

**“REFLEXIONES SOBRE
LA EDUCACIÓN
ARTÍSTICA DESDE LA
PRÁCTICA DEL
MUSEO DE ARTE
CONTEMPORÁNEO.**

**EL CASO DE LOS MUSEOS
DE LISBOA”**

María Vidagañ

Universidad de Zaragoza

REFLECTIONS ON ART EDUCATION FROM THE PRACTICE OF THE CONTEMPORARY ART MUSEUM. THE CASE OF THE MUSEUMS IN LISBON

RESUMEN

La educación en los museos depende de tres factores esenciales y a la vez interrelacionados entre sí: la política educativa llevada a cabo por el museo, los educadores de museos y los públicos. En este artículo realizaremos una aproximación a uno de estos factores fundamentales, los educadores de museos, pues to que los consideramos clave en la ecuación museos+arte+educación. Concretamente proponemos elaborar un retrato del colectivo de los educadores de los dos principales museos de arte contemporáneo de Lisboa (Portugal). Por este motivo hemos realizado entrevistas en profundidad a educadores del Centro de Arte Contemporáneo de la Fundación Gulbenkian (Lisboa) y del Museo Coleção Berardo (Lisboa) con el objetivo de realizar una descripción sobre su situación profesional, sus referencias culturales, los modos de entender la educación de museos y su formación. El trabajo muestra que este colectivo entiende la educación en museos como potenciadora de las capacidades individuales de cada persona, como posibilidad de ampliar la mirada del mundo que nos rodea de una forma más intensa, crítica, liberadora y creativa y como función social.

PARALABRAS CLAVE

Educación en museos, Educación artística, Programas educativos no escolares, Arte contemporáneo, Educadores de museos

ABSTRACT

Education in museums depends on three essential and interrelated factors: the educational policy carried out by the museum, museum educators and the public. In this article, we will make an approximation to one of these fundamental factors, the museum educators, since we consider them as a key in the equation museums+art+education. Specifically we propose to create a portrait of the group of educators of the two main contemporary art museums of Lisbon (Portugal). For this reason, we have conducted in-depth interviews with educators from the Contemporary Art Center of the Gulbenkian Foundation (Lisbon) and the Coleção Berardo Museum (Lisbon), with the aim of describing their professional situation, their cultural references, how they understand the education in museums and their training. The work shows that this group understands education in museums as an enhancer of the individual capacities of each individual, as a possibility to broaden the view of the world that surrounds us in a more intense, critical, liberating and creative way and as a social function.

KEYWORDS

Education in Museums, Art Education, Nonschool Educational Programs, Contemporary art, Museum Teachers

REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LA PRÁCTICA DEL MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO. EL CASO DE LOS MUSEOS DE LISBOA

María Vidagañ

Universidad de Zaragoza
Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal

INTRODUCCIÓN

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

La educación en los museos depende de tres factores esenciales y a la vez interrelacionados entre sí: la política educativa llevada a cabo por el museo, los educadores de museos y los públicos. Con el propósito de iniciar una investigación sobre la educación en los museos, hemos considerado que sería interesante comenzar analizando uno de estos tres factores clave, los educadores de museos.

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

Italo Calvino (1998) manifestaba su deseo, a través del pensamiento de Roland Barthes (1980) de que hubiese una nueva ciencia para cada objeto (Ma-

thesis singularis), alegando que cada objeto tiene sus propias características y singularidades. Con esta idea, pretendía denunciar la supuesta objetividad universal que la ciencia declaraba poseer. Por estos motivos hemos utilizado una metodología cualitativa narrativa para aproximarnos a cada uno de los educadores, entendiendo que el contexto, su formación y sus referencias influyen directamente en su situación laboral y en su práctica educativa. Por tanto, el análisis del colectivo de educadores y educadoras de museos lo hemos realizado desde una perspectiva individual.

