.

Por último, es necesario notar que los adultos que participan en actividades con fines explícitos de aprendizaje, lo hacen con la intención de **realmente aplicar los conocimientos adquiridos**.

Para el museo es vital captar nuevos públicos, utilizando distintos medios de difusión y estudiando **temas actuales y de interés local**¹⁹¹.

Cabe agregar que, definitivamente, es mucho más *fácil y real* dirigir la exposición a un determinado tipo de público, con determinados objetivos, ya que es posible conocerlo más profundamente y prever los aprendizajes. Lo cual es totalmente **válido y justificado**.

¹⁹¹ cfr., Pastor Horta, M., El museo y la educación en la comunidad, págs. 17 - 33

Pero, como institución social y para no caer en *elitismo*, el museo debe tener en cuenta al resto del público potencial, que podrá asistir libremente. De hecho, es lo que ha de buscar, recibir a nuevos públicos, conocerlos y satisfacerlos, no sólo en cuanto entretenimiento y diversión, sino también en participación social y educación, en tanto el museo presta un servicio comunitario.

Con esta idea en mente, es necesario manifestar que el museo debe *prever* la asistencia de todo tipo de visitantes, de manera que todos logren un acercamiento satisfactorio con la exposición.

Este es el reto de los profesionales inmersos en la labor museográfica y comprometidos con la educación y perfeccionamiento personal y social. Lo cual implica una buena formación profesional en la materia de educación y didáctica y una clara conciencia social, producto también de esa formación.

IV.2.2 Comunicación con los objetos

"Para conocer los datos documentales que posee cada objeto hay que seguir un método de investigación que conduce a su descubrimiento"

(Angela García Blanco)

Hemos hecho ya la consideración acerca de la *cultura material*, entendiéndola como una fuente documental capaz de ser interpretada y a la que naturalmente tendemos.

Sin embargo, para *leer* un objeto, es necesario que el observador aprenda a *decodificar* las características y elementos que lo conforman, dentro de su contexto, de forma que pueda descubrir su significado cultural, sea estético, científico, técnico, social, etc.

La cultura material implica, pues, una *teoría* sobre los objetos, pero también una *práctica* de investigación sobre los mismos basada en el análisis.

De modo que la labor educativa del museo consiste en proporcionar los medios necesarios y enseñar al visitante a leer el código de los objetos, a cuestionarlos, a comunicarse con ellos.

Si esto último el museo no lo realiza, por muchos elementos que ponga al alcance de los observadores, si ellos no pueden interpretar el discurso museográfico, no podrán alcanzar una comprensión fiel y objetiva de la realidad que se les presenta, ni podrán integrar aprendizajes significativos que puedan llevar a su vida cotidiana.

En este caso, todo el esfuerzo e inversiones serían *inútiles*.

Esta **enseñanza**, el museo puede llevarla a cabo con la **didáctica dentro de la museografía**, como ya lo hemos estudiado, además de otros muchos recursos y actividades pedagógicas.

Pero primero, lo más importante es que quede claro **el proceso de aprendizaje que siguen los visitantes para Interpretar los objetos**. Este es el objetivo del presente inciso.

Investigar - descubrir - aprender es un proceso continuo del pensamiento, el cual, para desarrollarse, debe seguir un orden lógico, de *lo concreto a lo abstracto y de lo simple a lo complejo*.

Si queremos **enseñar a la gente a comunicarse con los objetos**, con **la cultura material**, que forma parte de una realidad más amplia llamada **cultura**, no necesitamos más que *partir de los objetos mismos*, de mostrar a las personas la manera de observar y analizar con cuidado todo lo que nos rodea y, qué mejor lugar que **el museo**.

El proceso de conocimiento de una realidad tan concreta como los objetos puede seguir dos caminos: **el pensamiento inductivo**, que va de lo particular a lo general, y **el deductivo**, que parte de lo general a lo particular:

PENSAMIENTO INDUCTIVO

Debemos partir del estudio de una pieza para llegar a un concepto general sintético, es decir, a una conclusión.

Para esto se han de seguir ciertas fases de razonamiento, las cuales deben proponerse a los visitantes a través de diversos materiales didácticos:

I. Análisis de la pieza. Se debe conocer la pieza en sí misma, sus características, las partes que la componen y en relación con otras piezas o su contexto artificial o natural, éste último se puede inferir a partir del análisis cuidadoso de las piezas, siempre que el museo complete la experiencia.

Lo **primero**, y una vez que se tiene una idea global acerca de un objeto, es proponer una **descripción del mismo**, para incitar a **verlo** realmente.

Se debe procurar, además, una terminología común, ya conocida o nueva, pero que no varíe y se refuerce a lo largo de la visita. Desde luego, se puede hacer hincapié en determinados elementos que constituyan un objetivo particular de aprendizaje.

El **segundo** paso es **hacer una comparación de los objetos entre sí**, con el fin de proceder a una **clasificación sistemática**. Se trata de determinar semejanzas y diferencias con base en unas categorías jerárquicas para el análisis, de tipo generales o particulares. Con esta actividad es posible determinar grupos y subgrupos, es decir, tipologías que lleguen a descubrir un significado cultural.

Lo **tercero** es **establecer relaciones en el tiempo**, ya que de ahí deriva la antigüedad o modernidad de los objetos y, por consiguiente, una ubicación temporal. Para esto, se entiende que ya debe haber lectura de textos.

Por último, es necesario determinar las relaciones con piezas de otras culturas u otros grupos en cuanto distintos aspectos: uso, temas decorativos, etc., todos los que aporten datos para la interpretación cultural de la pieza o conjunto de piezas, junto con su contexto.

II. **Síntesis.** Consiste, en sí, en la interpretación cultural que ya hemos mencionado, mediante una estructuración de los resultados obtenidos en cada una de las fases del análisis. Finalmente se obtiene una valoración de los objetos dentro de un contexto, el cual a su vez proporciona a las piezas su significado.

PENSAMIENTO DEDUCTIVO

Este razonamiento va de lo general a lo particular. Es decir, se parte de una **proposición**, de una explicación global acerca de una cultura, de un concepto universal o de una ley para llegar a conocer las realidades concretas que **hipotéticamente** estaban generalizadas. Esto se puede lograr también a través de diversos materiales didácticos.

Definitivamente, como ya indicamos en el estudio de la cultura material, partiremos siempre de una **suposición**, ya que no siempre se trata de verdades experimentalmente demostradas, como sucede en las ciencias exactas. Mas esto no significa que no sean comprobables.

En realidad, es este razonamiento el que dirige el pensamiento inductivo, mediante el cual se puede llegar a la comprobación por deducción.

Lo anterior nos lleva a manifestar que en realidad **ambos tipos de pensamiento se interrelacionan**, no son excluyentes, aunque uno predomina sobre otro, y son necesarios para el **razonamiento lógico**, que es capaz de trabajar con **abstracciones**¹⁹², en el que debemos iniciar a los niños y guiar a los mayores, de manera que puedan entablar una **comunicación didáctica** con los objetos, con la **cultura material**, que los conducirá a un **conocimiento más completo de la cultura y la realidad**.

Ahora bien, para comunicarnos con los objetos no es sólo el trabajo intelectual el que lo posibilita, también hay una respuesta estética, que maneja **información sensorial**, con la que podemos reconocer las opciones que la realidad le ofreció al autor.

Esta información es muy relevante, pues de ella deriva un comportamiento que despierta o inhibe el interés y, por tanto, **la concentración**, imprescindible para el trabajo intelectual de análisis y síntesis, que implican otras habilidades mentales, como la imaginación, la memoria, etc.

¹⁹² *cfr., ibidem*, págs. 12 - 23

En cuanto a otros recursos y actividades educativas, es preciso señalar que es necesario, además de una presentación apropiada de unos objetos culturales dentro de su contexto, un **medio de traducción adecuado**, ya que no es posible captar el sentido de los lenguajes simbólicos de otras culturas, sin una traducción a lenguajes conocidos, sea en forma escrita o visual.

De esta idea se desprenden todos los medios didácticos y museográficos posibles, **SIEMPRE QUE SEAN ADECUADOS**, destinados a **FACILITAR la comprensión y descifrar el código de comunicación entre los visitantes y los objetos.**

Nótese que dijimos **FACILITAR LA COMPRENSIÓN ENTRE VISITANTES Y OBJETOS**, y no entre visitantes y la información adicional acerca de los objetos, de modo que cualquier recurso utilizado es sólo un *con qué* para lograr los objetivos educativos propuestos por la exposición.

