

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACION DE POSGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Imaginario social y función educativa del museo de arte al cibernmuseo.

Una propuesta para el ciberMunal.

Tesis que para obtener el Grado de

Doctora en Educación

Presenta

María del Carmen Contreras García

Tutora: María Estela Arredondo Ramírez.

México D.F.

Diciembre de 2015

**La crisis se produce cuando lo viejo no acaba de morir
y cuando lo nuevo no acaba de nacer.**

Bertolt Brech.

Agradecimientos

A Ricardo, por su amor, por su paciencia, y porque siempre me ha impulsado para seguir desarrollando nuestra inteligencia.

A Emiliano, el *motorcito* de mi vida.

A mis padres, porque con su amor me han dado la oportunidad de estudiar y ser libre.

A mis hermanos, a mi familia y a mis amigos, que de una u otra forma me han ayudado a crecer.



Agradezco a Estela Arredondo, porque sus palabras alentadoras y sus recomendaciones me ayudaron a lo largo de todo el proceso.

Agradezco a Rocío Amador, porque estuvo desde el principio y hasta el final, con observaciones y sugerencias profesionales y personales que me son de gran ayuda.

Agradezco a los lectores de esta tesis, porque sus observaciones me permiten comprender mejor y culminar esta investigación.



Finalmente, y de manera muy especial, agradezco enormemente a Tere Negrete, por acompañarme en este camino, por guiarme y enseñarme que existen perspectivas que amplían nuestra mirada, nuestra sensibilidad y nuestros conocimientos. Por compartir conmigo sus experiencias, sus reflexiones, sus autores y su tiempo. Y como siempre le he dicho: Sin ti, esta tesis no existiría.

Gracias, querida Tere.

Introducción.....	1
-------------------	---

Capítulo 1

El imaginario social museístico y la experiencia estética del sujeto, como dimensiones educativas del museo de arte.		17
1.1	El museo de arte como institución educativa.	23
1.1.1	Hacia la construcción del imaginario social museístico.	29
1.1.2	Conformación espacial del museo de arte.	33
1.1.3	El museo de arte instituido.	35
1.1.4	Condición socio-histórica del museo y su posibilidad de transformación.	38
1.1.5	Lo instituyente como eje de transición de la función educativa del museo.	39
1.1.6	El tiempo museístico.	42
1.1.7	Autoalteración y su alcance en la experiencia estética y el imaginario.	45
1.2	La experiencia estética y la función educativa del museo.	49
1.2.1	La experiencia como generadora del proceso educativo.	49
1.2.2	Hacia la experiencia estética.	52
1.2.3	Experiencia estético-educativa en el museo de arte.	54
1.2.4	Componentes de la experiencia estética.	58
1.2.4.1	Lo sensible.	59
1.2.4.2	Lo inteligible.	61

Capítulo 2

La función educativa del museo de arte, desde el protomuseo hasta el museo moderno como antecedente del ciber museo.		65
2.1	Construcción del imaginario museístico en el protomuseo de arte.	67
2.1.1	Protomuseo griego	67
2.1.2	Protomuseo romano	69
2.1.3	Protomuseo medieval.	70

2.1.4	Protomuseo renacentista.	73
2.2	El museo público de arte y su función educativa en el siglo XVIII.	76
2.2.1	El vínculo museo de arte-escuela potencia el sentido nacionalista.	81
2.3	El discurso estético y el discurso disciplinario como base educativa del museo de arte en el siglo XX.	83
2.3.1	El Consejo Internacional de Museos institucionaliza al museo de arte.	88
2.3.2	El discurso interdisciplinario y el modelo de autoexpresión creativa.	93
2.3.3.	Vinculación del museo de arte a lo escolarizado y el discurso experiencial.	95
2.3.4	El discurso de la Nueva museología, el Modelo de Educación basada en disciplina, y el Modelo patrimonial.	98
2.3.4.1	Modelo de educación patrimonial.	100
2.3.5	El discurso de la narrativa crítica, el modelo <i>Visual Thinking Strategies</i> , y el modelo posmoderno.	102
2.3.5.1	El modelo posmoderno.	103
2.3.5.2	El modelo <i>Visual Thinking Strategies</i> .	104

Capítulo 3

Alcances, limitantes y tendencias del cibermuseo de arte en el mundo.		108
3.1	Contexto del nuevo museo cibernético.	109
3.1.1	El museo virtual como antecedente del cibermuseo de arte.	111
3.1.2	Debate institucional del museo virtual.	118
3.2	Cibermuseo de arte.	120
3.2.1	Aspecto espacial.	121
3.2.2	Aspecto temporal.	123
3.2.3	Aspecto de contenidos.	124
3.2.3.1	Hipertexto e hipermedia como antecedente.	125

3.2.3.2	La hipertextualidad en el cibermuseo de arte	126
3.2.3.3	El hipermedia en el cibermuseo de arte.	129
3.2.3.4	Función educativa.	132
3.2.3.5	Conectividad pedagógica del cibermuseo de arte.	135
3.3	Etapas de las Tecnologías de Información y Comunicación en el museo de arte.	139
3.3.1	Fase 1. Inclusión de las TIC al inmueble museístico de arte.	139
3.3.2	Fase 2. Incorporación del inmueble museístico al espacio cibernético.	141
3.3.3	Fase 3. Redes y movilidad del Cibermuseo de arte.	145

Capítulo 4

El Museo Nacional de Arte y la configuración de su cibermuseo.		151
4.1	Investigación documental del Munal.	153
4.2	Antecedentes y desarrollo del museo de arte en México.	157
4.2.1	Inicio de la relación institucional escuela-museo.	160
4.2.2	La consolidación de los museos de arte en México.	161
4.2.3	Contexto prefundacional del Museo Nacional de Arte.	163
4.3	Condiciones de inauguración del Museo Nacional de Arte.	165
4.3.1	Primer Proyecto Museístico.	167
4.3.2	Segundo proyecto museístico.	170
4.3.3	Tercer proyecto museístico.	171
4.3.3.1	Enfoque teórico	175
4.4	Origen y desarrollo del ciberMUNAL	178
4.4.1	Etapa 1: Proyecto SOE.	178
4.4.2	Etapa 2: <i>Outsourcing</i>	180
4.4.3	Etapa 3: Medios electrónicos	181

4.5	La construcción de la función educativa del ciberMunal, desde cuatro áreas estratégicas.	184
4.6	El Munal a través de las tendencias internacionales museísticas.	192
4.6.1	Fuentes para tendencia anglosajona y europea.	192
4.6.2	Análisis documental.	194
4.6.2.1	Componentes cibernéticos.	195
4.6.2.2	Componentes de experiencia estética.	196
4.6.2.3	Componentes museísticos.	198
4.6.3	Resultados de tendencias del componente cibernético.	199
4.6.3.1	Tendencia cibernética del Munal.	202
4.6.4	Resultados de tendencias. Componente: experiencia estética.	207
4.6.4.1	Tendencia de experiencia estética del Munal.	209
4.6.5	Resultado obtenido. Componente museístico.	211
4.6.5.1	Tendencia de componentes museísticos en el Munal.	215

Capítulo 5

Propuesta: Un ciberMunal para una nueva generación de museos de arte.		221
5.1	Antecedentes del proyecto cibernético.	221
5.2	El ciberusuario.	224
5.2.1	Perfil, preferencias y usos.	225
5.2.2	Tipología, características y generaciones.	227
5.3	La museología en el ciber museo.	231
5.3.1	Concepción educativa.	234
5.3.2	La experiencia estética en el ciber museo.	236
5.4	Cibermuseografía y propuesta de estrategias.	237
5.5	Recuperación de tendencias internacionales para el ciberMunal.	247
5.5.1.	Formas de interacción para generar colaboración.	249

5.5.2	Organización de orientación educativa	251
5.5.3	Evaluación	252
	Reflexiones finales	255
	Referencias y fuentes de información	261
	Anexos:	
	Entrevista a Desarrollo Institucional	274
	Entrevista a Medios Electrónicos	293
	Entrevista a Comunicación Educativa y Goce Estético	307
	Entrevista a Curaduría	318



Introducción

Actualmente, el museo de arte atraviesa por un proceso de transformación profunda, debido a la incursión de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en su inmueble. ¹Estas han impactado su forma de existir y funcionar, sus aspectos museológicos y museográficos, el uso de sus recursos, y en general, en la concepción educativa que se tiene del museo moderno, al grado de convertirse en una poderosa razón para iniciar su tránsito hacia el cibermuseo de arte.

Este tránsito representa, para el museo de arte, el reto de reconfigurarse como una institución educativa contemporánea, puesto que las innovaciones que posibilitan las TIC expanden su potencial en múltiples direcciones, por ejemplo: 1) la generación de nuevas estrategias formativas con diversos niveles de interacción; 2) recursos interactivos que propicien vínculos entre usuario y acervo; 3) materiales didácticos hipermediales que permitan navegar entre acervo, autor y discursos; 4) modalidad educativa a distancia que articule museografía y museología como hilos conductores complementarios; 5) generación de comunidades de aprendizaje en línea, guiadas por curadores y creadores; 6) posibilidad de transformar al usuario en co-creador de curadurías; 7) producción de narrativas que mediante la conectividad resignifique el sentido educativo del museo moderno; y 7) teorías pedagógicas que junto con aportaciones de comunicación visual, psicología, museología y comunicación, busquen comprender, explicar y potenciar este nuevo horizonte cibermuseístico.

En este marco contextual se observa un creciente interés por la creación del espacio cibernético de los museos de arte; a ello se suma que se ha incrementado

¹De acuerdo con las recomendaciones de la Real Academia de la Lengua, se recomienda escribir siempre sin tilde el adverbio *solo* y los pronombres demostrativos (*este, ese y aquel*, con sus femeninos y plurales), no deben llevar tilde según las reglas generales de acentuación, incluso en casos de posible ambigüedad. Los nombres de los meses, los días de la semana y las estaciones del año se escriben con minúscula inicial. Los extranjerismos y latinismos crudos (no adaptados) deben escribirse en cursiva.

el interés de los usuarios en esos espacios. Ejemplo de esto es la publicación de Antonio Batro, en su artículo: *Del museo imaginario de Malraux al museo virtual*, (2009), informa que la *National Gallery* reportó 6 millones de visitas presenciales y el mismo número *on line*; el Museo de *Louvre* contó con 5,877000 visitantes frente a 3,560.000 cibervisitantes; el museo Metropolitan de Nueva York, registró 5 millones de presenciales y 2,600,000 en el ciberespacio; el MOMA de Nueva York atendió 1,818,610 personas en sus instalaciones y 1,668,389 en su cibermuseo; finalmente, el Museo del Prado recibió 1,760,226 registros físicos y 880,000 cibernautas. Esto muestra que el cibermuseo de arte se ha convertido en un espacio alternativo para los cibernautas, y en consecuencia requiere del replanteamiento de su concepción educativa para configurarse como opción educativa a las nuevas demandas, necesidades e intereses educativos de la Sociedad de la Información y la Comunicación.

En el caso de México, que es uno de los países con mayor número de museos en el mundo, según el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), en el año 2005 se contaba con 582 recintos² que poco a poco van sumando su presencia en el ciberespacio. No obstante, aún se observan pocas investigaciones para valorar lo que se ha hecho en nuestro país, por lo tanto, se considera un campo de estudio emergente que requiere estudios.

En este panorama nacional e internacional, es en el que se enmarca esta investigación, y se concentra en el proceso de transformación educativo por el que atraviesa el museo de arte en su tránsito al ciberespacio. Se articula a través de dos ángulos: a) el imaginario social museístico y la experiencia estética; b) las tendencias educativas del cibermuseo de arte en el mundo. A partir de ambas aristas se pretende ofrecer una propuesta que enriquezca la versión del ciberMunal³ en su función educativa.

² Incluye museos independientes y los museos administrados por el Instituto Nacional de Antropología e Historia. Se reportó que la mayoría son museos independientes. Están distribuidos de la siguiente manera: 393 son museos, 50 son galerías, 10 jardines botánicos, 21 jardines zoológicos, 4 acuarios y 8 planetarios. Asimismo, en el año 2003 se registraron 46.4 millones de visitantes, y de esta cifra, el 90.5% corresponde al público nacional.

³ El ciberMunal es la versión cibernética del Museo Nacional de Arte de México.

Entre algunas de las aportaciones que en México se han realizado para la comprensión del museo cibernético y de los procesos que se desarrollan en su interior están las de: Gaspar Hernández (1996), Mendoza Gabiño (1998), Contreras García (2003), Gándara Vázquez (2004), Lonna Olvera (2005), Regil Vargas (2006), y Gomez Mont (2013). Sin embargo, no se encontraron estudios que aborden al museo de arte y su transformación institucional desde el concepto del *imaginario social*, y tampoco se ubicaron investigaciones que den cuenta de las tendencias museísticas que actualmente se siguen en el marco de la sociedad del conocimiento. Esto sustenta que la presente investigación se asume como un proyecto necesario, ya que al tiempo que llena un vacío de conocimiento, ofrece una propuesta de aplicación concreta que puede fortalecer una de las principales funciones del museo de arte, la educativa.

Después de una primera revisión sobre la literatura del tema y observación de los cibermuseos de arte, se generaron cuestionamientos que condujeron a las siguientes preguntas de investigación que guían los ejes de desarrollo:

- ¿A partir de qué soporte conceptual se puede comprender la forma en que se desarrollar su función educativa y en qué condiciones emerge su necesidad de construir su versión cibermuseística?
- ¿Cómo se constituye la evolución de imaginario social museístico visto desde la intencionalidad educativa, actores que lo sustentan, prácticas expositivas, espacios museísticos y estrategias didácticas?
- ¿En qué consisten las tendencias educativas que actualmente desarrollan los cibermuseos de arte del mundo a partir de sus componentes museísticos, cibernéticos y de experiencia estética?
- ¿Es posible elaborar una propuesta de cibermuseo que recoja lo mejor de los elementos educativos y los recursos didácticos para generar la experiencia en el usuario del ciberMUNAL?

Para responder a tales interrogantes se inició con una ruta conformada por tres dimensiones: la primera fue una revisión documental de las aportaciones de Cornelius Castoriadis, de las que se identificó el concepto de imaginario social que, como se expondrá en el capítulo correspondiente, da origen a lo que en esta investigación se denomina *imaginario social museístico*. El andamiaje conceptual que este autor construye sobre el imaginario social, permitió entender al museo de arte como institución e identificar los diversos factores que intervienen en su constitución, así como el proceso en el que lo instituyente genera tal tensión con lo instituido, que el proceso de autoalteración institucional es inminente.

Otra dimensión del trabajo fue la reconstrucción histórica del Museo Nacional de Arte, desde su periodo prefundacional, pasando por las condiciones de apertura, hasta la revisión y análisis de lo propuesto en los guiones museológicos en los que se plasma: la intencionalidad educativa, social e histórica de la institución. Finalmente se identificó y analizó el Plan Maestro MUNAL 2000 en el que se plasma la construcción del Museo Nacional de Arte, como referencia museística nacional en el marco de la Sociedad del conocimiento.

La tercera dimensión fue estudiar el desarrollo histórico del Museo Nacional, sus antecedentes, características y prácticas educativas a lo largo de su devenir, así como los periodos de cambio por lo que ha atravesado en determinado espacios y tiempos.

Después de esta fase se encontró que a lo largo de la historia han existido formas muy distintas de dar sentido a las prácticas educativas del museo de arte: que en cada periodo éstas han obedecido a distintos intereses, lo cual en consecuencia, sugiere una transformación en la concepción de su función educativa que implica inevitablemente al imaginario social.

Por otra parte se encontró que el proceso de transformación no responde a un orden de tipo cronológico, sino a una complejidad relacional que oscila entre lo que ocurre fuera del museo con lo que se hace dentro del museo; que hay condiciones que sólo quedan latentes en el devenir museístico, mientras que otras

detonan el proceso transformador. Asimismo, que el sujeto es componente inherente a este hecho, tanto como generador de sentidos, como desde la subjetividad que le caracteriza y que es la que da sentido a la institución.

Y finalmente, que han existido diferentes maneras de resignificar la función educativa del museo y que ésta depende de intencionalidades que en algunos periodos pueden ser ajenas al museo, no obstante, siempre encuentran en el museo un espacio de flexibilidad educativa que permite moldear la vista, la mente y la subjetividad de los usuarios⁴.

A partir de esta revisión se empezaron a reducir los ángulos de estudio hasta identificar que el imaginario social museístico y la experiencia estética serían los ejes rectores. Posteriormente, se emplazó la mirada para hacer el análisis, ya que el primero se avoca fundamentalmente a lo social, mientras que el segundo permite el abordaje de la subjetividad del usuario, y ambos ejes en su articulación, conducen hacia el proceso de la función educativa del museo que está en constante transformación.

Una vez emplazados estos ejes se estuvo en condiciones de iniciar el estudio del cibermuseo de arte. Este se abordó desde tres aristas: la definición y evolución por la que ha atravesado conforme a tecnología aporta innovaciones; los componentes característicos que implican la transformación de nuevos procesos educativos museísticos; y la identificación de los distintos modos de uso y prácticas educativas que se han hecho.

Solo entonces, se pudo empezar a entender el panorama general que marca las nuevas coordenadas de transformación educativa y desde la cuales se emplazaría una nueva revisión: la del Museo Nacional de Arte hacia su versión cibernética.

⁴ “El concepto de usuario deriva de la conceptualización del museo como una institución pública que presta servicios a todos los ciudadanos, que se convierten en usuarios de los mismos cuando participan de ellos. En función de los servicios que utilice, se denomina al usuario-lector... usuario-investigador... usuario-visitante” ¿Usuarios o visitantes de museos? Ángela García Blanco. [file:///C:/Users/carmen/Downloads/Dialnet-UsuariosOVisitantesDeMuseos-2340506%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/carmen/Downloads/Dialnet-UsuariosOVisitantesDeMuseos-2340506%20(2).pdf) Museo No. 6, 2002 1-18. pp 171-188

Con este panorama se elaboraron tres objetivos de investigación:

- 1.- Comprender como la condición sociohistórica que conduce al museo de arte a la creación del cibermuseo, también incide en su función educativa en relación al imaginario social y la experiencia estética.
- 2.- Identificar las tendencias internacionales que los cibermuseos de arte implementan, en relación a los recursos cibernéticos y de experiencia estética.
- 3.- Generar una propuesta para desarrollar el cibermuseo del Museo Nacional de Arte, en la que se privilegie la función educativa a partir de la museología, museografía y ciberusuarios.

I.- Dimensión institucional del museo de arte.

Para analizar la transición del museo de arte a su versión de cibermuseo es pertinente señalar que éste se entiende como una institución que desarrolla una función social, artística, histórica, comunicativa y educativa en la que se propician procesos formativos en los usuarios.

La noción de *institución* es clave para la investigación que se presenta, de ahí nacen las preguntas: ¿cómo y por qué se forman las instituciones como el museo de arte?, ¿cómo se desarrollan sus propósitos y fines?, ¿por qué y cómo se transforman, como es el caso de la emergencia del cibermuseo de arte?

Para analizar cómo se gesta la institución museo de arte, y lo que detona su tránsito, se consideró pertinente recuperar las aportaciones del filósofo Cornelius Castoriadis, quien en su obra *La institución imaginaria de la sociedad* (1975), explica cómo y para qué se construyen las instituciones.

Castoriadis entiende a la sociedad como algo cambiante ante acontecimientos que la obligan a reorientar sus instituciones, y dicho cambio emerge del *imaginario social* el cual se materializa mediante creencias, códigos, tradiciones y leyes.

La institución se explica como: aquel conjunto de “normas, valores, lenguaje, instrumentos, procedimientos y métodos para tratar con las cosas y hacer cosas” (*El campo de lo social histórico*, 1986, pp.4) y con ello se construye el imaginario social, que es una creación incesante de formas, ideas, conceptos, figuras, entre otros.

El imaginario social es una de las categorías eje de esta investigación, ya que permite o hace posible explicar el enfoque de la función educativa del museo y cibernmuseo de arte en su dimensión social.

La dimensión histórico-social (Castoriadis, 1989), puede ser comprendida como el conjunto de significaciones imaginarias sociales que otorgan la unidad y el modo de ser específico de cada sociedad. Es por tanto, lo que nos permite hablar de una sociedad específica, con sus elementos y articulaciones y es, asimismo, lo que proporciona las condiciones de lo representable y de lo factible en los sujetos en ella socializados. En palabras de Castoriadis:

[El mundo de las significaciones sociales imaginarias] hemos de pensarlo como posición primera, inaugurable, irreductible (...) posición que se presentifica y se figura en y por la institución, como institución del mundo y de la sociedad misma. En esta institución de las significaciones (...) la que, para cada sociedad, plantea lo que es y lo que no es, lo que vale y lo que no vale, y cómo es o no es, vale o no vale, lo que puede ser y valer. Es ella la que instaure las condiciones y las orientaciones... (*La institución imaginaria de la sociedad*, vo.II, Barcelona, Tusquets, 1989, pp.326-327)

Esta categoría de imaginario social, teje un entramado conceptual al interior de otro de los conceptos eje, la institución, es decir el museo. Para Castoriadis, la institución es el marco en el cual se inscriben los sujetos, sus prácticas y sus significaciones; por ello la explica así: “*La institución...significa normas, valores, lenguaje, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas y, desde luego el individualismo, tanto en general como en el tipo y la forma particulares que le da la sociedad considerada*”. (Castoriadis, 2005:167).

La institución, genera reglas, normas, códigos y valores que le otorgan identidad; a partir de ello se dimensiona el imaginario de tal institución en el sujeto, de esta manera se constituye como estructura en la cual el sujeto “*no sólo es capaz, sino que está obligado a reproducir a la institución*”, dado que mediante ésta, el sujeto explica parte de sus existencia y da sentido a su vida.

Castoriadis (1989), señala que la conformación institucional está constituida por dos componentes: lo instituido y lo instituyente. El primero se reproduce de forma habitual, casi natural, es lo aceptado, lo avalado y asumido socialmente. Por lo tanto, en lo instituido descansa el valor social de la institución. Ello significa que con lo instituido, la institución alcanza un estado de cierta solidez, al tiempo que el imaginario social queda arraigado profundamente en el sujeto, mediante la creación de vínculos que desde la propia institución se generan.

Lo instituyente pertenece a otro orden de condiciones histórico-sociales, en éstas la principal característica es la irrupción de cuestionamientos de lo instituido, es decir, de lo ya establecido, al grado de convertirse en emergencia institucional. De ahí, que se genera una alteración institucional que modifica lo instituido, en consecuencia, de las normas, reglas, códigos y lenguaje.

Tal alteración cobra sentido desde dos componentes histórico-sociales: el *tiempo* y el *espacio*, al entretorse impulsan a la institución a pasar de la alteración a la *autoalteración*, con lo cual se abre la posibilidad de irrumpir en el Imaginario social dado que se genera un nuevo estadio.

La importancia del tiempo está presente en dos dimensiones: la primera corresponde al *tiempo histórico* que es un tiempo de lo social; es el tiempo ajeno a la institución en el que ocurre socialmente un cambio. En algún momento este cambio puede irrumpir en la institución y, entonces, aparece la segunda dimensión, el *tiempo verdadero*, en éste emerge todo lo no contemplado por la institución. Es un tiempo en el cual la institución tiene que modificar su proceso para ajustarse a lo que surge como nuevo o diferente, de ahí que deba autoalterar su proceso.

En cuanto al espacio, Castoriadis (1989) señala que se conforma en dos dimensiones: el *espacio identitario* y el *espacio imaginario*. El primero, el identitario, está referido al espacio concreto y medible en el cual existe la institución. Se refiere a la representación tangible y “real”; ello le otorga un carácter de visibilidad evidente ante los sujetos y ante su pensamiento. El segundo espacio, al que denomina *espacio imaginario*, concierne a la parte abstracta, la significación social que se le atribuye a la institución, a su noción intangible y que se ha fortalecido a lo largo del devenir socio histórico.

Esta articulación conceptual conformada por: Institución, instituido, instituyente, tiempo, espacio y autoalteración, son los componentes a partir de los cuales se busca explicar el proceso de transición por el que atraviesa la institución museo de arte en su tránsito al espacio cibernético como ciber museo.

Desde este marco conceptual es posible abordar a la institución museo, así como explicar el alcance que puede tener en una sociedad en la que se ha construido y permeado un imaginario del museo de arte, como un espacio eminentemente educativo y exponente legítimo del arte nacional. Por ello se analiza el surgimiento y desarrollo del museo de arte, con el objetivo de identificar el imaginario que cada época ha buscado implementar, mediante procesos museísticos que forman la mirada y el pensamiento de los usuarios, para así, legitimar al museo como espacio educativo de gran autoridad artística.

Hasta este momento se han expuesto los motivos por lo que se eligieron las aportaciones de Castoriadis (1989), para explicar el proceso de transición del inmueble museístico físico al espacio virtual, en su función educativa mediante la categoría de *Imaginario Social*. Pero es importante una particularidad institucional que conduce a la comprensión de otro concepto: la transición de la función educativa institucional.

La ubicación de este hecho se da, igualmente, en el proceso de autoalteración, ya que es en este donde la institución re-ordena sus normas, reglas,

procedimientos y códigos que le permiten la construcción del imaginario social que la legitima socialmente.

De acuerdo con Castoriadis, “Lo que mantiene unida a una sociedad es desde luego su institución, la suma total de sus instituciones particulares, a las cuales, yo llamo “la institución de la sociedad como todo”, (El campo de lo social imaginario. 1986, pp.4). Entre estas instituciones particulares es en donde se legitima socialmente el propio museo como institución necesaria, entre otras funciones, por su carácter de salvaguarda de las obras de arte como patrimonio, y por su carácter de educador de un sentido estético acorde y que reproduce el imaginario social dominante o hegemónico en lo que a su función compete.

El nuevo cause que puede tomar el museo ante la autoalteración, es ofrecer un nuevo sentido educativo, que una institución particular establece con otras instituciones, para construir un imaginario social que en su reproducción le permita a la institución perpetuarse para asegurar su validez social y educativa. Este nuevo sentido educativo o relación entre instituciones particulares, depende de la concepción e intereses determinados en la institución, y de las condiciones que ofrece el nuevo escenario emergente en cuestión. Por lo tanto, el imaginario que representa y transmite una institución se modifica cuando surge un nuevo escenario histórico-social que le obliga a responder a los nuevos tiempos, códigos, procedimientos, etcétera.

II.- Dimensión subjetiva y experiencia estética.

A partir de la función educativa del museo se puede conocer cómo se busca producir en el usuario-sujeto la experiencia estética, de ahí que es necesario considerar la dimensión de subjetividad.

Esta dimensión se aborda considerando la experiencia por la que atraviesa el usuario durante su estancia en el museo de arte, (aunque evidentemente también trasciende a la dimensión social). La narrativa en que el museo expone su acervo y los recursos de los que se generan distintas aristas discursivas; de ahí que su

análisis resulte relevante para la propuesta del cibermuseo y que se consideren los nuevos recursos hipermediales e interactivos.

Con relación a la experiencia estética se identifica que su concepción ha evolucionado desde las aportaciones del pensamiento griego que por años se centró exclusivamente en la obra y, posteriormente, con las aportaciones de Han Robert Jauss (*Pequeña apología de la experiencia estética*, 1972), que identificó la mirada del receptor, como eje indispensable para su proceso. Este autor identifica tres planos o dimensiones: la conciencia productiva o *poiesis*, la conciencia receptiva o *aisthesis*; y la experiencia intersubjetiva o *catarsis*. Con estas tres dimensiones el estudio de la experiencia estética pasa del objeto a la mirada del receptor o visitante.

Para la contextualización de esta investigación se buscó una definición de experiencia estética que permitiera su abordaje desde una perspectiva educativa. Por ello se recuperaron dos ángulos: el primero de las aportaciones de Jorge Larrosa y su reflexión acerca de lo que es la experiencia, lo que implica y lo que representa para el sujeto; el segundo esta en las aportaciones de Jean Caune (*Esthétique de la communication*.1997), que la aborda desde dos componentes que se interrelacionan: lo sensible y lo inteligible.

Para explicar ambos conceptos en el marco de la función educativa, se buscó comprender como se entretajan y complementan. Para ello se recurrió a las aportaciones del pedagogo y filósofo Quintana Cabanas (*Pedagogía Estética*, 1993), quien ahonda en el proceso y particularidades que la conforman; destaca la relevancia de dos órganos estéticos superiores: la vista y el oído, y expone que el primer acercamiento suele ser del orden de lo sensible, y que puede o no complementarse con lo inteligible.

A lo largo del proceso de revisión, se identificó que en la experiencia estética hay un tejido conceptual, que se entretaje en la experiencia por la que atraviesa el sujeto al transitar, avanzar, regresar y asociar los componentes que constituyen lo sensible y lo inteligible. En lo sensible se crea la *vivencia estética* y es el encuentro

inicial que el visitante tiene con la obra de arte. Este se matiza con la *actitud estética* que se crea si el sujeto encuentra vínculo con lo que le ofrece el museo. Esta actitud se observa si el usuario busca más información, imágenes o referencias para comprender mejor el acervo o discurso que se le presenta. En este proceso también interviene la *emoción estética* que genera en el sujeto una especie de novedad mental o nueva experiencia, y en algún momento de su desarrollo deviene en *placer estético*; el cual propicia una experiencia de agrado y en consecuencia un *sentimiento estético*. En este, la experiencia sensible se enriquece de las ideas, información y vivencias del visitante que reorganiza su pensamiento; por lo que se considera la última fase de lo sensible y vinculatorio con lo inteligible.

Lo inteligible puede estar presente a lo largo que cada experiencia sensible. Contribuye en la relación dialógica del usuario con el acervo o discurso, ya que complementa constantemente el encuentro sensible, para configurar una experiencia en la que se encuentren elementos sensitivos e inteligibles al mismo tiempo, ya sea en relación al autor, la técnica, el contexto y el valor histórico o artístico de lo expuesto. Por ello, de manera permanente, el sujeto-usuario atraviesa por la sensación y la interpretación, por la emoción y el análisis, así como por el placer y el juicio; componentes que oscilan incesantemente en la experiencia que construye el usuario y le permite ampliar sus horizontes. Solo entonces se torna una experiencia significativa, en el descubrimiento y reconocimiento de su valor patrimonial e imaginario.

Este proceso que oscila entre lo sensible y lo inteligible es susceptible de alteración cuando se le coloca en un nuevo contexto, como el ciberespacio, ya que encuentra innovaciones de lecturas, visuales y auditivas, mediante el hipertexto, el hipermedia y la interactividad. Por eso resulta relevante analizar de qué manera los cibermuseos de arte empiezan a configurar su concepción acerca de la experiencia estética.

A partir de la articulación de los conceptos expuestos se considera que el imaginario social del museo y cibermuseo de arte es una urdimbre conceptual en la que operan y tensionan procesos de institucionalización, y de acuerdo con sus

condiciones espacio-temporales, se transforma su dimensión instituyente para generar un determinado sentido, función y práctica educativa. Esta urdimbre conceptual se entiende como la articulación de los conceptos mencionados, pero no solo en una dimensión teórica, sino como parte de la realidad que cotidianamente desarrolla y viven tanto el museo como sus usuarios-usuarios.

III.- Proceso metodológico.

Para el abordaje metodológico de esta investigación, las preguntas planteadas indicaron la necesidad de ahondar en el tema desde tres ángulos. Por una parte en lo que se refiere a la reconstrucción del Museo Nacional de Arte, desde a voz de sus expertos para conocer la concepción que tienen del cibermuseo y su función y alcance educativo; en segundo lugar una revisión de lo externado en las entrevistas frente a lo que actualmente el museo implementa en su práctica cibermuseística; y en tercer lugar, la identificación de las tendencias educativas que predominan en los museos de arte del mundo, para identificar lo que están desarrollando digitalmente con relación a la experiencia estética mediante el uso de los recursos hipermediáticos y estrategias formativas que implementan.

Este análisis se basó en reportes de experiencias e investigaciones presentadas por los propios museos a través de una fuente anglosajona y una fuente europea. Ello se realizó en tres fases: a) Revisión de los países, ponencias y actividades de los participantes que han asistido a compartir sus experiencias y proyectos durante 10 años; b) Análisis de los componentes museísticos, cibernéticos y de experiencia estética que han desarrollado los cibermuseos de arte; c) Revisión de las prácticas y estrategias que implementan para potenciar su función educativa en el ciberespacio.

Con esto como marco y tema central se ha desarrollado una investigación que se expone mediante cuatro apartados:

El primer capítulo: **“El imaginario social museístico y la experiencia estética del sujeto, como dimensiones educativas del museo de arte”**. Presenta la

construcción del sustento teórico-conceptual, para explicar de qué manera se constituye la institución museo de arte y su transformación en el cibermuseo de arte.