Algunos de nuestros referentes para realizar este retrato colectivo, contemplando lo personal e individual de cada miembro que lo compone, son: la documentalista y antropóloga Catarina Alves (Alves, 2015), que nos presenta a los trabajadores de una fábrica (Nacional 206, documental realizado en 2008) como colectivo desde un análisis individualizado, o el profesor y artista Ricard Huerta, que nos presenta al colectivo de mujeres maestras también desde una descripción individual y personal (Huerta, 2012; Huerta y Dominguez, 2014). Hemos decidido acercarnos a la situación y las características de un colectivo desde los relatos individuales de sus miembros con la finalidad de contemplar sus opiniones personales y los matices que aportan mayor riqueza al conocimiento de la profesión de educador en museos. Entendemos este cruce entre un método propio del documental etnográfico con la investigación académica como una intromisión oportuna (Bal, 2009).

Las entrevistas fueron realizadas en 2015 a seis educadores que trabajan en el Centro de Arte Contemporáneo de la Fundación Gulbenkian (Lisboa) y en el Museo Coleção Berardo (Lisboa). Los dos centros seleccionados comparten una característica, son centros de arte moderno y/o contemporáneo. Esta particularidad se debe a que nos interesaba enmarcar el retrato colectivo en el contexto de las prácticas artísticas contemporáneas, ya que nos parecía que esta acotación aportaría un lugar común a todos ellos.

La decisión de realizar las entrevistas a los educadores lisboetas no es casual. Se debe a que en la actualidad Lisboa es una de las ciudades europeas más activas en sus propuestas en educación en museo; además de ser Ciudad Piloto de la Agenda 21 de la cultura y participar en el programa de Ciudades Piloto Europeas 2015-2017.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LA PRÁCTICA EN LOS MUSEOS DE LISBOA

Miguel Horta

Miguel Horta¹ es educador en el Centro de Arte Moderno (en adelante CAM) de la Fundação Gulbenkian en Lisboa. Además es pintor, escritor, educador voluntario en prisiones y educador en la asociación cultural *Moinho do Juventude* en Cova da Moura (Lisboa). Su formación personal es de Bellas Artes y del ámbito de la Animación Sociocultural. A parte de su actividad actual, tiene una amplia experiencia pasada en el campo del arte y la educación, elemento que queda visible en su trabajo como educador. En el CAM, Miguel Horta se ha especializado en el público con necesidades educativas específicas y es uno de los educadores que trabaja constantemente con estos grupos de visitantes. Sin embargo, también hace sesiones preformativas (Blind Date)² con la finalidad de introducir al público en las propuestas artísticas del Centro o talleres de vacaciones para niños. Él mismo señala:

Sobretudo yo aquí hago muchas cosas (*refiriéndose al CAM*). Trabajo con el público con necesidades educativas específicas, soy capaz de orientar una visita, de hacer un taller de vacaciones para niños, también soy capaz de traer los cuentos dentro del museo como otra metodología de comunicación, la narración oral, al mismo tiempo escribo textos. Es un espacio de experimentación de nuevas pedagogías de educación artística. Es fundamental que este espacio continúe existiendo. El discurso que tenemos en el sector de las necesidades educativas especiales es genial. Tenemos la suerte de trabajar en el contexto de la educación no formal, arte contemporáneo para trabajar las necesidades educativas especiales. El museo es un espacio de fruición (M. Horta, comunicación personal, 2 de mayo de 2014)

También forma parte del equipo de educadores que han participado en el proyecto 10x10 del programa *Descobrir*. El programa 10x10³ consiste en la colaboración entre artistas y profesorado de secundaria con el fin de trabajar conjuntamente en los institutos.

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

¹ Puede consultarse su trabajo en <http://miguelhorta.pt>

² Para saber más sobre estas acciones, puede consultarse el sitio web: <http://www.agendalx.pt/evento/blind-date-encontros-inesperados#.VYLapqa9llg>

³ Para más información sobre este tipo de proyectos, véase: <https://gulbenkian.pt/descobrir/projetos-especiais/10x10/>

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la importancia del perfil de artista-educador, la crítica al academicismo y la función social del museo.