Con esto debe entenderse que un **educador** no tiene que estar presente físicamente, mientras haya elegido adecuadamente los medios que guían al **educando** en la construcción de su propio proceso de aprendizaje. De modo que el educador tiene la misión de guiar al educando, aunque sea indirectamente, a la **autoeducación**.

Todos los medios que se utilicen son **periféricos** a la experiencia de *mirar, reaccionar, pensar y formar juicios acerca de un objeto*. Sirven de introducción para que la experiencia sea más intensa y significativa¹⁹⁹.

En este sentido, no olvidemos que un museo debe intentar satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los visitantes, o de los más posibles. Para tal efecto es importante el uso de los recursos didácticos y museográficos ya explicados, según los tipos de aprendizaje y con fundamento en las ideas que hasta ahora hemos manejado.

Con el fin de presentar una síntesis acerca de todo esto, pensamos que es el momento para presentar un cuadro de distintos recursos didácticos en relación con niveles de aprendizaje, nos basamos en un cuadro elaborado por Malcolm Knowles: (pasar a la siguiente página)

¹⁹⁹ apud. Schmilchuk, G., et al., op.cit. pág. 297

pensamiento abstracto	símbolo verbales	libros, folletos
	símbolo visuales	mapas, diagramas, cuadros
	grabaciones, radio e ilustraciones	fotografías, ilustraciones, diapositivas
	cine	películas
	televisión	videocintas, reportajes
	exposiciones	guías, periódicos murales
	investigaciones de campo	biblioteca, cuestionarios
	demonstraciones	aparatos, materia prima
pensamiento concreto	experiencias dramatizadas	titeres, improvisaciones
	experiencias controladas	modelos, objetos
	experiencias directas con propósitos definidos	guías de observación, itinerarios

Por último, agregaremos que para establecer la comunicación se requiere de cierta buena disposición de la voluntad por parte de los receptores. Se necesita el compromiso del observador, su receptividad. Después de todo, en la mayoría de los casos están allí por elección propia, sólo falta poner la parte que le corresponde al museo, que es *despertar y mantener su curiosidad, con diversidad de estímulos estructurados previendo el dirigir los contenidos hacia sus intereses, de manera que se lleve a cabo un aprendizaje significativo.*¹²⁴

IV.2.3 Posibilidades reales de educación en el museo

"(...) enseña como la naturaleza, hablando directamente al espíritu (...) el museo tendrá éxito si enseña; fracasará parcialmente si sólo divierte o interesa al pueblo, y fracasará en lo absoluto si solamente mistifica"

(Osborn)

La pregunta para iniciar este apartado es si el museo, con toda una museografía y didáctica unidas, bien concebidas y organizadas, realmente educa o se corre el riesgo del adoctrinamiento.

¹²⁴ apud. *ibidem*, pág. 279

La respuesta es sencilla y la corroboraremos a lo largo del contenido: el museo puede educar si se interesa por el público y sus necesidades de desarrollo, con una perspectiva objetiva y amplia de la vida social, o puede caer en el adoctrinamiento, tal como sucede en múltiples ocasiones y en otras entidades educativas, como la escuela, si no piensa debidamente sus acciones.

Para situarnos en una realidad de las posibilidades de educación en un museo, partimos del reconocimiento de que **la información que nos presentan los objetos expuestos es directa e intencionada y de que efectivamente la realidad puede ser analizada, conocida e interpretada.**

En este sentido, si la realidad es comprensible, la actitud que genera es la de acercarse a ella con ánimo de comprenderla y sentirnos sujetos a ella, en lugar de un dejarse llevar por una realidad cuya comprensión se nos escapa.

Los museos tienen la obligación de **partir de la realidad y reflejar la situación que se vive en los diferentes estratos sociales.** Debe acercarse a las personas con su *realidad cotidiana*, de manera que funcione como *concientizador*, es decir, como educador. Esto, por la simple razón de que **la realidad se nos muestra como transformable, como mejorable, mediante una participación activa consciente y responsable**¹⁹⁵. Con esto hacemos referencia al *aprender a ser, cumbre de los aprendizajes significativos*.

En la actualidad, se ha perdido el sentido total de la vida humana. El desarrollo armonioso del hombre está amenazado por nuestra cultura actual, donde el valor dominante es el placer y el lujo; **el poseer en vez del ser.** El egoísmo y la desconfianza son una nota característica del hombre de hoy, quien alimenta la necesidad de **hacerse valer**, socialmente reconocido, en lugar de **valer**.

Ante esta situación, es deseable que el museo coadyuve a **propiciar la toma de conciencia** a las mayorías y minorías; **hacer accesible la comprensión de la realidad** para todos los miembros de la sociedad sin distinción.

"(...) los museos han conservado el potencial de comprometer a los estudiantes, de enseñarle, de estimular su comprensión y, lo que es más importante, de ayudarlos a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje futuro"¹⁹⁶.

¹⁹⁵ *cf.* García Blanco, A., *op.cit.*, pág. 14

¹⁹⁶ Gardner, H., *La mente no escolarizada*, pág. 203

Esto implica la adquisición de una **conciencia histórica** (*vid supra*, capítulo I), de manera que los individuos puedan fijarse metas alcanzables dentro del marco de la vida en la cultura y en la historia, según el desarrollo evolutivo del hombre.

El museo tiene gran capacidad para sensibilizar al educando a la tradición, como ser social e histórico, pues sin este sentido de continuidad no sería posible renovar y promover la cultura, ni progresar como humanidad.

Sin embargo, a pesar de indudables esfuerzos hemos detectado cuatro razones básicas por las que el museo ha fracasado en presentar una visión completa de la realidad y de la evolución del hombre, las cuales son fácilmente comprobables:

1. Falta de correspondencia entre los contenidos respecto a las condiciones de la sociedad en donde actúan.
2. Falta de un eje articulador entre los museos y falta de muchos eslabones del proceso histórico.
3. Falta de una secuencia lógica al interior mismo del museo y, en caso de que lo haya, no se explicita al visitante para facilitar su comprensión¹⁹⁷.
4. Dependencia de las políticas gubernamentales, que varían según los criterios de quienes tienen el poder y por lo tanto no tienen seguimiento.

Esto nos lleva a afirmar que el museo no sólo ha de **partir de la realidad**, sino que ha de **realizarse un proyecto global nacional**, a través de una asociación nacional, por ejemplo, que dirija el **saber y los objetivos de aprendizaje que tienen los museos de un país, con seguimiento y con reformas pertinentes según las necesidades cambiantes de la evolución natural**. Así se evitaría la falta de relación existente entre unos espacios museográficos y otros.

Por supuesto, lo anterior implica una **reconceptualización de los museos existentes, con el fin igualmente importante de llevar una lógica secuencial en su interior y explicitarlo al público, así como el impulso de algunos nuevos espacios museográficos que llenen los huecos de conocimientos y dirigidos a acrecentar la atención de públicos más variados, conforme a una unidad de planeación**.

Desde luego, habría que llevar a cabo un **estudio profundo, realizado por expertos en todas las disciplinas que convergen en la producción de un museo, acerca de las necesidades y expectativas del público respecto a los museos y una buena selección de los contenidos, adecuada y rica en información objetiva**.

¹⁹⁷ *cf.*, TIRADO SEGURA, F., *op.cit.*, pág. 145

Así, los museos podrían realmente convertirse en **centros del saber universal**, con la peculiaridad de **enfrentar a los observadores con los objetos mismos, patrimonio de la cultura.**

Entre estos saberes están las distintas disciplinas y ciencias...

(...) los museos pueden ser un medio excelente para desarrollar una concepción integrada de las ciencias naturales y sociales; que pueden ilustrar armonizada y secuencialmente el macroproceso histórico de la transformación de la materia desde su origen hasta el momento presente; que pueden ser articulados en una lógica integrativa que los conforme en una concepción general armónica unitaria estableciendo las respectivas secuencias; (...) en la medida que puedan constituirse en una experiencia significativa, y esta experiencia se dé como una vivencia articulada, sus visitantes podrán recrearse más en la relación fenómeno-lógica con los objetos de exposición, y es así como las piezas cobran mayor valor y el espectador saldrá más enriquecido¹⁹⁸.

...también la cultura popular, que puede ser tan rica y real como la derivada de estudios científicos.