El capítulo se divide en dos apartados: el primero se destina a exponer las categorías de análisis: institución y experiencia estética, la primera a partir de las aportaciones de Cornelius Castoriadis (1989), la segunda con Quintana Cabanas (1993). En este apartado se ahonda en los componentes que conforman la institución y la manera como cada uno de estos entreteje el tejido institucional que sostienen al museo de arte como espacio educativo y los elementos que conducen lo instituido e instituyente. El segundo apartado se dedica a analizar los componentes que intervienen en la experiencia estética y el modo con el que se articulan para generar el acercamiento dialógico entre el acervo y el sujeto-usuario.

El segundo capítulo: **“La función educativa del museo de arte: desde el protomuseo hasta el museo moderno, como antecedentes del cibermuseo”**. Busca explicar los antecedentes y desarrollo del museo de arte desde sus antecedentes remotos acentuando principalmente la concepción educativa que se tenía del museo y los usos de sus acervos, colecciones y obras.

Se inicia con el estudio del imaginario impulsado por el *museion* griego, los romanos, el medievo y el renacimiento; se revisan los motivos que impulsan la creación del primer museo público, ya que es el que genera las condiciones del museo nacional moderno, que es seguido por una larga lista de instituciones que más que buscar consolidarse como espacios educativos, pretendían edificarse como espacio de impulso nacionalistas, ideológicos e identitarios. Posteriormente, se aborda al museo moderno; finalmente, a partir de la relación escuela-museo, se identifican los modelos educativos que el museo incorpora en sus instalaciones para el desarrollo de la acción patrimonial y la experiencia estética.

El tercer capítulo: **“Alcances, limitantes y tendencias del cibermuseo de arte en el mundo”**, se busca hacer un acercamiento al concepto y sus características, para observar de qué manera se modifican los componentes estructurales del inmueble ante las posibilidades tecnológicas digitales. Se inicia

con un análisis de la distinción entre el museo digital, el museo virtual y el cibermuseo de arte. Parte de su origen se explica a raíz de las consideraciones temporales y espaciales propuestas por Castoriadis (1989), para abordar el proceso de transformación institucional.

Se identifican los componentes cibernéticos que acentúan la transformación educativa institucional, destacando al hipertexto, la hipermedia y a la interactividad pedagógica, como los principales componentes que perfilan la nueva función educativa.

También se hace un recuento de la forma como el museo de arte ha afrontado su relación con las tecnologías de información y comunicación (TIC). Y finalmente, se hace una revisión acerca de las tendencias que se observaron en diferentes cibermuseos del mundo, para identificar la tendencia educativa que les caracteriza, y a partir de ello poder estructurar una propuesta de cibermuseo.

El cuarto capítulo: **“El Museo Nacional de Arte y la configuración de su cibermuseo”**. Aborda desde su desarrollo del imaginario social museístico, la forma como ha concebido la experiencia estética, así como los procesos y retos a los que se enfrenta en su tránsito al cibermuseo a partir de la valoración de las tendencias internacionales.

En primer lugar se investigaron las condiciones históricas, políticas y sociales que dieron lugar en México a la construcción de los primeros museos de arte. A partir de ello se reconstruye su condición prefundacional y la forma como evolucionó el guion museístico del Munal hasta llegar a los planteamientos institucionales contemporáneos.

Posteriormente se incluyen las teorías educativas a partir de las que se pretende sustentar al Munal. Los enfoques que tienen de la experiencia estética, las formas de aprendizaje museístico que reconocen, y la manera como han ido implementando el ciberMunal, como parte de su lógica museística en el marco de la Sociedad del conocimiento.

Con base en la investigación documental sobre el Munal, pero sobre todo a partir de entrevistas a las áreas de Curaduría, Desarrollo Institucional, Medios electrónicos, y Comunicación educativa y goce estético, se hace un recuento de la manera cómo institucionalmente se ha desarrollado el proyecto del cibernmuseo, la intervención de cada área, así como la concepción educativa y de experiencia estética que cada departamento mantienen a lo largo del proceso. Con el fin de valorarlo a la luz de las tendencias cibernmuseísticas internacionales y con base en ello estar en condiciones de generar una propuesta.

El quinto capítulo: **“Propuesta: un ciberMunal para una nueva generación de museos de arte”**, se ofrece una propuesta para el enriquecimiento del espacio cibernético del Museo Nacional de Arte, en la que se privilegia la función educativa a través de dos aspectos:

- a) La importancia de sujeto-usuario y sus nuevos perfiles, en tanto se propone que la función educativa no se avoque exclusivamente al ámbito escolarizado, sino que se reconozca la diversidad de públicos.
- b) La necesidad de dimensionar la diversidad discursiva frente a la diversidad de públicos, que debe configurarse a partir del potencial que ofrece la conectividad y la hipermediación; para ello se recogen las propuestas más significativas y enriquecedoras de las tendencias museísticas internacionales.

Con esta propuesta se pretende colaborar en la construcción del imaginario social museístico, del sentido educativo, y de la experiencia estética, que podría caracterizar al ciberMunal como un referente nacional del arte en el marco de la Sociedad del Conocimiento.

Por último, se presentan las reflexiones finales mediante las que se recuperan los logros teóricos, metodológicos y conceptuales para abordar la construcción de un cibernmuseo de arte, así como las posibles investigaciones que de estos resultados se pueden derivar.

Capítulo 1

El imaginario social museístico y la experiencia estética del sujeto, como dimensiones educativas del museo de arte

De acuerdo con el Consejo Internacional de Museos (ICOM), un museo es una: *Institución permanente sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y recreo (Estatutos de la 22ª. Conferencia general de Viena Austria, 2007).*

Esta es una de las definiciones que ha ofrecido el ICOM desde mediados del siglo pasado, y por lo mismo es una de las más difundidas y reproducidas en los estudios e investigaciones en torno al museo. No obstante, esta definición actualmente resulta insuficiente a la luz del emergente espacio cibernético hacia el que transita la institución museo.

El problema que se observa es la manera como estos espacios educativos se transforman en el marco de una emergente sociedad que se informatiza, y que inicia la configuración de una cultura digital que modifica a la institución en su función educativa.

El ICOM también propuso una clasificación museística considerando la temática central de cada museo, en la que destaca el museo de arte. Asimismo, lo ha entendido como un espacio que *reúne obras que se reconocen en términos de un valor artístico*, acepción que aún sigue vigente.

La transición del inmueble museístico a su espacio cibernético implica reflexionar en la forma como asume su función formativa la cual tiene presencial en dos dimensiones: por un lado se parte del museo como una institución educativa que cubre necesidades estéticas, de identidad nacional, históricas y culturales; por otro lado, el museo propicia un sentido en algunos sujetos, genera sentimientos de pertenencia, y abre horizontes a subjetividades desconocidas, por ello, tanto social como psicosocialmente, el museo de arte representa un proceso de formación que hace de ambas dimensiones, un eje de transformación.

Dado este papel formador del museo de arte se identificó lo imaginario social como la categoría desde la que se puede analizar la reconfiguración educativa institucional del museo de arte, en su transformación a cibermuseo de arte. Lo imaginario social justifica al museo de arte como institución de la sociedad misma, y por ello opera simultáneamente, tanto en el plano social como del sujeto. Independientemente del soporte material o cibernético sobre el cual se desarrolle. Lo imaginario social museístico se vincula inherentemente a la función educativa del museo, y en consecuencia, de las prácticas, estrategias, recursos, acervos y discursos que se presentan mediante sus ejes museográficos y museológicos.⁵

Esto significa que el escenario digital al que se acerca el museo de arte, representa una nueva posibilidad de configuración educativa, ya que las características de este escenario ofrecen un innovador entramado debido a que entrelaza: modelos expositivos, estrategias, perfiles de usuarios y modos de uso del museo moderno, con innovadores recursos informáticos y convergencia tecnológica del ciberespacio. Esto conlleva una nueva organización y exposición del acervo, distintos usos museográficos para el acervo, así como en la posibilidad de comprender y conceptualizar a la experiencia estética desde un enfoque colaborativo, altamente estimulante e hipermedia.

⁵ Se define a la museología como, disciplina que estudia los fundamentos institucionales del museo, asimismo, es la ciencia del museo que estudia su historia, el papel que desempeña en la sociedad, los sistemas específicos de búsqueda, conservación educación y organización. Así como las relaciones con el medio físico y la tipología.

La museografía estudia el aspecto técnico: asuntos administrativos, conservación de los fondos, instalación de los mismos, cuestiones estructurales del edificio, exhibición de las piezas etcétera. Es la infraestructura sobre la que descansa la museología. Por ello se complementan mutuamente.

La transición por la que atraviesa el museo de arte al pasar de un soporte material al cibernético, no implica necesariamente la sustitución o desplazamiento de concepciones, recursos o modelos educativos ya utilizados; sino más bien da lugar a una tarea de re-articulación que contribuya a conocer, qué de las propuestas anteriores se recuperan y cuáles se desplazan, para identificar en qué reside la innovación, ya que a partir de ello es posible reconfigurar su función educativa.

A raíz de este escenario se plantearon las siguientes preguntas: ¿cómo opera el museo de arte para desarrollar el imaginario social sobre su función educativa en el plano social y psicosocial? ¿Es posible afirmar que las características del cibermuseo de arte revelan la modificación de lo imaginario social?

Responder a estos cuestionamientos implica reconocer que la construcción, transformación y consolidación de lo imaginario social museístico se desarrolla en un proceso de reciprocidad permanente, entre la sociedad, la institución y el sujeto-usuario⁶, es decir, en diferentes dimensiones.

Tal proceso inicia con la creación de lo imaginario por parte de los sujetos, con este se configura una totalidad que genera todas y cada una de las instituciones que tienen por misión, ser los canales transmisores de dicho imaginario mediante sus propios recursos como: códigos, reglas, normas, procedimientos, lenguaje, etcétera.

En el caso del museo de arte, es una institución encargada de transmitir una parte de lo imaginario social a los sujetos-usuarios. Para tal objetivo utiliza sus componentes museológicos y museográficos ya que son estos los recursos característicos que le permiten establecer un proceso dialógico con el sujeto. En este proceso, al pasar lo imaginario social a la institución, y ser tamizado por los recursos de esta, deja de ser lo imaginario inicial para transformarse en lo que se propone como imaginario social museístico.

⁶ Cabe señalar que durante el desarrollo de este capítulo se hará mención del concepto sujeto-usuario para recuperar el concepto “sujeto” de Castoriadis.

Este imaginario social museístico tiene como propósito, generar un acervo que contenga los ejes rectores que constituyen lo imaginario social, con los ejes de poder, tendencias e intereses que lo caracterizan en cada época. De esta manera, la institución museo de arte se articula en una doble función: es el canal transmisor de contenidos de lo imaginario, y es el canal formativo de los sujetos-usuarios. Con la primera logra una dimensión social, y con la segunda una dimensión psicosocial.

En su dimensión social contribuye en una parte de la construcción de identidad nacional de los usuarios⁷, a través de una inscripción de los sujetos con el objeto artístico, envistiéndolos de sentido y de referentes identitarios. En su dimensión psicosocial, el proceso se desarrolla mediante acciones que propician la experiencia estética del usuario apelando a su subjetividad.

Ambas dimensiones forman parte de procesos complejos en los que intervienen múltiples conceptos, por tanto se puede afirmar que, independientemente de sus dimensiones, el museo de arte es una institución en la que se propician procesos formativos que se entienden como el “conjunto de valores, de concepto, de saberes y de prácticas cuyo objetivo es el desarrollo del visitante” (Desvallées, 2009:28).

La función educativa del museo de arte y la configuración de lo imaginario social museístico no son estáticos, sino que depende de lo imaginario social y de los valores sociales que se acentúan en cada época y lugar, y de los saberes que en cada momento histórico se reconocen como válidos socialmente. Pero, en el caso particular del museo de arte, no solo se busca la formación y la transformación de los saberes y valores de los sujetos en relación al acervo, sino que se pretende educar sus sensibilidades para contribuir en el desarrollo del ser humano y de sus facultades⁸.

⁷ Este propósito tuvo existencia a partir del siglo XVIII. En el capítulo 2 se reseñan las distintas funciones por la que atravesó previo a este siglo.

⁸ Lo que se refiere actualmente al saber hacer y saber ser.

El estudio de la función educativa del museo de arte se ha abordado desde distintos enfoques, ya que la reconocen como un proceso complejo en el que intervienen elementos que se entretajan para propiciar, desarrollar y consolidar procesos formativos, en tanto se entrelazan aspectos sociales con aspectos psíquicos, emocionales y cognitivos del sujeto.

Por ejemplo, en un primer enfoque en el que se privilegia la *instrucción*, se tiene como punto de partida el potencial del arte como medio que despliega la parte sensible del sujeto al hacer inteligibles las cualidades del acervo. Esta mirada reconoce la importancia de la adquisición de conocimientos del usuario que le ayudan en la construcción de su desarrollo, el cual se considera que “...es relativo [o depende] del espíritu y se entiende como los conocimientos que se adquieren y por medios de los cuales uno se vuelve hábil y sabio” (Toraille 1952. En Desvalleés, 2009:99).

Otro enfoca se orienta a la perspectiva de la evaluación cognitiva y el proceso por el que atraviesan los sujetos; es decir, la valoración que hacen del museo en cuanto a sus nivel de comprensión de lo expuesto. Además se ahonda en el objeto y la manera como desde este es posible resignificar lo que se expone. Entre algunas de las autoras que han desarrollado este enfoque están Asencio, y García Blanco.

Otros estudios han centrado su atención en las relaciones que establece la institución con distintas metodologías de la educación artística, para generar diferentes acercamientos entre sujeto y acervo, ya sea mediante la observación, el análisis o la producción. Al tiempo que proponen cómo desde cada enfoque se construye una visión distinta del patrimonio. Entre algunas de las expertas están: Huerta, Juanola, Padró y Antunez.

También se ha analizado la manera cómo la educación artística concibe y explica al museo de arte, para enriquecer la disciplina y emplear las obras a partir del tratamiento que demandan los currículos. En este enfoque destacan: Calaf, Aguirre, Fontal, Acaso y Balada.

Hay estudios que centran su enfoque en el sujeto-usuario y la forma como estos se clasifican, sus recorridos museísticos, las causas que motivan su asistencia, los tipos de asistentes, y las razones por las cuales acuden. Algunos estudios de este enfoque destacan las aportaciones de: Hooper Greenhill, Falk, Bordieu, Gaspar, Treinen y Foster.

La museografía también es motivo de investigación, en tanto define, tipifica y clasifica a la exposición, considerando tanto los recorridos, el diseño, la rotulación, las fichas, los componentes expositivos, entre otros elementos, destacan las aportaciones de Belcher, Cameron, Pérez y Elliot.

El enfoque que opta por la exploración de la didáctica museística, privilegia el uso y potencia de los recursos didácticos por considerar que son los que transfieren el discurso museístico. Las aportaciones son de García Blanco, Santacana Mestre, Serrat Antolí, Hernández y Silvia Alderoqui.

Finalmente, están las aportaciones más recientes acerca de lo que constituye el cibernmuseo. Autores como Deloche, destacan el concepto de la museología, así como los retos que implica la digitalización de la obra. Bellido G., analiza y explica la forma como las TIC han modificado la noción de arte. Gándara aborda la interfaz, la usabilidad, y las TIC en la conservación del patrimonio cultural. Regil Vargas, analiza al hipermedia como herramienta digital en el contexto del museo. Rico reflexiona la museografía de las exposiciones intangibles o cibernéticas. Colorado Castellary, ahonda en el lenguaje hipermediático de las obras y acervo que habita en el museo de arte.

Sin embargo, en esta búsqueda no se encontró un enfoque que explique el plano social y el psicosocial al que se enfrenta el museo de arte en su migración al ciberespacio desde la perspectiva de su función educativa, por ello se considera que su estudio es una aportación a este emergente espacio museístico.

1.1 El museo de arte como institución educativa.

Las significaciones imaginarias son más reales que todo lo real.

Castoriadis (1989:74)

Pensar en el museo de arte implica considerar la presencia de dos de sus ejes torales: la museología y la museografía. Ejes que están explícita e implícitamente presentes a lo largo del museo, ya sea en lo pre-fundacional, exposiciones temporales, permanentes, curaduría, difusión, talleres, cedulas expositivas, disposición, recorridos, etcétera.

Ambos ejes se tejen permanentemente de diferentes formas a lo largo del devenir histórico museístico, pero también en el institucional, por ello hay algo que es común a todos los museos, independientemente de su orientación, origen o antigüedad, y es que antes que nada, un museo es una institución.

Parte de la importancia del museo de arte reside en que a través de estos se hace presente el imaginario social. Si bien, el museo es el canal mediante el cual se transmite y hace presente el imaginario; la museología y la museografía forman parte de los componentes esenciales de la institución. La museología define los objetivos museísticos y los traduce mediante su plan maestro, la misión y las temáticas que se desarrollan. Mientras que la museografía aborda los lenguajes y usos que los sujetos-usuario hacen de las exposiciones. Por tanto, la museología define y delimita los intereses que desde lo imaginario social se desean transmitir; mientras que la museografía concreta y otorga accesibilidad para los usuarios.

Para comprender y analizar el concepto institución en el marco de los museos de arte, se han retomado las aportaciones de Cornelius Castoriadis (*La institución imaginaria de la sociedad, Los dominios del hombre*), por considerar que gran parte de su trabajo teórico ahonda de manera puntual en lo que es y

representa la institución social y su relación directa y estrecha con los sujetos que forman la sociedad.⁹

Castoriadis considera que lo imaginario social es el punto medular desde el que se crea a la institución museística y desde donde se construye al sujeto-usuario. Por tal motivo, se busca explicar de qué forma se configura la función educativa del museo de arte hasta el cibemuseo.

En los estudios de Castoriadis acerca de los fenómenos sociales, uno de los cuestionamientos que se hace, y que sirve como punto de partida para el desarrollo de su pensamiento teórico sobre las instituciones, gira en torno a la pregunta: ¿Qué es lo que mantiene unida una sociedad? Para resolver esta interrogante ofrece una respuesta contundente: Lo que crea y mantiene unida a una sociedad es lo imaginario y la manera como se hace presente mediante sus instituciones.

El autor explica a la institución como: "...lo que significa normas, valores, leguajes, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas y, desde luego, el individuo mismo, tanto en general como en el tipo y la forma particulares que le da la sociedad considerada (Castoriadis, 1986:67).

Así, entiende a la institución como un conjunto de elementos que ofrecen al sujeto la posibilidad de construir y pertenecer su mundo. Señala que esto se puede conseguir mediante acciones concretas como: la adhesión, el apoyo, el consenso, la legitimidad y la creencia. Reconoce que ocasionalmente se recurre a la coerción para conseguirlo, pero regularmente se logra de manera menos

⁹ Castoriadis fue un Filósofo, Economista y psicoanalista, originario de Constantinopla (1922), militó con las juventudes comunistas y trotskistas. En 1945 se trasladó a París. Escribió bajo un seudónimo, pero en 1970, con la ciudadanía francesa publicó constantemente. Su pensamiento se mantuvo al margen de las tendencias que proponían el existencialismo, estructuralismo, deconstrucción y el posmodernismo, fue crítico de estas. Entre sus textos destaca "*La institución imaginaria de la sociedad*" (1975), propuesta con la que rompe sus tendencias de activismo político, para concentrarse en "el pensamiento heredado", este considera que ante el fracaso de las concepciones ideológicas conocidas hasta ese momento es necesario replantear el horizonte de pensamiento, por ello en esta obra explica el imaginario y expone su potencial de transformación.

forzada: “Lo hacen mediante la formación (elaboración) de la materia prima humana en individuo social, en el cual se incorporan tanto las instituciones mismas como los “mecanismos” de la perpetuación de tales instituciones” (Castoriadis, 1986:67).

La influencia de la institución en el sujeto se logra de manera sutil, casi imperceptible; sin embargo, su valor reside en que mediante esta se logra estructurar el lenguaje, las imágenes y hasta sensaciones de manera coherente. De acuerdo con la aportación de Anzaldúa, señala que las instituciones son:

...un conjunto de significaciones que organizan una serie de concepciones, normas y valores que funcionan como un sistema de constricciones (que pueden ser enunciados o no); que...regulan las significaciones imaginarias del sujeto sobre sí mismos, para inducir y dirigir sus discursos, rituales, relaciones y formas de comportamiento (Anzaldúa, 2008:195).

La institución social se constituye de diversas instituciones especializadas, como lo es el museo de arte. Al constituirse en *institución* y desplegar discursos que responden a una intencionalidad educativa, y prácticas que se insertan en el sujeto, logra producir significaciones, conceptos, normas y valores en torno a su acervo; mediante esta acción induce y dirige: rituales, relaciones y formas de comportamiento en los sujetos, de esta manera lo imaginario se legitima y fortalece en el sujeto.

El resultado de esta acción proporciona a algunos sujetos-usuarios la posibilidad de construir su propio referente identitario en torno al arte y al acervo, ya que encuentran en este -a través del museo de arte-, un particular sentido educativo.

Para analizar como institución educativa al museo de arte, es indispensable comprender el desarrollo y origen de su proceso prefundacional. Castoriadis afirma: “lo principal es que la institución misma sólo puede ser en tanto norma de identidad, de identidad de la institución misma sólo puede ser si ella misma es eso que ella misma decreta como obligatorio: identidad de la norma consigo misma,

puesta por la norma, para que pueda haber norma de identidad consigo mismo” (Castoriadis, 1989:72).

En el caso del museo de arte, su institucionalización se constituye a través de sus propias reglas, códigos, lenguajes, normas y procedimientos, es decir, que desde sus políticas museológicas establece estos principios. La construcción de estas políticas proviene de la concepción educativa que se tiene desde el interior de cada museo, es por eso que aunque todos estos cuentan con reglas normas y valores, la forma como se hacen presentes en el sujeto-usuario genera una particular formación o experiencia estética.

Cada intervención práctica de la museografía contribuye en la determinación del sentido educativo de lo imaginario, ya sea mediante tipos de exposiciones, tratamiento discursivo del acervo, criterios de curaduría, diseño de actividades didácticas, configuración de temáticas, formas de visita, amplitud y profundidad narrativa, recorridos artísticos, históricos e ideológicos, y diseño narrativo. Es decir, todo lo que incluye, omite, norma, acota y dirige la experiencia del sujeto. De ahí que el tratamiento que la museografía da a la exposición puede conducir al sujeto a que su asistencia sea altamente productiva o intrascendental, si los contenidos, enfoques y usos no le son interesantes, relevantes o significativos.

El punto de arranque que permite explicar de qué manera se constituye lo imaginario social en el museo de arte, inicia con la consideración de que es una institución, y eso le atribuye el reconocimiento de ser un espacio organizador de normas y valores educativos en torno a la producción artística.

Una vez que la subjetividad del usuario asume lo imaginario y sus contenidos como regla o norma, es el mismo quien avala la legitimidad de la institución y reconoce el valor del espacio museístico y del acervo. Solo entonces, está en condiciones de entablar una relación dialógica con la institución, que en adelante se convierte en un permanente y simultáneo intercambio de ideas, concepciones y experiencias, es decir, el sustento de lo imaginario social museístico.

El reconocimiento de este por parte del sujeto-usuario, representa la configuración de *significaciones imaginarias*, ya que atraviesa por un proceso de subjetivación en el que otorga espacio, sentido y validez a la institución, al acervo y al discurso museológico. En el caso de un museo nacional de arte, el discurso museístico da sentido de identidad nacional y de origen en el usuario, mediante las *significaciones imaginarias* que han sido apropiadas e incorporadas a su subjetividad.

Por tanto, son las significaciones las que concretan en el sujeto las normas, reglas, valores y procedimientos institucionales. Una propiedad de estas *significaciones* es su carácter arbitrario, el cual obedece a intencionalidad sociohistórica concreta, pero además, se entretajan con otras significaciones, que en conjunto conforman un determinado sentido y orientación. El autor las explica como: “Una urdimbre compleja...que empapa, orienta y dirige toda la vida de la sociedad considerada y a los individuos concretos que corporalmente la constituyen. Esa urdimbre es el *magma de las significaciones imaginarias sociales* que cobran cuerpo en la institución de la sociedad considerada y que, por así decirlo, la anima” (Castoriadis, 1986:68).

La cualidad de las *significaciones imaginarias* descansa en la idea de que no existe una relación natural con lo que representan en la realidad son una creación humana; pero que al compartirse y asumirse con otros mediante intrasubjetividades, alcanzan el rango de sociales, lo cual lo vincula directamente con lo institucional, por tanto, la institución es el sujeto, y el sujeto es la institución. Estas significaciones: “Son creadoras de objetos, discursos, prácticas e instituciones, a partir de las cuales el sujeto se construye un mundo psíquico y socio-histórico "para sí", en el que encuentran sentido su existencia y sus acciones” (Anzaldúa, 2008:190).

Este entramado de subjetividades no permanece solo en la subjetividad, sino que la trasciende a lo intrasubjetivo, y se dimensiona hasta conformarse en una dimensión social mediante la institución, en nuestro estudio, el museo de arte.

Una vez que es reconocido socialmente como institución, el museo de arte está en condiciones de emplear códigos, lenguajes y normas que dan sentido al acervo, a su estética, a su valor, a la noción del mundo y existencia a sus sujetos-usuarios.

El museo de arte como institución educativa es necesaria para el sujeto ya que mediante esta relación se construyen y reconstruye sus sentidos. El museo aspira a perpetuar el sentido que desde lo imaginario se genera; y el sujeto encuentra un determinado sentido mediante el discurso museístico. “La sociedad no puede existir sin institución, sin ley, y, con respecto a esta ley, debe decidir ella misma sin poder recurrir a una fuente o fundamento extra social” (Castoriadis, 2002:119).

La institución es una creación humana que responde a lo imaginario social y a las condiciones sociales y de poder que emanan de este, y que aspiran a perpetuarse. Eso es lo que pretende el museo de arte al asumirse como un hacedor del acervo, mediante la selección, articulación y configuración del acervo como documento, archivo y memoria, que resguardan el desarrollo de la sensibilidad y pensamiento de una determinada sociedad.

De ahí que la institución museo de arte es un espacio educativo que contribuye a que la sociedad transite en la construcción de valores, concepciones e ideas en su aspecto artístico. De este aspecto que implica reconocimiento de lo bello, lo histórico y lo cultural, emana un proceso civilizatorio ya que vincula al sujeto-usuario con otros planos de percepción, costumbres, estética y tradiciones que lo llevan a comparar y valorar su propio contexto, en consecuencia, le otorga al usuario un horizonte de sentidos significativos.

El reconocer al museo de arte como institución formativa, permite señalar que provee, tanto *significaciones imaginarias* al sujeto, como a los grupos que estos sujetos conforman.

Históricamente, esta construcción de significaciones se ha observado desde la existencia del *protomuseo* o antecedente remoto del museo de arte. Su

reproducción tuvo lugar en distintos lugares y épocas, y a pesar de obedecer a distintos criterios de organización, evoluciona hasta establecerse institucionalmente con un andamiaje conceptual y organizativo que caracteriza al museo moderno.

Así, los paradigmas dominantes de cada época, hace que el museo cambie y evoluciones para responder a cada nuevo contexto. De esta manera, las instituciones se transforman como las encargadas de otorgar sentido, orientación y asegurar la reproducción del discursos e intereses dominantes. En el museo de arte esto es posible, ya que “la institución provee...el sentido de los individuos socializados, pero, además, les brinda también los recursos para constituir ese sentido para ellos mismos, y lleva a cabo esta tarea restaurando en el nivel social una lógica instrumental o funcional” (Castoriadis, 2002:124).

En este sentido y a la luz de lo que sugiere Castoriadis y Anzaldúa, pensar al museo de arte como institución social nos sitúa a mirarlo desde un entramado de significaciones artísticas, estéticas, existenciales y civilizatorias, todo significado otorga sentido que convergen en la razón de ser de una función educativa. Esto lo convierte en uno de los componentes orientadores más relevantes y valiosos, con relación a construcción del pensamiento creativo y el desarrollo de la sensibilidad humana, mediante el juego de las reglas, normas y códigos que ponen en operación.

1.1.1 Hacia la construcción del imaginario social museístico.

Una vez establecida la idea del museo de arte como institución educativa es posible iniciar con el concepto de imaginario social museístico, ya que mediante este se dimensiona la función educativa institucional. Esta radica en que genera sentido existencial en las dimensiones sensible e inteligible de los sujetos-usuarios con relación al acervo y la concepción estética. Es decir que desde el punto de vista estético proporciona orientación a sus vidas, y desarrolla sus gustos, miradas y pensamiento.

¿Sobre qué descansa esta capacidad?, para Castoriadis es sobre la explicación de lo *imaginario*, es la clave determinante que explica el valor de la institución y el sentido que puede adquirir en el interior y exterior del sujeto.

Para Castoriadis, lo imaginario son significaciones, construcciones de sentido: no es la imagen de algo, son la creación incesante e indeterminada de figuras, formas, imágenes, que actúan como significaciones, en tanto que a partir de ellas las cosas, los hechos, los procesos, etc. cobran sentido. (Anzaldúa, 2008:190).

De acuerdo con el autor, la noción de imaginario que desarrolla Castoriadis permite entender, no solo la influencia de las instituciones (en este estudio, el museo de arte) en tanto su capacidad para construir sentidos (en este caso estéticos) en los sujetos. También permite reconocer que, dado el valor social del museo de arte como autoridad, la noción de estética que emana del museo y prevalece en una sociedad es arbitraria, por tanto, se considera que la construcción significativa que desde la institución museo emana se impone como válida ante el pensamiento y sentimiento del sujeto.

De ahí que la noción de lo estético que proviene del museo de arte y se aloja en el sujeto, proviene de un nexo con una urdimbre de elementos arbitrarios. Es por ello que Castoriadis lo denomina imaginario, y es tan sutil, al grado de incorporarse con el sujeto-usuario de manera casi imperceptible.

Beatriz Ramírez Grajeda, señala que lo imaginario es un esfuerzo de construcción de sentido: “Lo imaginario...es la fuerza creadora que permite que, entre la percepción de la realidad y la expresión de su existencia, coagule una forma de interpretación (Ramírez en Anzaldúa, 2008:190).

Esta interpretación se considera psicosocial y social, ya que hace que lo imaginario se proyecte en dos dimensiones museísticas distintas, pero estrechamente relacionadas. La primera se refiere a la subjetividad y atañe solo al usuario, ya que intervienen componentes, experiencias, referentes e interpretaciones personales. Esta dimensión deviene en lo que Castoriadis denomina el *imaginario de la psique*. La segunda dimensión sobrepasa lo

individual, se dirige al sujeto pero dentro del marco de la *estructura social*, a lo común entre usuarios, a lo general o colectivo.

Ambas dimensiones están presentes permanentemente en el desarrollo de los procesos educativos que se propician interior del museo de arte. Como institución transmite lo imaginario museístico a través de distintas acciones, concepciones, normas, valores, procedimientos y lenguaje que proyecta en su concepción museológica y en su hacer museográfico.

Hablar del imaginario social museístico implica reconocer *la creación de discursos mediante objetos, prácticas y documentos que configuran su acervo*, ello es lo que otorga sentido de vida a los usuarios. Esta representación, difusión y configuración del acervo, muestra la concepción histórico-social que el museo tiene del arte, de la educación y de los sujetos. “Lo imaginario social existe como hacer/representar lo histórico-social; en tanto tal, instituye y debe instituir las condiciones instrumentales de su existencia histórico-social” (Castoriadis, 1986:140).

El proceso de la construcción del imaginario museístico se desarrolla a partir de lo que se denomina *vínculos* (Mercado Verdín, 2006), los cuales son sentidos subjetivos que oscilan entre el museo y el sujeto indistintamente, pero siempre en función de generar y consolidar un nivel dialógico¹⁰ que se establece a partir del acervo mediante la experiencia estética. Vínculo “es la manera particular en que un sujeto se conecta o relaciona con el otro o los otros creando una estructura que es particular para cada caso y para cada momento (Pichon, 1985:35).

Entre los principales alcances que se identifican de lo imaginario social museístico destaca que:

¹⁰ Se entiende por este un modo de encuentro entre el acervo y el sujeto en determinadas situaciones creadas por el museo de arte, para que experimente la relación sujeto-objeto.

- a) Responde a los discursos que otorguen sentidos de identidad nacional, que impactan las funciones (comunicativa, difusión, educativa) del museo y mediante ellas consolidan lo imaginario.
- b) Establece el diálogo entre el acervo y el usuario para que este trascienda en la subjetividad y se instale como parte de un imaginario museístico que guía parte de su comprensión de la realidad tamizada por lo estético, todo ello mediante un proyecto museológico en el que se reconoce el alcance institucional del museo.
- c) Fortalece significaciones estéticas y culturales entre los sujetos para generar grupos y tendencias que reiteren el sentido de existencia. Por ejemplo, mediante talleres, pláticas, seminarios, proyecciones o intercambios.
- d) Construye significaciones entre la institución y los sujetos, sirven para organizar tanto el arte como el sentido estético, al tiempo que *da sentido a su existencia*; y al museo de arte le permite legitimarse como institución social, especializada y educativa.