Miguel Horta tiene un perfil de artista-educador. Éste es uno de los perfiles que últimamente más se está demandando por parte de los centros de arte contemporáneo (como en Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía en Madrid y en el Centro de Arte 2 de Mayo en Mostoles, ambos situados en España).

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

El trabajo con los adultos es muy importante porque el museo tiene que proponer alternativas al mundo contemporáneo, y eso es su sentido. Más que una colección, el museo es una plataforma cultural de la ciudad actual. No sé si estás de acuerdo conmigo, pero yo entiendo eso, yo veo tanto los museos como las bibliotecas como plataformas de la ciudad con una clara función social. Es importante no olvidar su función social (M. Horta, comunicación personal, 2 de mayo de 2014)

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

Sofía Cabrita

Sofía Cabrita trabaja como educadora de museos en el CAM (Fundação Gulbenkian), en el Museo Coleção Berardo y en la Fabrica das Artes del Centro Cultural de Belém. En la Fundación Gulbenkian también realiza formación al profesorado y participa en proyectos del programa Descubrir como en el proyecto Pequeña Gran C o el proyecto 10x10. Al mismo tiempo también dirige un grupo de teatro con un colectivo de refugiados, imparte cursos de teatro en diferentes contextos, es actriz y locutora. Sofía Cabrita, al igual que Miguel Horta, también responde al perfil de educadora-artista.

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

Pensé que no era lo mío (refiriéndose a su trabajo como educadora). Pero ¿por qué no es lo mío? Es arte. Entonces yo lo cojo desde ese punto de vista y creo que soy la única que viene del teatro y que no tengo una formación en historia del arte. Yo siempre digo que tengo que estudiar más que ellas, porque en relación a los artistas plásticos no estoy tan dentro como ellas. Y lo que Susana (Susana Gomes da Silva, directora del departamento de educación del CAM) me dijo es que lo que yo podía aportar es esta comunicación diferente, y como yo tengo distintos referentes, pues eso se ve también en la visita. No estoy tan preocupada en que los niños entiendan la historia del arte y en cual es la diferencia entre lo moderno y lo contemporáneo. Eso no me interesa tanto, me interesa el lugar en donde están, desde donde lo ven. Y la relación en general de lo que están viendo con sus vidas y de lo que están viendo con su vida alrededor (S. Cabrita, comunicación personal, 12 de abril de 2014)

Los principales referentes y experiencias significativas que han influenciado la construcción de su idea sobre la educación en museos han sido: su madre María Amelia Cabrita Anastácio, Jaques Lecoq, Giovanni Fusetti, Joao Mota, Rogerio Lopes, Sara Franqueira, Susana Gomes da Silva, Norman Taylor, Peter Brook, Federico Fellini, Stela Barbieri, Bruno Munari y Ana Hatherly. Los aspectos de la entrevista que queremos

destacar son: la educación como experiencia personal, la educadora como mediadora y la posibilidad de realizar el trabajo de educadora potenciando las capacidades individuales.

La idea de educación de Sofía Cabrita tiene que ver más con relacionar la experiencia personal de los jóvenes con la obra que con la reproducción de datos.

Lo que me pasa aquí es que Susana me pasa los grupos que no vienen a buscar una experiencia artística sino los que tienen el primer contacto con el arte, que nunca estuvieron, que están aprendiendo a leer, siempre me quedan esos grupos. Esos grupos son los que me dan a mí. Los que quieren relacionarse con el arte, con obras de arte plástica, pero podría ser teatro podría ser música, da igual, quieren relacionarse, quieren encontrar y yo estoy en medio (S. Cabrita, comunicación personal, 12 de abril de 2014)