Para lograr lo anterior es primordial el **establecimiento de objetivos claros y congruentes**, cuyo cumplimiento perseguirán con la ayuda de la inmensa gama de recursos que es posible utilizar, los cuales, bien pensados servirían para llevar a cabo un efectivo **proceso didáctico de acuerdo con los distintos tipos de públicos y diferentes maneras de aprender y enseñar.**

Además de los objetivos generales, ciertamente habrá **objetivos particulares por áreas de especialidades**. Si tales objetivos interdisciplinarios no van acordes con el **objetivo general**, se corre el riesgo de perderlo de vista, y esto causa uno de los fracasos del museo, que es la falta de secuencia o lición.

Por otra parte, esa misma coherencia en el contenido, ha de lograrse a través de una **metodología explícita para el visitante**, tanto como explícitos deben ser los objetivos, que sepa de donde parte y hacia donde se dirige.

El museo debe conducir al visitante a la formulación de asociaciones definidas mediante el empleo de preguntas, análisis y una explicación cuidadosa, a partir de conceptos básicos y un principio que marque una **secuencia ordenada.**

Ahora bien, hasta este momento podemos decir que nos hemos referido a un **diagnóstico y planeación de exposiciones**, pero la **realización es una parte crucial** en cuanto a **calidad.**

La multiplicidad de los aspectos a organizar y la variedad de respuestas a prever, ciertamente hacen la producción de exhibiciones más complicada que otros medios y centros educativos, mas decíamos que no es imposible de controlar y proporcionar un espacio de calidad en todos sus aspectos.

¹⁹⁸ *Ibidem.*, pág. 145

Definitivamente, siempre habrá algo que mejorar y para ello existe la **evaluación**, la cual debe partir de la planificación y por tanto ha de existir durante todo el proceso y no sólo cuando la exposición esté abierta al público.

Esta fase en cualquier proyecto es de suma importancia, mas generalmente no se lleva a cabo, muchas veces por falta de presupuesto. **Arroja información sobre la efectividad de los esfuerzos y recursos**, además, es posible comenzar a **conocer al público**, quiénes asisten, porqué y cómo fue la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje, y quiénes no asisten y por qué.

Es tiempo de evaluar exposiciones con un análisis cualitativo y no sólo con base en resultados cuantitativos.

Los planeadores de exposiciones pueden aprender mucho de una buena evaluación, tanto como los visitantes pueden aprender de una buena exhibición. Realmente, si se toma en cuenta la opinión y acción del público, que es el destinatario final, se pueden mejorar las exposiciones museográficas en todos sus aspectos, con el fin último de **hacer los museos mas accesibles a la gente.**

La evaluación desde el inicio hasta el final puede sustentar y justificar las decisiones tomadas, el presupuesto, dar validez a los programas educativos y, principalmente, acercar al conocimiento de los visitantes, sus experiencias y sus expectativas, sus intereses y el conocimiento que tienen acerca del tema, sus motivaciones y comportamientos, sus preguntas, el material didáctico que prefieren, los servicios que requieren, etc.¹⁰⁹

Ahora bien, al referimos a **educación en el museo**, no debemos pensar en lecciones rígidas y doctrinales, donde los visitantes no pueden llevar a cabo aprendizajes por no permitirles **participar en su propio proceso de aprendizaje.** Esto provoca que las personas piensen en los museos como algo lejano y hasta aburrido.

Lo propio de los museos es que, aunque con fines educativos, también satisfagan las necesidades de distracción y entretenimiento del público, ya que la gente debe asistir con gusto, en busca de un pasatiempo sano que le reditúe alguna experiencia significativa para su vida.

En este sentido, Erika Landau, afirma que los museos pueden **entretener y educar a la vez, combinando juego y aprendizaje.**

Realmente, un juego bien pensado y estructurado puede divertir y llevar simultáneamente a unos conocimientos que las personas no poseían al entrar.

¹⁰⁹ *cf.*, McLean, K., *op.cit.*, págs. 68 - 74

El museo tendrá éxito en tanto propicie **la sensación agradable de aprender**; imaginemos los beneficios que esto traería si las visitas a museos se volvieran parte integral de la cultura de una sociedad.

A nuestro parecer, las condiciones para hacer agradable el aprendizaje son **despertar la curiosidad y cautivar la imaginación**, que propiciarán la **concentración** y la ejercitación de otras facultades mentales.

Respecto a esto, Bruno Bettelheim ha expresado: "creo que es el sentimiento de asombro el que presiona para investigar en las profundidades siempre crecientes de los misterios del mundo y es el asombro el que nos lleva a una apreciación cabal de los logros del hombre (...) reflejados en el museo(...)"²⁰⁰.

Esta curiosidad se despierta mediante la **oportunidad de admirar y poder cuestionar**, mas para ello se requiere partir de lo que es familiar²⁰¹ ²⁰², de hacer que el sujeto observe y describa, que se activen los mecanismos asociativos del pensamiento y se favorezca la interpretación personal para llegar a una síntesis; de otra manera no se sabría qué preguntar al objeto, ni cómo va a responder.

Esto provoca un disgusto, aburrimiento o se cae en el activismo, en el hacer por hacer. Donde el **mensaje propio y singular de cada objeto se ha perdido, así como las oportunidades de educación en el museo.**

Cabe aclarar que resulta erróneo pensar que la actividad y la participación significan exclusivamente el empleo de las manos para **la manipulación de objetos**. Ciertamente éste es un nivel de participación. Pero la **actividad más auténtica de investigación**, como bien dice Piaget, **es el despliegue de las capacidades en el campo de la reflexión y manipulaciones verbales**²⁰³.

De modo que el **aprender a hacer no reemplaza el aprender a ver**; no debe separarse la experiencia sensorial y formal de los significados y juicios de valor.

Actualmente, se desprecia el conocimiento **desinteresado**, la **reflexión** y la **contemplación**, mas habrá que hacer una **nueva revalorización y jerarquización de las capacidades y valores humanos**, si es que queremos convertir al museo en un **verdadero centro de aprendizaje**.

Indudablemente, debemos comenzar por cambiar la **actitud de la gente hacia el museo**, para lo cual el museo mismo debe buscar diversas maneras de acercarse al público. **El cambio debe surgir desde dentro del museo.**

²⁰⁰ *apud.*, Schmichuk, G., et al., *op.cit.* pág. 285

²⁰¹ *cfr.*, *apud.*, *ibidem.*, pág. 286

²⁰² *cfr.*, Batllori, J., *Cómo educar jugando*, pág. 152

²⁰³ *cfr.*, García Blanco, A., *op.cit.*, págs. 73 - 76

El poder educativo de las exposiciones museográficas recae sobre los tres dominios del aprendizaje del hombre, tanto **el físico y sensorial**, como **el social-emotivo y el cognitivo**.

Si el museo desea situarse en sus posibilidades reales de educación ha de llevar a cabo acciones encaminadas a posibilitar aprendizajes en los tres dominios mencionados y desarrollar **nuevos estilos de enseñanza** con base en estudios cuidadosos que potencien las oportunidades del público de **probar nuevas habilidades, observar y experimentar procesos distintos y para darle a los objetos significados nuevos**, tanto en su perspectiva cultural, histórica, artística, social o científica y tecnológica. Mas para ello es necesario despertar las **disposiciones apropiadas**, estructurando el medio de tal forma que se haga interesante.

Por último, queremos manifestar la importancia de que los museos mantengan **relaciones estrechas con las escuelas y otros centros educativos y culturales, y con la comunidad**; de manera que se corrija la desvinculación de los contenidos del museo con la situación real de la sociedad a la que sirven.

Debieran realizar investigaciones de campo, proporcionar asesorías acerca de las posibilidades de educación en el museo, editar publicaciones, ayudar en la preparación de visitas, aconsejar sobre el seguimiento y un sin fin de actividades más, a las que no se ha puesto límite. Cada día surgen nuevas experiencias e ideas de participación y acercamiento con los objetos dentro de un museo.

Podríamos afirmar que ha habido grandes avances respecto a esto, empezando por que se ha pasado de una política centrada en el objeto a una **centrada en el público**, que se ha traducido en una atención preferente a la **exposición comprensible de las piezas según unos criterios didácticos y no únicamente estéticos**, en la **creación de servicios educativos para los visitantes y en la intensificación de los aspectos ligados a la publicidad y a las relaciones públicas**.

Las nuevas tendencias pedagógicas que inciden en ideas como la educación en la comunidad, la educación permanente y la educación a partir del contacto directo con la cultura material han tenido, sin duda, una gran influencia en el impulso de esta concepción educativa en la institución museística, y debieran seguirlo teniendo, cada vez más, hasta poder convertir al museo en una **universidad del pueblo**, ya que es un lugar de estudio, además de recreación, lo cual significa que las facultades del individuo se orientan a la adquisición de conocimientos y valores.