El hombre...es un ser que organiza el mundo en función de sus características, con la finalidad de asegurar sus supervivencia. Para hacerlo crea información "para sí", "organiza el mundo" bajo una lógica y protológica propia, que le permite establecer las relaciones y propiedades de lo que requiere para subsistir. Crea entonces un mundo organizado y organizable "para sí", en el que encuentra sentido él y lo que hace. (Anzaldúa, 2008:190).

Estas acciones se construyen mediante reglas, normas, valores y concepciones establecidas desde el propio museo. *Nacen* a través de sus políticas museológicas y se instauran mediante sus acciones y prácticas museográficas. Solo entonces las actividades del museo de arte ofrecen la posibilidad de generar conjuntos de usuarios que las adopten como ejes orientadores.

De esta manera, los sujetos quedan integrados de forma genuina, tanto por la forma de aprehender y asumir las reglas, como por los contenidos que el museo de arte ofrece. La importancia de esta integración radica en que, de acuerdo con Castoridis, al interior de una institución se ofrecen condiciones de igualdad para

los sujetos, ya que la institución está orientada para establecer vínculos sociales. Por ello menciona que todo individuo vale lo mismo que cualquier otro individuo de la colectividad considerada.

Es decir que, institucionalmente, dentro del museo de arte todo lo que éste ofrece está destinado para *cualquier usuario*. Todos tienen la misma oportunidad de experimentar. La diferencia está en la forma como se establecen vínculos y la inscripción que se logra de los sujetos con el acervo para investir referentes identitarios y producción de sentidos. Y así cumple con su función educativa.

1.1.2 Conformación espacial del museo de arte.

Espacialmente, el museo de arte está conformado por dos componentes: el *espacio identitario* y el *espacio imaginario*. Para fines de análisis ambos se abordarán por separado, sin embargo, en la cotidianeidad existen en estrecho vínculo, ya que uno precisa del otro para otorgar y otorgarse sentido

El *espacio identitario* es el espacio concreto en el cual adquiere presencia la institución; es decir, es el inmueble que le otorga un carácter de visibilidad ante los sujetos-usuarios. Esta presencia tangible que se ha construido a lo largo el tiempo y que se consolida con las diversas acciones museísticas, es un espacio reconocible para los sujetos que de alguna manera han establecido vínculos con la institución y con su acervo. En consecuencia lo reconocen como espacio de vínculos históricos, artísticos y culturales que está al servicio de los usuarios, y que además, les pertenece.

En lo que respecta al *espacio imaginario*, este concierne a una dimensión abstracta, en la que se construye la significación social institucional, a ella pertenece su noción de lo imaginario que se ha fortalecido a lo largo del devenir socio-histórico. Es en este espacio en donde se construye el vínculo de la función educativa museística ya que se edifica sobre una intencionalidad sociohistórica, la cual regularmente, obedece a intereses culturales, educativos, de poder o de identidad, y se proyectan a través del acervo. “Es esta significación que se encuentra en la base de la disposición del espacio la que impone y hace soportar

el inmenso costo social...Sabemos también que la significación con que cada sociedad invierte los puntos cardinales no es la misma..." (Castoriadis Z, 2007:91).

El espacio imaginario museístico se configura a partir de la intencionalidad. Esta no siempre es evidente, pero en medida que adquieren presencia ante el sujeto y empieza a configurar parte de su sentido de existencia, pasa a conformar el *espacio identitario* del museo, y se arraiga en la psique del sujeto, de ahí que ambos espacios sean indisociables.

Castoriadis explica la transición de un espacio a otro a través de una consideración que distingue a la forma del contenido. Señala que la forma tiende a mantenerse casi inalterable, casi inamovible, ya que su origen es heredado; mientras que el contenido sí se modifica, ya que se refiere al *modo de uso*, es decir, a las prácticas museísticas que desarrolla la institución para los visitantes (Castoriadis, 2007: 92).

El desarrollo histórico del museo de arte en los modos de uso de su colección, pone en activo significaciones a las que los sujetos al entrar en contacto con ello, tienen la posibilidad de producir sentidos para sí. Este encuentro constituye un acto educativo; pero a su vez el "modo de uso" produce cambios en la mirada respecto a lo que es observable y comprensible, es decir, de la obra, la colección y el acervo.

Así, el museo de arte ha generado en los usuarios la idea de que es una institución inherente lo educativo, ya que en cada época ha buscado establecer acciones formativas. Si bien, el contenido puede ser el mismo por años, como es el caso de algunas colecciones permanentes y el acervo. El modo de uso del acervo sí se modifica mediante los lineamientos que privilegian los intereses paradigmáticos.

El cibermuseo de arte aparece recientemente como una alternativa con la que es posible modificar esa estaticidad espacial. Es una nueva posibilidad museística, educativa, y de experiencia estética. Este nuevo *espacio identitario*, se transforma en un espacio cibernético donde sustenta su presencia una nueva

lógica educativa, donde se desarrollan nuevos recursos cognitivos, tecnológicos, y comunicativos, pero sobre todo, donde se posibilita la generación de nuevos discursos museísticos que ofrecen una amplia multiplicidad de sentidos educativos. Por lo tanto, la narrativa que ofrece el espacio cibermuseístico destaca el modo de uso operacional, cognitivo, epistémico y psíquico de los contenidos y estética determinados desde lo imaginario. Mientras que el *espacio imaginario* se modifica al ofrecer una ampliación de contenidos y recursos, con la peculiaridad de la inmediatez y la hipertextualidad¹¹.

1.1.3 El museo de arte instituido.

El reconocimiento social del museo de arte como institución de importancia educativa, responde a que ha logrado legitimarse como tal frente a sus usuarios y en gran parte de la sociedad. A ello es a lo que se denomina *imaginario instituido*, y es, lo que es la institución.

Una vez creadas, tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones se cristalizan o se solidifican, y eso es lo que llamo imaginario social instituido. Este último asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y repetición de las mismas formas, que de ahora en más regulan la vida de los hombres y permanecen allí hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva venga a modificarlas o a reemplazarlas radicalmente por otras formas (Castoriadis, 2002:96).

El *imaginario museístico instituido* es lo aceptado, lo avalado y asumido, museística y socialmente. Este imaginario es lo que constituye histórica y formalmente a la institución museo de arte, con sus reglas, historia, valores, lenguaje, procedimientos y objetivos. Es todo aquello que lo soporta y le otorga el valor adjudicado históricamente de manera inherente a su existencia. Es lo incuestionable, lo que permea de manera casi *natural* para los sujetos, de ahí que resulte una institución formativa de dimensión social y psicosocial.

¹¹ Estructura semántica interactiva y multidimensional en la que los conceptos están ligados por asociación. (Colorado C., Hipercultura visual. 1997).

Es una mezcla de textos potenciales, de los cuales solo algunos se realizarán como resultado de la interacción con un usuario. (Levy P. 1995)

Considerando que todo parte o nace de las *significaciones imaginarias* que le atribuye el usuario y la sociedad en determinado contexto histórico, y que estas se consolidan mediante las acciones con las que el museo de arte establece sus valores, función y presencia social, se obtiene como resultado el *imaginario social museístico instituido*.

Este imaginario se construye desde cuatro consideraciones: Primero, desde la historia que antecede al museo y que es la que le abre paso a su existencia. En segundo lugar, desde las condiciones en que el museo vive, su fundación y apertura. En tercer lugar, desde la forma como asume y ejerce sus funciones, en específico la función educativa; y finalmente, desde la construcción de sentidos que mediante la experiencia estética propicia para el usuario. Así, el *imaginario social* del museo de arte, permite, potencia y enriquece la continuidad social, artística y educativa de una sociedad y reforzar la reproducción del *imaginario social*.

Dicha reproducción también garantiza la existencia institucional del museo de arte como espacio educativo, y al mismo tiempo en una amplia red de significaciones imaginarias vinculadas a la escuela, el arte, el gusto, la sensibilidad, la exposición, etcétera, ya que cada una de estas también es canal de lo imaginario.

Esta compleja red vinculatoria es lo que Castoriadis denomina *magma*. Su función es posibilitar la existencia y reconocimiento del museo de arte como institución de resguardo artístico y educativo, con poder de generar una relacionalidad que expande el valor de la institución. Ello se logra cuando el museo de arte se vincula con otras instituciones que en su interior contienen su propio *magma*. Solo entonces se genera una articulación compleja de magmas. Por ejemplo: el magma del museo de arte se articula con el magma de la escuela, de la familia, del sistema político y de la cultura. Cuando se configura esta articulación, entonces se conforma en *magma de magmas*.

En esta dimensión, el museo de arte ya no es reconocido solo entre sus usuarios, sino también entre las diversas instituciones que conforman a la

sociedad, y con ello se forja como una institución sólida con *identidad* educativa y artística. En un museo de arte esta identidad se construye y preserva en el sujeto-usuario mediante sus objetivos, la presentación de su acervo, el tipo de exposiciones, y en las actividades que ofrece. La identidad del museo es la que le proporciona a la institución la posibilidad diferenciarse de otros espacios de arte, al tiempo que le otorga particularidad en el desarrollo de su función educativa.

Tal diferenciación le otorga al museo de arte y a su acervo un valor único en cada sociedad. Valor que deviene en fortaleza institucional, permanece como intocable y es portadora indudable de sentido [y *verdad*], hasta que algo externo modifique las circunstancias en que ejerce su poder. Este poder es lo que se denomina identidad, y le otorga al museo de arte su carácter formativo frente al usuario:

Así la identidad transformada en institución es uno de los mecanismos privilegiados en la búsqueda del control de las acciones posibles de los sujetos. La identidad crea la ilusión de las totalidades, de la clausura: del individuo socializado y de la sociedad como sistema, como mundo histórico, vivido y compartido (Anzaldúa, 2008:195).

Si se considera que lo instituido se refiere a lo que la institución es, entonces lo que se genera en el sujeto son vínculos personales de sentido en lo *instituido*, ya que el museo se reconoce así mismo y por otros como una institución que ofrece una *certeza* educativa y estética que conducen a que el sujeto encuentre una posible forma de explicación.

Esta cualidad permite afirmar que si se considera al museo de arte como espacio instituido, los vínculos que en su interior se generan, ya sea entre imaginario-institución e imaginario-usuario, conllevan inevitablemente a tener esa misma particularidad: concepción museal instituida, función educativa instituida y didáctica museística instituida [aunque el usuario puede alterar o cuestionar orden de lo instituido]. En consecuencia, es posible hablar de una función educativa y recursos didácticos instituidos; de ser así, lo imaginario museístico puede reproducirse permanentemente mientras que la concepción museológica transite

en el tiempo, sin acentuadas alteraciones o innovaciones, al grado de parecer que *no pasa nada*, salvo que algo nuevo o inesperado irrumpa tal dinámica, hecho que ocurre sutilmente todo el tiempo.

1.1.4 La condición socio-histórica del museo y su posibilidad de transformación.

La posibilidad de modificar lo instituido, y en consecuencia el imaginario social museístico, implica reconocer la condición cambiante de la institución, ya que si el usuario y la sociedad se modifican, el museo de arte se modifica; igualmente, si el museo de arte se modifica incide en la transformación del usuario y en consecuencia en el imaginario social museístico.

Retomando la idea de que el museo de arte se instituye mediante reglas, valores, códigos y normas, que le dan sentido identitario al usuario y permean en el cómo significaciones imaginarias que pueden convertirse en ejes orientadores del pensamiento, es lógico considerar que ciertas reglas, normas y valores cambien, dado que el contexto se transforma.

A este fenómeno Castoriadis lo llama: *autoalteración*. Según la explicación de Anzaldúa: “La sociedad en su proceso de devenir, de autoalteración histórica, requiere para existir la instauración a través de crear significaciones imaginarias, que instituyen un mundo de normas, valores, lenguaje, formas de representación-decir social (*legein*), así como de instrumentos, procedimientos y métodos de hacer social (*teukhein*)” (Anzaldúa, 2008:191).

¿Cuándo ocurre la *autoalteración* en el museo de arte? Esta nueva situación solo puede ocurrir cuando emerge una condición sociohistórica o elementos que no habían actuado o no eran observables; es decir que hasta ese momento no formaba parte del contexto en que se conformó lo instituido, ya sea en lo referente a aspectos sociales, artísticos, educativos, políticos o históricos. A ello Castoriadis le denomina *etapa presocial*, aunque cabe señalar que lo instituido y lo instituyente no funcionan como etapas cíclicas, sino que coexisten permanentemente.

La autoalteración museística inicia con la alteración del espacio identitario y del tiempo verdadero, ya que ambos son los que se desarrollan al interior de la institución, y es desde estos componentes que se identifica la necesidad de iniciar cambios institucionales, ya que se observa una situación emergente externa de dimensión socio-histórica la cual responde a un entramado de intereses de poder que provienen de ámbitos político, social, cultural, económico y tecnológico.

Ante esto el museo enfrenta dos opciones: permanecer en una inercia museológica que se aferra a las reglas, normas y valores conocidos, pero que condena a la institución a un anclaje al pasado; o iniciar un proceso de autoalteración que lo lleve a una fase en la que reconozca la emergencia institucional, asumir una nueva postura teórico-metodológica, y reconfigurar los valores, normas y reglas sobre las que conforma su función educativa, todo ello mediante una acción museística que le permita transitar a la etapa instituyente, que en palabras de Castoriadis, significa transitar de lo instituido a lo instituyente.

1.1.5 Lo instituyente como eje de modificación de la función educativa del museo.

Para analizar la modificación de la función educativa, es decir, la relación entre lo instituido y lo instituyente, se debe reconsiderar su complejidad, dado que implica ahondar en las formas como el museo ha funcionado: conocer los aspectos educativos que ha priorizado en su devenir, la concepción que ha desarrollado acerca del acervo y el impacto social que ha tenido y tiene. Por otra parte, también implica comprender en qué consiste la nueva condición emergente que lo social representa para el museo de arte, cuáles son los componentes que le caracterizan y en qué medida incide en el proceso educativo que el museo desarrolla.

De acuerdo con Castoriadis, las instituciones se forman, consolidan y transforman a partir de lo social en su carácter instituido e instituyente. El carácter instituido se ha abordado en el apartado anterior, pero es necesario profundizar en

su proceso de transformación, que inicia cuando aparece lo instituyente en la sociedad, en su imaginario, de ahí que ambos son momentos complementarios.

Según Mercado: “El imaginario instituyente (o radical), es la capacidad de hacer surgir como algo que no es, es la capacidad creativa de la invención y del desplazamiento de sentido para crear nuevas significaciones. Es la dimensión instituyente del imaginario social” (Mercado, 2006:64).

Dentro del museo de arte, lo instituyente es toda acción y postura de apertura hacia la búsqueda de situaciones inesperadas, novedosas o emergentes. El reto estriba en que debe hacer frente a la situación emergente a través de los sujetos que operan de forma instituida; de políticas creadas desde una concepción instituida y en el caso de su función educativa, de las acciones y material didáctico pensado para un contexto instituido.

Lo instituyente solo adquiere sentido y viabilidad cuando el museo se ve ante el deseo de actualizar su presencia ante lo emergente. Esta necesidad se debe abordar desde dos perspectivas: la del museo y la de los sujetos. Si el museo logra dimensionar la experiencia estética del visitante se estará actualizando así mismo, al acervo, y al proceso formativo de los sujetos-usuarios.

La fase instituyente instaure modos de uso que no estaba contemplada desde la mirada institucionalizada, de ahí que aparezca como irrupción; sin embargo, es la respuesta educativa que el museo de arte ofrece al nuevo escenario socio-histórico. Este nuevo escenario hace que las acciones museísticas alcancen un grado de complejidad que implica ser y no ser significativas; es decir, durante el proceso se genera un espacio-tiempo en el que el museo de arte no está del todo en el terreno de lo instituido, pero tampoco ha concluido su plano instituyente, por ello, parte de sus acciones educativas no son completamente significativas para un grupo de usuarios, mientras que para otros representa la posibilidad de un nuevo medio.

Tal carencia de sentido obedece a que lo instituyente como posibilidad de transformación, es un proceso que no consideró la institución desde su gestación,

ni a lo largo de su desarrollo evolutivo; no obstante, es significativo dado que ocurre en el interior del museo instituido, expresa lo que acontece en la sociedad, en el usuario, y en consecuencia, en el acervo artístico e histórico. “Estas otras cosas son siempre al mismo tiempo significaciones y no-significaciones” (Castoriadis, 1989:132).

Pero es justo en esta transición en la que se vuelven importantes las decisiones institucionales, que guían la posibilidad de hacer de la emergencia museística un hecho instituido.

La acción instituyente en el museo de arte no es nueva, ya que a lo largo de su devenir histórico ha enfrentado situaciones emergentes y, de una u otra forma, ha encontrado un cauce dentro de las normas, reglas y código que lo conforma. Es justamente la posibilidad de enfrentar, orientar e instaurar tales situaciones emergentes lo que lo fortalece, consolida y otorga permanencia al museo de arte como institución educativa a lo largo de su historia.

La emergencia instituyente por la que actualmente atraviesa el museo en general y el museo de arte en particular, proviene de intereses de corte político, económico, social y tecnológico, de ahí surge la pregunta: ¿de qué manera el museo de arte asume su función museística, artística y educativa frente al escenario que configuran las TIC? Llegando a este punto es cuando cobra sentido el discurso de inclusión del museo en las TIC.

La aceptación del nuevo espacio que proponen las tecnologías digitales incide en los dos componentes de lo imaginario: el imaginario museístico instituyente en el que se orientan las acciones inesperadas que enfrenta la institución mediante la museografía y la didáctica; y el imaginario museístico instituido, donde se consolida silenciosamente a través de la práctica museológica. Por ello, tanto la museología como la museografía son participes de la transición del museo convencional hacia un espacio cibernético. Ambas dimensiones intervienen, de ello depende del proyecto y tendencia de desarrollo que cada museo implemente.

1.1.6 El tiempo museístico.

Cada sociedad es una manera de hacer el tiempo.

Asumir, por parte del museo de arte, la existencia de una emergencia que impulsa la transformación institucional implica la modificación en dos características fundamentales: tiempo y espacio museístico, ya que en función de ambos se construye, modifica y consolida el imaginario. El tiempo, es parte inherente de la autoalteración museal, esta característica se refiere a la *velocidad, dirección y modos de hacer* con que la institución logra modificar su práctica institucional para dar paso a la posibilidad de un nuevo imaginario instituyente.

Continuando con las aportaciones de Castoriadis (*Los dominios del hombre, La sociedad imaginaria*), el tiempo es un marco de ordenación en el cual se desarrolla el proceso de transición, pero no es necesariamente un tiempo que corra paralelamente con el desarrollo del proceso institucional como tal. Para comprender mejor esta relación, se parte de la consideración de que existen dos tiempos: el tiempo verdadero (que es el que está latente todo permanentemente), y el tiempo histórico, (en *La sociedad imaginaria*) conceptos que no se contraponen, sino que se complementan en la comprensión de desarrollo institucional.

En el marco del museo de arte se puede explicar al tiempo verdadero, como el tiempo del museo en el que emerge todo lo no contemplado o considerado por la institución. Es un tiempo en el cual la institución tiene que hacer frente a lo que se le presenta y modificar su proceso expositivo, educativo, de difusión, etcétera. Para adaptarse o modificarse, a partir de su propio código, eje museográfico, y eje museológico, ante lo que aparece como nuevo o diferente, de ahí que deba autoalterar su proceso. El valor de reconocer este tiempo verdadero implica reconocer el valor del tiempo histórico de la sociedad, ya que es en éste en el que se mueve el sujeto que, en el museo de transforma en visitante, de la forma como percibe el tiempo histórico deviene la forma como percibe el tiempo verdadero, por ello su valoración de la institución museo de arte, está estrechamente vinculada con su valoración del devenir social.

La velocidad con que el museo responda ante lo emergente, puede o no, darle una especie de control frente a lo imprevisto. Si su respuesta es veloz se percibe ante los ojos de los sujetos de forma diferente, como una institución madura, actualizada y sólida. No obstante, sólo se trata de una respuesta emergente, de una respuesta inmediata que, aunque los visitantes pueden percibir como una actualización museística, al interior del museo solo es una primera reacción ante lo naciente. Eso es el tiempo interno del museo o tiempo verdadero, y hace que el museo se transforme en el marco de la nueva fase instituyente.

El tiempo histórico, (en La sociedad imaginaria) es un tiempo externo, es el tiempo que acontece en la sociedad aunque no por ello es ajeno al museo, ya que incide directamente en las decisiones, planes y acciones que toma la institución. Es por ello que, a pesar de que el museo de arte cuenta con su tiempo verdadero, en el que adquiere, investiga y expone acerca de sus obras, es decir, hace acervo, no puede dejar de lado lo que acontece en el tiempo histórico-social, ya que de ello depende lo que ocurre, determina, acelera o retrasa el museo de arte con relación al imaginario social.

Por lo tanto, el tiempo histórico externo incide en el tiempo verdadero o interno, y el desarrollo de las políticas y acciones museales van oscilando entre uno y otro, mientras transitan a lo largo de lo instituyente.

Es importante señalar que si bien, tanto el tiempo histórico como el tiempo verdadero determinan gran parte de la autoalteración que enfrenta el museo de arte, ninguno de los dos tiempos se viven de la misma forma en los museos de arte. Por el contrario, cada espacio museístico asume una forma singular de identificar la emergencia y de enfrentarla. De ahí que aún frente a una misma situación emergente, cada institución ofrezca distintas respuestas, periodos y resultados.

Una autoalteración puede transitar de forma lenta. En diferentes periodos se observa si el cambio que se realiza se hace de manera consciente, apegada a su tiempo verdadero, ya que es una modificación que vive el museo de arte a través de su museología, y la entiende como parte del devenir institucional real y

que por lo tanto, requiere tiempo para modificar sus pautas, normas, roles, símbolos, valores, códigos, etcétera. Se instaure mediante nuevas áreas, planes, políticas, adquisiciones de obras, discurso objetual, formación de personal, etc.

Esta autoalteración está casi siempre oculta por la acción de las instituciones existentes de la sociedad, de la misma manera que la dimensión creadora de la autoinstitución. El ocultamiento de la autoinstitución (de la autocreación de la institución) y de la autoalteración (de la historicidad de la sociedad) son las dos caras de la heteronomía social (Castoriadis, 2002:208).

Otra forma de transitar en lo instituyente es mediante la autoalteración veloz. Esta surge a partir de un manejo temporal externo, es decir, de lo que ocurre fuera del museo y responde a nuevas tendencias o paradigmas. Obliga al museo de arte a tomar decisiones rápidas y alterar precipitadamente, las reglas, normas, valores, recursos y códigos. Tal aceleración puede realizarse a través de lo museográfico, lo museológico y el modo de operar y configurar el acervo, aunque esto no garantiza que al interior de la institución madure un proyecto que conduzca al museo hacia una nueva institucionalidad que fortalezca el imaginario y en consecuencia su finalidad educativa, ya que si bien, pueden existir una amplio número de exposiciones, ello no significa que emanen desde la esencia del plan maestro en su arista educativa¹².

Como puede observarse, el tiempo real o externo se vincula directamente con el tiempo verdadero o interno, en palabras de Castoriadis: "...se refiere a los periodos de autoalteración importante y rápida de la sociedad durante los cuales una intensa actividad colectiva, investida de un grado mínimo de lucidez, apunta cambiar las instituciones y lo logra. Estos periodos ejemplifican otro modo de ser de lo socio histórico" (2002:134).

Estos planos de autoalteración que enfrenta el museo de arte conduce a la transformación en varias de sus funciones y acciones: por ejemplo, la experiencia

¹² Se entiende por Plan Maestro, el documento museístico en el que se plasma, desde la dirección del museo de arte, las directrices, objetivos y organización institucional, que guía las acciones y estrategias que les permitirán alcanzar sus metas educativas (en este caso).

estética del sujeto o la manera como se modifican las estrategias para los usuarios. En ambos aspectos es la que lo propicia, de ahí que se considere pertinente la revisión de la manera como se están transformando al atravesar por este proceso.

1.1.7 Autoalteración y su alcance en la experiencia estética y el imaginario.

Cuando el museo de arte se enfrenta a una situación emergente o fase instituyente, (por ejemplo, el tránsito del inmueble al cibermuseo de arte), la articulación de lo museográfico y lo museológico es relevante, ya que contribuye a la construcción de un tránsito que conjunte todos los aspectos museísticos necesarios, para instaurarse en el nuevo escenario; al tiempo que re-orienta el tipo de experiencia estética y el imaginario social museístico que tendrá el visitante.

Lo imaginario no es una abstracción que aparece y desaparece en el sujeto. Castoriadis lo explica como una *ola de representaciones incesantes* que pasan a formar parte de su proceso de formación en ese u otro momento. De ahí la importancia que representa para el usuario que el museo de arte ofrezca discursos de diversos sentidos educativos que contribuyan en la configuración de imaginario del visitante y en la validez de la institución.

En el momento en que el sujeto se encuentra inmerso en el centro de la urdimbre relacional del imaginario museístico (es decir, el tránsito de lo instituido a lo instituyente mediante un determinado tiempo y espacio), que se conforma de lo instituido museográfica y museológicamente, aparece la *subjetivación*, entendida como un proceso: "...es la realización del sujeto, su construcción misma. Esto implica que la subjetividad no es el "producto" si no la manifestación del proceso a través del cual alguien deviene sujeto" (Anzaldúa, 2008:192), y es en esta subjetividad en la que el museo como institución, a través de la experiencia del visitante, busca permear mediante la vivencia, sentimiento, emoción y juicio del sujeto.

El valor del acto educativo como experiencia en el museo de arte, radica en que dota de sentido a los procesos de subjetividad frente a lo artístico, mediante

las significaciones que le ofrece con los componentes museográficos y museológicos que acompañan a la obra de arte. Pero, ¿qué es la experiencia estética?, a decir: modos de percepción, formas, colores, texturas, técnicas, símbolos, signos, ritos, estilos, etc. De ahí que durante la fase instituyente del cibermuseo de arte, es necesario replantear la forma y los recursos como la institución propone se desarrollará la experiencia estética en los usuarios, que no es sino la base sobre la que cimienta el imaginario instituyente, para posteriormente conducirlo por un proceso que lo convierta en instituido.

En este momento del proceso de tránsito de lo instituido a lo instituyente, el sujeto encuentra la concreción de su subjetividad que conduce a la construcción de *vínculos*, los cuales se explican como: “una manera particular de conformar, producir y significar la realidad psíquica de los sujetos involucrados...” (Mercado, 2006:74). Los vínculos no se instalan en el ente, nacen desde la institución, median a través del acervo, y se dirigen al usuario, este proceso retorna incesablemente en un continuo imaginario museístico, en el cual intervienen las normas, códigos, reglas y valores, haciendo de todo ello un complejo entramado entre el museo de arte y la realidad psíquica del usuario.

Por lo tanto, la experiencia que vive el sujeto en el museo de arte, es una experiencia compleja y procesual, dependiente de las instancias visitante-museo-obra de arte, y productiva de vínculos que generan sentidos. Todo ello le permite al visitante conformar su mirada, que para el museo de arte, deviene en mirada psico-socioeducativa e intersubjetiva, ya que no permanece solo en el sujeto, sino que trasciende a los grupos de visitantes y posteriormente a una dimensión social, es entonces cuando se dimensiona la función educativa del museo de arte y de su acervo. Tal como señala Mercado:

El imaginario da cuenta...de las dos dimensiones de lo psíquico: la individual y la grupal y, de los productos de esta, lo social. En esta instancia de transformación, a través de los mecanismos de condensación, desplazamiento y simbolización, donde se produce la sublimación, como la capacidad de transformar el placer de órgano por el placer de

representación y que transforma el mundo biológico instintivo en el mundo de símbolos o significados (Mercado, 2006:70).

Durante el proceso de la experiencia estética en el museo de arte el proceso tiene una doble complejidad, ya que por una parte está el imaginario instituido, pero al mismo tiempo empieza a tener presencia lo instituyente. Por ejemplo: el museo de arte desarrolla una concepción de experiencia estética en su inmueble, pero ante la creación de las TIC, inicia sus primeras experiencias en el entorno digital, por tanto los sujetos-usuarios encuentra la doble dimensión del discurso institucionalizado.

En el caso de las instituciones especializadas como lo son los museos de arte, cada uno decide hacia donde dirige su articulación museológica y museográfica de manera que le permita privilegiar los modos de uso en relación a reforzar y agregar sentido al imaginario que le interesa consolidar. Sin embargo, es importante considerar que en el caso del visitante y los grupos de visitantes, lo que el museo le ofrece puede incorporarlo a su imaginario y en consecuencia legitimarlo como parte de su realidad.

Es por ello que la autoalteración que conduce a una nueva fase instituyente del museo de arte, conlleva un valor educativo, artístico e histórico que le otorga a la propuesta cibermuseística la importancia del imaginario. En esta etapa instituyente el museo de arte puede dirigirse hacia lo instituido de manera más lenta, dado que las condiciones del ciberespacio le permiten ofrecer innovaciones tecnológicas constantes que difícilmente puede alcanzar el tiempo real museístico y la investigación sobre las obras de arte.

A diferencia de las transiciones que experimentaron los primeros museos de arte, en los que el espacio identitario o imaginario es lo que se modificó, en el espacio cibernético la primer alteración se observa en el espacio real ya que se transita del inmueble artístico al ciberespacio, para posteriormente continuar con el tratamiento del identitario.

En este contexto la respuesta emergente que ofrece el museo de arte, inicia con la museografía ya que por su inmediatez y concreción resulta ser el eje viable, sin embargo, frente al ciberespacio la museografía también se enfrenta a un nuevo escenario, en él, el acervo se redimensiona al encontrar recursos tecnológicos que le permiten ampliar su contenidos mediante la observación de detalles del acervo que antes eran imposibles de apreciar a simple vista, leer diversos tipos de análisis, y conocer referencia históricas y artísticas a la vez.

Estos elementos teóricos permiten concluir que el museo de arte es un espacio educativo instituido el cual se basa en normas reglas, códigos y valores que le permiten comunicar su valor histórico y artístico a la dimensión del imaginario social, ello mediante lo museológico y lo museográfico, no obstante, de acuerdo con el devenir socio-histórico, a lo largo del desarrollo de los museos hay etapas en las que el estado instituido se ve irrumpido por lo instituyente, y ello implica alteración del museo hacia el cambio o la transformación en alguno o varios de sus aspectos, ello inevitablemente incide en la construcción del imaginario social museístico y la experiencia estética que es donde descansa la función educativa del museo de arte.

El imaginarios social museístico.



Esquema de autoría propia.

1.2 La experiencia estética y la función educativa del museo.

¿A partir de qué fundamento es posible vincular la experiencia estética con la función educativa del museo de arte? Si se considera que el acervo es entendido como un portador de información educativa que mediante la acción museística puede entablar una red relacional con el sujeto que trasciende o deviene en el imaginario social museístico, se abre la posibilidad de un acercamiento dialógico y significativo entre acervo y usuario; y entre el museo y el usuario, y es justo en esa posibilidad donde se ubica a la experiencia estética que será entendida como una experiencia de intención educativa y que mediante los ejes museológico y museográfico propician en el sujeto su experiencia.

De acuerdo con lo explicado en el apartado anterior acerca del imaginario social museístico, y la forma como la autoalteración modifica al museo, uno de los aspectos en los que más incide tal transformación es en la experiencia estética, en primer lugar porque es lo que es uno de las razones más frecuentes por las que el sujeto-usuario acude al museo, en segundo lugar porque es una de las acciones con las que el museo más trabaja para desarrollar la función educativa que le caracteriza, y en tercer lugar porque, es la forma mediante la cual se instituye al museo.

1.2.1 La experiencia como generadora del proceso educativo.

Para abordar el concepto de experiencia se ha recurrido a las aportaciones de Jorge Larrosa¹³, quien centra su reflexión en torno a la experiencia y la manera como desde esta es posible construir situaciones y saberes, que conducen a la comprensión de la formación o educación.

Es necesario señalar que la experiencia no es vista como lo que siente el sujeto, sino como algo que ocurre fuera de sus acciones, pensamientos y voluntad, es un acontecimiento que proviene de fuera de éste y que trae la

¹³ Licenciado en Pedagogía y Filosofía, Doctor en Pedagogía y catedrático de Filosofía en la Universidad de Barcelona. Autor de *La experiencia de la lectura, Pedagogía profana. Ensayos sobre lenguaje, subjetividad y educación*, entre otros.

posibilidad de generar una nueva forma de existencia al encontrarse con el sujeto, a ello el autor le denomina: <principio de exterioridad>, y no es otra cosa que el reconocimiento de que la primera condición para crear experiencia es aceptar que es algo que no está en el sujeto, sino fuera de él.