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

Es donde yo creo que el arte puede ayudarte a organizar tu mundo, el arte ayuda mucho a organizar. La gente cree que se vuelve todo caos, pero no, te ayuda a organizar. Yo lo veo con los niños, a veces tienen epifanías, dicen no lo veo, *no lo veo* y de repente *ah ya lo veo*. Porque esto no es lo que es, si no lo que tu ves. Y eso es muy importante cuando ellos se dan cuenta que pueden verlo, pueden ver lo que quieran solo tienen que justificarlo (S. Cabrita, comunicación personal, 12 de abril de 2014)

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

El trabajo de mediar, estar entre la gente y las obras de arte. Y hacer de algún modo que me pueda quitar .Y que cuando yo me quite eso siga, eso es lo que más me encanta, cuando eso pasa eso es muy guay. Y que eso sirva aquí y para otro museo, para un concierto...siempre es mi objetivo en las visitas (S. Cabrita, comunicación personal, 12 de abril de 2014)

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

El espacio que Susana (*Susana Gomes da Silva*) te da para que tú potencies lo que tú traes. No te formatea para hacer lo que ella quiere, tiene la capacidad para ver lo que cada uno tiene. Por eso es un equipo con una riqueza tan grande. Que nadie me esté controlando. Ella principalmente confía en tus potencialidades. Lo que tú traes es muy importante para tu trabajo. Y con los niños es lo mismo. Lo que ellos ya saben es mucho. Nunca empiezan de cero. Ellos dicen que no saben nada. Ellos se ponen en esa posición, pero no es así (S. Cabrita, comunicación personal, 12 de abril de 2014)

La idea de educación en museos de Sofía Cabrita tiene que ver con el concepto de interpretación como cruce de experiencias y oportunidad para la construcción identitaria (Arriaga y Aguirre, 2013). No se trata de aportar una serie de datos que los visitantes tienen que aprender o encontrar un mensaje oculto que hay que desvelar, sino que la visita al museo supone una oportunidad para conectar la obra con las experiencias individuales (Aguirre, 2005; Rorty, 1992; Amengual, 2015).

Hugo Barata

Hugo Barata es educador en el CAM (Fundação Gulbenkian) y en el Museo Berardo de Lisboa. Compagina este trabajo con el de comisario independiente y el de artista plástico. Por tanto, también responde al perfil de artista-educador. Su formación académica es de licenciado en Bellas Artes y actualmente (2015) está terminando un Máster en Pintura. Los principales referentes que han influenciado a Hugo Barata en su idea de arte y educación son: los comisarios Seth Siegelau, Hans Ulrich Obrist y Pontus Hulten; los artistas Michael Borremans, Sol Lewitt, Caravaggio y Picasso; los cineastas Pedro Costa, Kubrick, Manuel de Oliveira; y los escritores Fernando Pessoa, Manuel Gusmão, Herberto Helder y Julio Cortázar. Al mis-

mo tiempo indica que una de las experiencias significativas que le han marcado en su idea de educación artística ha sido trabajar en el proyecto educativo Ger(ação)_Geraçom promovido por el Museo Coleção Berardo.

Hugo Barata valora su trabajo de educador como “la posibilidad de contribuir en cuanto educador en la formación de los ciudadanos de mañana, y a través del arte conseguir que otro mire el mundo que nos rodea de una forma más intensa, crítica, liberadora y creativa”. En relación a la formación que debe tener un educador, piensa que el educador debe estar en contacto continuo con las artes y además realizar una formación específica para cada colección. Al mismo tiempo, considera que el educador debe de tener una visión propia del arte y saber compartirla con el público, abrir el diálogo y el cuestionamiento. También manifiesta que es necesaria una formación pedagógica en el área de la educación. Hugo Barata opina que la habilidad más importante para ser un buen educador es la comunicación.

Patricia Trindade

Patricia Trindade es educadora en el Museo Coleção Berardo en Lisboa. Compagina este trabajo con la dirección artística del proyecto *Dig Dig*⁴ y con su actividad como traductora de inglés. Es licenciada en Bellas Artes y posee un Máster en Estudios Curatoriales.