Además, ha de establecerse un concepto concreto de educación en el museo²⁰⁴.

²⁰⁴ Pastor Homms, M., *op.cit.*, 7, 13

IV.2.3.1 Educación intelectual

Si queremos comprender las exigencias y condiciones de la educación intelectual, debemos antes comprender lo que es la inteligencia, cuyo objetivo es **la verdad en el conocimiento**.

Para obrar y ejercer el hecho cultural, el hombre necesita conocer las posibilidades en el medio y dar sentido a las cosas. Esto lo puede realizar gracias a la inteligencia, a través de la cual el hombre puede **aprehender el sentido de la realidad y de la vida**.

La inteligencia implica todas las operaciones mentales, originadas en la parte espiritual del hombre, pero determinadas por la sensación y la percepción.

De modo que el hacerse más inteligente no significa simplemente adquirir más conocimientos, sino que se desarrolle **el poder de reflexión**, dentro de los límites que permita la herencia.

La capacidad intelectual, además, incluye **la disposición de la voluntad**, para poner en práctica **la reflexión**, que es la **capacidad de intencionalidad de la conciencia para aprehender un objeto, a través del análisis y la síntesis**. De manera que pueda aplicar los conocimientos a la resolución de los problemas concretos que la vida nos presenta.

Gracias a la capacidad del hombre para **conocer objetivamente la realidad**, él puede intercalar la reflexión entre la observación y la ejecución motriz. Cada vez que encuentra una dificultad recurre a la reflexión para encontrar una solución. Esto implica, por supuesto, el empleo de varias o todas las habilidades mentales.

Así, **la vida intelectual es un enriquecimiento del espíritu por el ser y por todo lo que hace la realidad un conjunto coherente, a fin de comprender la finalidad de la vida y descubrir los medios para alcanzarla**.

El museo, efectivamente **puede favorecer el desenvolvimiento de la capacidad de reflexión** y así **coadyuvar a la formación intelectual**, a través de propiciar aprendizajes de tipo racional y motriz, para el buen desarrollo de ciertas habilidades.

Debe mostrar a la inteligencia lo **esencial** o despertar el sentido de lo esencial, a través de varios recursos didácticos. Debe **despertar motivos y la curiosidad para aprender y para el estudio**, que el observador haga propios, con el fin de disfrutar de una vida mejor. Además, ha de propiciar que el visitante acceda al disfrute que la comprensión brinda.

Ha de partir de lo que los visitantes **conocen y dar reforzamiento**, con miras a **ejercitar varios proceso intelectuales dentro del procedimiento de investigación o descubrimiento** que debe proponer a los observadores, para llegar, finalmente a un **juicio crítico**.

Debe desarrollar la **facultad de pensar clara, exacta, ordenada y constructivamente**, al presentar una **secuencia lógica** para llegar a un objetivo de aprendizaje y debe buscar conformar en el visitante **esquemas de conocimiento** que le permitan integrar el amplio rango de información con lógica articuladora, de modo que pueda dar una significación a los contenidos y aprender significativamente.

Además, ha de proponer actividades que ejerciten **la buena percepción y las habilidades corporales**, por ejemplo, a través de **talleres**. Pero no sólo ha de despertar la actividad, sino darle un patrón y dirigirla.

Por último, respecto a las **etapas evolutivas** que ya presentamos, el recurso más utilizado y eficiente a cualquier edad es el **propiciar la observación**, que no es sólo cuestión de aptitudes, es una fuerza creadora que puede ser favorecida por buenas condiciones y ayuda pedagógica.

En el **niño pequeño**, actividades como dibujar o pintar según un modelo es un buen recurso para ejercitar la observación y la atención.

En la **edad escolar**, es importante partir de los centros de interés en el niño. Es importante ejercitar la memoria, por ejemplo a través de preguntas sencillas a partir de la observación.

En los años de **juventud**, es muy importante ejercitar el pensamiento hipotético-deductivo, así como la capacidad de síntesis. Ya son capaces de reflexión metódica y sistemática, de abstraer, de criticar y de comprender el sentido real de las cosas, aunque como un medio para adaptarse a su medio y no para descubrir el ser trascendental. Sin embargo, es una edad ideal para sembrar la semilla del conocimiento desinteresado, como es la contemplación.

Finalmente, los **adultos** son capaces de análisis más profundos con base en criterios propios ²⁰⁵ ²⁰⁶, ya que entre más objetos y patrones conocidos, más fácil será aprender nuevas cosas acerca de esos conceptos y sus relaciones.

²⁰⁵ *cf.*, Krickemans, A., *op.cit.*, págs. 170 - 190

²⁰⁶ *cf.*, TIRADO SEGURA, F., *op.cit.*, pág. 140, 141

IV.2.3.2 Educación moral

Si la **educación es la realización de uno mismo**, esto sólo es posible donde la conciencia moral es activa, que significa que el hombre dé un **orden adecuado y jerárquico a sus tendencias, necesidades y valores**.

La existencia humana, con su carácter de tarea para el hombre mismo, es la fuente de actividad mediante la cual la persona despliega su vivir en un **mundo de valores**.

A través de la **conciencia reflexiva**, que presenta a la voluntad los bienes deseables, el ser humano puede buscar libremente unos valores determinados.

Así, **la educación moral de la conciencia es la culminación de la educación del carácter**, que consiste en la formación de una personalidad coherente y recia, que guíe **las buenas disposiciones de la voluntad hacia la autoeducación**. De manera que los individuos elijan habitualmente lo que es bueno para ellos, en favor de una mejora en su vida y conquisten su ser.

La educación moral, por tanto, tiende a despertar el encanto y pureza de nuestra naturaleza humana. Así, toda educación, en el fondo, es una educación moral.

Ahora bien, para **la educación moral en el museo partamos de la idea de que la cultura material, es decir los objetos en su contexto, suponen que el observador emita una apreciación, de la que deriva un comportamiento**.

Por tanto, la educación moral debe buscar **aprendizajes de tipo apreciativo**, en cuanto al *bien*.

Debe comenzar por presentar **contenidos verídicos**, adecuados con la realidad y emitir juicios de valor objetivos respecto a la naturaleza humana y los valores también objetivos que de ella se desprenden. Con la finalidad de tender a la **formación de las conciencias**.

Por supuesto, esto no significa que se transmitan contenidos de acuerdo con la apreciación particular de los autores, ellos deben presentar **los fundamentos que les llevaron a tales conclusiones y proporcionar herramientas de análisis para el observador, de manera que pueda formar su propio juicio y llegar a conclusiones verídicas**.

Respecto a las **etapas evolutivas**, tenemos que los pequeños aun no tienen una conciencia verdadera ni podemos referirnos a una formación formal de la conciencia.

Pero, es evidente que cualquier niño busca la aprobación de sus actos, por tanto, en esta etapa es importante la formación de la conciencia social y la del dominio de su propio cuerpo.

Para ellos sí es muy importante presentarles objetos concretos que puedan manipular en todas sus formas, que aprendan a distinguir sus características físicas y que empiecen con nociones de orden y cuidados.

Hay que ejercitar la imaginación y la memoria con ejercicios simples de preguntas y respuestas, por ejemplo.

Por lo que se refiere a los niños en edad escolar, ellos pueden juzgar con base en unos criterios establecidos.

Ha nacido el sentimiento del deber y, por tanto, podemos hablar ya de la formación de la conciencia. Se adaptan a las normas de conducta, pero sus valores son adquiridos del medio, aún no hay reflexión propiamente dicha. Es importante jugar juegos reglamentados.

Pueden deliberar y tomar decisiones, hecho que se debe ejercitar con motivación y curiosidad. En verdad su atención puede ser atraída por la aventura y lo extraordinario.

Es posible estimularlos por ideales concretos no presentes, como la amistad y la bondad.

En la juventud, se da el momento propicio para la verdadera formación de la conciencia.

El joven está deseoso de autonomía y es apto para el pensamiento abstracto, por consiguiente quiere comprender qué es la vida y cuál es su deber en ella conforme a su personalidad.

Se han de formar valores y se pueden utilizar ejemplos de grandes hombres.

Todo joven debería aprender que la libertad, en cuanto responsabilidad se lleva con mucho esfuerzo, porque el que justifica su vida con base en los valores más altos de la humanidad está obligado más que el resto de los hombres. Hay que plantearle rumbos que seguir para dar soluciones posibles a los distintos problemas de la sociedad.