Sin embargo, al ocurrir no sucede fuera del sujeto sino dentro de este, por ello lo convierte en el lugar de la experiencia ya sea mediante sus “palabras, o ideas, o representaciones, o sentimientos, o proyectos, o intenciones, o saber, o poder, o voluntad” (Larrosa, 2009:16). Esta condición genera que el acontecimiento crezca en el interior del sujeto. Crece y se dimensiona dentro de este para anclarse en él y darle sentido, de ahí que esta segunda condición se denomine <principio de subjetividad/transformación>, con ello la experiencia pasa de ser “eso que pasa” a “eso que *me* pasa”, y que implica la alteración subjetiva del sujeto hacia un proceso transformador, de cómo era antes de la experiencia y como es después de la experiencia, por tanto, se concibe a la experiencia como una acción que oscila entre el exterior y el interior del sujeto, y cada vez que atraviesa cada una de estas dimensiones se genera cierta transformación en él.

Este principio de subjetividad se vincula directamente con el plano psicosocial del imaginario social museístico ya que ambos tienen en lugar en el plano de lo subjetivo e inician en el exterior para culminar en su interior, y a partir de ello propiciar la transformación. Además, cabe señalar que, de acuerdo con Larrosa, para que exista la experiencia, es indispensable la existencia de la voluntad del sujeto para permitir que le atravesase, le pase, le ocurra, en sus palabras: “se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase a sus palabras, a sus ideas, a sus sentimientos, a sus representaciones, etc. Se trata, por tanto, de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, ex/puesto” (17)

Esta posibilidad de pensar a la experiencia como lo que atraviesa al sujeto durante su estancia en el cibermuseo de arte, implica entenderla como una acción absolutamente personal e intransferible, en consecuencia, representa una

transformación en distintos planos para el sujeto que la experimenta, de ahí su potencial de formación y transformación, es decir, su proceso educativo museístico.

De ahí que el sujeto de la formación no sea el sujeto del aprendizaje (al menos si entendemos aprendizaje en un sentido cognitivo), ni el sujeto de la educación (al menos si entendemos educación como algo que tienen que ver con el saber), sino el sujeto de la experiencia (17).

Esta formación/transformación que se pretende desarrollar en el museo de arte es altamente flexible, ya que representa para cada sujeto que acude a la institución, la posibilidad de tener “por primera vez” un encuentro o experiencia única, ello obedece a lo que el autor denomina: <principio de singularidad>, significa que nunca una experiencia es igual a otra, aunque hablemos del mismo sujeto. Cada nuevo encuentro con el acervo museístico representa una nueva experiencia que le atraviesa en su sensibilidad e inteligibilidad, y aunque esta descansa en la repetición, es decir, aunque posteriormente se suceda varias veces, siempre será irreplicable, de ahí que se considere altamente flexible y permanentemente transformadora.

La condición de irreplicable e intransferible está presente, de la misma manera, en cada uno de los usuarios que acuden al museo, a esto el autor lo denomina: <principio de pluralidad>, el cual establece que la singularidad existe en todas las experiencias que se constituyen en el museo. “La experiencia, por tanto, es el espacio en el que se despliega la pluralidad. La experiencia produce la pluralidad. Y la mantiene como pluralidad” (31).

La realización de esta singularidad/pluralidad, implica que por un instante, el sujeto adentra su ser de manera incondicional ante lo que le acontece y ofrece el acervo, esto significa que en él se suspende la racionalización de pertenencia a un determinado grupo, o lo que Larrosa llama: <sujeto posicional>, es decir que deja de lado el asumirse como intelectual, profesor, historiador, aprendiz, etc. para dejar de lado una determinada forma de sentir, entender o pensar, y darse la libertad

que la experiencia fluya y se adentre libremente, así, al igual que a la institución, la experiencia en el usuario genera su propio proceso de autoalteración que lo conduce inevitablemente, a su autotransformación, a partir de lo expuesto por el museo de arte.

Esta transformación que devienen de la experiencia es la condición desde la cual se gesta el proceso educativo, por tanto, la experiencia es lo que pone en tela de juicio lo aprendido y lo establecido, ya sea mediante palabras, ideas o acciones. “Las palabras <<experiencia>> y <<alteridad>> tenía que funcionar para apartarnos de algunos saberes, de algunos decires y de algunos haceres dominantes en educación en tanto que no son sensibles a la experiencia, a no ser que la reduzcan a <<experimento>> o que lo conviertan en <<práctica>>...” (Larrosa, 190)

En el caso específico del museo, el acervo expuesto y el tratamiento que se da este, representa la posibilidad de alterar, a través de la experiencia, el estadio en que el usuario se encuentra, sin embargo, por ser museo de arte se recupera concretamente la experiencia estética, por tanto, es esta la que genera la alteridad en el usuario, la que le abre nuevas posibilidad discursivas que amplían los rangos experienciales del sujeto, en la que no puede estar predeterminada, sino por el contrario, conducir al usuario por sentidos desconocidos en los que encuentre y se encuentre ante nuevos saberes.

1.2.2 Hacia la experiencia estética.

El concepto *estética* proviene del griego *aisthesis* que significa “sensación” o “percepción sensible”. La sensación se refiere a una acción en la que los sentidos humanos, convierten estímulos del mundo exterior en los datos elementales o materia prima de la experiencia; mientras que la percepción sensible se entiende como una *función psíquica que permite al organismo, a través de los sentidos, recibir y elaborar las informaciones provenientes del exterior y convertirlas en totalidades organizadas y dotadas de significado para el sujeto.* (Hernández López, 2011:36)

Esta transición de la sensación a la percepción que destaca la elaboración de información, da a la estética un carácter inteligible y antropológico, situándola consecuentemente, en la esfera de las ciencias sociales, y que al igual que éstas, ha ido evolucionando y transformándose a través del tiempo.

Ya en el siglo XX, el filósofo alemán Hans-Robert Jauss, abordó la experiencia estética considerándola, desde la mirada del receptor, como parte de su desarrollo frente a situaciones del orden de lo estético.

La liberación por medio de la experiencia estética puede efectuarse en tres planos: para la conciencia productiva, al engendrar el mundo como su propia obra; para la conciencia receptiva, al aprovechar la posibilidad de percibir el mundo de otra manera, y finalmente- y de este modo la subjetividad se abre a la experiencia intersubjetiva- al aprobar un juicio exigido por la obra en la identificación con las normas de acción trazadas y que ulteriormente habrá que determinar (Jauss H., 1972:41).

El autor distingue tres planos o categorías en las cuales existe la experiencia estética y que a continuación se mencionan en el marco del museo de arte: la primera es la *poiesis*, se refiere al placer que pueden generar las propias producciones del sujeto, en el museo de arte se refiere a lo que el sujeto produce, por ejemplo, mediante talleres didácticos; a la segunda categoría la denomina *aisthesis*, y se refiere al placer que pueden producir en el usuario del museo el conocer el acervo realizados por otros sujetos-artistas; y finalmente, la *catarsis* se avoca al placer de las propias emociones del sujeto durante su encuentro con las producciones artísticas, esta puede producirle cierta libertad o liberación de la cotidianeidad. Con ello, Jauss ofrece una mirada en la que se deja de lado la atención centrada exclusivamente en el objeto, para destacar la relevancia de considerar a la experiencia estética desde la mirada del receptor-usuario, lo cual implica reconocer entre sus características: la sensibilidad y la necesidad dialógica en el plano de los psicosocial de su experiencia, componentes a través de los que forma y transforma su proceso educativo.

Por ello se recupera a la experiencia estética como:

...un modo de encuentro con el mundo o con los objetos o situaciones que nos hallamos en él, ya sean naturales o creados por el ser humano, que produce en quien lo experimenta un placer y un tipo de conocimiento peculiar en aquello que percibe o en aquello que comprende. (2003:148)

1.2.3 Experiencia estético-educativa en el museo de arte.

La comprensión de la experiencia estética desde el enfoque del sujeto, conduce a autores como, Ricardo Marín Viadel, a explorar el concepto, pero contextualizándolo en el ámbito de la educación del arte, donde la reconoce como una acción impredecible o sorpresiva que permite conocer circunstancias, ambientes, ideas y formas de vida distintas a las conocidas, por ello la explica como:

...una renovación del concepto del mundo, una profundización de la percepción hacia nuevos matices y lugares inexplorados, que aunque forman parte de la realidad, previamente no éramos capaces de reconocer. Esta es la mayor riqueza que posee la experiencia estética: la capacidad de mostrar los matices inexplorados por la visión cotidiana y práctica de la realidad. Es útil y enriquecedora, porque integra la percepción cotidiana con los nuevos conocimientos para una mayor integración vital y una mejor adaptación al medio (Marín, 2003:158).

En el caso del museo de arte se está frente a un espacio completamente experiencial en el que se tiene la intencionalidad de generar ambientes, ideas, recorridos y miradas que ofrecen nuevas respuestas y cuestionamientos a la existencia del sujeto, con relación a sí mismos, a su entorno y a su historia.

La doble tarea del museo es demostrar las obras al público, pues modelan su mirada por medio de las experiencias sensomotrices que le ofrecen, y poder estudiarlas atentamente para tener el control de los espacios y de las imágenes que le presentan, para lo cual es necesario establecer relaciones

o reconstruir series, pues se trata de comprender mejor los efectos de la experiencia perceptiva, modelando el espacio de presentación de una obra, por ejemplo, o modificando experimentalmente el contexto, o también haciendo variar la propia obra de su encuadre, sus tonos, sus contrastes, etcétera. (Deloche, 2002:85)

La experiencia estética es un proceso que atraviesa al sujeto al estar frente al acervo, y se enriquece tanto de las condiciones, planos y recursos discursivos, como de la apertura del sujeto para permitir que estas lo cuestionen.

De acuerdo con el pintor y experto en arte, Juan Acha, todo lo concerniente a lo estético es inherente al ser humano y, por lo mismo, es de naturaleza sensible, se vincula directamente con su contexto y destaca la belleza. También afirma que:

La cultura estética es vital para el ser humano, pues gracias a ella existen las artes. Cuyos productos expresan la sensibilidad y, a la vez, influyen en ella. Es decir: nuestra sensibilidad, como base de nuestra cultura estética, crea las artes y, al mismo tiempo, es su destinataria. Las artes expresan nuestra sensibilidad y a la vez la corrigen, amplían o renuevas (Acha, 1993:32).

Este proceso puede ir de lo comprensible a lo incomprensible, o viceversa, pero, independientemente del nivel de comprensibilidad que se pueda tener del proceso, siempre resulta en un intercambio dialógico; en consecuencia, para el sujeto representa una transformación, una re-comprensión, tanto con lo que ya sabía cómo de lo que descubre o desconocía, pero que en cualquiera de ambos casos, lo forman y/o transforman.

Por lo tanto, la experiencia estética que se vive en el museo de arte, es posible gracias a procesos discursivos inherentes al acervo, al sujeto y a la institución, y a raíz de ello aparece un primer vínculo desde donde se podrá tejer la relación dialógica en el museo presencial, la cual, posteriormente se transfiere al ciber museo de arte.

Siguiendo con las aportaciones de Marín Viadel, desde la mirada de la educación artística, la estética se entiende como: “El campo de conocimiento que estudia los fenómenos o acontecimientos y acciones humanas en relación con el modo que tienen el ser humano de percibirlos, comprenderlos, expresarlos o comunicarlos” (Marín, 2003:149).

De esta relación se desprende la idea de que la experiencia estética que se puede vivir en un museo de arte depende, entre otros aspectos, de las condiciones que desde este espacio se gestan, específicamente de la forma como la institución comprende su finalidad educativa y de los recursos didácticos que utiliza para construir dicha experiencia. Por ello se recupera a la experiencia estética como: “...un modo de encuentro con el mundo o con los objetos o situaciones que nos hallamos en él, ya sean naturales o creados por el ser humano, que produce en quien lo experimenta un placer y un tipo de conocimiento peculiar en aquello que percibe o en aquello que comprende” (148).

Ahora, es necesario identificar en qué consiste el proceso por el que atraviesa la experiencia estética y cuáles son los componentes que intervienen en esta, dado que intervienen diversos elementos, por parte del sujeto: componentes emocionales e intelectuales; por parte del museo; recursos didácticos que potencian tales componentes y una determinada concepción educativa; y por parte del acervo: un simbolismo y la representatividad de una determinada cultura y momento histórico, todo ello hace de la experiencia estética un proceso de complejidad en el que tanto lo social, lo institucional, lo psicosocial y lo educativo se entretajan permanentemente mediante una determinada museografía y enfoque museológico.

Para ahondar en los componentes del proceso se buscó una definición de experiencia estética que ofreciera un abordaje más detallado, pero sobre todo, que se centrará en lo que acontece en el sujeto, ya que es quien atraviesa la experiencia y quien se transforma, por ello se consideró la siguiente propuesta:

La experiencia estética es un segmento de la experiencia vivida, desarrollada sobre la forma de una actividad **sensible e inteligible**, en

una unidad definida dentro de un tiempo y un espacio social. La actividad que funda la experiencia estética establece una **relación entre sujeto y objeto** o entre sujetos. Esta actividad supone una percepción sensible orientada por una atención cultivada, dependiente de una situación y circunstancias socioculturales determinadas. La experiencia estética es entonces el **lugar de una comprensión** que está inscrita en la subjetividad dentro de la comunidad cultural (Caune, 1997: 36-37. En Castellanos, 2004. Tesis doctoral)

La comunidad cultural a la que se refiere Caune, será, en el caso de la presente investigación, el público del museo de arte; y la experiencia estética se entenderá como una acción conformada por dos componentes: lo sensible y lo inteligible. Ambos componentes son los que construyen el puente dialógico entre el acervo y el usuario, al ponerse en contacto mediante la intervención intencionada de recursos museológicos, de esta forma ahondan en el microcosmos del sujeto para ampliarle su configuración del mundo, un mayor entendimiento de su realidad y, en consecuencia, una formación/transformación de pensamiento.

Al respecto, Marín Viadel propone una definición de experiencia estética que contribuye en su contextualización educativa:

...es una renovación del concepto del mundo, una profundización de la percepción hacia nuevos matices y lugares inexplorados, que aunque forman parte de la realidad, previamente no éramos capaces de reconocer. Esta es la mayor riqueza que posee la experiencia estética: la capacidad de mostrar los matices inexplorados por la visión cotidiana y práctica de la realidad. Es útil y enriquecedora, porque **integra la percepción cotidiana con los nuevos conocimientos** para una mayor integración vital y una mejor adaptación al medio (Marín, 2003:158).

La generación de la experiencia estética depende, entre otros aspectos, de las condiciones que desde el museo de arte se gestan, específicamente de la mirada museológica, que se traduce en la forma de comprender su finalidad

educativa, y de la mirada museográfica, es decir, los recursos que utiliza para construir dicha experiencia, por ello es "...un modo de encuentro con el mundo o con los objetos o situaciones que nos hallamos en él, ya sean naturales o creados por el ser humano, que produce en quien lo experimenta un placer y un tipo de conocimiento peculiar en aquello que percibe o en aquello que comprende" (148).

Entre las características de la experiencia estética que contribuyen en la formación del proceso educativo se encuentran las siguientes:

- a) Es privativa del hombre.
 - b) Es específica (se distingue de otras).
 - c) Es polimorfa (producida por objetos muy distintos).
 - d) Con un componente emocional esencial.
 - e) Con un componente racional.
 - f) Constituye lo que llamamos sentimientos.
 - g) Es subjetiva y objetiva a la vez.
 - h) Es inefable en cuanto vivencia.
 - i) Pero en algún aspecto puede ser objeto del discurso o de juicio.
- (Quintana, 1993:30).

Estas características muestran que la experiencia estética es un proceso complejo que implica participación del museo de arte y del usuario, que tienen un alcance educativo en lo social y lo psicosocial, y que implica atravesar al sujeto en su plano emotivo y racional.

1.2.4 Componentes de la experiencia estética.

La experiencia estética del museo de arte proviene de un entramado de complejas relaciones propias de la subjetividad-objetividad, así como de la concepción museológico-educativa, para cuya comprensión se requiere desestructurar lo sensible y lo inteligible, pero no vistos como dos componentes independientes o separados, sino como una articulación permanente en la cual se acentúa una u otra, pero se reconocen como ejes interrelacionados.

1.2.4.1 Lo sensible.

Se refiere a lo que puede ser conocido por medio de los sentidos y se vincula directamente a los sentimientos. En el museo de arte, la acción sensible inicia con la mirada del usuario al acervo expuesto: pinturas, esculturas, grabados, dibujos y litografías. Y como este se constituye primordialmente de obras que se conoce y aprecian visualmente, se considera que la primera forma de acercamiento que tiene el sujeto depende de la vista, es decir uno de los componentes sensibles.

...notemos que sólo son órganos estéticos los dos superiores, a saber, **la vista y el oído**, y precisamente a causa de que son esencialmente cognoscitivos y afectivamente neutros. Por ello nos proporcionan un placer espiritual (el cognoscitivo y el estético), mientras que el placer físico nos viene de los otros sentidos, que son menos cognoscitivos (Quintana, 1993:26).

Lo sensible se constituye de varias fases, en primer término está la **vivencia estética** la cual se sitúa en el terreno del sentimiento, la vivencia se refiere al primer encuentro entre sujeto y acervo, ahí se genera la primera impresión y es la apertura a la experiencia.

En algún momento del encuentro, el sujeto capta o percibe cierto valor estético el cual es resultado de que a través de los recursos, la museografía lo destaca, acentúa o señala. Ello conduce a una **sensación** gratificante o no gratificante que el sujeto experimenta; pero en ese momento se convierte en una experiencia que constituyen su mirada y su pensamiento.

Con ello se da origen a la **actitud estética**, la cual se refiere a que el sujeto empieza a buscar más información del acervo, y es el momento en que el museo de arte puede acentuar el entramado dialógico mediante la incorporación de sus recursos y la amplitud de contenidos, ya que implica el interés y participación del sujeto, actitud que, de acuerdo con López Quintas, es la clave para trascender la división acervo-sujeto, por una relación dialógica.

Esta actitud se dirige a:

1) Búsqueda de sentido; 2) búsqueda de información; 3) búsqueda de significado; o 4) búsqueda de placer cognitivo (Marín, 2003:166).

Es en esta etapa en la cual se encuentra la parte medular de la función educativa ya que es la fase en la que se muestra apertura y aceptación del sujeto por el discurso museístico y todo lo que ello implica, ya que finalmente implica la transformación del sujeto y la generación de vínculos. Si la institución conduce adecuadamente la acción museística, puede dimensionarla hasta la construcción del imaginario y con ello conducirlo a asumir al acervo como parte de su patrimonio cultural, histórico y artístico.

La actitud estética del usuario en el museo de arte, permite mantener su atención en acervo e identificar lo que resultará significativo para el desarrollo de la experiencia, que más tarde desemboca en la experiencia intangible o imaginario.

...es una disposición, una habilidad, una destreza y esto apunta claramente hacia su carácter educable...favorece una percepción más matizada, menos estereotípica y más reflexiva...está alejada de elementos pragmáticos, utilitarios, es el momento de su ejercicio estético, pero este ejercicio puede ampliar la cognición en otras esferas de la vida (167).

Esta experiencia se considera irreductible, ya que constituye el resultado de un encuentro personal y único, que se logra a través de la percepción de determinadas cualidades estéticas, que la que el sujeto empiezan a dirigirlo hacia fases que van más allá de lo sensitivo.

Por ello surge la **emoción estética**, ésta proviene de una percepción estética de agrado o desagrado, entre sus rasgos destacan una cierta *novedad mental*, es decir que el museo de arte la presenta como algo diferente, impresionante o intenso, quizá no del todo comprensible, pero que indudablemente genera una vivencia distinta e interés particular, si la experiencia genera tal goce se habla del **placer estético**.

Para Quintana Cabanas, el nivel de emoción que se viven en el proceso, puede entenderse como un nivel primario que los sujetos, en general, experimentan, este crecer hacia lo que se denomina **sentimiento estético**, e que implica otra complejidad en el proceso: “es aquel en el que la actitud emocional del individuo se alimenta de sus ideas, conviviendo con ellas y dándoles proyección vital” (Quintana, 1993:25).

Al combinar este sentimiento estético con las ideas ya existentes, surge la reorganización de la nueva información, con lo cual se genera un nuevo orden que le conlleva a constituirse como una experiencia reflexiva e intelectual, por ello se considera que en el sentimiento estético descansa la base de la racionalidad, y es esta es la fase última de lo sensible y desde donde se genera el vínculo hacia lo inteligible.

Con esto se explica porque el proceso de la experiencia estética es inherente a la presencia de la vivencia, la emoción y el sentimiento estético, se experimentan en el plano de lo subjetivo para, posteriormente orientarse hacia el plano de lo racional.

1.2.4.2 Lo inteligible.

Esta fase se refiere la vivencia que experimenta el sujeto en el museo de arte y la manera como le permite entender e interpretar racionalmente el acervo, dado que mediante los recursos museísticos se ofrece diversos contenidos y aspectos que complementan la mirada y encuentro sensible. A diferencia de éste, lo inteligible ofrece una complejidad intelectual que demanda mayor participación e interés por parte del sujeto, de ahí que el desarrollo de esta etapa implica una cuidadosa planeación y clara intencionalidad por parte de la institución, en la que es necesario sumergir al usuario, de ahí que sea tan relevante generar discursos para distintos perfiles de públicos.

La sala de exposición es la cara, la imagen que de sí mismo ofrece a la sociedad, de manera que si observamos más allá de lo que se expone y apreciamos que intencionalidad expositiva subyace en el montaje y en los elementos adicionales de la exposición, podemos acercarnos al

entendimiento de cómo concibe cada museo su proyección o su relación con el público (García, 1994:50).

Quintana Cabanas, señala que el proceso educativo por el que atraviesa el usuario se construye a través de la emoción estética, pero además de percepción sensible, requiere de la **comprensión** o **valoración intelectual** y es a partir de esta que se posibilita la experiencia estética.

El museo de arte posibilita dicha comprensión a través de su museografía didáctica, ya que articula los componentes museísticos mediante un enfoque en el que se dimensiona al acervo y su representación, para establecer relación dialógica en los planos sensible e inteligible.

Ya el filósofo y psicólogo alemán Rudolf Arnheim, estableció en su texto: *Arte y percepción visual* (1998), que la visión no se puede considerar como una fase sensorial que antecede al pensamiento humano, sino que por lo contrario, consiste en un proceso cognitivo sumamente activo y de elevada complejidad. Señala que el acto de ver y pensar está estrechamente vinculados, de ahí que la idea de la percepción visual y el componente emocional no pueden quedar anclados únicamente a la noción de sentimiento o emoción, sino que se relacionan con la inteligencia y lo racional.

Por ello menciona que, desde un enfoque educativo, se puede trabajar para reconocer al *arte como forma de pensamiento visual y la forma visual como el principal medio de pensamiento productivo*, (Arnhem, 1998:308), esto ayuda a entender porque la fase del encuentro visual no se debe quedar en la fase sensible, sino que también implica desarrollar lo inteligible para enriquecer y completar la experiencia estética.

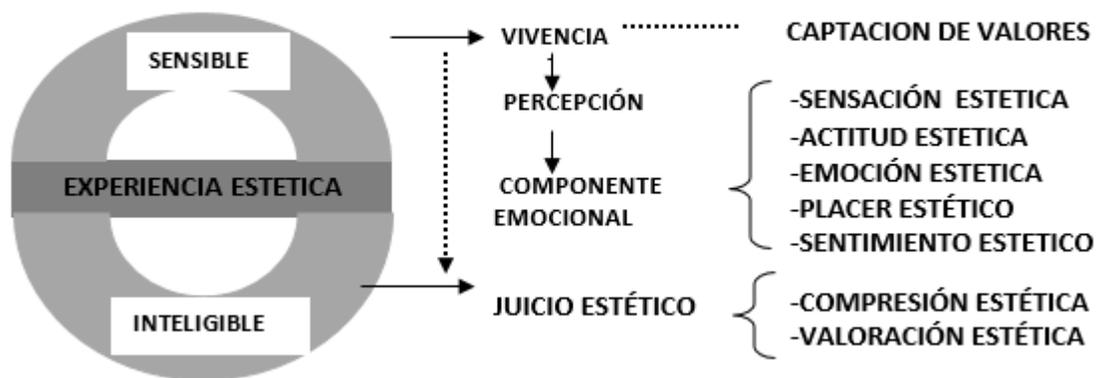
De acuerdo con López Quintas, dentro de los componentes que conforman la fase inteligible están:

- a) La instauración de un espacio lúdico, entendiendo por esto un espacio dialógico.
- b) Interpretación e interpelación a la obra de arte.

- c) Análisis de la obra. (López, 2004: 312) que implica la distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios o elementos.
- d) Interacción creadora que se entiende como generación de conocimiento por participación. Este tipo interacción trae como resultado lo que López Quintas denomina *experiencia artística*, que implica una *unidad insospechada y profunda con ciertas realidades*, (38), por ejemplo cuando los visitantes al museo de arte se transforman en creadores de imágenes, experiencia, videos, etc.

Dentro de esta lógica de los componentes inteligibles, el autor destaca que en esta fase se abren los ojos y la mente del sujeto para descubrir el carácter relacional de las realidades que ofrece el acervo, con lo cual se puede acercar a su verdadera dimensión formativa, esto le otorga amplitud y profundidad al proceso experiencial hasta convertirlo en proceso de formación/transformación, y generar el **juicio estético**, etapa en la cual ha aprehendido tanto lo sensible como lo inteligible y está en condiciones de verbalizarlo, expresarlo o exteriorizarlo, acción que significa que previamente fue completamente interiorizado, es decir, que la experiencia atravesó al sujeto.

Componentes de la Experiencia estética



Esquema elaborado por la autora.

Todas estas fases muestran que la experiencia estética en el museo de arte es un proceso complejo que al igual que otros procesos educativos implica la identificación de un estado inicial y su transformación en el plano sensible e inteligible, mediante la comprensión de lo que representa educativamente, el acervo, del patrimonio, y en consecuencia el imaginario museístico.

Tal proceso inicia con la propia institución museística en su dimensión social, la cual oscila permanentemente entre lo instituido y lo instituyente, para permear en los sujetos mediante la conformación de un sentimiento nacionalista y la configuración de una adscripción identitaria que le otorga cierto sentido al sujeto. De ahí que la dimensión no quede en lo social, sino que se inserta y crece a lo psicosocial, cuando mediante la experiencia estética, apela al diálogo sensible con el sujeto, y desde ahí proyectarlo inteligiblemente. Todo ello se construye en un proceso complejo, que se entreteje simultáneamente y que implica la consideración de lo que ocurre socialmente, la manera como la institución propicia su devenir social, así como la concepción y prácticas que emplea para generar vínculos con sus usuarios, al tiempo que fortalece y proyecta la relevancia de su acervo en la memoria, en los archivos y documentos museísticos.

Para cerrar este apartado se recuperan las palabras de Marín V. (2003:215), en las que retoma el propósito que se pretende tanto en la dimensión social como psicosocial, y es que lo se busca en el usuario: “*una transformación, profunda y significativa que dependerá de la experiencia propuesta, metodología y actividades*”, tanto en el museo de arte, como en su versión de cibermuseo de arte.

Capítulo 2

La función educativa del museo de arte, desde el protomuseo hasta el museo moderno como antecedente del cibermuseo

Analizar la forma como el museo de arte transita hacia su versión cibernética desde la óptica de su función educativa, implica revisar la evolución de los soportes desde los que se ha constituido como un espacio formador y transformador tanto de los sujetos, como de su sociedad. La afirmación de que el espacio educativo ha evolucionado, conlleva a reconocer que, a lo largo de su historia se ha conformado por componentes que se entretajan para configurar sus diferentes concepciones educativas, las cuales se acentúan según el pensamiento social, político y filosófico predominante en cada época, ello muestra el potencial de transformación museística que lo revela como un espacio dinámico y en continuo proceso.

La relación que se establece entre tales componentes se traduce en un estado de tensión constante, que oscila entre el tiempo y el espacio de lo que acontece dentro del museo y fuera del museo, es por ello que, permanentemente hay una latencia que genera pulsión entre lo instituido y lo instituyente, dando lugar a los procesos de autoalteración que conforman el principio de cada incipiente imaginario social museístico, en este contexto, se consideró pertinente revisar tales componentes, de qué manera se articulan entre sí, y cómo han transformado al museo de arte en su devenir histórico y la institución de sus narrativas.

Los componentes que se identifican como participes constantes en tal proceso deben dar cuenta de la manera como desde distintas aristas se complementan en la construcción del sentido discursivo de su acervo, ello abarca: a) La definición general de lo *que* es su concepción educativa; b) los actores *quienes* son los encargados de sustentar, guiar y mantener el orden de las intenciones

museísticas predeterminadas; c) la creación y desarrollo de determinadas acciones durante la asistencia al museo de arte, *para que* con su repetición se conviertan en costumbres; d) el espacio *donde* se exponen las obras, que a su vez permite determinado tipo de narrativas y sentidos de comprensión; e) la manera *como* se expone el acervo a los usuarios.

Todo ello se entreteje de manera distinta en cada periodo, pero se puede conceptualiza en: intencionalidad, educadores, prácticas educativas, espacio expositivo y estrategias didácticas.

La intencionalidad se refiere a la tendencia de pensamiento educativo que a lo largo de la historia se ha implementado en el museo de arte mediante conceptos, ideas y conocimientos que se ponen al alcance del sujeto para formarlo o transformarlo en un determinado sentido.

Los educadores son los encargados del *hacer* museístico, y por su posición, muestra, acentúan, seleccionan y reservan, ideas y significaciones que inciden en el conocimiento del sujeto.

La práctica educativa es una acción instituida que por su imposición, convierte ciertas acciones museísticas en hábitos o costumbres que se traduce en actitudes o conductas aceptables en el museo.

El espacio expositivo es el espacio en el que se propicia determinado el fenómeno museístico y determinado sentido de la experiencia estética; es un espacio planeado para resignificar al acervo ante la mirada del usuario, mediante la generación de un vínculo en el que apreciera que la obra es inherente al espacio, en consecuencia genera determinada estructura de lectura y comprensión.

La estrategia didáctica, es la manera como se emplean los recursos con que se cuenta para complementar, profundizar o ampliar, la experiencia sensible e inteligible del usuario, con el objetivo de conducir a una comprensión que responde a cierta intencionalidad, con ello se hace del museo de arte, un instrumento de enseñanza.

Para el análisis del desarrollo evolutivo por el que ha transitado el museo de arte, se identificaron tres grandes etapas: el protomuseo de arte, el museo moderno de arte, y el museo posmoderno de arte, a partir de esta clasificación se busca explicar cómo se han articulado los componentes anteriormente descritos y que a su vez, constituyen el imaginario social museístico que se ha privilegiado, así como su concepción de experiencia estética, todo ello sobre la concepción narrativa museística de educación que cada época y museo asume.

2.1 Construcción del imaginario museístico en el protomuseo de arte.

2.1.1 Protomuseo griego.

El antecedente remoto del museo de arte se encuentra en el seno de la cultura griega (año 285 a.C.). En este periodo nace la idea, con la intencionalidad de establecer que a través de la obra de arte es posible desarrollar un sentido de lucha que unifique la mirada de los ciudadanos.

Para ello se edifican dos espacios destinados tal misión, primero el *museion* (μουσεῖον-templo consagrado a las Musas o diosas de las artes)¹⁴, el cual era edificio dedicado a las musas protectoras de las artes y las ciencias. Cabe mencionar que este espacio no era similar a lo que hoy se conoce como museo, la historia sugiere que se asemejaba más a una biblioteca, eran espacios en los que se estudiaba filosofía o ciencia, y que además contaban con observatorio, anfiteatro y jardines botánicos.

Las obras que contenía se disponían a partir de la idea de hacer de este, un espacio de cierto carácter fervoroso, donde el coleccionismo y el valor de lo funerario fueran algunos de los sentidos más fuertes a destacar, con ello se acentuaba un imaginario basado en la devoción, el respeto y la admiración.

Otro escenario que se creó fue la *Pinakothéke*, espacio destinado para resguardar la mayor parte de las colecciones conformadas por obras de arte

¹⁴ Estas diosas o musas eran” nueve jóvenes diosas las cuales protegían la épica, la música, la poesía amorosa, la oratoria, la historia, la tragedia, la comedia, la danza y la astronomía....Son las inspiradoras de la creación y el arte, el saber y la elocuencia. (Deloche, 40)

antiguo, pinturas, tesoros, y todo aquello que pudiera ser evidencia de una amplia y notoria riqueza cultural, es por ello que este espacio “*representa desde el punto de vista del origen histórico, una institución más cercana a la concepción de nuestro museo tradicional*” (Alonso, 1999:44). En este imaginario, además del valor fervoroso, existía un reconocimiento por la obra de arte propia y antigua, con lo cual se anclaba la importancia del patrimonio y el valor del reconocimiento ante otras culturas.