Patricia Trindade ha mencionado un amplio número de referencias. Incluye artistas, curadores, filósofos o cineastas como: Thierry de Duve, Hans Ullrich Obrist, Hal Foster, Roselee Goldberg, Slavoj Žizek, James Clifford, Pamela M Lee, Deleuze, Okwui Enwezor, Ernesto de Sousa, Joseph Beuys, Marcel Duchamp, Delfim Sardo, Quentin Tarantino, Tim Burton, Wes Anderson, Jean-Pierre Jeunet. También señala exposiciones que de alguna manera le han marcado en su formación como educadora: *Alternativa Zero: Tendências Polémicas na arte portuguesa contemporânea*; *The Pop 60s - Travessia Transatlântica* en el CCB (Belém, Lisboa); *Arte Contemporânea Chinesa: Subversão e Poesia en Culturgest* (Lisboa); Rebecca Horn – *Bodylandscapes* en el CCB (Belém, Lisboa); *Un Teatro sin Teatro* en el MACBA (Barcelona); *Elles @ Pompidou* en el Centre Pompidou (París); *Arquivo Universal* en el Museu Berardo (Lisboa); *Muntadas: Entre/Between* en el CAM Gulbenkian (Lisboa); *Haute Culture: General Idea* en el Musée d’Art Moderne de Paris; y *Mike Kelley, Rituals of Rented Island: object theater, loft performance, and the new psychodrama—manhattan, 1970–1980* en el MOMA PS1 (Nueva York). Finalmente también mencionó su experiencia como becaria en la Galería Portikus en Frankfurt.

Los aspectos de la entrevista que queremos destacar son: la importancia de poder diseñar y pensar las actividades educativas por parte de los educadores y educadoras, la transdisciplinariedad en los equipos educativos y las condiciones laborales de los educadores.

Patricia Trindade valora mucho poder diseñar y pensar las actividades que se realizan en el museo y el constante desafío que esto supone:

Lo que más valoro es el hecho de poder pensar y proponer las actividades. Es bueno tener esa responsabilidad y es también un desafío. Cuando trabajamos muchos años en el mismo sitio puede pasar que las personas nos estancemos pero yo pienso que los desafíos son buscar cosas nuevas, pensar actividades nuevas todos los años, pensar en cosas diferentes, y eso me gusta mucho (P. Trindade, comunicación personal, 3 de junio de 2014)

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

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

⁴ Para más información sobre este proyecto, véase: <https://segredosdelx.wordpress.com/2015/05/30/entrevista-a-patricia-trindade-da-dig-dig-underground>

También pienso que hay muchas áreas que son importantes, por ejemplo un arquitecto podrá tener una perspectiva distinta en relación a alguien que venga del área de pintura o escultura. Por ejemplo nosotros tenemos una colega que viene de psicología. Pienso que no hay que ser muy intransigente en relación a la formación, pero una formación en historia del arte tiene que haber, independientemente del área del que proceda cada persona (P. Trindade, comunicación personal, 3 de junio de 2014)

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

○ el trabajo está bien remunerado y las personas se sienten implicadas porque están bien pagadas o el trabajo es precario y no hay mucha calidad en el trabajo, porque acaba siendo un trabajo transitorio porque acaba por no ser la actividad principal sino una actividad transitoria, algo que hacer hasta llegar a otro lugar que quieres llegar. De hecho, aquí en Portugal, no ves educadores que tengan muchos años (P. Trindade, comunicación personal, 3 de junio de 2014)