Para el adulto, que debe tener una conciencia moral más o menos formada respecto al bien, es muy importante incitar a la reflexión, presentando elementos de análisis objetivos²⁰⁷.

²⁰⁷ cfr., Krickemans, A., *op.cit.*, págs. 367 - 450, 518

IV.2.2.3 Educación estética

Para una educación estética es necesario desarrollar **la disposición y percepción estéticas**, es decir, **la apreciación de la belleza**.

La naturaleza, la obra de arte y cualquier objeto estético, se nos presentan como un todo acabado, lo que los torna distintos a nuestra realidad cotidiana.

Efectivamente, para entender los objetos estéticamente necesitamos emplear la voluntad y la inteligencia, pero también y sobre todo un **conocimiento meramente sensible**. Esto lo hace un tipo de **conocimiento prereflexivo, llamado intuición**. De manera que "lo bello es la verdad sensible (...), que sanciona lo que es feliz antes que la reflexión"²⁰⁸.

Implica **contemplación**, que supone **respeto y admiración**, con el fin de llegar a un gusto verdadero, objetivo, sin inmiscuir sentimientos y juicios personales. **Se trata de comprender el mundo de otro hombre**, de modo inmediato pero indirecto. Este hecho lleva a la **educación de la personalidad, en relación con el respeto a los demás**.

Indudablemente, **el museo puede educar en la apreciación de la belleza**, la pregunta es **si podrá compensar la falta de educación artística escolar y familiar**.

La respuesta, a nuestro parecer, es que es muy difícil que una persona no iniciada en la apreciación de lo bello pueda llevar a cabo aprendizajes de este tipo en alguna visita a un museo.

Mas a pesar de ello, los educadores del museo no deben desistir, bastará con sembrar la semilla que pueda llevar al educando a **valorar la belleza por medio de una autoeducación**.

El museo, en este sentido, debe perseguir **aprendizajes de tipo apreciativo**, en cuanto al **gusto verdadero**.

Es muy importante que **la contemplación sea alentada**, pues es el medio primordial para la apreciación de la belleza. **Se debe intentar mostrar lo cotidiano bajo distintos aspectos**, para iniciar el **redescubrimiento** del mundo, su originalidad.

Es importante el **contacto con las obras artísticas** para intentar relacionar la materia sensible con el concepto que contiene, mas se debe indicar que **jamás podrá aprehenderse su totalidad**, como no se puede llegar a conocer a una persona completamente.

²⁰⁸ *Ibidem*, pág. 337

El museo debe aconsejar qué obras pueden ser inteligibles para determinados visitantes, pues de lo contrario, la incompreensión puede llevar al disgusto por la experiencia estética. Tal como sucede en incontables ocasiones.

Es de suma importancia el cultivo de la expresión, a través de la participación en talleres, por ejemplo. También hay que alentar la tendencia creadora del hombre, por medio de juegos y expresión libre.

Inicialmente, es básico el conocimiento de la historia del arte y el dominio de las técnicas. Más adelante podrá formarse el gusto verdadero, objetivo.

Cabe agregar que el talento artístico se descubre y puede ser formado mediante experiencias múltiples profundas y personales. En este sentido el museo podría incluso dar cursos de expresión artística o bien canalizar a los individuos interesados.

Finalmente, es imprescindible añadir que la percepción estética y la creación artística sólo son posibles por una disposición desinteresada de la voluntad. Esto hace que la experiencia de la belleza libere al hombre de sus tendencias egoístas hacia el interés útil o placentero. A este respecto, cabe notar que la educación estética debe ir acompañada de la educación moral y de la educación intelectual, tanto como las dos anteriores necesitan de ésta para liberar a su espíritu del mundo cotidiano y elevarse a los más altos valores.

En cuanto a la educación estética en las distintas *etapas evolutivas*, podemos mencionar que el hombre, en todas sus fases de desarrollo tiene una *tendencia natural hacia el orden, la armonía, lo integrado y claro*.

Por tanto, la mejor oportunidad para desplegar la percepción estética es el *juego*, que es una actividad desinteresada que tiene un fin en sí mismo y es susceptible de crear una armonía interior. Es lo más parecido a la actividad estética.

En los niños pequeños, se puede educar en la apreciación de la belleza a través de la estética implícita en la museografía, que da una sensación de orden y armonía. La belleza se deduce con el color, el sonido, las formas. También con juegos de representación y distintas expresiones, como la corporal, la verbal, la plástica y la musical.

El niño de esta edad tiene grandes dosis de fantasía, pero necesita un punto de apoyo sobre el cual levantarla y dirección. Hemos de forjar la ilusión de crear.

Además, hay que hacerle observar lo bello desinteresadamente, llamando su atención o con el ejemplo de la muda contemplación del educador.

En la edad escolar, hay que propiciar el trabajo personal, al realizar dibujos, por ejemplo. Además se debe identificar a los chicos que tengan ciertas habilidades

estéticas. El museo puede hacerlo, en tanto se mantenga cerca de su público al llevar a cabo ciertas actividades.

En la juventud, es cuando se puede revelar el talento creador. El joven quiere dar a su vida y trabajo una forma personal. Simplemente hay que dejarle que pueda **expresarse libremente** invitándolo a participar en actividades con muchachos de su edad.

Para los no dotados especialmente con una cierta originalidad de la imaginación, se debe partir de la idea que cualquier joven proyecta una existencia bella, ideal, sin imperfecciones. Es importante incitarlo a la lectura, con textos y publicaciones bien redactados y una presentación original, con información de su interés.

Para ellos, es importante organizar conciertos, pláticas, demostraciones, talleres de danza y cursos especiales.

Por último, en la adultez, la mejor manera de educar el sentido estético es a través de la **educación del ocio**, una cultura que debe iniciarse desde edades más tempranas, por ejemplo con el juego.

Para el hombre contemporáneo es relevante el problema del empleo del ocio o del tiempo libre. Las posibilidades socioindustriales convierten el ocio en hábitos sociales o de consumo, en vez de utilizarlo como **medio de perfeccionamiento**, por ejemplo con la asistencia a algún museo, siempre que éste se tome en serio su capacidad educativa.

El tiempo de visita a un museo es un tiempo de ocio a través del culto, la meditación y la contemplación.

El ocio debe ser un tiempo al que uno se entrega completa y libremente para desarrollar actividades fructíferas. El ocio es recreación, es decir, un medio para restablecer **la voluntad y el valor de vivir**. Ha de estar cubierto de un contenido que reanime la vida y busque niveles superiores del alma donde el hombre goce su libertad y todas sus facultades humanas.

La presión de los deberes cotidianos hacen que surja el deseo de un poco de tiempo que nos pertenezca por entero.

Hay personas tan absorbidas por el trabajo que no pueden imaginar una actividad sensata fuera de él. Es necesario modificar sus disposiciones habituales de la voluntad, vencer la pobreza interior, lo cual el museo puede propiciar, a condición de buscar que el visitante se lleve una experiencia grata y significativa.

El ocio también requiere documentación, por lo que el museo debe proporcionar el mayor número de medios destinados a aumentar el conocimiento: publicaciones, biblioteca, talleres, demostraciones, juegos, etc. Debe, ante todo, propiciar la participación en distintas actividades.

El ocio debe estar revestido de contenido en cuanto a **autoreflexión** para el enriquecimiento interior y contacto con la realidad en todos sus aspectos. En este

sentido es importante mencionar que el mejor medio para la educación estética sigue siendo la naturaleza que nos rodea. Es necesario aprender a apreciarla.

El ocio también debe estar cargado de la formación del **sentido social del hombre**, con miras a mejorar la vida en comunidad, por ejemplo al prestar un servicio social y, finalmente cargado también de un **contenido trascendental**.

En verdad el ocio coincide con la actividad real del hombre en este mundo, es decir con la cultura: toda actividad que realicemos implica nuestra comunión con la realidad, ya sea en la contemplación de la verdad, el goce de lo bello o el desinterés del amor²⁰⁹.

²⁰⁹ *cf.* *Ibidem.*, págs. 336 - 359, 483 - 535

IV.3 Implicaciones pedagógicas

Con base en el contenido que hemos manejado y a partir del análisis final que presentamos, en el que conjuntamos las relaciones generales que se establecen entre **la museografía y la didáctica**, hemos derivado algunas **implicaciones pedagógicas** que fundamentan la labor del pedagogo dentro de la museografía:

I. El ser humano, compuesto de cuerpo y alma y dotado de pensamiento y voluntad libre, se muestra como una unidad bastante compleja y perfecta por el hecho de ser, pero al mismo tiempo es un ser que por su misma esencia puede llegar a niveles de *perfección* mucho más elevados, capaz de conocer y experimentar la verdad, el bien y la belleza en toda la extensión del significado que connotan estas palabras, a través del empleo de sus facultades y su conciencia en el uso efectivo de su libertad en relación con el medio y la interacción con otros hombres. En este sentido, cada hombre, con cualidades únicas, irrepetibles e insustituibles, tiene la tarea de conquistar su medio y a sí mismo para conformar su propio ser, para lo que requiere de la ayuda de las personas que lo rodean.