Las aportaciones de Aurora León, (1990), señalan que a ésta época se remonta un fuerte interés por el coleccionismo, el cual dio origen al antecedente remoto de la museografía ya que implicaba realizar ciertas acciones como: la creación de inventarios, y la ordenación de las ofrendas de los peregrinos, o lo que Geoffrey Lewis denomina como “*la clasificación del conocimiento*”, y que consistía en que *las colecciones de ofrendas votivas de los templos que se mostraban públicamente se inventariaban cuidadosamente*, sin embargo, ello no significaba que fueran ajenas a los sujetos, por lo contrario, se menciona que las exposiciones formaban parte de la vida cotidiana de los habitantes, por lo mismos se observó un marcado interés por ordenar las obras para su presentación.

También crearon los *tesauroi* o tesoros de los templos, y eran espacios en los que se depositaban todas las obras consideradas arte y que estaban dedicadas a sus deidades, este carácter divino y patrimonial generó que desde diversos puntos geográficos, los sujetos se desplazaran, a manera de peregrinación, para admirarlas, haciendo de la cultura griega y de su imaginario, un referente obligado del arte y cultura.

Las colecciones y obras expuestas acentuaban la importancia del deporte y del cuerpo humano estético, de ahí que se privilegia la exposición de esculturas de “*nobles jóvenes que en Olimpia habían alcanzado una victoria*” (Hauser:1980:96), por tanto, la concepción discursiva del *museión* no es completamente ajena a los ciudadanos, sin embargo, si muestra una tendencia que privilegia la belleza del cuerpo humano, así las obras expuestas generaban admiración y un sentido aspiracional entre los sujetos, haciendo con ello que el espacio destinado a lo que

representa el museo de arte se percibiera como un espacio de admiración, y en consecuencia, estableciendo las bases de un imaginario social basado en la belleza y el respeto, pero sobre todo, un espacio generador de experiencias estéticas que trascendían hacia la configuración de una experiencia que aspiraba a la formación civilizatoria.

2.1.2 Protomuseo romano.

La concepción y aspiraciones de tendencia espiritual y estética desarrollada por los griegos, se transforma de manera radical con los romanos, ya que dan un giro completamente opuesto a la colección, a las obras de arte, al espacio expositivo y en general, a la intencionalidad y práctica anteriormente descrita.

La construcción del naciente imaginario social museístico descansa en una comprensión diferente de lo que significan y representan los espacios. Para la cultura romana la conquista e invasión territorial representa una autoridad innegable, y una de sus maneras de evidenciarlo era a través de exponer colecciones, obras y objetos fruto de tales invasiones.

Con esta idea se desarrolla un imaginario social museístico que privilegiaba la idea de proyectar y consolidar un status social, para ese fin las exhibiciones públicas se presentaban “en diversos lugares, como los foros, jardines, baños públicos, templos, etc.” (Marín, 2002:77), por estas acciones se puede afirmar que la intencionalidad y el criterio museográfico predominante, era de mostrar el nivel y la capacidad de dominio que habían alcanzado mediante la presentación de colecciones conformadas por botines de guerra, robos y expropiaciones.

A estos, algunos actores no les denominaban obras, sino “trofeos”, por tanto, su espacio de exposición, no era un espacio cerrado, sino que se exhibían públicamente, pero no con un afán formador o civilizatorio, sino como una muestra del poderío triunfalista que se quería ostentar, para difundir un autoritarismo que acentuara una marcada división social.

El primer descubrimiento del arte griego se debe al expolio de Marcelo de Siracusa, al llevar consigo cuadros y estatuas de tierras helénicas. Ello

supuso sentar un auténtico precedente para el futuro desarrollo del coleccionismo romano. Volver de la batalla sin mármoles y bronce griegos era no solo privar a la República de un prestigio reconocido y al pueblo de un patrimonio cultural creciente, sino perder el status social que quedaba a salvo con una triunfante decoración casera (León, 1978:17).

De ahí que su imaginario se transforme hacia una concepción en la que las colecciones y obras, no cumplen una función educativa, sino la transmisión de una fragmentación de corte social, política y económica. Por ello, desaparece el interés por ordenar las colecciones a partir de un criterio estilístico, para optar por la exposición desordenada de objetos provenientes de diversos territorios, familias y culturas saqueadas.

Estratégicamente, se busca que a través de las obras, los sujetos perciban un dominio triunfalista, ya que lo que se exponen es resultado de enfrentamientos de los que ofrecen como testimonio los valores pertenecientes a otros espacios. Todos estos “trofeos” se convierten en la prueba de un nuevo entorno social, pero no de belleza sino de poder, por lo tanto se propicia una experiencia que acentúa estratos, jerarquías sociales, y ambición comercial.

Espacialmente, nunca emplearon la idea del *museion*, en lugar de ello, por órdenes de Marco Agripa, optaron por exponer las obras para que los sujetos las pudieran admirar pero las colocaron en teatro, jardines, foros y palacios, generando con ello un aparente acceso al arte y la cultura y “la primera declaración explícita de valor de una colección como patrimonio cultural de todos” (León, 1990:19).

En consecuencia, se desplaza la concepción de un imaginario social basado en la educación estética y los procesos civilizatorios, para abrir caminos a un imaginario de orientación mercantilista y utilitaria.

2.1.3 Protomuseo medieval.

La tercera etapa del protomuseo corresponde al periodo medieval, este se caracterizó por el predominio del pensamiento religioso católico el cual se empleó para explicar absolutamente todas las acciones humanas, los acontecimientos

naturales, y las tragedias sociales e individuales, es decir, todo pensamiento, sentimiento, acción o creación artística debía obedecer a una causa religiosa.

Los actores de ello fueron los miembros de la clase clerical quienes constantemente buscaban permear el sentir religioso en todos los ámbitos de la vida cotidiana, al grado de empatarlo con el arte, por ello expresaban: el arte debe ser educación moral”.

Con esta idea como base argumentativa eligen un espacio al que tiene acceso y control absoluto, tanto de los actores, como de los objetos, del discurso, de la forma de exposición, del tipo de narrativa, y de las colecciones. Convierten el interior de las iglesias en museos de arte, sin que por ello el recinto deje de ser espacio de penitencia, de oración, de confesión, de sermón y de ceremonias al mismo tiempo.

Esta transformación espacial e ideológica modifica radicalmente las reglas, normas y valores anteriores, ya que en adelante el discurso se vive sobre una concepción profundamente religiosa liderada por la Iglesia católica.

El término *museo* deja de utilizarse en esta época, y los representantes eclesiásticos que asumen el papel de educadores, se convierten en los responsables del discurso a través de la disposición de las obras que transmitían una narrativa con la función de propiciar, reforzar y consolidar su intencionalidad educativa.

La experiencia estética que entonces se configuró acentuaba sensible y permanentemente la trágica y dolorosa vida de Jesucristo, pero además, en un sentido completamente unidireccional, ya que la concepción del sujeto era la de un visitante pasivo y carentes de potencial intelectual, por tanto, solo se debía adoctrinar.

Este adoctrinamiento representó el desvanecimiento de la intencionalidad que la cultura romana había dado a las colecciones y obras, para dar paso a una concepción museística y experiencia de corte moral que busca formar y explicar, únicamente los contenidos que avala, otorga y promueve la fe católica.

En la integración de las obras y colecciones que formarían el discurso visual y la narrativa a desarrollar se seleccionaron: cruces, misales, relicarios, pinturas, retablos y copones, para reforzar su formación moral.

Al mismo tiempo, se decidió como criterio expositivo que las colecciones u objetos que atentaran contra la lógica de su discurso debían ser destruidos, por ello gran parte de las producciones anteriormente consideradas como artísticas son condenadas a desaparecer, buscando que con ellas también desapareciera la concepción imaginaria museística que había predominado en otras épocas y que había guiado y dado sentido a la existencia del sujeto.

Con estas acciones se inicia la construcción de un diálogo axiológico que acota la multiplicidad discursiva y la reorienta a una valoración de sesgo religioso. El sentido educativo de esta etapa tiende a propiciar una experiencia estética que acentúa lo sensible mediante la exacerbación de la emoción y de la sensación. “El objetivo artístico era: la expresión de la autoridad absoluta, de la grandeza sobrehumana, de la mística inaccesibilidad. La tendencia a representar de manera impresionante a las personas dignas de respeto y reverencia” (Hauser, 1980:172).

La incipiente acción expositiva o presentación de las obras que constituyó al museo-iglesia, limitó su horizonte de estudio, reflexión a la fe católica, en consecuencia, la exposición del acervo solo era posible desde una visión monotemática previamente orientada, tamizada y dirigida; más aún, para autores como Schlosser, “los lugares sagrados de la Edad Media, lo serían las iglesias y los conventos, no sólo en el universo artístico, sino también en el de historia natural” (1993:33), por ello se consideraba que “la iglesia era el lugar de estudio y de conservación de los conocimientos humanos” (Varine-Bohan,1973:10)

Sobre este soporte teológico, el protomuseo de arte configura su tercera etapa en la que queda ajeno al imaginario de belleza y admiración dotado por los griegos, y ajeno al imaginario de intencionalidad comercial implementada por los romanos, en lugar de ello, se utiliza como recurso de adoctrinamiento religioso en donde la protomuseografía responde sólo a una línea discursiva, los actores solo pueden ser aquellos hombres que son reconocidos como portavoz de la institución

religiosa, de éstos, la práctica museística se orienta a generar una idea reconocimiento y autoridad incuestionable tanto por su superior intelectual como espiritual, mientras que de las obras expuestas, busca generar la percepción de que sólo a través de la explicación de los actores es posible su entendimiento, haciendo de estas, objetos lejanos, misteriosos e inalcanzables a su cotidianidad.

En este contexto, el imaginario social del museo-iglesia medieval, pasa a ser propiedad solo de una congregación, la religiosa. Y al igual que el protomuseo griego o romano, persigue implementar su propia intencionalidad, pero a diferencia de estos, arrebatada y además destruye públicamente las obras que atentan contra su fe; expande en la mayor parte del sujetos la obligación de asistir a su museo-iglesia para reconocer su discurso y acervo como única narrativa de vida y sentido existencial; y al interior de estos recinto, dota a los educadores de una posición espacial que les permite controlar la palabra, la mirada, las posturas y las actitudes de los visitantes.

En este panorama se observa un imaginario social que ya no tiene su origen ni en la academia, ni en el gobierno, sino en la iglesia, y desde esta se construye su nueva concepción la cual se basa en una mirada religiosa unilateral, pero que además, anula y castiga todo lo que ofrece una visión distinta.

2.1.4 Protomuseo renacentista.

Las coordenadas paradigmáticas que caracterizan al *quattrocento* italiano, nuevamente genera condiciones que propician la transformación del imaginario social del protomuseo de arte. En estas, paulatinamente se va dejando de lado la insistencia por explicar todo desde la mirada religiosa, para dar lugar a otro tipo de obras y colecciones consideradas como artísticas.

Con este pensamiento, las visiones anteriores son sustituidas por un “*valor formativo y científico para el hombre moderno, educado (valor pedagógico) al contacto con la obra antigua*” (León, 1990:23) tal postura constituye la posibilidad de generar un nuevo criterio organizacional tanto de la obra como de la exhibición.

Este incipiente interés, manifiesta el nuevo contexto museístico con la presentación del catálogo-tratado museológico, realizado por el médico e inspector de los jardines botánicos, Johann Daniel Major, en 1674. En éste propuso, “cómo debe disponerse y ordenarse una colección, así como un listado de las más importantes por él conocidas...divide las colecciones en *artificialia* y *naturalia*...” (Marín, 2002:124).

Este documento es tan significativo en el devenir del museo de arte que establece el nacimiento de una primera distinción entre las colecciones de arte, y las demás, pero sobre, todo el nacimiento de un espíritu que reconoce la diversidad y libre expresión de la naturaleza humana que busca y necesita construir un nuevo sentido imaginario.

De hecho, el criterio de presentación del catálogo iniciaba con la condición de “formar parte de la colección del gabinete de maravillas, pasando más tarde a los gabinetes artísticos” (85). Dicha transición representó un trabajo de reflexión, análisis y clasificación que, de acuerdo a las condiciones históricas, se basaba en criterios de origen racional, ya no religioso, o solo emotivo, esta es la base sobre la cual se constituye el nuevo imaginario museístico renacentista.

La existencia de espacios destinados a exposiciones de las colecciones y obras, se vuelve parte del acontecer social, y poco a poco se observaba una extensión por diferentes países como: Francia, Alemania, Holanda, Austria y Bohemia.

Esta naciente y expansiva ideología humanista, trajo consigo la necesidad de considerar otros juicios en la selección de obras, y en la organización de su exposición.

Además, dado que quienes regularmente asistían a conocer las obras eran amistades de los coleccionistas, los eruditos del lugar y conocedores de arte, se abren paso a sus primeras estrategias de corte educativo, ya que consideraron como uno de sus principales intereses, la integración de públicos conformados por sujetos que regularmente no tenía acceso a las colecciones.

Tal situación empezó a concebirse de otra forma, cuando los dueños de las colecciones determinaron la existencia de fechas específicas en que se permitiría el acceso de visitantes en general, aunque de manera limitada. Ejemplo de ello, aunque muy restringido, son los museos del Vaticano que destinaban el Viernes Santo de cada año, como fecha única para permitir el acceso a los visitantes.

Las condiciones histórico-sociales propician la recuperación del espacio museístico para revalorar su función y alcance, por ello se avocan al desarrollo de cuatro planos: espacialmente inician la construcción de un museo que pretende ser público, aunque con fondos provenientes de particulares; propiciar el encuentro entre sujeto y obras en las que temáticamente destacan al ser humano y no la condición religiosa; surge la idea de generar estrategias educativas que orienten la visita de los sujetos; y finalmente generan textos museográficos para ofrecer la información que consideran relevante acerca de las obras. En resumen:

- a)** Se considera que las colecciones deben ser accesible al sujeto, por ello se aprobó el acceso de nuevos públicos a los espacios museísticos. Incluso, el papa Sixto IV fundó el *antiquarium*, espacio público en el que podía ingresar cualquier persona.
- b)** Cosme I de Médici, encargó la construcción de los Uffizzi, la más antigua pinacoteca europea, con la idea de proyectarla como el espacio de su colección y el primer inmueble destinado a la exposición de obras, al que por cierto nombró: *mouseion*.
- c)** Por primera vez se incorporaron guías que explicaran las obras a los visitantes que desconocían de su temática, técnica, origen, etc.
- d)** Se aplicó la clasificación que en 1674 propuso Johann Daniel Major, para dividir a las colecciones entre *artificialia* y *naturalia*.

A partir de esta clasificación se crean las *cámaras artísticas renacentistas*, las cuales son la base de lo que posteriormente será el museo nacional, público y moderno. “Su importancia radica en que son el germen de los grandes patrimonios artísticos nacionales de Europa en torno a las Casas Reales, en donde se gestarán los grandes museos europeos” (Hernández. H. Fca. en Schlosser, 1988:16).

En estas condiciones se crea el nuevo imaginario social en el que se destaca, explícitamente, una incipiente finalidad educativa del museo de arte, a través de dos ejes: la creación de un museo público que albergue una amplia variedad de obras y colecciones; y la incorporación de los visitantes al inmueble ya que se les considera sujetos con derechos y capacidad para ser educados.

Con este periodo culmina la etapa del protomuseo de arte, en ella se observa que cada época se caracteriza por intentar establecer una particular función educativa, que en su interior, por ello en su devenir se observan diversas tendencias: una acentúan la belleza humana, otra el poder, una tercera prioriza la religión y finalmente, al hombre y su posibilidad educativa.

Cada una está conformada por una intencionalidad específica, la cual se desarrolla mediante sus propios actores, al interior de lo que consideran es su espacio natural y que les permite generar algunas de las prácticas que fundan el carácter, alcance, costumbres, reglas, comportamiento y preceptos que acompañarán en adelante a los nuevos imaginarios museísticos.

2.2 El museo público de arte y su función educativa en el siglo XVIII.

Después de que el protomuseo de arte estableció diferentes formas de concepción educativa, reconsideración del visitante, revaloraciones del arte, y cambiantes reglas museísticas, en el siglo XVIII inicia la etapa que genera la evolución de la reorientación de la función educativa, la experiencia estética y el imaginario museístico. Esta evolución atraviesa por un periodo que dará inicio a un paradigma centrado en lo público, para con el tiempo, dar lugar a la generación de tendencias filosóficas museísticas o narrativas que guían el imaginario del siglo XX, y que finalmente culmina en una diversidad de modelos educativos museísticos.

La intensa actividad comercial que caracterizó al siglo XVII generó nuevas familias burguesas, para reforzar su estatus social éstas recuperaron e incentivaron la actividad artístico-comercial de las colecciones, así, el arte se volvió pieza indispensable y característica entre las familias europeas económicamente poderosas.

Sin embargo, para el siglo XVIII se vive la transición de las colecciones privadas al espacio público. Ello tiene su origen en la Revolución Francesa, ya que es en esta en la que se establecen los principios sociales que conducen a la nacionalización de los bienes de la corona, surgen las academias de arte que propician exposiciones públicas, se fomentan estudios de arte, y se publica el “*Primer Tratado de Museografía*” que posteriormente, formará parte del museo público otorgándole orden y sentido.

La publicación de este primer tratado es significativa, ya que el pretender fundar un museo de arte como espacio público, propone abrirlo a los sujetos y acercarlos adecuadamente a la riqueza de las colecciones y obras mediante una concepción de tendencia educativa, es por ello que se considera que la publicación de Neickel impulsó la creación del museo público.

Exactamente en 1727 aparece este Primer Tratado de la Museografía, que en su título original en latín se lee: “*Museographia oder Anleitung zum rechten Begriff und nützlicher Anlegung der Museorum, oder Raritätenkammern*”, (Museografía u orientación para el adecuado concepto y conveniente colocación de los museos o cámara de curiosidades), esta valiosa aportación de 464 página es publicadas en Hamburgo por el alemán Caspar Friedrich Neickel. En este documento el autor ofrece un criterio para la consecución de un museo, y el tratamiento que los coleccionistas podían dar a su acervo, asentando con ello las bases de organización museística de arte, que no es otra idea que la ordenación del pensamiento, la cual genera una postura frente a lo expuesto. Entre las consideraciones que ofrece el manual destacan:

- A) Descripciones detalladas de las colecciones con que se contaba.
- B) Las tipologías a las que pertenecían de acuerdo a características específicas.
- C) La pertenencia de extensos inventarios y sus dueños.
- D) Consejos de la gestión documental para ordenar la información.
- E) Diversas formas de inventariar y catalogar obras y colecciones.
- F) Un amplísimo listado de las colecciones más relevantes de Europa.
- G) Narra el criterio cronológico al que obedece la separación de los gabinetes.

H) Hace un registro de todas las obras que hasta ese momento existía en Europa, para tomarlo como el gran acervo.

Todo ello contribuyó a reordenar el pensamiento museístico, el alcance de lo que se podría exponer a los sujetos, y que la posibilidad que tiempo después muchos museos utilizarán como criterio de concepción educativa, así como para montajes expositivos, y estrategias de acercamiento mucho más planeadas para sus usuarios, lo cual redundó en novedosas experiencias.

Posteriormente a la Revolución Francesa (1789), inicia el cambio histórico de lo que actualmente denominamos museo. Se considera que la *crisis de la conciencia europea* es el origen de ello, en ese momento es cuando se observa la culminación de las etapas museísticas anteriores y se proclama la nacionalización de los bienes que hasta ese momento pertenecían exclusivamente a la corona francesa, con ello se da paso al museo como espacio abierto y público. Esta acción incide directamente en la concepción que se tenía del coleccionismo, la exposición y sobre todo, del imaginario museístico que hasta el momento de había desarrollado.

Algunos documentos mencionan al *Ashmolean Museum de Oxford*, como el primer museo público creado a partir de la colección de la familia inglesa Tradescant, su valor está en que nació con una organización que consideraba varios de los aspectos que emplean actualmente los museos, como: la elaboración de catálogos, conservación, horario, tarifas y administración.

Algo similar ocurre en Inglaterra, se determina que algunas colecciones privadas reales se transformen en patrimonio nacional a través del *British Museum* de Londres (1759); el Museo Hermitage de Rusia (1764), los Museos Reales de Bellas Artes de Bélgica (1799) y *National Gallery* de Londres (1824). No obstante, se considera que el primer gran museo público, que hasta la fecha es el referente obligado del museo público, es el museo de Louvre o museo de la República, el cual fue abierto en 1783, pero hasta 1848 pasó a manos del estado, una de sus primeras iniciativas históricas fue permitir el libre acceso a los visitantes tres de cada diez días.

El museo de Louvre es emblemático como museo público en dos dimensiones, por una parte es significativo ya que representa la recuperación de un derecho ciudadano como lo es el disfrute de bienes artísticos, lo que le otorga un carácter democrático e incipientemente social; por otra parte, es representativo mundialmente ya que se convierte en el prototipo del museo público nacional, dado que gran parte de su acervo se conformó por obras nacionales, por tanto, a partir de este se construirán los museos de arte del resto de los países. “Por ello el siglo XVIII puede considerarse como el creador del concepto moderno de museo, el museo público, que tendría su consolidación en el siglo XIX, y su máximo desarrollo en el siglo XX” (Alonso, 1999: 57).

Una forma de construir su sentido público emerge cuando Denis de Diderot, propone un programa museológico de corte nacionalista pensado especialmente en el museo de Louvre, ya que su estrategia estaba dirigida a construir el primer acercamiento de los grupos escolares. Con ello ve al museo como el espacio desde donde se proyecta la configuración de la nación y del pensamiento, es decir, la construcción de lo imaginario social museístico, aunque cabe destacar que aún no se consideraba la participación del sujeto.

El siglo XVIII aporta un deseo de especialización en lo que se refiere a las diferentes materias museables, alcanzando la ideología difundida por la ilustración tanto a la crítica del arte como a las diferentes manifestaciones estéticas. Los valores culturales, políticos y pedagógicos del museo empiezan a resaltar con especial acento...las colecciones exaltan primordialmente los valores de la historia nacional de cada país. El museo se convierte así en un aula permanente de lecciones histórica...se imponen una ordenación museográficas...que convierten a la exhibición en instrumento de aprendizaje, sustituyendo en este sentido la labor de las academias, y reutilizándose de este modo como medio de conocimiento... (56).

Todos los principios museográficos existentes en este momento, adquirieron sentido en la disposición de galerías artísticas. Para Kaufmann, “el hecho de que esta publicaciones explicaran e ilustraran las nuevas disposiciones testimonia el interés que había en esa época por la adecuada presentación de las colecciones,

de lo que James Clifford denominó: la estructura taxonómica y estética de la colección” (Marín, 2002: 131).

Con este hecho se observa un nuevo momento en el desarrollo museístico que demuestra su valor, funcionalidad individual y social dentro de los procesos educativos que posteriormente se insertarán para crear enfoques disciplinarios.

En Europa, el Reino Unido es considerado el primer país en proponer actividades educativas museísticas ya que adoptó una postura de entusiasmo para educar a los británicos y compartirles conocimiento acerca del arte.

En Francia, Napoleón Bonaparte, es uno de los más relevantes estrategas políticos quien entiende que en el siglo XIX, el museo de arte se puede convertir en un centro de orgullo e identidad nacional mediante el que es posible educar la mirada del ciudadano para exaltar la patria y la gloria nacional. Mirada que otras naciones reproducirán en sus propios territorios, con los mismos fines. “Por ello el siglo XVIII puede considerarse como el creador del concepto moderno de museo, el museo público, que tendría su consolidación en el siglo XIX, y su máximo desarrollo en el siglo XX” (Alonso, 1999: 57).

Educativamente, durante el siglo XVIII las colecciones están centradas solo en su exposición o acercamiento visual, ya que no se desarrollan indicios por ofrecer procesos de interpretación o análisis, por ello se considera que la tendencia europea optó por desarrollar una tendencia contemplativa.

El imaginario social museístico que se vive durante esta etapa, descansa sobre la función política del museo de arte, a través de sus obras, pinturas, esculturas y objetos, su estrategia era la simple y llana: la exposición. Evitando cualquier intento por interpretar, estudiar o reflexionar para el público. El museo busca educar a los sujetos desde el entendido de que educar al sujeto, es educar su ideología nacionalista y la legitimidad de las autoridades para construir una integración nacionalista que fortalezca al naciente estado.

2.2.1 El vínculo museo de arte-escuela potencia el sentido nacionalista.

La instauración del museo moderno representó la posibilidad de una nueva manera de experimentar el encuentro con la colección, pero también inauguró un nuevo espacio de libre acceso para iniciar procesos educativos, que, si bien no eran del todo ordenados y aún carecían de elementos teóricos que sustentarán sus acciones museísticas, ya mostraban interés en propiciar experiencia en los sujetos porque entendían al museo de arte como un espacio que forma y educa el pensamiento y la sensibilidad de las naciones.

Por otra parte, también es en este siglo cuando se instaura la educación pública, si bien ya existían las escuelas, no tenían las condiciones deseadas ya que no contaban con el inmueble, material, ni instalaciones apropiadas, y aún menos, con profesores preparados para asumir su labor. Frente a esto se declara lo siguiente: “La instrucción es necesaria a todos. La sociedad debe favorecer con todo su poder el progreso de la razón pública y poner la instrucción al alcance de todos los ciudadanos” (Art. 22 de la nueva Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano, del 24 de junio de 1793).

Con esta declaración se asentó la concepción de educación pública que predominará en adelante, aunado a ello se construye una función de integración política, control social y conciencia nacional para forjar la nueva identidad nacionalista, y en esta construcción de identidad el museo de arte se convierte en pieza insustituible, ya que se transforma en el gran contenedor del acervo de cada Estado-nación.

De acuerdo con el panorama mundial que se vivía en el siglo XIX, se le denominó el siglo de las nacionalidades, ya que cada estado-nación se dio a la tarea de construir y consolidar su propia identidad. Una forma de homologar tal objetivo fue mediante la integración que podía construirse a través de la educación, por ello emanó su nacionalismo a través de todo lo educativo. Con ello, países de diversos continentes tienen especial interés en fundar su propio museo público de arte, también es en este siglo cuando se aborda la idea de las técnicas museográficas

“aplicadas al museo con el propósito de ordenar, exponer e interpretar los objetos que en ello se guardan” (León, 2006:35).

Así inicia la relación museos de arte y escuelas, estas los utilizan como espacio de visitas obligadas para los estudiantes, lo asumen como un medio de formación de pensamiento y espíritu nacionalista, ofrecen a los museos numerosos estudiantes que dan sentido y justifican su necesidad social y educativa; mientras que los museos se ofrecen a los docentes como recursos de apoyo insustituibles por poseer acervos originales y una experiencia única, estratégicamente colocan breves cédulas en las que muestran datos para crear una tendencia de aprendizaje transmisivo que tenía como base solo la observación.

También la apertura de numerosos museos de arte en todos los continentes conduce a reconocer a esta época histórica como el *siglo de los museos*, ya que el incremento de estos genera una gran actividad de corte museográfico: “En estos momentos existe una gran preocupación por parte de los representantes políticos de todos los países por constituir importantes colecciones, tanto cualitativa como cuantitativamente, con el fin de exponerlas en espacios adecuados para que puedan ser contempladas por el público” (37).

Entre los museos que iniciaron sus primeros desarrollos educativos en esta época y que aún son representativos en el mundo destacan: Museo Nacional de Amsterdam (1800), Museo del Prado en España (1819), *National Gallery* de Londres (1824), Museo Victoria y Alberto (1852), Galería Nacional de Irlanda (1854), Museo de Bellas Artes de Montreal (1860), *Metropolitan Museum* de Nueva York (1870), Museo Nacional de Tokio (1872), Museo de Bellas Artes en Boston (1876), Instituto de Arte de Chicago (1879), Galería Nacional de Escocia(1880), *Art Gallery of New South Wales en Sydney* (1880), Museo de Historia del Arte de Viena (1891), Galería Tetriakov en Rusia (1892), *M. H. de Young Memorial Museum* en San Francisco (1895), Museo Nacional de Bellas Artes de Argentina (1896), Museo Nacional de Kioto (1897), TATE Britain (1897) y Museo de Arte Ruso de San Petersburgo (1898).

La apertura y desarrollo de todos estos espacios es significativa ya que al presentarse como museos públicos, implican el reconocimiento del Louvre y sus

motivos fundacionales como igualdad y libertad, es decir, que se ve al museo de arte como un recurso político y educativo, mediante el cual es posible homologar ideas, pensamientos y lo imaginario al interior de cada nación, mediante la construcción de su nacionalismo e identidad, pero además, internacionalmente implica el seguir una tendencia mundial. Por ello se observa la creación de numerosos espacios nacionales y estatales que ayudan a entender el por qué se nombra a esta época como el siglo de los museos: por su incremento y declaración de carácter público, que al mismo tiempo revitaliza el poder transformador del museo y permea lo imaginario. “En estos momentos existe una gran preocupación por parte de los representantes políticos de todos los países por constituir importantes colecciones, tanto cualitativa como cuantitativamente, con el fin de exponerlas en espacios adecuados para que puedan ser contempladas por el público” (37), no obstante, la función educativa se sigue viendo desde un solo ángulo: la contemplación.

A pesar de estas numerosas aperturas, y el interés por denominarlo como público, la tendencia de experiencia estética acentuó la observación, y el sesgo nacional se centró en el edificio, es decir, en el inmueble. Mientras que la disposición de las obras al interior de las salas y en su decoración quedó de lado, por tanto, se puede afirmar que la presencia del público aún no era significativa en el tratamiento de su función educativa, la concepción era estática y de contemplación.

Todo esto permite afirmar que el reconocimiento del museo como espacio público se estableció solo en el plano discursivo, ya que se entendió como un instrumento nacionalista y de poder para los actores que lideraban los estados-nación, pero en la práctica, su acción e intencionalidad se centró en fortalecer y ensalzar a las naciones y a la historia, mientras que a los sujetos los limitaban a observar, contemplar y admirar en silencio.

2.3 El discurso estético y el discurso disciplinario como base educativa del museo de arte en el siglo XX.

Durante la primera mitad del siglo XX, en diversos países se crean numerosos museos para continuar privilegiando el interés por fortalecer la identidad

y el nacionalismo entre los ciudadanos. En algunos países como Alemania e Italia, el *Deutsches Museum de Munich* y el Museo Mussolini, respectivamente, reorientaron su labor museográfica hacia la vinculación con sus antepasados para desde esa idea desarrollar un adoctrinamiento político, por ello se afirma que “la finalidad de los museos y de cuantas muestras se celebraban en ellos, subordinaba cualquier otro interés pedagógico o cultural” (Alonso, 1999:76).

En este siglo numerosos museos europeos de arte continúan exponiendo desde la lógica de la contemplación, mientras que los museos norteamericanos consideran que tal lógica es anticuada, ajena y distante, tanto de los sujetos como de la época.

Hasta el momento la postura que predominaba era la tradicional ya que el museo optaba por presentar su acervo y objetos para la contemplación sin otorgarle al sujeto mayor información, cuestionamientos o actividades. Este discurso predominantemente estético descansa en las aportaciones filosóficas propuesta por Emmanuel Kant, quien consideraba que el encuentro con el arte, y en consecuencia su experiencia, se desprende exclusivamente de la contemplación, ya que la obra, por sí misma, contiene tal valor que no precisa de elementos ajenos para su admiración, encuentro o comprensión.

Esto significa que en un museo de arte, basta con que el sujeto observe o contemple la obra para generar su experiencia estética, y por tanto, el museo ciñe su función educativa a la selección y colocación de la obra sin necesidad de desarrollar alguna otra estrategia. Esto trajo como resultado en el sujeto, un encuentro de experiencia estética altamente pasiva y contemplativa en la que su participación, criterio y juicios eran innecesarios; mientras que al museo de arte lo condujo a acentuar una función que se limita a centrarse en desarrollar procesos que privilegian la conformación de colecciones para almacenarlas, exhibirlas y conservarlas, de esta manera la narrativa estética¹⁵ generó una tendencia educativa

¹⁵ Este discurso museístico estético, ha sido retomado en los últimos años por la investigadora Carla Padró, quien le denomina *narrativa estética*, concepto que se retomará en adelante para referirnos a esta visión educativa.

de corte pasivo y unilateral, en la que la sola observación de la obra supone procesos formativos implícitos.

Frente a esta mirada unilateral y estática de la experiencia estética, aparece otra tendencia que implica la revisión de la función que en este siglo deberá cubrir el museo, y es la fundación de la *American Association of Museums* la que en 1906 abre el debate, lo que se discutía es que los museos debían rebasar la concepción educativa de lo expositivo.