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

Mariana Correia

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

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

Ese es nuestro papel, ayudar a ver mejor, a veces también a relacionar unas obras con otras. También a relacionar las obras con ellos mismos, a partir de sus experiencias. Tiene que ver también con la idea que yo pienso que tiene que ser una educadora que es crear una visión más amplia del mundo, así como percibir qué parte de ellos está en la obra o qué parte de la obra pueden relacionar con su propia experiencia. Que ellos mismos puedan encontrar estos puntos para poder ser ellos (los visitantes) más autónomos. No solo aprender una cuestión histórica, puesto que esto lo pueden encontrar en un libro, en Internet, esa información es fácil de encontrar, sin embargo es más difícil enseñar a pensar (M. Correia, comunicación personal, 21 de mayo de 2014)

También considera que la habilidad principal que debe tener un educador es saber relacionarse bien con el grupo. Mariana Correia denuncia, igual que muchos de los educadores y educadoras (López, 2012), la precariedad laboral del educador de museos:

A mí me gusta mucho lo que hago, me gusta mucho trabajar en los museos, pero no está muy bien retribuido. Pienso que el único problema de este trabajo es que nosotros trabajamos como *freelance* y esto desgasta mucho. Tenemos grupos muy diferentes, de edades diferentes, contextos sociales diferentes, es un trabajo muy complejo, pero si no tenemos la seguridad laboral que nos permita tener tiempo para leer un libro (para ampliar nuestro conocimiento) tranquilamente, sin tener que estar pensando cómo vamos a pagar los gastos a final de mes... Estar contratado por el museo te hace tener una seguridad diferente. Nosotros empezamos a tener hijos, tenemos una cierta edad y empieza a ser súper complicado estar en este estado de inseguridad (M. Correia, comunicación personal, 21 de mayo de 2014)

Mariana Correia prefiere definirse como mediadora cultural frente a educadora:

No sé si en español educador es la misma cosa que en portugués pero en portugués el concepto educación tiene mucho que ver con la disciplina, con el orden, a mí no me gusta pensar en mí misma como una educadora en un museo, mediadora cultural me parece más simpático, en el sentido de que mediamos en el conocimiento. Un educador acaba por ser también alguien que transmite conocimiento pero al mismo tiempo también alguien que impone unas reglas, las reglas hay que cumplirlas pero al mismo tiempo hay muchas que es preciso romper (M. Correia, comunicación personal, 21 de mayo de 2014)

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

La educación en museos tiene que ser una educación general, ver las relaciones con la vida cotidiana, con la política, con la ciudad, con lo que nos envuelve, con nosotros mismos. Los artistas hablan mucho sobre lo que nosotros somos, cómo nos relacionamos con los otros y con el mundo. Yo pienso que es importante mostrar lo que los artistas están hablando y cómo esto tiene sentido sobre cada persona. Y pienso que el papel del educador acaba por ser eso, mostrar que todo hace parte del mismo mundo y que no podemos aislarnos de las cosas que ocurren (M. Correia, comunicación personal, 21 de mayo de 2014)

Esta visión de la educación en museos que sostiene Mariana tiene que ver con la idea del arte vinculado a la vida, de aplicar atención estética a experiencias cotidianas, alejándose de la idea de la espiritualización del arte (Kaprow, 2007). De esta forma, se identifica con la visión del artista no como genio sino como investigador (Arriaga y Aguirre, 2013).

A MODO DE CONCLUSIÓN

Este retrato de los educadores de museos de arte contemporáneo en la ciudad de Lisboa, nos ofrece una aproximación a cuál es su situación profesional, sus referencias culturales, los modos de entender la educación de museos y su formación. Como hemos mencionado en la introducción, cada uno de los educadores entrevistados tiene su contexto y punto de vista personal. Sin embargo, queremos destacar algunas de las percepciones, ideas y advertencias que han mencionado en las entrevistas y que nos parecen remarcables a la hora de entender a este colectivo.

En primer lugar destacamos las ideas sobre la función educativa del museo y la figura del educador que han emergido: la educación en museos entendida como potenciadora de las capacidades individuales de cada persona, como posibilidad de ampliar la mirada del mundo, como función social y espacio para proponer alternativas al mundo contemporáneo. Y el educador como mediador y facilitador entre la obra y el público, como potenciador para relacionar las obras con los visitantes a través de sus experiencias personales.