De modo que el ser humano es un ser *perfectible* y *social* por naturaleza, inmerso en un medio al que debe responder con el uso y desarrollo de sus capacidades, a través de su *actuación*, que es un principio de su esencia.

Dicha actuación del hombre, que está dirigida por un *proceso educativo*, posible gracias a las *relaciones sociales* entre los hombres y que significa la conquista de uno mismo mediante el *cultivo*, la actuación y el despliegue de las potencias individuales de cada persona, da como resultado *la cultura*, tanto a nivel individual como social; es decir hay una cultura subjetiva y una cultura objetiva. Ambas están en condiciones de alcanzar niveles espirituales más elevados a través de *la educación*, que especialmente incide en la *cultura subjetiva*, para conformar la *cultura objetiva* y no solamente transmitirla.

Mas, aunque no se alcancen todas las posibilidades de *perfección* de la naturaleza humana, efectivamente todo hombre tiene cierto despliegue de sus facultades, por tanto *la cultura* puede comprobarse en cualquier determinado modo de ser, aun en la actuación y relaciones humanas más elementales.

El *pedagogo*, es un profesional de *la educación*, que se encarga del estudio del *proceso educativo* en el hombre, a nivel individual y como un ser que forma parte de una *sociedad*.

El posee una profundización clara acerca de las *posibilidades culturales* del hombre, en cuanto desarrollo de valores y la actuación conforme a ellos, como resultado del

proceso de socialización y de educación. Este último tiene como medio el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se lleva a cabo entre unas **personas concretas**, con miras a lograr *el cultivo* de la persona en cualquier ámbito que persiga el **perfeccionamiento humano** y la *asimilación de la cultura* para recrearla, lo cual lleva a la aprehensión total de la realidad, por cuanto proporciona una conciencia histórica de la evolución de la humanidad y, por tanto, permite el trazo de un **proyecto personal de vida** en concordancia con lo que la misma vida y **la sociedad** le exigen.

Por tanto, cualquier institución que persiga fines educativos (entre ellas el *museo*) para **las personas** que conforman una **sociedad** y busquen la transmisión y creación efectiva de *la cultura* de las mismas, deben contar con los servicios profesionales de un **pedagogo**, quien podrá partir de un conocimiento real y concreto de **la persona humana** para orientar su desarrollo hacia *la perfección* de su ser esencial de acuerdo con lo que su misma naturaleza le demanda; y quien por supuesto, trabajará interdisciplinariamente con otros profesionales.

II. Señalamos ya que la persona humana, con su naturaleza específica y cualidades únicas, está inevitablemente ligada a la vida de *otros hombres*, no sólo por la necesidad de satisfacer sus carencias básicas y las del espíritu, sino también porque el hombre no podría desplegar toda la perfección y dignidad de que es capaz si no es a través de la convivencia con *otras personas*, para ayudarlas y amarlas.

Estos lazos estrechos entre *los hombres* forman, no sólo una **sociedad**, sino una **comunidad**, donde los seres humanos alcanzan la conquista de ellos mismos y buscan conscientemente el *bien común*, que implica la satisfacción de necesidades básicas y espirituales, del que todos participan, y con ello persiguen una **cultura objetiva** que alcance grandes alturas en el desarrollo del espíritu humano.

Esto sólo es posible a partir de la **cultura subjetiva**, a través del **proceso de educación**, que a su vez no puede lograrse si no es dentro de la *vida social*, con la interacción entre los hombres y el medio. Donde se debe responsabilizar a cada hombre y enseñarlo a buscar la mejora consciente de la vida humana en todos sus aspectos, lo que dará como resultado una cierta **cultura objetiva**.

Esta **cultura** debe ser transmitida y asimilada por *todos los hombres* que conforman una **sociedad**, a través de *la educación*, para que a su vez ellos puedan construir una personalidad libre y responsable y estén capacitados para actuar adecuadamente en el medio, según lo que su naturaleza les exija.

La pedagogía, es una teoría de *la recepción cultural y la subjetivación del valor*, conoce la manera en que el hombre es capaz de asimilar *la cultura*, para a partir de ella continuar el proceso de *creación cultural* y el progreso de la humanidad.

Esto es la **educación social**, que es un proceso que pretende un perfeccionamiento intencional en el hombre con el cultivo armonioso de sus capacidades, con el fin de conducirlo a asumir su responsabilidad y libertad en favor del *bien común*, del que puede y debe participar.

El pedagogo, es la persona en quien convergen los conocimientos profesionales para lograr lo anterior. El conoce el ser, los fines y los medios de la educación para lograr una efectiva *mejora en la vida del hombre y de su sociedad*, cuya tendencia es conquistar el ideal de la *vida en comunidad* y las más altas expresiones del espíritu: la verdad, el bien y la belleza.

Por lo tanto, toda institución que persiga la transmisión de la cultura en favor de la formación individual de los hombres para lograr una *vida más digna del hombre en sociedad*, donde incluimos a la institución museo, ha de recurrir a los servicios profesionales del **pedagogo**, quien conoce el proceso educativo en toda su complejidad y aplicación.

III. Los hombres, gracias a sus capacidades humanas específicas, son capaces de conocer la realidad, a sus semejantes y su medio ambiente.

Ellos pueden transformar el medio y buscar los cambios adecuados para hacer frente a su responsabilidad de ser agentes de transformación histórica en busca del bien común.

Como derivación de esta capacidad para conocer el medio y actuar responsable y libremente, el hombre puede crear y transformar la cultura a través del proceso de educación.

El resultado en todas las épocas ha sido de *distintas expresiones culturales y objetos*, producto de su espíritu.

Tales objetos y algunos lugares que reflejan hechos históricos, han sido conservados como testimonios de las culturas del pasado, de su forma de vida, de sus necesidades, sus avances científicos y tecnológicos, etc. A través de ellos podemos conocer la evolución del hombre y sus sociedades, con el fin de tener un punto de referencia de nuestros *deberes personales y sociales*.

El museo ha sido la institución por excelencia que se ha dedicado a la tarea de recoger dichos objetos, llamados patrimonio de la cultura, para conservarlos y exhibirlos a cada nueva generación. De modo que el pasado recobra vigencia y despierta interés en la medida en que explica el presente y puede llegar a proyectar el futuro.

En este sentido, **el museo** tiene una misión eminentemente *educativa*, al intentar transmitir la *cultura* para que sea asimilada por las *personas* que conforman las *sociedades*.

Un **museo** puede ser un gran laboratorio donde *el hombre* pueda reflexionar acerca de múltiples aspectos de su vida. Es un lugar de *encuentro social* y un instrumento de *información, comunicación, educación y cultura*.

En el momento en que tomen conciencia de su *misión* de activos intérpretes del *patrimonio* encomendado y de su labor *educativa*, podrán tomar acciones destinadas a convertirse en auténticos centros de *proyección sociocultural y educación en la comunidad* sobre su entorno social.

Ahora bien, todo el complejo engranaje de *la cultura* y el fondo mismo de la historia del hombre desembocan en la **pedagogía**, que define la exigencia de realizar el valor como norma ideal del *progreso* de la humanidad, a través del proceso educativo.

Esta ciencia conoce los *mecanismos* de la naturaleza humana para actuar sobre su medio, sin olvidar que *la sociedad* está conformada por *individuos*, con su particular modo de *ser*, por lo que toda su teoría ha de aplicarse a casos y acciones concretas con el fin de lograr que todos los hombres participen en el proceso de mejora y transformación cultural.

Por tanto, **el museo**, para comunicar efectivamente los mensajes que pretende transmitir con la conservación y exposición del patrimonio cultural, debe considerar el incorporar a su equipo de trabajo a un **pedagogo**, quien, aunque bien participa en la programación de actividades educativas, debiera integrarse a la fase de diagnóstico, planeación, realización y evaluación de una *exposición museográfica*, con el fin de evitar una desvinculación de los objetivos educativos perseguidos por la institución **museo**.