Una de las cuestiones que dividió a los profesionales en estas primera reuniones fue si el museo debía ser un silencioso santuario para a contemplación estética que abasteciera a una elite cultural o si debía dar la bienvenida al público general y convertirse en un educador de masas, un instituto público de educación visual (Arraiga A. Rawlins, 1978).

Esta segunda postura es denominada *narrativa disciplinaria*. Se caracteriza por recocer la importancia de las disciplinas y la clasificación que de estas se puede crear, ya que se piensa que de esa manera se genera el conocimiento empírico en el sujeto. Su antecedente es provienen de las aportaciones que desde el siglo XVIII generó el Tratado de museografía de Nieckel, donde propuso la ordenación de los acervos, obras y colecciones a partir del criterio de clasificación, con lo cual reconoció la importancia de ordenar el pensamiento desde una mirada disciplinada y de orden.¹⁶

Estas posturas museística opuestas, son dos narrativas gestadas en el siglo XVIII, implementadas en el siglo XIX, y cuestionadas en el siglo XX. La primera orientada al desarrollo de la apreciación estética y a fortalecer el buen gusto en un ambiente museístico en el que predomina el silencio, la contemplación, y la generación de conocimiento destinado a los visitantes expertos; la segunda

¹⁶ Padró (2005) le denomina, narrativa disciplinaria.

centrada en el desarrollo instructivo para la educación de las masas, y en el reconocimiento de que el museo debe ser completamente público.

Ambas posturas son los dos ejes museísticos que marcaron las tendencias educativas de los años 20, el desarrollo de conocimiento, y las concepciones del museo moderno de arte que transmitieron lo imaginario social museístico del siglo XX e incluso han alcanzado presencia en el siglo XXI.

A principios del siglo XX, cuando muchos países seguían en proceso de construcción se vivió lo que se denominó una *expansión museística*, ya que tuvo lugar en diversas latitudes la apertura de numerosos museos. Este fenómeno se conoció como *onda museológica*. Entre algunos de los primeros espacios que se crearon en el primer periodo del siglo XX, destacan: Galería Belvedere en Austria (1903), *High Museum of Art en Atlanta* (1905), Museo de Bellas Artes de Budapes (1906).

La denominada onda museológica fue un concepto propuesto por G. Bazin, (*Le temps des musées*, 69), su crecimiento alcanzó la época posterior a la Revolución de Octubre (1917), que en su concepción del imaginario social destacó el “contribuir a la educación científica y estética de las masas”, el desarrollo de su función educativa se concibió como una poderosa herramienta de educación ideológica al grado de abrir 542 museos, con ello tuvo origen el museo de tendencia social o la narrativa social.

En los Estados Unidos, se entendió al museo como un espacio propicio para fomentar el aprendizaje, por tanto, la experiencia estética estuvo orientada a trabajar sobre objetivos educativos, en estos museos predominó el enfoque discursivo de la *narrativa disciplinaria*, mientras que los espacios europeos continuaron con la tendencia de *narrativa estética*.

De esta década datan: el Museo de Arte Moderno (MOMA-1929)¹⁷, Museo de Pérgamo en Alemania (1930), Museo Withney de arte americano (1931), Museo

¹⁷ Primer museo de arte moderno del mundo.

de Arte Moderno de San Francisco (1935) y la Galería Nacional de Arte en Washington (1937).

A partir de la década de los años 30, se consideraron tanto las aportaciones de la psicología del aprendizaje, como de expertos en educación, tal fue el caso de J. Dewey, de quien se retomó la idea del valor de la experiencia en el proceso educativo para incursionar nuevas prácticas al interior de los museos. Se pusieron en marcha una serie de objetivos enfocados en conocer lo que ocurre en el sujeto durante su estancia en el museo, en consecuencia, implementan las visitas escolares, nacen los primeros departamentos pedagógicos al interior del inmueble, se realizan estudios acerca del público visitante y, “difunden las actividades del museo mediante boletines y una revista enfocada a la enseñanza escolar” (León, 53).

Es a partir de esta visión norteamericana de enfoque educativo, que se sientan las bases para los museos a partir de la implementación de diferentes talleres, de la planeación de visitas guiadas y el abordaje de unidades didácticas, acciones que posteriormente seguirán una evolución que reproducirán numerosos museos y se convertirán en las estrategias destinadas a la formación de sus usuarios.

La mayoría de los museos que entran en esta narrativa disciplinar comprenden que la única posibilidad discursiva es a acumulación y la taxonomía. Se fomenta una visión literal, descriptiva y didáctica de los objetos. Aquí, la educación en el museo ya se considera necesaria puesto que tienen la misión de instruir y de demostrar” (Padró, 2005: 141).

Durante esta década, los museos norteamericanos tuvieron que enfrentar la crisis del 29, optaron por defender la idea de que debían concebirse como espacios desde los cuales se podía impulsar la reconstrucción cultural de su país; como espacios educativos abiertos al gran público; y como espacios sociales que fortalecen a las instituciones y la identidad nacional. De ello, Arriaga señala: “A diferencia de la narrativa estética y disciplinaria que son logocéntricas, la educación

social se centró en los visitantes y en el desarrollo de políticas de acceso físico e intelectual”.

2.3.1 El Consejo Internacional de Museos institucionaliza al museo de arte.

En 1925, el historiador francés de arte, Henri Focillon, presenta un informe en el que destaca la importancia de los museos en la vida social, señala que la misión internacional que estos deben desarrollar y los concibe como *instituto de cooperación* con los cuales se debe trabajar.

A raíz de este informe, en 1927 nace la Oficina Internacional de Museos (OIM), la cual tuvo un papel importante en esa época, al grado de considerarla como “la expresión del pensamiento político y cultural de su tiempo” (Marín, 2002:246). A ella también pertenecían Proust, Malraux, Valéry, entre otros.

Una de sus primeras actividades fue convocar a una reunión de expertos en Ginebra para establecer los temas museístico relevantes internacionalmente. Ahí, consideraron como temas de interés: la creación de acuerdos internacionales de fundación, catálogos de museos, catálogos de ventas, vaciados, repertorio de obras, intercambio de informes y documentos, depósito de obras, tutela, medio de experiencia, papel educativo de los museos y la museografía.

El tema de la función educativa de los museos se propone y desarrolla de manera más extensa, profunda y profesional a la luz de la UNESCO que desde su origen, en 1946, destina un área dedicada a los museos. Por ello, en 1947 crea la primera organización museística profesional y no gubernamental: el Consejo Internacional de Museos (ICOM), el cual sustituye al OIM.¹⁸

El ICOM centra sus esfuerzos en ordenar todos los datos, obras, acervos, documentos, funciones, equipamiento, inmuebles, personal, y actividades referente al museo, entre sus primeros temas a trabajar destacan: su papel educativo,

¹⁸ Cabe destacar que durante esta década, en el *Metropolitan Museum of Art*, los responsables ya vislumbraban la urgencia de comprender los procesos educativos por los que atravesaban los sujetos.

acuerdos internacionales, catálogos, depósito de obras, otorgamiento de becas, subvenciona a expertos, equipamiento, organización de cursos, publicación de manuales y la elaboración del periódico trimestral *Museion*. Todo ello convierte al ICOM, en la organización unificadora más importante en el mundo, le concede autoridad en el ámbito museístico y mediante está se crean los ejes que en adelante definen la institucionalización del museo.

Educativamente, una de las primeras iniciativas del ICOM es la definición de lo que significa la *labor educativa* del museo, esta concepción e idea provocó diversas discusiones que generó puntos vista encontrados, ya que en los museos norteamericanos se seguía trabajando una función educativa que ponía en tela de juicio la concepción europea de contemplación.

En estos encuentros del ICOM se confrontaba la concepción del museo contenedor que tiene como objetivo el gozo y deleite que se entiende como la experiencia estética; mientras que la mirada contraria optaba por destacar la importancia de la función educativa en la que los sujetos atraviesan por un proceso de mayor complejidad, dado que defienden que no basta con la observación de la obra para generar la experiencia, sino que es necesario considerar la intervención de más recursos y estrategias.

Esto generó tres posturas diferentes en relación con la educación en los museos: los que opinan que lo importante es el carácter estético de las obras mostradas; los que opinan que la función más importante del museo era la educativa; y la que buscaba el término medio entre la erudición y el acceso de todo el mundo a las obras. (Antúnez, 135).

El encuentro entre tales posturas muestra concepciones muy diferentes, casi encontradas, acerca de lo que es un museo de arte, de su función y de lo que entendían por educación.

Otra de las primeras iniciativas del ICOM señaló la urgencia por establecer la definición del museo, ésta se plasmó en el tercer artículo de sus estatutos de 1947, y desde entonces ha variado de acuerdo a la etapa de desarrollo social y de lo que en cada momento histórico enfatiza lo imaginario social.

Inicialmente se privilegió la idea decimonónica de conservar y exponer las colecciones, lo que implica aceptación, exclusivamente, de las obras, la colección y el museo, evidenciado una actitud indiferente hacia el usuario y los procesos educativos por los que atraviesa.

En 1948 se realiza la Primera Conferencia General, en esta participaron 53 países, y se señaló como actividad impostergable la reunión de toda la información museística y sus colecciones mediante un Centro de Documentación internacional que coordinara las formas de montajes expositivos, la creación de centros de estudio museológico, la catalogación de acervos, normas para la publicación de catálogos, la catalogación de ventas en subastas y bibliografía de la museografía. Esta información se obtuvo de los países que en ese momento contaban con museos públicos, sin embargo, de la función o acción educativa concreta no se mencionaba nada.

Para la Conferencia de 1956, el ICOM propone ahondar en uno de los aspectos que se vinculará directamente a la función educativa: la exposición didáctica, de esta destaca que sean los curadores quienes organicen las exposiciones permanentes, pero nuevamente deja de lado a los usuarios y sus procesos.

En 1958 se realiza el Seminario Regional Latinoamericano de la UNESCO, denominado: “El papel educativo de los museos”. Tal acción estuvo presidida por Georges Henry Rivière, quien era el director del ICOM. Este es uno de los primeros eventos en los que se abiertamente se reconoce y demanda la urgencia por considerar la función educativa de los museos de arte: “La finalidad de todos los museos de es difundir los conocimientos; no obstante, lo de las clases 1 y 2 (Museos de Arte y Museos de Arte Moderno), se proponen, además, desarrollar la sensibilidad artística y facilitar el placer estético, lo que determina sus métodos y sus aspectos específicos” (Riviere, 1958:39).

En relación a las condiciones en que consideran que se encontraba el continente americano se señaló:

...se identifican problemas de formación...específicamente en América Latina...no existe una verdadera escuela de museo, ni siquiera sencillos cursos de museología”(17)...se destacó: “a) necesidad de una formación científica y técnica en relación con la especialización en particular al museólogo, conservador y Pedagogo; b) ofrecer una enseñanza museológica coordinada; c) Reglamentar el ingreso en la profesión.

En el inciso “e” del apartado cinco, denominado: “*Valor didáctico de las exposiciones según las clases de museos*”, se reconoce que el valor didáctico tendrá variaciones dependiendo de su clasificación. Para los museos de arte, destacan que el elemento primordial en la finalidad de estos es: el **placer estético**, así como los diversos tipos de comprensión se deben desprender:

El placer estético es de importancia capital en los museos de arte y debe evitarse en extremo mezclar, y aún poner demasiado juntos, originales, réplicas y documentación explicativa. La introducción documental, las exposiciones circulantes, etc., pueden desempeñar aquí el delicado papel de facilitar, por diferentes medios, la comprensión de la obra de arte: comprensión histórica, merced al tema de la obra, de la vida del artista, del medio que evocan los temas y la vida de los artistas; comprensión técnica a través de los procedimientos de ejecución de las obras; comprensión estética, la más difícil y también la más necesaria de todas, de la composición, el estilo, etc., obtenida, si es necesario, por comparación con otras obras del artista, de su escuela o de otras escuelas (1958:26).

En este seminario se observa que a casi una década de la fundación de la ICOM, el panorama educativo de los museos de arte europeos empezó a cambiar mediante la iniciativa institucional, para sentar la bases que permitieran desarrollar un enfoque educativo de mayor participación, no obstante, no será tan fácil ya que la institución no evoluciona a la velocidad que algunos expertos hubieran querido, por ello Desvallées exclama: “¡hará falta esperar a los años sesenta para que los museos tomen interés por la acción pedagógica” (Rivière,1993:460).

Este apartado resulta especialmente relevante, ya que retoma la idea de placer estético como componente sin el cual resulta impensable la función del museo de arte, también señala que en primer lugar son sus contenidos los que le otorgan valor artístico; y en segundo lugar, su valor científico, el cual descansa en la historia del arte.

La apertura mundial de los museos de arte continua, y además, se observa la fundación de espacios latinoamericanos. Entre los museos que pertenecen a esta época destacan: Museo Nacional de Corea (1945), Museo de Sao Paulo en Brasil (1947), *Moderna Museet* en Estocolmo (1958), Museo de arte de Lima, en Perú (1959), Museo de Arte Moderno, de París (1959), Museo Guggenheim, en Nueva York (1959), Museo Picasso (1963), Museo *Calouste Gulbenkian*, de Lisboa (1969), y *Serpentine Gallery*, en Reino Unido (1970).

En la década de los años 60 nacen las primeras escuelas de museología, estas darán un acento institucional a muchos espacios ya que distinguen uno de los componentes que hasta el momento se había trabajado: la museografía, y que en adelante destinará parte de sus esfuerzos para acentuar la función educativa.

En esta década los trabajos que se desarrollan en EU se centran en el desarrollo de la función educativa liderada por Screven y Shettel; mientras que Henry Rivière se avocó a los museos europeos, los cuales durante años optaron por la narrativa estética.

De acuerdo con el nuevo panorama mundial que se gestaba, numerosos museos de arte consideraban que sus visiones educativas estaban estancadas en la concepción estética del siglo pasado. Ante esta inquietud se inició una nueva etapa que consideraba: diferentes tipos de públicos, distribución espacial, y la existencia del patrimonio inmaterial, pero sobre todo, revalorar la función social y educativa del museo hacia lo que se denominó *museo integral* (San Martín, 1998) o Nueva Museología, la cual centró su atención en los usuarios.

No obstante, muchos expertos de museos seguían interesados en las colecciones, conformación de acervos y adquisición de objetos, por lo que

acentuaban lo estético. En consecuencia, su función educativa se limitó a la recepción de grupos de escolares que además de observar, leían breves cédulas informativas.

Así, el imaginario social museístico en el que prevalecía la mirada ideológica del estado-nación que fortalecía la identidad nacionalista entre sus ciudadanos, transitó se caracterizó por una concepción en la que se destacó la asistencia de los escolares, pero con una tendencia altamente estético-pasiva.

2.3.2 El discurso interdisciplinario y el modelo de autoexpresión creativa.

En la transición de la década de los 60 y 70 se propone un discurso museístico distinto al de la narrativa estética y al de la narrativa disciplinaria, se le llamó: narrativa *interdisciplinaria*. Esta considera al acervo del museo de arte como el recurso que permite no solo educar en el arte sino en otras disciplinas como la historia, la filosofía o lo social.

De esto, Padró C. (2005a), señala que en esta línea de pensamiento: “La educación se considera necesaria y se entiende como transmisión y reproducción de un discurso público, con el objetivo de instruir a las masas sobre ideas, hechos, conceptos y contenidos disciplinares, para fomentar la apreciación, la admiración y la memoria”.

La transición temporal por la que atraviesa la institución museo mediante el denominado tiempo verdadero, hace que los cambios al interior del museo sean lentos, por ello en el caso de los discursos del acervo, estos pueden ser expuestos de la misma manera por años, incluso décadas, eso indica que institucionalmente el museo acepta la permanencia narrativa de lo imaginario por largos periodos.

Quizá porque perciben al sujeto como poco exigente, pasivo y con un nivel de conocimiento estandarizado, o quizá porque el poder y la rigidez de lo imaginario es incuestionable.

Uno de los museos de arte que optaron por seguir la tendencia interdisciplinaria es el Metropolitan de Nueva York, orientando sus acciones al

ámbito escolarizado y a la colaboraron de manera cercana con los profesores y los contenidos curriculares.

Esta tendencia representa para los sujetos y para el museo de arte la posibilidad el estudio a la luz de otras disciplinas, por lo tanto, su acervo y obras, se convierten en el punto desde el cual detonan miradas o expresiones que generan nuevas experiencias estéticas. De ahí nace el **Modelo de Expresión Creativa** el cual fue el primero en abordar la idea de experiencia estética como proceso educativo dentro del museo de arte.

La selección de un modelo u otro, implica acentuar una fase, estrategia y generación de la experiencia estética del usuario, así como la concepción educativa que el museo desea desarrollar, ya que, aunque en lo concerniente a la experiencia estética se señaló que todos los componentes intervienen en la experiencia, lo cierto es que no todas se privilegian de la misma manera o en la misma intensidad, algunas privilegian las emociones, otras la observación, algunas la expresión y otras optan por el análisis.

El modelo nace a principios del siglo XX, y entre sus principales exponentes está el psicólogo austriaco Viktor Lowenfeld¹⁹. Su trabajo más relevante se difunde mediante su texto *Creative and Mental Growth o Desarrollo de la capacidad creadora*, publicado en 1947, en él expone la importancia de permitirle a los niños una libre expresión mediante los dibujos y la pintura, para potenciar su creatividad no estructurada.

Con las aportaciones teóricas que desde la Psicología realizara Sigmund Freud, su premisa radica en la necesidad de dotar de gran libertad al niño para expresarse, ya que de lo contrario, se estarían gestando una represión que afloraría en la edad adulta. Su metodología implica proponerles algunos conceptos y a partir de ello permitirles que se expresaren con los colores, temas o técnicas que ellos eligen.

¹⁹ Conoció a Víctor D'Amico, director de educación en el Museo de Arte moderno de Nueva York, y fue su vínculo para adentrarse al mundo de la educación y el arte.

Con este modelo, la experiencia estética se entiende como una experiencia centrada específicamente en el proceso de creación y expresión. Además de poner énfasis en la exploración de la parte sensible de la experiencia estética mediante la integración y participación sensitiva, sin embargo, solo considera la existencia de la experiencia en función de la propia creación del sujeto, con lo cual descarta la posibilidad de experimentarla a partir de otras fases como el análisis, la crítica o el juicio.

Este modelo se aplicó para favorecer una expresión liberadora que generara una percepción flexible del arte, y para plantear la necesidad social de la educación estética. Sin embargo, se limitó a un segmento de la población museística que se concentró primordialmente en los infantes.

2.3.3 Vinculación del museo de arte a lo escolarizado y el discurso experiencial.

En la década de los años setenta aparecen dos condiciones que darán al museo de arte un giro determinante en la configuración de su función educativa. Por una parte la denominada educación no formal; y por otra parte, la redefinición que desde el propio ICOM se hace de los museos. La articulación de ambos elementos conduce al museo de arte a replantear su misión, definición, alcance, estrategias y, en general, su función educativa a la luz del nuevo panorama social y contexto educativo.

En esta década se crea una clasificación educativa que incide directamente en los museos de arte, ya que se les ubica en una clasificación que se denomina: educación no formal, la cual se caracteriza por desarrollar procesos educativos que complementar las actividades escolarizadas que generan vínculos institucionales.

Esta clasificación se propone ante la urgencia de dar respuesta a una problemática que la educación enfrentaba: una marcada explosión demográfica. Con esta se dejó ver al sistema formal o escolarizado como un espacio insuficiente para atender a los estudiantes, sobre todo entre los países en vías de desarrollo. Ante tal situación la clasificación cobró relevancia y dimensionó su presencia en

diversos ámbitos, como es el caso del museístico, ya que se identificó como un recurso que complementa la educación de los grupos menos favorecidos.

Inicialmente representó una oportunidad para los museos de arte, ya que implicó el reconocimiento de que la educación no es un proceso exclusivo del aula escolar, sino que hay otros espacios donde se llevan a cabo procesos que complementan, enriquecen o detonan la educación.

Entre los diversos especialistas que han abordado el tema retomo las aportaciones de Coombs y Ahmed (1975:27. En Luque P.), quienes reconocen al sistema formal como un sistema educativo, altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad.

A partir de esta nueva clasificación, los museos de arte pasan a formar parte de la educación no formal, y a que lo entienden como: toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población. “Incluye no sólo la educación escolar, sino toda la acción educativa, más o menos intencional y sistemática, que tienen lugar, tanto dentro como fuera de la institución educativa” (Vázquez, 1998:11. En Sarramona y Vázquez).

Para los museos de arte esto representó la posibilidad de colaborar estrechamente con la escuela, los docentes y estudiantes. Esto le permitió tener un mayor dinamismo y anclar su importancia y presencia desde otras instancias, por tanto, se encuentra en condiciones de asumirse como un espacio que puede propiciar, complementar y/o enriquecer procesos de educación artística, por lo cual se verá en la necesidad de desarrollar de nuevos modelos y estrategias didácticas.

Institucionalmente, el ICOM realiza su Conferencia General de 1971, ahí estableció la necesidad de realizar una profunda transformación del museo, para responder adecuadamente al nuevo panorama mundial.

Se critica que la concepción que los museos de arte han desarrollado es la de conservación y exposición destinados a una élite, y en los que se considera al visitante como un sujeto pasivo; opuesto a ello, se propone modificar la idea por la de un espacio de acceso al gran público en el que la educación se entienda como estrategias que propician su participación, el diálogo y la comunicación. Es por ello que en esta década numerosos museos de arte abren su departamento de educación, aunque, como señala Rico (2005), su implementación resultará escasa e inestable, ya que no se contaba con recursos didácticos, asesoría tecnológica, ni con el sustento pedagógico necesario para implementar procesos cognitivos dialógicos, flexibles e innovadores para los visitantes.

En esta época también se propone del desarrollo de lo que Padró denomina *narrativa experiencial*, la cual se caracteriza por dejar de lado al objeto como elemento central para dar especial relevancia a la experiencia que viven los usuarios mediante sus sentidos y sentimientos. Aunque cabe señalar que puso especial interés en estudiantes y profesores dado que se manejó como una especie de laboratorio en el que se podían “experimentar” emociones y sensaciones.

También en esta década los museos italianos propusieron la institucionalización de la sección didáctica como parte de la organización museística. No obstante, tal clasificación educativa que en su momento fue de gran utilidad para ubicarlos dentro de un marco educativo necesario, actualmente se ve rebasada por el contexto en que se desarrollan las sociedades contemporáneas que demandan un *aprendizaje permanente*.

Para la década de los 80, se concretan muchas de las propuestas mencionadas. Estados Unidos se enfoca en la realización de estudios de públicos y Teoría del aprendizaje, mientras que Francia ahonda en la denominada *nueva museología*, y posteriormente, el *ecomuseo* como un espacio libre, sistemático y ecológico, enraizado al paisaje, con el objetivo de educar la conciencia del usuario para los problemas futuros que el patrimonio enfrentará.

2.3.4 El discurso de la Nueva museología, el Modelo de la Educación Basada en Disciplina, y el Modelo patrimonial.

El discurso que predominó en la transición de la década de los años 70 a los 80 fue el de la *narrativa de la nueva museología o narrativa comunicativa*. Se caracteriza por reconocer a los acervos como documentos en los que es posible indagar y conocer más información, ya sea mediante análisis sociológicos, semióticos, antropológicos o culturales, en consecuencia, el museo de arte se convierte en un espacio de comunicación donde se llevan a cabo procesos interpretativos que le permiten al usuario expandir sus conocimientos y experiencias, ya que, de acuerdo con el modelo clásico de comunicación, el proceso requiere de la participación del sujeto-usuario para completar el ciclo, por tanto, su participación es indispensable.

Esta complejidad interpretativa conduce a que los museos adquieran una actitud de apertura al considerar una mayor diversidad de públicos en los que se incluyen personas de la tercera edad, sectores de escasos recursos, personas discapacitadas, etcétera.

También durante este periodo se crean dos modelos educativos que dan al museo de arte la posibilidad de expandir su función educativa de distintas maneras: el modelo de Educación Basada en la Disciplina, y el modelo Patrimonial.

Educación basada en disciplina.

El modelo educativo de la Educación Artística como Disciplina (EABD) proviene de la década de los años 60. El psicólogo y pedagogo norteamericano Jerome Bruner y el profesor de arte Elliot Eisner, buscaron que el arte se estructurara de manera similar a otras disciplinas como: Física o Matemáticas. Ante las argumentaciones psicológicas, educativas y sociales, se logró que las escuelas autorizaran al arte como una disciplina formal para que formara parte de la currícula escolar.

Ello obedece a que en la década de los años sesenta, los países tenían especial interés en fomentar asignaturas que apoyaran la carrera armamentista, por tanto, desde la Educación Artística se buscó estructurarla como una asignatura que se abordara mediante objetivos, metodologías y técnicas de enseñanza que facilitaran tanto habilidades artísticas como la generación de conocimientos.

Esta reorganización le otorgó un importante reconocimiento en la currícula escolar, así como una reorganización disciplinar ya que su modelo radica en el desarrollo de cuatro aspectos:

- a) Producción:** El trabajo se enfoca en la creación dirigida al desarrollo de la educación visual.
- b) Crítica:** Se persigue construir una mirada que considere elementos de percepción, análisis, descripción, interpretación y evaluación.
- c) Historia del Arte:** Busca que se entienda el contexto general en que se desarrolló el acervo, tanto en lo visual, como la vida del artista, y en las razones por las cuales se realizó la producción artística.
- d) Estética:** Se refiere a la capacidad que puede lograr el sujeto para disfrutar la belleza de las obras de arte o teorizar sobre éste.

Este modelo, es importante particularmente para los museos de arte, ya que distingue entre diversas estrategias para abordar la experiencia estética. Centra su atención en lo que acontece internamente en el sujeto, tanto a nivel sensible como inteligible. Recupera la parte expresiva de la tendencia anterior pero sin dejar de lado el abordaje conceptual y racional de la obra. Implica el reconocimiento de un especialista que planea y conduzca el proceso. Pero sobre todo, permite considerar que existen diferentes estrategias para acercar al usuario al acervo.

En lo que respecta a la experiencia estética, ésta ya no se detiene en desbordar solo lo sensible (como en la autoexpresión creativa), ya que la EABD requiere análisis e investigación para generar comprensión y valoración, fases últimas de la experiencia estética, aunque cabe destacar que no todos los museos de arte estaban convencidos de su viabilidad.

En un estudio comisionado por el *Getty Center for Education in the Arts* y publicado en 1986 bajo el título *The Uncertain Profession: Observations on the State of Museum Education in Twenty American Art Museums*, pudieron comprobar cómo muchos directores de museos en EEUU seguían defendiendo la filosofía estética y su creencia en la importancia del encuentro puro e inmaculado con el arte (Arriaga. A.)

2.3.4.1 Modelo de Educación Patrimonial.

Este modelo aparece como una alternativa museística que trabaja en función de revalorar las producciones artísticas del pasado, pero con la posibilidad de comprender y mejorar el presente mediante la idea de que el sujeto, en su experiencia estética, puede desarrollar la capacidad de comprenderse a sí mismo a través del conocimiento de su propia identidad. La experiencia museística queda centrada en él y se vincula al acervo, pero siempre regresa al sujeto para establecer vínculos entre pasado y presente, y siempre la mediación depende del museo de arte.

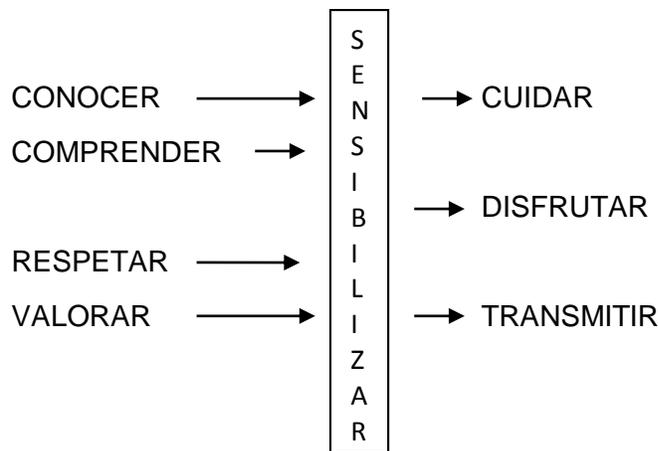
Esta tendencia tiene como punto de origen entender al acervo, más que como un objeto artístico como un objeto cultural en el que se ha depositado antecedentes históricos valiosos que deben tener una continuidad que es la que pasa a formar parte de la experiencia educativa. Por eso se afirma que:

Formar sujetos que desconozcan el sentido de su cultura significa formar sujetos aculturales; formar sujetos que sólo conozcan su cultura pasada, significa formar sujetos insensibles ante su situación presente y que, por tanto, no van a contribuir al progreso o evolución de la misma (Fontal, 2003:78).

Desde esta mirada es necesario comprender que el patrimonio que se ha generado en el pasado y que actualmente se difunde tiene validez. Este modelo propone entender al patrimonio como un valor que se hereda, pero también se crea, por eso tiene un carácter de dinamismo al tiempo que acentúa el diálogo acervo-usuario.

Su carácter dinámico posibilita su abordaje en cualquier ámbito que busque desarrollar una intencionalidad educativa. De ahí que el museo de arte juegue un papel mediador, ya que es el recurso través del que el usuario se acerca al discurso narrativo.

El modelo patrimonial implica desarrollar procesos que consideran trabajar con la creatividad, el conocimiento de diversas técnicas, el trabajo del artista, la interpretación, historia del arte y la apreciación sensible. Todo con la clara intención de conocer, comprender, apropiarse y resignificar. Para explicarlo visualmente se retoma el esquema de Antúnez:



Este esquema muestra que un momento previo al análisis y la interpretación está la sensibilización, ya que solo mediante esta se llega a la apropiación discursiva del acervo desde el que se quiere construir un proceso cultural e histórico.

Hasta este periodo histórico, se observan dos marcadas tendencias de lo que se entiende por educación en el museo de arte. La primera proveniente de un pasado decimonónico que opta por que admiren al acervo en silencio; y la segunda busca romper ese silencio para propiciar participación.

Sin embargo, esto aún se matizará ante aportaciones tecnológicas, ante las teorías del aprendizaje, ante novedosos modelos educativos que generan distintos tipos de experiencias en los usuarios, y ante la procedencia de recursos museísticos.

Por ejemplo, algunos museos que dependían del financiamiento gubernamental, se vieron obligados a generar material didáctico y nuevas actividades educativas, porque debían justificar las subvenciones que recibían vía impuestos gubernamentales. Esta elaboración de material didáctico provenía directamente de la concepción que el museo tenía de su función educativa. Y justo estas diferencias fueron las que generaron ciertas confrontaciones entre los museos.

Lisa Roberts, en su libro *From Knowledge to narrative*, analiza el desarrollo de la educación en museos describiendo la confrontación entre educadores y curadores y sus diferentes ideas sobre el carácter de la misión educativa del museo: los primeros la entienden como facilitación del acceso intelectual y la creación del conocimiento por aparte de las diferentes audiencias, y los segundos defienden una idea tradicional de educación como creación y transmisión de conocimiento experto, y consideran que los nuevos recursos educativos no hacen más que “exponer a los visitantes a aquellos profesionales de museos (los educadores) que están menos preparados para explicar e interpretar las colecciones (Leavitt, T. 1982. En Roberts, 1997:6 /:5).

Con esta confrontación de ideas se observa que el imaginario social que se permea mediante los museos de arte está en tensión latente entre los museos que ofrecen la mirada tradicionalista en la que la función educativa es selectiva y suficiente con la obra, contra la postura contemporánea de mayor apertura dialógica en la que hay interés por implementar una concepción educativa incluyente, flexible y participativa. No obstante, aún faltarán nuevas aportaciones que trajeron otras transformaciones.

2.3.5 El discurso de la narrativa crítica, el modelo *Visual Thinking Strategies*, y el modelo posmoderno.

Algunos museos de arte entran a una nueva etapa en la que intentan ir más lejos de lo planteado por la narrativa de la nueva museología, para dar lugar a lo que Padró (2005) denominó *narrativa de la crítica cultural*. Esta se refiere a la

concepción del museo como espacio generador de comunidad crítica, por eso plantea incrementar el nivel de interpretación, para hacer del museo un espacio de encuentros y desencuentros, debates y controversias, ya que reconoce la diversidad de miradas y públicos, la parcial validez e invalidez que se reconoce en la sociedad posmoderna acerca de las instituciones, la historia, y el arte. Su actitud contestaría propone que sea el museo quien confronte las ideas históricas e institucionales preestablecidas, mediante el tratamiento de contenidos.

La función de los educadores debe ser desenmascarar y cuestionar el canon museístico y las narrativas hegemónicas, desmitificar los contenidos vinculados con nociones de prestigio y de poder y posibilitar que los visitantes construyan interpretaciones alternativas y tan valiosas como las que se proponen desde la institución, especialmente sobre contenidos relacionados con problemas de género y clase social. (Arriaga, 2011).