En segundo lugar queremos comentar que todos ellos tienen un perfil de artista-educador, es decir,

compaginan su labor educativa con algún tipo de práctica artística (artes plásticas, teatro, diseño, escritura, etc.). Al mismo tiempo, llama la atención que ninguno se dedica exclusivamente a la profesión de educador de museos. Esto se debe a varios factores, pero uno de ellos es la inestabilidad laboral que identifica a esta profesión. Ninguno de ellos pertenece a la plantilla del museo, por tanto, deben compaginar este trabajo con algún otro para poder completar una renta suficiente. Este es uno de los principales motivos por los que la figura del educador de museos todavía está en fase de profesionalización (López, 2012; Moroño, 2014)

Y para finalizar, queremos subrayar que todos los educadores entrevistados tienen unas amplias referencias culturales, no sólo en el ámbito de la educación artística, sino desde una perspectiva ampliada de la cultura, que incluye la poesía, el cine, el arte contemporáneo, la literatura, la filosofía, etc. Además, todos ellos remarcan la importancia de la formación continua a través de las visitas a exposiciones, lecturas y la investigación.

REFERENCIAS

- Aguirre, I. (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística*. Barcelona: Octaedro/EUB.
- Amengual, I. (2015). A ras del suelo. La educación en museos como encrucijada de discursos, pedagogías, experiencias compartidas y mucho más. Gijón: Trea.
- Arriaga, A. y Aguirre, I. (2013). The role of the learner in the construction of meaning at Tate Britain. *Arte, Individuo y Sociedad*, 25(2), 203-217. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/42077>
- Alves, C. (2015). Perspectivas, caminhos e políticas de futuro para a antropologia visual. En C. Peixoto y B. Copque (Coords.), *Etnografias Visuais: Análises Contemporâneas* (pp. 181-189). Rio de Janeiro: Garamond.
- Bal, M. (2009). *Conceptos viajeros en las humanidades. Una guía de viaje*. Murcia: CENDEAC.
- Barthes, R. (1980). *La chambre claire: Note sur la photographie*. Paris: Seuil
- Bourdieu, P. y Darbel, A. (2003). *El amor al arte. Los museos europeos y su público*. Barcelona: Paidós.
- Calvino, I. (1998). *Colección de arena*. Madrid: Siruela.
- Haraway, D. (1991). *Simians, Cyborgs, and Woman: The Reinvention of Nature*. Nueva York: Routledge.
- Huerta, R. (2012). *Mujeres Maestras. Identidades docentes en Iberoamérica*. Barcelona: Graó.
- Huerta, R. y Dominguez, R. (2014). Investigar en educación artística: nuevos entornos y retos pendientes. *EARI Educación Artística Revista de Investigación*, 5, 11-22. DOI: <https://doi.org/10.7203/eari.5.4139>
- Irwin, R. L. (2004). A/r/tography: A metonymic métissage. En R. L Irwin y A. de Cosson, (Eds.), *A/r/tography: Rendering self through arts based living inquiry* (pp. 27-37). Vancouver, BC: Pacific Educational Press.
- Kaprow, A. (2007). *La educación del des-artista*. Madrid: Árdora.
- López, E. (2012). Profesionalidad y formación frente a Invisibilidad recortes: cómo (querer) seguir siendo educadora de museos en tiempos de precarización. *Her&Mus*, 4(3), 33-44. Recuperado de: www.raco.cat/index.php/Hermus/article/view/313470
- Moroño, A. (2014). Habitar el tercer paisaje. En Padró y Villanueva (Coords.), *Voces con alas críticas* (pp. 24-35). Barcelona: Museum Mediators.
- Rorty, R. (1992). El progreso del pragmatista. En U. Eco et al., *Interpretación, sobreinterpretación* (pp. 104-126). Cambridge: Cambridge University Press.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.