IV. *El museo*, para lograr la *comunicación* con sus públicos y por tanto coadyuvar a la *educación* de los miembros de la sociedad, cuenta con su medio más directo que es la **museografía**.

Esta disciplina se encarga de armar una *exposición* con base en ciertos fundamentos teóricos. Sin embargo, generalmente se aboca a la estética del ordenamiento de las piezas seleccionadas, de manera que se producen exposiciones colosales pero inadecuadas para la efectiva *transmisión del mensaje* a los observadores.

Los profesionales que diseñan tales *espacios museográficos* poseen gran genialidad, pero comúnmente carecen de *preparación pedagógica y didáctica* para

centrar su interés en el visitante en lugar de en los objetos o en el proceso de comunicación en sí mismo.

Por otra parte, la falta de coordinación entre ellos y el departamento educativo, hace que el resultado final sea una tajante separación entre los contenidos y los programas de educación, pues por más esfuerzos que hagan unos y otros en sus especialidades no pueden encontrar la relación fundamental que los une. No se concibe a la exposición museográfica como un todo.

La educación en el museo no es un elemento extraño al resto de sus funciones, por el contrario es el eje que debe unificarlo, pues tal es su misión.

La educación en el museo se logra a través de la efectiva comunicación con fines concretos de aprendizaje que se establezca entre el público y los objetos expuestos. En este sentido, la museografía no sólo sirve para una finalidad estética, también es el elemento fundamental para facilitar o dificultar la comunicación y, por tanto el aprendizaje.

La didáctica, disciplina de la pedagogía, encargada del medio más directo para llevar a cabo el proceso educativo, debe estar presente en la museografía, no como factor añadido sino formando parte de ella. Las exposiciones deben ser didácticas si es que se espera que los objetos y el público entablen una comunicación valiosa y significativa.

La didáctica estudia el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyo objetivo es proporcionar los medios adecuados para que los participantes vivan experiencias que les dejen aprendizajes significativos, con base en el conocimiento del proceso, que fundamenta la pedagogía.

El pedagogo, proporciona las bases del proceso didáctico, que implica un estudio cuidadoso de las variables que intervienen en dicho proceso. Además, conoce las leyes del aprendizaje humano, en tanto seres únicos e irrepetibles, e implementa ciertos procedimientos que buscarán resultados positivos.

Por lo tanto, dentro del diseño museográfico de las exposiciones debe colaborar un pedagogo interdisciplinariamente con el resto de los profesionales que toman parte, con el fin último de producir exposiciones que alcancen ciertos objetivos propuestos, de manera que los esfuerzos y los recursos empleados no resulten inútiles sino en una inversión y labor social de grandes repercusiones.

ACCIONES CONCRETAS QUE PUEDE DESARROLLAR EL PEDAGOGO DENTRO DE LA MUSEOGRAFÍA

1. Realizar diagnósticos acerca de las necesidades sociales, culturales y educativas de la comunidad y las necesidades de aprendizaje del público.
2. Participar en la planeación de proyectos concretos a partir de las necesidades detectadas.
3. Formulación de objetivos educativos con base en las necesidades del público.
4. Revisión del concepto total de la exposición a fin de comprobar su idoneidad en función de los intereses y necesidades de los visitantes.
5. Revisión del contenido de la exposición de acuerdo con los criterios anteriores.
6. Participación en el diseño de la exposición, del espacio y del montaje o diseño de exhibiciones determinadas, con el fin de que se adecuen a las necesidades del público.
7. Participación en el diseño de material didáctico de toda índole.
8. Implementación de técnicas motivacionales.
9. Participación en el montaje, por ejemplo con la redacción de las cédulas explicativas.
10. Diseño de técnicas de evaluación, desde el inicio del proceso hasta el producto final y los resultados obtenidos con los visitantes.
11. Elaboración de programas y actividades educativas.
12. Capacitación del personal del museo acerca de cuestiones educativas y relación con el visitante.
13. En general, el pedagogo ha de elevar la calidad de la exposición respecto a las experiencias propiciadas para los distintos tipos de visitantes.
14. Ha de coordinar los esfuerzos con miras al cumplimiento de los objetivos educativos.
15. Investigación museográfica y didáctica de toda índole.

Desde luego, éstas son sólo algunas acciones muy concretas que un pedagogo puede desarrollar dentro de la museografía, sin embargo, podríamos enumerar muchas más, pues en verdad el campo del pedagogo en un museo es muy vasto.

Cabe notar que, seguramente, quien esté inmerso en ese medio, podrá agregar diversas actividades, e incluso pueden descubrirse muchas otras si se le abre paso al profesional de la educación en la museografía.

CONCLUSIONES

Hemos llegado al fin de nuestro estudio y creemos imprescindible concretar las ideas principales sobre las que gira la investigación pedagógica que hemos realizado.

(1) El ser humano, con su naturaleza específica y unidad de conciencia está destinado a asimilar y crear la cultura, que en sí es la actuación del hombre respecto a ciertos valores.

Tal proceso, que debe ser concebido como un esfuerzo cotidiano, inevitablemente implica al **proceso de educación**, que persigue llevar al hombre a la conquista de su ser y a alcanzar su destino, con fundamento en las posibilidades reales de cada sujeto de perfectibilidad y con el fin de que su actuación, como ser social inmerso en un medio físico y cultural, despliegue todas sus facultades hacia cumbres de gran altura en el desarrollo de su espíritu.

Este proceso educativo se da dentro de la vida social y, para llevarlo a cabo las personas crean pequeñas asociaciones y comunidades, como la familia, la escuela y el **museo**, las cuales pretenden que todos los miembros de la sociedad, cuyo ideal es una gran comunidad humana, alcancen niveles de desarrollo que permitan una vida más digna para todo el conjunto de los hombres, con miras a lograr el **bien común**.

(2) Ahora bien, todos los esfuerzos realizados por los seres humanos a lo largo de toda la historia del hombre, han quedado plasmados en determinados objetos de uso cotidiano, que satisfacían ciertas necesidades o representaban alguna costumbre o tradición.

Tales objetos han sido denominados **patrimonio cultural** y su valor es incalculable como herencia de nuestros antepasados, pues nos han dado la oportunidad de conocer la evolución del hombre en la historia, sin lo cual no podría haber un progreso humano.

Y de la misma forma, el hombre actual legará a las generaciones venideras un gran campo de estudio a través de los objetos que se produzcan, de manera que pueda servir para que el ser humano haga **conciencia de su realidad histórica** para trazar modos de vida que vayan conduciendo a la humanidad a la perfección de su **esencia**.

El **museo**, es una institución que se ha tomado la tarea de reunir y conservar ese patrimonio, de modo que pueda contar su historia a quienes lo observen.

Pero su característica esencial y peculiar, de gran trascendencia, es mostrar esos objetos al **resto de la especie humana**, de forma que todos puedan aprovechar el mensaje implícito de nuestros antepasados.

Para lograr el progreso social, todos los miembros de la comunidad deben tener acceso a los **valores culturales**, que representan nuestra humanidad.

(3) El museo tiene el compromiso y la responsabilidad de efectivamente hacer que ese mensaje llegue a las más personas posibles, convirtiéndose así en **centros educativos** del pueblo, que no distingan raza, edad o condición, sino que estén abiertos para todo el que desee descubrir la herencia del pasado, para entender el presente y proyectar el futuro.

De modo que el museo debe preocuparse por **educar**, y no sólo por informar o comunicar. Debe intentar derivar el mayor valor de experiencias, a través de incitar al análisis, síntesis y reflexión, para ayudar a las personas a comprender y aplicar tantas relaciones como sean posibles, procurando transferir lo aprendido a distintas actividades o situaciones y evaluar, tanto por parte del museo, como conducir a la autoevaluación.

En este sentido, el museo ha de configurar una **educación para la comprensión**, idónea para el público de hoy y para el mundo del mañana.

Ante esta perspectiva, debemos tomar con seriedad las experiencias ofrecidas por el museo.

(4) Como compromiso, las **exposiciones museográficas** deben buscar la manera de propiciar el establecimiento de la comunicación entre el público y los objetos, y facilitar la comprensión y la toma de conciencia.

Debe destinar acciones a enseñar a los que no saben a cuestionar a los objetos y a su mundo circundante. He aquí el vínculo entre **pedagogía y museografía**.

Esta última es efectivamente un medio y un mensaje a la vez, que la didáctica puede esclarecer por cuanto tiene carácter de medio para lograr aprendizajes y a la vez facilita la comprensión del mensaje implícito.