Esta narrativa pretende develar los hechos, nombres, acciones e intenciones que consideran se ocultan a los sujetos, ya que en función de ello es que se legitima el poder. En consecuencia, los acervos son entendidos como documentos en los que es posible exponer y cuestionar la crisis de valores que caracteriza a la sociedad posmoderna y sus desencuentros, conflictos y controversias.

Tal postura conduce hacia una mirada educativa dispuesta a explorar nuevas estrategias mediante dos modelos: el posmoderno y *Visual Thinking Strategies*.

2.3.5.1 El modelo posmoderno.

El modelo posmoderno nace en la década de los años 80, pero se concreta en la década de los 90. Socialmente se ha entrado a la época de la posmodernidad que se caracteriza, entre otros aspectos: por la pérdida de valores en el sujeto, la falta de credibilidad en las instituciones y la crisis de las metanarrativas que es la base cultural que hasta el momento se habían desarrollado. Ante este contexto emerge la presencia de las micronarrativas con las que ciertos grupos sociales empiezan a alzar la voz en contra de los grupos históricamente poderosos.

Ello genera cuestionamientos en torno a diversas ideas, entre estas al arte. Sus interpretaciones y significados están en condiciones de ser cuestionados dado

que ahora su importancia ya no reside solo en el autor, sino en el espectador que es quien le otorga valor a través de su experiencia estética. Esta importancia de lo que ocurre en el sujeto genera la posibilidad de crear la doble codificación, la cual se refiere a que la interpretación puede ser ambigua, ecléctica o incluso contradictoria.

Por otra parte, también se pone en tela de juicio la idea que se tenía de clasificar al arte en superior e inferior. En lugar de ello se opta por promulgar la importancia de la experiencia individual, independientemente del estrato social al que pertenezca el receptor. Esto genera un discurso en el que el acervo y los objetos no están destinados exclusivamente para el público experto, sino para el gran público.

Sin embargo, al interior de los museos de arte no se observa que esta postura posmoderna tenga amplio alcance a través de estrategias educativas, de hecho se propone un modelo que recupera rasgos de los modelos anteriores, intentando convertirse en la alternativa en los procesos de formación museística, VTS.

2.3.5.2 El modelo *Visual Thinking Strategies (VTS)*.

En la década de los años 90, se propone el modelo *Visual Thinking Strategies*²⁰ o Estrategias para el Pensamiento Visual. Nace en el Museo de Arte Moderno de Nueva York (MOMA). Es resultado de las investigaciones de Philip Yenawine y Abigail Housen, el primero director de Educación del museo en 1991, y

²⁰ De acuerdo con las aportaciones de Antúnez del Cerro, antes de la incursión de este modelo pedagógico, existieron otros que se centraron más en la currícula de Educación Artística que en los museos de arte, a decir: el *currículo constructivista*, que parte de la idea de que el estudiante puede construir de forma activa su conocimiento y formas de entendimiento mediante experiencias e interacciones entre lo que sabía y la nueva información; el *currículo multicultural*, se caracteriza porque considera que el conocimiento debe sustentarse en la realidad de la comunidad a la que pertenecen los sujetos considerando su diversidad cultural; el *modelo reformista*, se gesta en las producciones existentes, pero se considera válida la aportación desde distintas culturas ya que de esa forma se desarrolla conciencia social; el *modelo de pedagogía crítica*, nace en Europa con Adorno y Hoekheimer, pero es hasta 1998 cuando Richard Cary la denomina como teoría independiente, y en el ámbito de la educación artística se conoce como Pedagogía de Arte Crítica. Se caracteriza por un permanente cuestionamiento al poder, las jerarquías y la justicia social, para la creación de conocimiento propio.

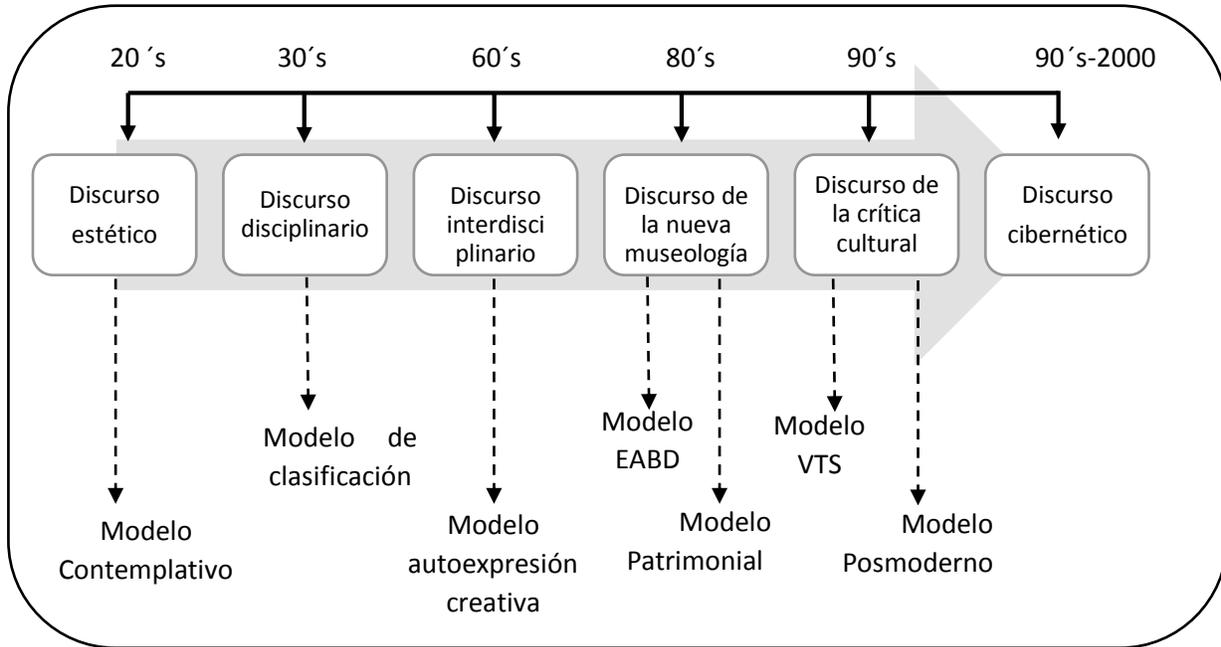
la segunda, Psicóloga cognitiva quien, desde la década de los años setenta, realizó investigaciones acerca del pensamiento estético.

A principios de la década de los 90, ambos inician una serie de estudios con los visitantes del museo basándose en aportaciones de Vigotsky, Bruner, Arnheim y Gardner. En 1995 fundan su consultora educativa mediante la cual ofrecen el método pedagógico VTS. Este método parte de un trabajo de observación y racionamiento a partir de indicios dirigidos que se le sugieren al observador, y que devienen en un proceso de diálogo comprensivo, a partir de lo que se identifica en la obra de arte.

El proceso se sistematiza inicialmente con observación que evoluciona hasta alcanzar profundidad. Posteriormente se complejiza mediante preguntas-guía que conducen a un razonamiento estructurado, consciente y dialógico. Así transita de la observación a la lectura, y a la verbalización, para superar los modelos anteriormente expuestos. Destaca la aplicación en imágenes figurativas, por lo que es ideal para los museos de arte. Se aplica en obras que temáticamente favorezcan el proceso, ya que trabaja específicamente sobre cinco etapas: descriptiva, análisis, clasificación, interpretación y placer. Con esto se acota la posibilidad de que el sujeto se “pierda” en el análisis y juicio. Por último, precisa de un experto-guía que acompañe al usuario en el proceso. “Este modelo pedagógico...se está constituyendo hoy en día como el paradigma que muchos museos quieren utilizar, y que de hecho han comprado y están utilizando” (Acasio, 2009:111).

Hasta aquí se observa que los siete modelos educativos han acompañado al museo de arte en el desarrollo de su función educativa. Cada uno se acerca al proceso formativo privilegiando distintos componentes, pero todos en búsqueda de subrayar una determinada narrativa, que a su vez contribuya en la instauración de lo imaginario social museístico.

Tipos de narrativas y sus modelos educativos



La revisión de estos discursos y modelos educativos permiten entender la manera cómo ha evolucionado la función educativa del museo de arte. Función que ha estado determinada por corrientes filosóficas, intereses políticos, sesgos religiosos, y tendencias humanistas, lo cual muestra que en el museo de arte existe un *continuum* permanente en el que los nuevos contextos inciden en las narrativas y posturas de su proceso educativo.

En este capítulo se ha retomado la idea del imaginario social museístico desde el enfoque que ofrecen los distintos discursos por los que ha atravesado para conformar la narrativa discursiva en cada época. Se revisó la manera como su concepción de formación se ha transformado, desde el pensamiento griego hasta la sociedad contemporánea, para moldearse de acuerdo con los intereses, tendencias y valores que lo imaginario establece en cada etapa.

Se observó que en cada momento histórico se ha generado una distinta forma de propiciar la experiencia estética y que ese lo que ha guiado gran parte de la practica museísticas como: reglas, normas, valores, procedimientos y

tendencias, por ello en cada una de estas etapas se generaron los modelos educativos que los diversos museos de arte han implementado para continuar con su función educativa.

Retomando los elementos revisados en el primer capítulo, se entiende que el tránsito de una narrativa a otra depende de un proceso de auto-alteración institucional que cuestiona lo instituido, para a partir de ello, proponer un discurso instituyente que lo conduzca a la generación de nuevos códigos, estrategias, normas y miradas tanto del museo como de su acervo y manera de usar sus recursos.

Para continuar con esta lógica, en el siguiente capítulo se abordan las tendencias, usos y discursos que constituyen el nuevo escenario del museo de arte: el cibermuseo de arte.

Capítulo 3

Alcances, limitantes y tendencias del cibernmuseo de arte en el mundo

“La constitución de los seres humanos exige que sus productos culturales sean específicos de su propia sociedad”

Norbert Elias.

Una de las aportaciones educativas más relevantes que ofrecen las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), es la creación de museos de arte en su versión cibernética, es decir el cibernmuseo de arte, ya que representa una transformación en todos sus aspectos: diseño y análisis de contenidos, criterios y recorrido expositivo, estrategias didácticas, material complementario y nuevos perfiles de usuarios.

Este nuevo espacio educativo, contiene aspectos similares al museo físico dado que proviene de él, pero al mismo tiempo, cuenta con elementos innovadores que generan una distancia notablemente, ya que se construye en un espacio completamente digital; a través de un lenguaje que codifica al museo, al acervo y la experiencia del usuario dentro de una lógica binaria; con recursos tecnológicos que ofrecen nuevas posibilidades expresivas, comunicativas, y en consecuencia, educativas; pero sobre todo, es resultado de una nueva concepción educativa que emerge en el marco de la sociedad del conocimiento, es por ello que la función educativa del museo de arte en su transición hacia lo cibernético, se enfrenta a la transformación de sus procesos educativos.

De acuerdo con lo establecido en apartados anteriores, el museo de arte desarrolla su función educativa en dos dimensiones: social y psicosocial, y se considera que ambas se trastocan ante el panorama y recursos del cibermuseo, de ello se desprenden las siguientes preguntas:

¿Qué es un cibermuseo de arte y cuáles son las características que le permiten convertirse en un espacio educativo alternativo?, ¿en qué consiste la evolución de usos educativos que el cibermuseo ha generado e implementado? y, ¿cuál es la tendencia mundial en la que actualmente se encuentra el cibermuseo de arte para propiciar la experiencia estética en los usuarios?

Este capítulo se ha destinado para buscar las respuestas de tales interrogantes, para ello, en primer lugar se ubica el contexto histórico en el que se crea el cibermuseo; posteriormente se ahonda en la definición de museo virtual y su distinción del cibermuseo de arte, a partir de ello se ofrecen una exploración de sus caracterización y el impacto que estas innovaciones tecnológicas representan en los procesos educativos; y finalmente, se continua con un recorrido de la evolución del uso educativo por la que ha transitado el museo de arte en su incorporación de TIC hasta llegar al cibermuseo de arte así como sus últimas innovaciones.

3.1 Contexto del museo cibernético.

A partir de la segunda mitad del siglo XX se crean los inventos que cambiaron la historia de la sociedad mundial contemporánea en todos sus aspectos, incluyendo los museos de arte, ya que la tecnología incide directamente en los procesos culturales de los sujetos, reconfigurando su lenguaje, normas, significados, identidad y formación.

Varios autores han señalado que la relación entre tecnología y el proceso cultural que viven los sujetos se ve trastocado por las nuevas aportaciones tecnológicas, por ello Castells (2001), Bauman (2001); Buckingham (2002); Barbero (2002) han abordado las distintas configuraciones de tales procesos. Uno de los procesos en los que más incide la tecnología es el que se refiere al ámbito

educativo, y es en este en el que se sitúa el proceso museístico, ya que desde él se generan significaciones y modos de comprensión en sus usuarios. Ello significa que el museo como institución al servicio de su sociedad, está obligado a actualizar su presencia, discurso, estrategias, funciones y relaciones con sus diferentes públicos, y justamente ese es el reto que enfrenta en el marco de la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

Los avances tecnológicos del siglo XX permitieron que en 1958 se trabajara con ordenadores y programas basados en aritmética binaria, hecho con el que arranca la era digital. Para 1969 crean Arpanet, antecedente de Internet, a partir de esta aportación tecnológica la historia de la humanidad vivirá una nueva etapa de permanentes cambios, ya que mediante la convergencia de la electrónica, las telecomunicaciones y la informática, nacen las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

Esta condición es la clave para hablar de la cibersociedad la cual se considera una sociedad completamente diferente a lo existente ya que “...en esta sociedad, la información, como actividad y como bien, es la principal fuente de riqueza y principio de organización” (Joyanes, 1997:4).

A mediados de la década de los años 70, el sociólogo estadounidense Daniel Bell y el sociólogo francés Alain Touraine, proponen el término *Sociedad de la Información* para referirse a la sociedad que se reorganiza en todos sus aspectos a partir de las Tecnologías de Información y Comunicación, esto dio lugar a la denominada cibersociedad, para la cual, su principal divisa es la información, la cual se caracteriza por ser inagotable.

De esta se desprende una cibercultura que, además de contener ideas, actitudes, hábitos y costumbres humanas, se caracteriza porque logra permear en todos los aspectos de la vida cotidiana, “se desarrolla conjuntamente con el crecimiento del ciberespacio, el cual vienen dotado por las infraestructura materiales de las redes de ordenadores y demás artefactos electrónicos, las correspondientes

TIC y las informaciones y comunicaciones digitales contenidas y mediadas por dichos dispositivos” (Medina Manuel, en Cibercultura, Levy P. 2007).

La conformación de este panorama cibercultural, requiere la integración y configuración de los componentes que le permitan articular sus divisas informativas, para generar procesos de comunicación y de conocimientos mediante diversas instituciones (como los museos de arte), por ello se considera que “la cibercultura empieza a ser considerada como un espacio de empoderamiento, construcción, creatividad y comunidad en línea” (Bonilla, 2001).

Así, el potencial educativo de la cibernética tiene la capacidad de proyectarse en el ciberespacio, el cual a su vez genera las condiciones para la configuración de la cibersociedad que es el marco en el que encuentran lugar las instituciones. Una de sus cualidades es permitirle al sujeto generar una determinada cibercultura que se caracteriza por la capacidad de conjuntar los avances tecnológicos de la informática, telecomunicaciones y electrónica, pero sobre todo, por ser un espacio de expresión, interrelaciones y creación, a esta conjunción se le denomina convergencia y representa una revolución paradigmática porque ha logrado transformar todos los ámbitos del sistema socio-educativo. En pocas palabras, trastoca todos los ámbitos, niveles y estructuras de la sociedad, además, los museos en particular, se fueron integrando de diversas maneras para incorporarse paulatinamente a este vertiginoso contexto que es el marco en que se coloca el museo de arte.

3.1.1 El museo virtual como antecedente del cibermuseo de arte.

Es en el siglo XX, específicamente en los años 60, cuando se crean las Tecnologías de Información y Comunicación, pero es hasta la década de los años 70 cuando inicia la incorporación de éstas al inmueble museístico, y veinte años después, se crea el primer museo en línea, hecho con el que se instaura una nueva generación de museos. Inicialmente se les denominó *museos virtuales*, término que se difundió rápidamente, no obstante, esto no significa que sea el adecuado, por ello, conforme se van incorporando las innovaciones tecnológicas al espacio

museístico, tanto su concepción, como sus acciones, funciones y definición, se transforman.

En una primera concepción se entendió al museo virtual como un espacio que podía reproducir el funcionamiento del inmueble en el espacio cibernético, pero este se caracteriza por no ser un espacio físico ni territorial, sino un espacio digital, por ello inicialmente se entendió como un espacio que “...suelen copiar los contenidos de algún museo real, sigue la obra de algún artista o trata de un tema especial”. (Talens S., en Bellido: 2001)

Tal aseveración es válida si se considera que hasta ese momento las primeras experiencias se centraban en digitalizar las imágenes del museo e informar acerca del funcionamiento espacial y administrativo del inmueble, sin embargo, no es un museo. Posteriormente, además del acceso espacial, se desarrolló una concepción que se enfocó en recuperar su uso en el contexto escolarizado como si con ello bastará para generar su sentido educativo. El historiador de arte Scott Bell, lo explicaba como “...un gran almacén que puede proporcionar al alumno una serie de materiales, datos e imágenes, que facilitan una primera aproximación a las colecciones estudiadas”²¹. Si bien, esta mirada recupera una de las funciones del museo, la educativa, aún conlleva una mirada limitante tanto espacialmente como en funcionamiento, ya que acota su acción a los estudiantes dejando de lado la amplia diversidad de públicos, y visualizando al museo como un almacén, destacando con ello su función de resguardo.

Otra concepción la ofrece un hacedor de arte, Cerveira Pinto, quien indica las posibilidades y potencial artístico que encuentra en este nuevo ciberespacio. El artista portugués destaca la evidente distinción entre el espacio presencial y digital, definiéndolo como un espacio operativo dedicado a las artes y señala que:

el museo del futuro deberá abrir el abanico de sus posibilidades...como una extensa e interactiva red de base de datos multimedia distribuida por el

²¹ <http://arquepoetica.azc.uam.mx/blog/?p=13139> Estudio de la arque poética y visualística prospectiva. Museos virtuales y digitales.

inmenso espacio electrónico, estimulando un sin fin de intercambios personales, enriquecido por la libertad inherente a las micrologías²² del espacio cibernético (Bellido, 2001:249).

Es notable que esta definición ya incorpora las nociones de los ilimitados intercambios personales, esto implica a la interactividad y a la interacción como alguna de las principales características del museo cibernético. A través de esta condición de dinamismo, el visitante puede decidir lo que ve, por ello el profesor Arturo Colorado Castellary, quien fue el creador del CD-Rom del museo Thyssen-Bornemisza, lo define como:

...el medio que ofrece al visitante un fácil acceso a las piezas y a la información que se desea encontrar en diferentes temas artísticos y en distintos museos... el nexo entre muchas colecciones digitalizadas y puede ser utilizado como un recurso para organizar exposiciones individuales, a la medida de las expectativas e intereses de los usuarios (Colorado. En Santacana y Serrat, 342).

En este mismo año, J. Mckenzie, participa en uno de los más importante eventos en torno a los museos en línea “*Museos y la Conferencia web*”, patrocinado por *Guetty Information Institucion*, en California, ahí define al museo virtual como “...una colección organizada de artefactos electrónicos y recursos de información, virtualmente algo que puede digitalizarse”.²³

Todas estas concepciones destacan como criterio relevante, la organización de la exposición desde una óptica física para posteriormente digitalizarla, ello es comprensible si se considera que se concibió hace 17 años, sin embargo, actualmente las innovaciones tecnológicas y sus nuevas modalidades sugieren otra mirada y posibilidades.

²² La palabra micrología proviene de *micros* (pequeño) y de *logos* (tratado o discurso), y aquí se refiere al estudio de la parte más pequeña o mínima, es decir, la descomposición de sus partes mínimos.

²³<http://gte2.uib.es/edutec/sites/default/files/congresos/edutec01/edutec/comunic/TSE64.html>
Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo sostenible. El museo en la sociedad de la información.

En 1999 las aportaciones de la Dra. en arte Ma. Luisa Bellido, quien coordina el master de museología en la Universidad de Granada, la ubican como una de las primeras autoras que hace una distinción conceptual entre dos tipos de museos: el museo virtual y el museo digital.

El primero los explica como espacios que “exponen obras de arte convencional digitalizadas permitiendo el acercamiento de estas creaciones al espectador que desde un lugar remoto puede acceder a ellas incrementando su interés por visualizarlas directamente” (Bellido: 2001).

A los museos digitales los entiende como “...museos sin sede física que sólo existen en el medio electrónico y que albergan exclusivamente ciberarte, es decir, se constituyen como las únicas herramientas de difusión de un nuevo tipo de arte contemporáneo, cuya razón de ser está en la propia red” (ibídem). Esta clasificación es un primer acercamiento al fenómeno, no obstante, es cuestionable la denominación de museo digital, dado que desde una mirada rigurosa ambos se presentan en formato digital, por tanto, resulta contradictoria.

Con una valoración del museo virtual como material escolarizado que se puede desarrollar, están las reflexiones de Libidinsky (1999) quien destaca que, además de que permiten “comunicarse con diferentes segmentos de público en forma diferenciada...generar materiales didácticos para que puedan utilizar las escuelas...presentar experiencias desarrolladas en escuelas a partir de la propuesta del museo...presentar instrumentos de evaluación... material de lectura actualizado vinculado con la temática del museo...”, esta reflexión acerca del alcance del museo cibernético contiene una mayor amplitud en los usos que se pueden hacer de este.

Finalmente, en el año 2000 se ofrece una concepción en la que se destaca lo educativo, la Dra. en Pedagogía Nuria Serrat, ofrece una clasificación y en sus estudios reconoce el término de museo virtual, distinguiéndolo en dos tipos:

- a) los que “han transferido su catálogo de piezas de museo real a un sistema apoyado en las nuevas tecnologías. Fundamentalmente reproducen un “catálogo virtual” del museo... escasa interactividad”; y b) “museos

espectáculos que intentan que la visita del usuario se base en impactos emocionales e intelectuales a través del uso de diferentes recursos” (Serrat, 2000).

Hasta aquí han transcurrido casi diez años de que apareció el primer museo en línea al que se le denominó museo virtual, y casi diez años para que se estableciera una distinción entre los museos que se limitan a tratar de reproducir el símil del inmueble museístico, y aquellos que pretenden generar otro tipo de experiencias en su visitantes, sin embargo, todos le han denominado museo virtual.

Para el año 2001 aparece un texto que marca la posibilidad de concebirlo bajo una nueva denominación que parte de una seria y profunda reflexión filosófica en torno a la concepción de museo virtual. El filósofo francés Bernard Deloche, quien es experto en museos de arte y miembro del ICOM-UNESCO, pone en tela de juicio el sentido en que puede caer la institución museo al emplear de forma indistinta el término museo virtual, frente al atractivo y veloz desarrollo tecnológico.

Deloche inicia su reflexión, cuestionando las concepciones de arte y museo virtual, entre sus primeros argumentos señala que es un error conceptual el confundir la digitalización de imágenes con la noción de lo virtual. Parte de la idea de que una imagen en sí misma ya contiene cierta virtualidad, y el hecho de digitalizarla no le aporta un grado mayor de comunicación ya que sólo es un proceso tecnológico.

La comprensión de lo virtual descansa en las aportaciones del filósofo francés Pierre Levy, quien señala como elemento clave la idea de la actualización, en sus palabras: Entre una cosa cualquiera y su imagen, existe un proceso de virtualización.

Con ello se plantea que una imagen virtual no es sinónimo de irreal ni de inmaterial, sino que se caracteriza por su potencial, de ahí que señale que algo puede ser al mismo tiempo virtual, real y material, es decir que existe en la realidad, pero al mismo tiempo es una extensión de algo, así, el inmueble de un museo es real ya que tienen existencia física, pero si se digitalizan sus obras numéricamente,

estas no son las reales, sino hasta que es el propio visitante quien las actualiza mediante una interacción dialógica.

Esta idea se apoya en las aportaciones de Levy cuando señala que "...lo virtual no es lo opuesto a lo real, sino una forma de ser fecunda y potente que favorece los procesos de creación, abre horizontes, cava pozos llenos de sentido bajo la superficialidad de la presencia física inmediata" (1999:14).

Pareciera que lo virtual es opuesto a lo real, como lo tangible a lo intangible, pero lo que Levy propone es que lo virtual es potencialmente posible, pero lo es a partir de lo real, por lo tanto ni son opuestos ni están completamente desasociados. Se entiende lo virtual como una parte potencial de lo real, que en el acervo se crea en el momento en que el usuario se encuentra con la obra y se establece diálogo o coexistencia, es decir se actualiza su sentido, independientemente del soporte, de ahí que Levy afirme que "...lo virtual no se opone a lo real sino a lo actual: virtualidad y actualidad son dos maneras de ser diferente" (1999).

Por otra parte, se considera que pasar un objeto de un estado a otro es un proceso que se denomina sustitución o virtualización, "en la que se admite una equivalencia sensible, aceptable, a costa de una diferencia física radical. Ocurre lo mismo con las réplicas de los museos" (Levy, 1999).

Es por ello que se considera errónea la denominación de museo virtual para los museos en línea, porque el proceso de sustitución que se hace, al desprender una obra de arte de su contexto original para insertarla en un espacio re-construido por la misma institución museo, es en sí mismo, un hecho de virtualización del original, por lo tanto es redundante llamarlo museo virtual.

Desde otro ángulo, el cuestionamiento también radica en valorar, ¿en qué medida este nuevo espacio en línea recupera el sentido, intencionalidad y proyecto del museo físico?, este es justamente uno de los retos institucionales que el museo de arte enfrenta en su proceso de transición, dado que como institución es portador de un imaginario social que debe trasladar a su espacio cibernético y desde ahí desarrollar, formar y consolidar la identidad y apropiación patrimonial del usuario.

Otro motivo por el cual no se considera viable la denominación de museo virtual es porque éstos no siempre provienen de alguna institución con presencia física, es decir que puede ser un espacio denominado museo, pero que se constituye únicamente de obras creadas digitalmente sin el respaldo patrimonial que caracteriza a los museos de arte. A estos espacios Deloche les denomina museos sustitutos, término cuestionable dado que parece peyorativo al lado del de museo institucional, ya que "...sustituto, por definición, ocupa el lugar de algo de lo que se carece; bien porque el objeto ha desaparecido, bien porque no se puede desplazar o en otros casos porque no está disponible" (2003). Aunque para autores como André Malraux, la sustitución lejos de banalizar la sacralidad de la obra contribuye a reforzarla ya que la difunde, la democratiza y permite su apropiación simbólica, hecho que, justamente la versión cibernética del museo de arte, puede propiciar.

Por otra parte, Cary Karp, quien ocupó el cargo de Director de Estrategia y Tecnología Internet en el Museo de Historia Natural de Suecia y en el Consejo Internacional de Museos, señala que el origen del término museo virtual, proviene de que el empleo de

...material informativo de los museos empezó a aparecer en los archivos de documentos escritos creados a inicios de la extensión de Internet y, tras los primeros indicios claros de la inminente trascendencia del www, rápidamente comenzaron a florecer visitas interactivas de museos. Pronto empezó a aplicarse la denominación genérica "Museo virtual" para hablar de esa representación numérica de exposiciones reales (2004:44).

Es reflexión muestra que la carrera vertiginosa de la tecnología no siempre permite acuñar los términos correctos para los fenómenos socio-educativos que, por su complejidad, requieren ahondar más en cualidades, caracterización y alcance.

Finalmente, el investigador en museos, Juan Carlos Rico, también reflexiona acerca del concepto de museo virtual y defiende su uso al señalar que:

...cuando nos referimos a estos (MV) hablamos de museos físicos en el sentido de ser entidades institucionales que poseen colecciones temáticas independientemente de cual sea su naturaleza y cuyos contenidos se organizan y son accesibles por medio de dispositivos digitales de gestión y distribución (2009:102).

No obstante, hay que recordar que no todos los museos en línea tienen un soporte físico, por ello se considera que la noción de museo virtual resulta imprecisa, de hecho, posteriormente, el propio Rico J. reconoce que la expresión no solo es incorrecta sino inapropiada, pero señala que él como otros investigadores y usuarios han optado por llamarlo así, ya que es como se ha popularizado.

3.1.2 Debate institucional del museo virtual.

Desde la creación de los primeros museos en línea, los actores de los inmuebles reaccionaron con cierta indiferencia ante estos nuevos espacios cibernéticos por considerarlos irrelevantes y carentes de autoridad frente al inmueble físico, que gozaba de reconocimiento histórico social e institucionalmente.

Los primeros museos en línea fueron creados por artistas y organizaciones no adscritas al interior de alguno de estos, pero que tenían acceso a cierta información, conforme transcurrió el tiempo, observaron la velocidad con que las innovaciones tecnológicas empezaban a transformar los nuevos hábitos culturales, sociales y educativos, sin embargo, “los museos profesionales no manifestaron especial interés por sus homólogos de origen numérico hasta que empezaron a surgir problemas de derechos de propiedad intelectual” (Karp, 2014:44).

Hasta que tales problemáticas empezaron a externarse, los museos reconocieron la importancia que representaba el tener presencia institucional en la red de redes, en consecuencia, empezaron a tomar postura frente a la nueva cultura digital. Lo primero que se observó fue un rechazo al reconocimiento del museo en línea como parte de la institución, esto provino desde las direcciones de diversos museos y de algunos de sus actores, no obstante, una de las primeras acciones con

las que se abre espacio para su análisis y desarrollo fue mediante la revisión de la definición de museo.

Según el Director General de la *Museum Domain Management Association*, Cary Karp, la posibilidad de abordar el punto se logró mediante la re-definición de lo que entendería el ICOM por categorías de organismos como los museos, ya que al patrimonio vivo se agregó el concepto de creaciones digitales, dando con ello un explícito reconocimiento al fenómeno, por ello se señaló: son “centros culturales y otras entidades que se ocupan de la conservación, el mantenimiento y la gestión de recursos del patrimonio material e inmaterial (patrimonio vivo y creaciones digitales)” (Karp, 2014:44). Ello queda avalado mediante una revelación de Karp, en la que señala que “...se soslayó deliberadamente la utilización expresa de la denominación “museo virtual” para evitar la reacción que, casi seguramente, hubiera desencadenado su mención, con lo cual se explicita el rechazo al uso del concepto.

Esto muestra que la denominación de museo virtual, desde un enfoque institucional ha sido delegada ya que el denominarlo de esta manera implica un reconocimiento que pareciera que aún no están dispuestos a otorgar. De ahí que se considere que desde el ICOM, “sólo podría atribuirse plenamente la denominación de “museo” a un organismo situado en Internet si su funcionamiento estuviera en manos de una entidad que excluyera permanentemente los fines lucrativos” (44), por ejemplo, un museo institucionalizado.

En consecuencia, estos dos enfoques, el filosófico y el institucional, muestran causas por las cuales no se ha aceptado a denominación de museo virtual, pero además de ello, la evolución de lo cibernético a generar un ciberespacio que propicia una cibercultura, abre espacio para el ciber museo, y sobre este soporte es que en la presente investigación se ha optado por asumir dicho concepto, ya que se le considera acepción pertinente y de mayor precisión, en primer lugar porque hay una redundancia conceptual y funcional entre museo y museo virtual; en segundo lugar, porque el origen de estos nuevos espacios provienen del espacio cibernético, de ahí que ciber museo se considere la evolución natural del término; y en tercer lugar, porque se ha expuesto que desde los organismos museales

internacionales, su acreditación o denominación aún está en debate, aunque algunos expertos tienden a mencionarlos como cibermuseos.

3.2 Cibermuseo de arte.

Dado que el término *cibermuseo* es relativamente reciente y pertenece a un campo de conocimiento emergente, se considera pertinente señalar primero lo que no es, ya que servirá como soporte para configurar su definición, propiedades y características.

- Un cibermuseo de arte no es un espacio cibernético que solo ofrece información del inmueble, los objetivos del museo físico, los horarios de visita, la ubicación espacial, los costos de entrada o tipos de descuentos.
- No es un espacio que informa a los cibernautas de las actividades artísticas y educativas que podrían desarrollar en caso de asistir al inmueble.
- Tampoco es un espacio que digitaliza sus imágenes, acervo o colecciones para ofrecer al usuario un recorrido único, con las mismas cédulas que en el inmueble de ofrecen a los visitantes.
- No es un espacio que únicamente entiende su función educativa dentro de un contexto escolarizado.
- No es una copia organizacional en formato digital del inmueble físico.
- Y por último, no es un lugar, sino un espacio en el cual se articulan miradas, ideas, emociones y sentidos, a través de la re-significación y expansión de un acervo que configura y enriquece la identidad social e individual de sus usuarios.