(5) Debido a la gran variedad de público, el museo ha de dotarse de una multiplicidad de herramientas, que han de adaptarse a los niveles socio-económicos-culturales-educativos, con el fin último de lograr los objetivos que como institución se ha propuesto.

Para lograrlo, sin duda, deben participar y conjuntarse **varias ramas de estudio**, pues el ser humano es una complejidad que ha de mirarse desde distintos puntos de vista para finalmente concurrir en un todo.

(6) El **pedagogo**, encargado del proceso educativo, que guiará al hombre a alcanzar su destino, debe formar parte del grupo de profesionistas dedicado a la creación de exposiciones museográficas, pero no como un **aspecto agregado**, sino integrado al ser del museo.

Concluimos pues, y con esto queda demostrada nuestra hipótesis, un **pedagogo está capacitado para y debe formar parte del grupo de profesionales del museo**, que se dirigen al gran público, al que deben conocer o intentar conocer lo mejor posible; de manera que sus planteamientos sean reales y adecuados para las necesidades de educación en la comunidad.

(7) Con esta última idea en mente, el **pedagogo** no solamente puede y debe participar en la concepción y creación de exposiciones, sino que ha de conjuntar los esfuerzos de sus colegas de trabajo con miras a alcanzar los **finés últimos del museo**, que son esencialmente **educativos**, para ayudar al hombre a conocer la verdad, actuar el bien y apreciar la belleza.

Nuestro México, cuya realidad es un país en desarrollo, con profundas contradicciones socioeconómicas y culturales y grandes desniveles educacionales, requiere y clama por profesionales capaces de conducirlo hacia un nivel de vida más digna para sus habitantes, con base en la igualdad de derechos y obligaciones como seres humanos.

Es fundamental el aprendizaje en los museos, y esto inmiscuye a la didáctica, para atraer al público a la lectura de las obras y su comprensión y, a través de ellas hacerlos participar y sentirse responsables del proceso evolutivo que sigue nuestra nación.

No pretendimos dar soluciones concretas, sino acercar al lector a la realidad del quehacer de la **Pedagogía** y concientizar a los profesionales de los museos de la necesidad de integrar a un pedagogo en su equipo de trabajo, ya que con sus conocimientos acerca del hombre y los que son fundamentales en su especialidad, la educación y la didáctica, puede colaborar en la planeación y desarrollo de proyectos museográficos.

Finalmente, sólo deseo plasmar algunas inquietudes de investigación que surgieron a lo largo de este trabajo, pero que por cuestiones de tiempo y límites temáticos no fue posible desarrollar.

Sugiero como otros temas de tesis o simple investigación pedagógica el tratamiento de la relación educación - comunicación y la educación en el museo para personas discapacitadas.

BIBLIOGRAFÍA

BÁSICA

1. ALVIRA, Tomás, et al., Metafísica, Editorial Eunsa, Pamplona, 1992, 241 págs.
2. BUENO, Miguel, Reflexiones en torno a la filosofía de la cultura, Editorial Imprenta universitaria, México, 1956, 303 págs.
3. CHOZA, Jacinto, La realización del hombre en la cultura, Editorial Rialp, Madrid, 1990, 370 p.
4. FERNANDEZ, Luis Alonso, Museología. Introducción a la teoría y práctica del museo, Madrid, 1993, págs.
5. GARCIA Blanco, Angela, Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos, Editorial de la Torre, España, 1988, 147 págs.
6. GARCIA HOZ, et al., Iniciativas sociales en educación informal, Editorial Rialp, Madrid, 1991, 415 págs.
7. GARCIA HOZ, Víctor, Principios de pedagogía sistemática, 9na. Edición, Editorial Rialp, Madrid, 1978, 648 págs.
8. KELLY, William, Psicología de la educación, 6ta. Edición, Ediciones Montana, Madrid, 1972, 683 págs.
9. KRIEKEMANS, A., Pedagogía General, 4ta. Edición, Editorial Herder, Barcelona, 1982, 556 págs.
10. MILLAN Puelles, Antonio, Persona humana y justicia social, Editorial Minos, México, 1990, 161 págs.
11. MILLAN Puelles, Antonio, Sobre el hombre y la sociedad, Editorial Rialp, España, 1976, 278 págs.
12. PASTOR HOMS, Ma. Inmaculada, El museo y la educación en la comunidad, Editorial CEAC, Barcelona, 1992, 116 págs.
13. PLANCHARD, Emile, La pedagogía contemporánea, 3ra. Edición, Ediciones Rialp, Madrid, 1961, 642 págs.
14. RAMOS, Samuel, El perfil del hombre y la cultura en México, 14va. Edición, Editorial Espasa Calpe Mexicana, México, 1986, 145 págs.
15. SCHMILCHUK, Graciela, et al., Museos: comunicación y educación, INBA, México, 1987, 535 págs.

COMPLEMENTARIA

LIBROS

16. BARRET, Elements of psychology, (consultado en el CISE, UNAM)

17. BATLLORI, José María, Cómo educar jugando, Editorial Minos, México, 1992, 249 págs.
18. CARREÑO, Pablo, Fundamentos de sociología, Editorial Rialp, España, 1983, 347 págs.
19. FERMOSO Estebanez, Paciano, Teoría de la educación, 3ra. Edición, Editorial Trillas, México, 1990, 505 págs.
20. FRANKL, Viktor, El hombre en busca de sentido, 17va. Edición, Editorial Herder, Barcelona, 1995, 132 págs.
21. GARCIA HOZ, Víctor, Educación personalizada, 8va. Edición, Editorial Rialp, Madrid, 1988, 1988, 348 págs.
22. GARDNER, Howard, Traductor: Ferran Meler-Ortí, La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas, Editorial Paidós, España, 1993, 292 págs.
23. GUERRERO, Luis Ignacio, Lógica. El razonamiento deductivo formal, UNIVERSIDAD PANAMERICANA, México, 1992, 191 págs.
24. GUTIERREZ Saenz, Raul, Introducción a la didáctica, 5ta. Edición, Editorial Esfinge, México, 1994, 239 págs.
25. GUZMAN Leal, Roberto, Historia de la cultura, Editorial Porrúa, México, 1976, 483 págs.
26. KRAMSKY, Carlos, Antropología filosófica, 397 págs.
27. NERICI, Imideo, Traductor: Ricardo Nervi, Hacia una didáctica general dinámica, 3ra. edición, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 607 págs.
28. MCLEAN, Kathleen, Planning for people in museum exhibitions, ASSOCIATION OF SCIENCE-TECHNOLOGY CENTERS, Washington, 1993, 196 págs.
29. MORALES Moreno, Luis Gerardo, Orígenes de la museología mexicana, DEPARTAMENTO DE HISTORIA UIA
30. ROSENBLUETH, Emilio, Razas culturales, Editorial El colegio nacional, México, 1982, 44 págs.
31. SAVATER, Fernando, Ética para Amador, Editorial Ariel, Barcelona, 1991, 189 págs.
32. ZAVALA, Lauro, et. al., Posibilidades y límites de la comunicación museográfica (consultado en la Universidad Iberoamericana)

REVISTAS

33. FLEXER, Barbara, "The impact of a class visit to a participatory science museum exhibit and a classroom science lesson", JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING, Estados Unidos, diciembre 1984, número 21 (9), págs. 863 - 873
34. KORAN, John, et. al., "Attention and curiosity in museums", JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING, Estados Unidos, abril 1984, número 21 (4), págs. 357 - 363
35. SANCHEZ Cervantes, Alberto, et. al., "El museo de la escuela (una experiencia pedagógica)", CERO EN CONDUCTA, México, sep.-dic. 1990, número 5 (21-22), págs. 42 - 45

36. TIRADO Segura, Felipe, "La experiencia museográfica, como fenómeno psicoeducativo", REVISTA MEXICANA DE PSICOLOGIA, México, jul.-dic. 1985, número 2 (2), págs. 137 - 147
37. VILLASEÑOR, Ma. de Lourdes, "Acercamiento autogestivo del adolescente al museo", PERFILES EDUCATIVOS, México, abr.-jun. 1993, número 60, págs. 87 - 91

ENCICLOPEDIAS

38. GOMEZ de Silva, Guido, Breve diccionario etimológico de la lengua española, México, 1991, 736 p.
39. Gran Enciclopedia Rialp, Madrid, 1971, 24 v.
40. GUTIERREZ García, José Luis, Conceptos fundamentales en la doctrina social de la Iglesia, Centro de estudios sociales del valle de los caídos, Madrid, 1971, 4 v.