Todo ello permite afirmar que el cibermuseo de arte es un espacio cibernético que rebasa lo existente en el inmueble, a excepción de la obra de arte. Se caracteriza por ser un entorno informático digital e inmaterial que ofrece al cibernauta imágenes del acervo, contenidos y recursos didácticos, que le permiten

tener una experiencia estética que se puede dimensionar hasta consolidar el imaginario social.

3.2.1 Aspecto espacial.

Retomando las aportaciones de Cornelius Castoriadis, la autoalteración el proceso por el que atraviesa el museo, cuando desde el contexto sociohistórico surgen condiciones diferentes a las existentes que inciden directamente en su devenir, conduciéndolo a responder a la emergencia mediante algún la transformación.

En el caso del cibermuseo de arte, tales condiciones centran su proceso en cuatro aspectos que se articulan entre sí para potenciar una transformación que detona en una nueva espacialidad, temporalidad, tratamiento al acervo, y creación de cibernautas, sin embargo, cabe destacar que durante el desarrollo de tal transformación, los componentes van modificando muchos otros aspectos, como lo es el lenguaje, las normas, las estrategias, etc.

La espacialidad en el cibermuseo es uno de los factores que marca la diferencia más notoria, en primer lugar porque su existencia no descansa en el tradicional inmueble museístico, sino que existen en un entorno cibernético que precisa de un código binario²⁴. Es un espacio intangible por lo cual, no se visualiza físicamente el acervo, sino la digitalización de este, pero su riqueza para el desarrollo de procesos educativos no reside en el resguardo ni exposición pasiva de éste, sino en las posibilidades de expansión sensible e inteligible, que mediante un uso activo, participativo y de nuevas amplitud y profundidad, se puede construir en el espacio cibernético.

Esta nueva espacialidad museística funciona de manera completamente distinta al inmueble, ya que se caracteriza por desarrollarse en línea, es decir que el encuentro y experiencia estética entre cibernauta y acervo no requiere la

²⁴ Sistema de codificación de información numérica que permite el funcionamiento de los ordenadores, mediante un sistema de dos dígitos: el "0" y el "1".

presencia física del usuario, ya que tecnológicamente la relación depende de ondas espaciales mediante las cuales se logra la conectividad.

Esta conectividad es una cualidad de las TIC que alcanza distintos niveles de aplicación en el cibermuseo, por una parte permite la vinculación de documentos, y textos, pero también de videos, imágenes y audios, todo en un formato flexible lo cual genera en el usuario la creación de nuevas asociaciones, referencias y jerarquías de los contenidos. Tal conectividad representa la posibilidad de ampliación de la espacialidad museística, de los recursos, los contenidos del acervo, y las estrategias que ofrecen nuevas posibilidades dialógicas entre usuario y acervo.

Además de esto, cabe destacar que la conectividad no se limita al fenómeno educativo y comunicativo que acontece al interior del museo, sino que también propicia una conectividad museística externa, ya que la institución permite la vinculación con otros sitios museísticos y documentos u organizaciones externas, a través de la *world wide web* (red de redes-internet), con lo cual, el horizonte del cibernauta no se acota a lo que puede construir dentro del cibermuseo, sino que lo dimensiona en asociación con otros espacios museísticos lo cual representa, ampliación de su experiencia estética logrando una de las nuevas posibilidades educativas.

Ahora, además de generar vínculos internos y externos a distancia mediante un ordenador y la *world wide web*, la nueva espacialidad cibermuseística se hace presente desde otro ángulo, a través de internet móvil, tecnología que se basa en la creación de portales museísticos diseñadas especialmente para soportes móviles digitales, esta cualidad representa la posibilidad de dinamizar y extender su presencia ante los cibernautas de cualquier parte del mundo, logrando con ello que los procesos formativos que tienen lugar en el interior del cibermuseo, dejen para la historia, los límites espaciales hasta ahora conocidos, y en consecuencia, haciendo del museo de arte, un espacio cibernético de formación estética permanente.

3.2.2 Aspecto temporal.

Entre las características del ciber museo de arte en su aplicación educativa, destaca su nueva capacidad temporal. Esta consiste en una amplia accesibilidad ya que en el ciberespacio la temporalidad es abierta, los usuarios pueden entrar en cualquier momento, recórralo las veces que lo deseen y permanecer por tiempo indefinido, ello implica la necesidad de propiciar experiencias estéticas permanentemente, lo cual se convierte en uno de los principales retos de la institución.

Otra característica en temporalidad es la posibilidad de establecer vínculos entre los cibernautas y los actores del museo, esto puede desarrollarse en dos modalidades: sincrónica y asincrónica. La primera se refiere al acceso inmediato o en tiempo real que el usuario puede tener con el museo, ello significa la coincidencia de tiempo y espacio, pero sobre todo, que es necesaria la presencia de ambas partes independientemente del espacio. Esta relación dialógica requiere, como en el museo físico que los sujetos estén cara a cara para poder interactuar en tiempo real, aquí el proceso de formación se propicia en tiempo real ya que requiere interacción inmediata. Entre las herramientas tecnológicas que posibilitan este proceso están, las videoconferencias y el chat.

La modalidad sincrónica se refiere a la relación dialógica entre usuario y museo de forma no simultánea, es decir, no se requiere que coincidan en tiempo, como en el caso de la visita guiada o del taller didáctico, esta conexión se establece mediante textos, y estos pueden acompañarse de sonidos, videoconferencias o imágenes, pero la consulta del material no precisa la conexión simultánea de usuario y actores museísticos, con lo cual se da al proceso, mayor flexibilidad. Entre las principales herramientas asincrónicas que puede utilizar el ciber museo de arte están:

- Correo electrónico: es útil para enviar y recibir mensajes, documentos, imágenes y archivo adjuntos. Entre sus ventajas destaca el contacto personal e individualizado y la instantaneidad.

▪Foros de debate: Permite entablar discusiones, análisis de acervos, compartir dudas, intercambiar ideas de alguna exposición, obra o autor. Entre sus ventajas resalta que todo lo que se envía queda guardado en el foro museístico por lo cual se puede consultar y enriquecer repetidamente, es una herramienta que fomenta el diálogo la libre expresión, y pueden abrirse paralelamente varios foros.

▪Wiki: Es una herramienta que permite editar en la red los contenidos que se comparten, con ello se posibilita la participación de los cibernautas en un grupo en línea del museo.

▪Portafolio: Esta herramienta ayuda a que los usuarios construyan espacios de evidencia, exposiciones y selecciones. El atractivo de este es que puede realizarse individualmente o de manera colaborativa, logrando con ello convertirse en un novedoso recurso educativo.

▪Blog: Permite la recopilación de textos, cédulas, imágenes de obras o datos de artistas. Se concentran en un espacio denominado *blog*, en el cual se puede participar libremente y enriquecer el tema, al tiempo que se pueden ir abriendo subtemas para abordajes de mayor profundidad.

Ambas modalidades, tanto la sincrónica como la asincrónica, representan para el cibernmuseo de arte una nueva posibilidad de temporalidad dialógica entre el usuario y acervo, o entre usuario y museo, ya que contribuye en el fortalecimiento las estrategias didácticas porque se pueden implementar relación dialógica a través de distintas vías. Además, estas herramientas tecnológicas facilitan la generación de nuevos recursos, acciones, proyectos y políticas museísticas, que culminan en nuevas experiencias estéticas.

3.2.3 Aspecto de contenidos.

A las cualidades de espacialidad y temporalidad que caracterizan el potencial educativo del cibernmuseo de arte, se suma el tratamiento de contenidos que se pueden desarrollar mediante dos componentes, el hipertexto y el hipermedia, ya que son dos elementos innovadores que ofrecen la posibilidad de expandir,

transformar y replantear los recursos museísticos que se desarrollan en torno al acervo, generando con esto, una nueva forma de experiencia estética.

3.2.3.1 Hipertexto e hipermedia como antecedente.

Se considera que el ingeniero y científico estadounidense Vannevar Bush, fue el creador del hipertexto, imaginó un memex o aparato en el que una persona pudiera archivar su información para consultarla de forma rápida y flexible, algo así como una *ampliación de la propia memoria*.

Como director de la *United States Office of Scientific Research and Development*, en 1945 publicó el artículo “As We May Think” para describir el Memex. Afirmó que “la mente humana opera por asociación de conformidad con alguna intrincada red de caminos creadas por las células del cerebro” y “el memex funciona a semejanza y como extensión de la memoria humana” (Nielsen, J. 1990: 33).

Veinte años después, Douglas Engelbart, del *Stanford Research Institute*, retomó las aportaciones de Bush para continuar explorando el concepto en relación con los procesos de conocimiento humano, se considera que sus aportaciones han sido tan relevantes que “...ha dado instrumentos tan importantes para el hipermedia y la informática en general, como son, el ratón, el programa Windows y el correo electrónico” (Colorado, 1997:12).

Para 1965, las aportaciones de Ted Nelson, basadas en el descubrimiento de Bush y las aportaciones de Engelbart, le llevaron a desarrollar los conceptos hipertexto e hipermedia. En 1979 Andrew Lippman creó el primer hipermedia en el *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), presentó “*Aspen Movie Map*”. También en la década de los años 60-70 se desarrolló el proyecto Xanadu mediante el cual se quería construir una gran biblioteca virtual en formato hipertextual.

En la década de los años 80, se desarrollan imágenes de gran calidad, animaciones y sonidos de alta fidelidad, la cual abre el paso a los hipermedia

comerciales que, posteriormente entran a los espacios educativos, especialmente a las universidades, y para la década de los años 90 se empezaron a comercializar a escala global y masiva.

3.2.3.2 La hipertextualidad en el cibermuseo de arte.

El hipertexto es “un texto compuesto de bloques de palabras o imágenes electrónicamente unidos por múltiples trayectos, cadenas o recorridos de una textualidad abierta, eternamente inacabada y descrita con términos como nexos, nodo, red, trama y trayecto” (Landow, 1994:14).

Para el museo de arte esto significa la posibilidad de ofrecer una nueva forma de organizar y presentar el acervo, mientras que para el usuario representa una nueva manera de leer, asociar e interpretar los contenidos del acervo. Tradicionalmente, las exposiciones del museo de arte se han presentado dentro de una lógica lineal, conduciéndolo por una lectura secuencial y jerárquica, es decir un único recorrido. Contrario a ello, la hipertextualidad ofrece una gama de posibilidades y retos que inciden en la construcción de la función educativa del museo a través de la experiencia estética del usuario.

Entre sus características destacan:

- *La no linealidad:* esto se refiere a acceder al museo y a su acervo de forma no secuencial o lineal, por lo tanto no existe una marcada jerarquía, dado que el cibernauta puede modificar su recorrido, no obstante sí construye un recorrido a partir de las propias asociaciones de contenidos que él decide, de acuerdo con las posibilidades que propone el cibermuseo, ello lo convierte en un espacio y documento multidimensional.

- *La interactividad:* es la relación bidireccional que se puede establecer entre el acervo y el cibernauta, a partir de la arquitectura de documentos planteada por el cibermuseo. Se construye porque el hipertexto ofrece múltiples opciones de acceso a través de lo que denomina nodos, y ellos dan al usuario la opción de construir su propio recorrido.

▪ *La intertextualidad*: Es la conexión de contenidos del acervo, por lo tanto, esta característica precisa a la no-linealidad para su configuración, pero la supera en cuanto a la construcción de procesos educativos ya que ofrece una red de contenidos mediante la cual el usuario puede desplazar, asociar y modificar sus percepciones y juicios.

El hipertexto está constituido por dos componentes:

▪ *Los nodos*: Son los núcleos de contenido o bloques de texto mediante los cuales se destacan los subtemas más relevantes de la exposición, estos pueden ser textos, imágenes, sonidos, videos, entre otros.

▪ *Los vínculos*: son los que unen a los nodos, son componentes que visualmente ofrecen contenidos sintetizados para el usuario, se presentan mediante una imagen asociada, concepto, definiciones, ejemplos, entre otros, de ahí su importancia de selección y orientación en el proceso formativo.

La unión de estos dos componentes hipertextuales es lo que configura la red cibermuseística o el acervo; es el sistema sobre el que navega el usuario; y es la red que ofrece los contenidos con los que se conforma el vínculo y exploración del acervo.

Estos medios facilitan la lectura no lineal, conocida como navegación, permitiendo la construcción en función de sus intereses y necesidades, sus propios cuerpos de conocimiento, pudiendo además decidir sobre los sistemas simbólicos a través de los cuales consideran oportuno recibir y relacionar los conocimientos, formando estructuras de conocimiento claramente diferentes a las previstas y planificadas por el diseñador del programa... (Cabero, 1995).

A partir de la propuesta de hipertextualidad museística, es que el usuario puede empezar a decidir y seleccionar el recorrido que seguirá para su visita, de ahí que el nivel de participación depende de la diversidad de opciones interactivas que el cibermuseo ofrezca. El gran atractivo de estos espacios es que el cibernauta

puede explorar el museo, su acervo y documentos a voluntad, y de acuerdo con sus propios intereses.

Este recorrido representa un proceso de multidimensionalidad documental que genera nuevas formas de leer, usar y entender el acervo, por ello la hipertextualidad del cibermuseo de arte es la estructura o sistema semántico que posibilita la navegación del usuario a través de nodos que contienen el contenido del acervo, y a través de sus eslabones el usuario cambia o redirige el recorrido y su experiencia.

En lo que se refiere a la construcción de procesos educativos, la hipertextualidad permite desarrollar a través de la exposición del acervo y sus documentos, distintos tipos de lecturas y niveles de profundidad de lo expuesto, ello implica que el usuario puede seleccionar el material y documentos que abordará, con ello se instaura en un proceso flexible de interactividad permanente.

Además, entre sus principales ventajas destaca la posibilidad de ofrecer ciberexposiciones que superan los límites de la exposición física o tangible. Considerando que históricamente las obras de arte han estado acompañadas por cédulas informativas en las que se ofrece poca información en un afán de no restar atención a la obra de arte, sin embargo, podría ser una cantidad insuficiente de información para algunos usuarios, así, con el hipertexto se dimensionan las posibilidades de abordaje del acervo y sus contenidos.

Es por ello que la condición hipertextualidad representa para el museo de arte una nueva posibilidad comunicativa, artística y educativa, la cual permite dimensionar el discurso museístico a partir del acceso a diversos tipos y niveles de lectura y acercamientos que pueden emerger mediante diferentes recursos, haciendo de la experiencia museística una experiencia altamente estimulante y dinámica. En consecuencia, los visitantes se transforman en usuarios, dado que su participación y uso de los recursos es determinante en la construcción del proceso.

3.2.3.3 El hipermedia en el cibermuseo de arte.

El hipermedia se construye sobre la lógica del hipertexto, pero además del texto, tienen la capacidad de vincular imágenes, audios, video, gráficos, documentos y animaciones, otorgándole un dinamismo innovador que trastoca la experiencia estética del visitante a través de la multisensorialidad con que permite recorrer al documento.

Por ello, el potencial del hipermedia está en la vinculación entre la imagen del acervo y su contenido, lo cual es primordial en el desarrollo de un cibermuseo de arte, considerando que es la divisa sobre la que descansa la construcción discursiva social e individual.

Con ello ofrece un nuevo tipo de soporte museístico que puede contener gran parte de los recursos museográficos existentes, y sumarle las aplicaciones, software e innovaciones tecnológicas que se desarrollan.

Se caracteriza por ser un soporte museístico que tienen la capacidad de contener gran parte de los recursos museográficos existentes, pero además se le pueden sumar aplicaciones, software e innovaciones como hipertextos, infografías, imagen animada, videos, fotografías 3D, audios, podcast, etc. La vinculación hipertextual entre todos estos soportes, generan el hiperdocumento lo cual le da otro carácter y posibilidad dialógica al acervo.

En el cibermuseo de arte, el hipermedia permite desarrollar diferentes niveles de interactividad que a su vez, enriquecen los procesos educativos ya que cada uno ofrece una complejidad distinta. Para explicar ello se ha retomado las aportaciones del Doctor Arturo Colorado Castellary, quien es especialista en imagen artística, patrimonio cultural y comunicación digital, de la Universidad Complutense de Madrid, investigador de la Red Temática europea E-CultureNet y codirector del grupo "Museum I+D+C". Laboratorio de Cultura Digital y museografía hipermedia. Su propuesta ofrece un abordaje hipermedial en tres niveles, pero de acuerdo con los objetivos de esta investigación, se explicarán dentro del marco del cibermuseo de arte.

- a) *Nivel de Presentación:* En este nivel se utiliza el hipermedia de manera muy limitada ya que le da un tratamiento de archivo de consulta, ofrece hipertextualidad, ya que permite que el visitante navegue libremente entre el material pero no ahonda más que en un primer nivel que puede acompañarse de audio, por tanto, la experiencia es limitada y poco activa.
- b) *Nivel de información:* El cibermuseo ofrece una navegación hipertextual entre el acervo y su contenidos, pero ahonda en las posibilidades de presentación, ya sea emplea distintos soportes, ello le permite también profundizar en el nivel de contenidos propiciando una ampliación, clarificación, complementación y explicación de manera más detallada: datos de las obras, artistas, técnicas, corrientes, contextos, etc. Tal riqueza hipermedial conduce al usuario a iniciar una exploración a través de los distintos soportes textuales, visuales o auditivos, que a su vez se configuran como bloques o niveles de contenidos que configuran su nuevo soporte de conocimiento.
- c) *Nivel de Comunicación:* Es la total utilización del hipermedia para dimensionar el contenido del acervo, la experiencia estética del usuario, y construir el nivel dialógico. En este tercer nivel el usuario ya no solo indaga, explora o navega sino que además es un usuario-participativo y colaborativo con posibilidades de construir su proceso de conocimiento, dado que el museo propone actividades de opinión, interpretación y análisis. Incluso participación, como ya lo han hecho algunos cibermuseos de arte, en los procesos de curaduría que detona en un producto de conocimiento y propuesta colaborativa.

Cada uno de estos niveles son una posibilidad distinta en el diseño de la función educativa, pero evidentemente, es el tercero el que constituye una estructura interactiva en la que es posible propiciar la experiencia estética del visitante ya implica la incorporación de distintos medios y una asociación de contenidos que en el espacio físico es casi imposible.

...el nuevo sistema de acceso al conocimiento que el hipermedia pone en pie está cuestionando el papel que tradicionalmente se le ha asignado a este profesional [historiador de arte] en la sociedad actual...el hipermedia exige

que el historiador de arte sea capaz de poner las obras de arte al alcance de todos y de dar las claves de comprensión del fenómeno artístico (Colorado, 1997:15).

Entre las principales aportaciones que el hipermedia ofrece para desarrollar su función educativa destacan las siguientes:

- No precisa de un guía virtual, la planeada organización de los propios contenidos de la obra de arte, así como la adecuada selección e integración de recursos comunicativos puede fungir como guía.
- El acercamiento del cibernauta al acervo, deja de ser lineal para convertirse en una gama de alternativas desde las que es posible dialogar, ello dimensiona las posibilidades dialógicas con lo expuesto y potencia los procesos educativos.
- Permite el desarrollo de prácticas expositivas que se caractericen por contener múltiples niveles de lectura, con ello el grado de profundidad de contenidos es diverso y puede cambiar de una visita a otra construyendo una experiencia no predecible.
- Considerando que el ritmo de aprendizaje y asociación es distinto de un usuario a otro, el hipermedia propicia que el cibermuseo de arte oferte al visitante experiencias a su propia velocidad, intensidad y frecuencia.
- La diversidad de medios permite explorar diversos tipos de acercamientos visuales ya sea por medio de planos, detalles y texturas que, en un espacio físico, son imposibles dadas las condiciones de seguridad que requieren la obras.

Finalmente, mediante el hipermedia, se puede transformar al visitante de tendencia pasiva en un usuario activo y colaborativo, en consecuencia, propicia nuevos procesos formativos en los que la experiencia y su intensidad dependen de las decisiones co-implicadas. “El hipermedia permite la construcción autónoma del conocimiento, no la simple reproducción; la articulación, no la simple repetición; la reflexión, no la asimilación de la receta educativa” (Colorado, 1997: 76).

3.2.3.4 Función educativa

Con estas características de hipertexto e hipermedia se puede afirmar que, el cibernmuseo de arte cuenta con innovadores recursos comunicativos que transforman los procesos educativos a través de un tratamiento intencionado de formación del usuario, al desarrollar procesos que potencien su experiencia estética. Por ello, es un espacio virtual que cuenta con tres vertientes que intervienen en su función educativa: la tecnológica, la comunicativa y la artística, cada una cuenta con características específicas.

Tecnológicamente: ▪Se configura mediante un código binario.

- Es resultado de la convergencia de telecomunicaciones.
- Construye una dinámica de arquitectura de contenidos.
- Diversifica las posibilidades de navegación del acervo.

Comunicativamente: ▪Permite nuevas formas de interacción entre usuarios y actores del museo.

- Cuenta con distintos niveles de interactividad.
- Ofrece amplia variedad de recorridos expositivos.
- Permite extender los contenidos artísticos mediante la hipertextualidad.

Artísticamente: ▪Ofrece nuevas formas de expresión.

- Posibilita la creación.
- Promueve la edición colaborativa.
- Asocia lo visual con texto, audio, imagen fija o en movimiento.

Estas características contribuyen en la configuración del potencial para construir su función educativa en dos dimensiones: a través de la educación patrimonial para la construcción del imaginario social; y a través de la didáctica museística para propiciar la experiencia estética. Ambas se articulan permanentemente y su función oscila entre lo museológico y lo museográfico, pero es necesario encontrar la manera como se articulan para desarrollar la formación del usuario.

El proceso por el que atraviesa el usuario en su experiencia ofrece potencial de carácter educativo ya que, entre otros aspectos:

- a) Guía al cibernauta en su proceso de aprendizaje artístico.
- b) Amplía la experiencia estética través de la hipermediación.
- c) Contribuye en la construcción y difusión del patrimonio de manera digital.
- d) Desarrolla diversos niveles de lectura del acervo (amplitud y profundidad)
- e) Posibilita una navegación o recorrido entre los contenidos y documentos de manera flexible y por niveles de conocimiento.
- f) Contribuye en el desarrollo habilidades tecnológicas entre los usuarios al incorporar nuevos soportes, software y aplicaciones.
- g) Propone diversos niveles de interactividad con los expertos y actores del museo.
- h) Permite el desarrollo de contenidos para diferentes perfiles de usuarios.
- i) Usa y reconoce el ciberespacio como espacio de formación alternativo y permanente.
- j) Permite explorar el acervo desde nuevos enfoques visuales, artísticos e históricos.
- k) Estimula la creación artística con el uso de recursos tecnológicos.
- l) Cuenta con una amplia variedad de medios para la creación de material didáctico digital.
- m) Abre los canales dialógicos entre el personal del museo y el usuario.
- n) Interconecta al visitante con espacios artísticos y museísticos de otras partes del mundo.

Para algunos autores como Geri Gay (Colorado, 1997:74) la relación entre hipermedia y la construcción de un proceso educativo está estrechamente vinculados al constructivismo. Según Diane C. Gregory, “el hipermedia fomenta la vía constructivista del aprendizaje al proveer de recursos tecnológicos a los estudiantes para servirles de constante búsqueda en la redefinición de la base de sus conocimientos personales” (D. Gregory, 1995: 7-16).

Esto, dado que el constructivismo pedagógico reconoce la construcción del conocimiento en el marco de una situación o contexto, el cibermuseo de arte puede propiciar tal construcción incorporando las ventajas asociativas y sensoriales que hipermedia e hipertexto ofrecen.

De acuerdo con Colorado Castellary, pero en el contexto museístico, se puede afirmar que, para que se dé un auténtico proceso de construcción del conocimiento:

- El cibermuseo de arte se convierte en guía del proceso.
- El cibermuseo de arte reconoce necesidades individuales y de perfiles de los cibernautas.
- El cibermuseo de arte actúa como un orientador que propicia un aprendizaje personalizado y social.

Es por ello que “en el hipermedia ya no es la autoridad museológica la que decide que es lo que podemos o no podemos ver, sino que el usuario del archivo de imágenes digitalizadas deambula libremente por un museo virtual [cibermuseo], sin depósito, sin censuras, sin organizaciones ni selección de las obras” (Colorado, 1997:9).

Entre los autores que han abordado el estudio del hipermedia y el museo desde una perspectiva educativa destacan las aportaciones de Colin Beradon y Suzette Worden, quienes señalan que la importancia de esta tecnología reside, más que en la reproducción, en la “reordenación de las relaciones internas de poder” ya que la ven como una poderosa metáfora que organiza conocimiento (1995). Por ello, lo que el museo de arte no puede hacer, espacial, temporal, comunicativa y educativamente, el cibermuseo de arte sí lo puede lograr.

Todo ello implica un nuevo formato digital, con amplio acceso del contenido y continente museístico, y un diálogo hipermediático, interactivo e interconectado que hace del museo de arte cibernético, un nuevo espacio educativo. Por lo tanto, su reto no solo reside en lo que ofrece visualmente al usuario, sino en sus contenidos artísticos, históricos y sociales; en el tratamiento de mediación de éstos; en la generación de recursos didácticos; y en el acceso según el perfil del visitante,

es decir, en la reconfiguración conceptual general e integral de la función educativa que implica la generación de un nuevo proyecto museal y del acervo.

Considerando todo lo anterior, se puede explicar al cibernmuseo de arte como una extensión del museo de arte en formato cibernético que posibilita procesos dialógicos entre usuarios, acervo y museo de forma hipermediática, para propiciar la experiencia estética.

Esta definición reconoce al cibernmuseo como una extensión electrónica del inmueble, pero con nuevos componentes, sentidos y posibilidades. De ahí que la acepción de museo virtual no es sinónimo de cibernmuseo aunque se debe reconocer, en palabras de Deloche, que “lo cubre con su tutela teórica”. (Deloche, B. 2001:189).

3.2.3.5 Conectividad pedagógica del cibernmuseo de arte.

La idea de conectividad proviene de lo interactivo, y este no es un concepto nuevo en el ámbito museístico ya que muchos museos de ciencias, como el *Exploratorium* de San Francisco, desde la década de los años 60 lo han empleado, al grado de incorporarlo como base de su filosofía expositiva.

La interactividad se refiere a la participación activa del usuario en las actividades que se ofrecen, por ello se explica como “un conjunto de elementos museográficos propios de diferentes medios de comunicación: maquetas animadas, imágenes, sonidos, juegos, microcomputadoras, audiovisuales y videodiscos” (Hernández, 508. En Badia y Garganté).

Sin embargo, para el museo de arte la situación es distinta, dado que con los acervos estos procesos son limitados, sin embargo, con la incursión de las TIC dentro del museo de arte se han encontrado nuevos espacios de exploración y participación, con el objetivo de dinamizar su experiencia y complementar los contenidos que físicamente se ofrecen.

Es indispensable incorporar permanentemente tanto procesos de interactividad como de interacción, ya que no existe físicamente ni el acervo, ni la

presencia de guías, por ello los recursos tecnológicos se vuelven en el medio a través del que se genera el acercamiento sensible e inteligible con el que se desarrolla el nivel de profundidad, y es el que permite la interrelación entre usuarios-actores, esta alternativa virtual representan la posibilidad de una nueva clasificación museística en la que el criterio es el soporte digital.

La interactividad cibernética se refiere al control de servicios por el que atraviesa el usuario al navegar y hacer uso de los dispositivos, recursos y material digital que se ofrece para vincularse al acervo, este proceso implica su participación activa, por ello "...remite a la posibilidad de una retroacción del espectador, convertido en actor, sobre un programa que al mismo tiempo, se vuelve un enunciado "no cerrado" recorrido y co-construido por iniciativa del interactuante" (Carrier, 19).

Este proceso requiere una amplitud opcional por parte de museo e implica una participación directa y continua por parte del usuario ya que le da la posibilidad de elegir, combinar y jerarquizar los contenidos del recorrido que realiza. Dentro de los tipos de interactividad museística están los propuestos por Lleó (1995):

- a) la mecánica (máquina, palancas, ejes, ruedas)
- b) la eléctrica (motores e interruptores)
- c) la electrónica (circuitos eléctricos)
- d) la informática (ordenadores y redes de comunicación)

la última es la que corresponde al cibermuseo de arte, en esta es el cibernauta quien detona la participación, pero es el museo el que ofrece la gama de posibilidades, es por ello que tiene la responsabilidad inicial de presentar el acervo desde diversos ángulos de acercamiento a sus documentos, y la posibilidad de profundizar en el recorrido a través de recursos y estrategias que dimensionen la experiencia estética, de esta manera la propuesta interactiva se pone al servicio del usuario para convertirse en un recurso educativo que le ayude a construir su proceso de conocimiento.

Por otra parte, la interacción al interior del ciber museo se refiere a los procesos por lo que atraviesa el usuario al interactuar con otros sujetos, ya sean guías, museógrafos, curadores o cibernautas dentro de la plataforma tecnológica museística, ya que se propician relaciones sociales a partir del aprendizaje mediado tecnológicamente. Es por ello que se precisa de un desarrollo de interacción que propicie el intercambio de ideas, la consulta especializada y el trabajo colaborativo.

De la interacción se pueden tener dos vertientes: la que se refiere a la interrelación que se construye entre sujetos espontáneamente; y la que busca construir procesos formativos, es decir desarrollar una función educativa, para esta última se ha optado por el concepto de interactividad pedagógica, término retomado de las aportaciones de Beatriz Fainholc, y el cual implica tanto componentes de interactividad, como de interacción, pero con una intencionalidad pedagógica. “La interacción social se constituye en orientadora de los cambios de aprendizaje, en provocadora del proceso de información y en sostén (“zona de desarrollo próximo, según Vygotsky) de la construcción individual y social del conocimiento” (Fainholc, 1999:60).

La interacción, definida por Barberá, Badia y Mominó se explica como “un conjunto de reacciones interconectadas entre los miembros que participan en un determinado contexto educativo, en el que la actividad cognitiva humana se desarrolla en función de los elementos que determina la naturaleza de ese contexto educativo, en nuestro caso virtual” (2001:164).

Por tanto, la interacción ciber museística se entiende como, las interrelaciones que se desarrollan al interior de la plataforma museística que facilitan los procesos de formación, orientadas a la construcción del imaginario social y a la construcción del conocimiento. A esta interacción, se le denomina interactividad pedagógica, la cual se refiere a “intervenir o interponer acciones didácticas para la elaboración de conceptos o el desarrollo de competencias, los que permiten *comprender y transferir* a la acción la esencia de los objetos implicados a fin de actuar apropiadamente” (Fainholc, 1999:61).

Desde la mirada de esta autora, todo proceso de interacción o interactividad pedagógica implica una mediación pedagógica ya que se manifiesta en negociaciones comunicativas, desde donde se construyen matrices de comunicación, en este caso, en un contexto cibermuseístico concreto.

Educar es comunicar. Ya que comunicación y enseñanza son parte de una misma realidad. En otras palabras enseñar es siempre comunicar. La enseñanza, cuando menos, es un proceso de transmisión y de intercambio compartido a nivel simbólico. La educación verdadera es cambio, es transformación de la persona por lo que se da y por lo que se recibe. Transformación que cambia al que aprende. El aprendizaje es, por tanto, el cambio producido en el educando (Barroso y Llorete, 216. En Cabero y Llorete).

Así, el proceso educativo es un proceso dialógico que se concreta por dos vías, mediante la interactividad y mediante la interacción, la primera referida al usuario y su vínculo con el acervo y los documentos; la segunda referida al usuario y su relación con los actores y expertos del museo, ambas son indispensables en el proceso de construcción de experiencia estética y para la generación de vínculos sociales e identitarios que dan sentido a la experiencia.

Los nuevos medios han revolucionado a la exposición. Esta diferencia no reside simplemente en las condiciones materiales, sino también en la naturaleza de la visita, la rapidez del acceso a la imagen, el carácter impalpable de los objetos museales, la flexibilidad del desplazamiento. Por lo tanto lo que ha cambiado es nuestro modo de relacionarnos con los objetos, porque esta reacción se ha tornado también virtual. Si el museo tiene por tarea especialmente presentar las colecciones de manera sensible, en lo sucesivo puede hacerlo tanto en concreto como virtualmente. La presentación virtual tiene su propia especificidad, porque nos instala de entrada en otro mundo, no propiamente hablar de un mundo irreal, sino más bien de un mundo imaginario: esos dos mundos no son contradictorios, contrariamente a lo que se cree generalmente, porque lo virtual posee una realidad plena. (Deleuze, *différence et répétition*. P. 26. En Deloche, Patrimonio inmaterial:5)

3.3 Etapas de las Tecnologías de Información y Comunicación en el museo de arte.

Desde que los museos de arte incorporaron a las TIC dentro del inmueble, se han vinculado con ellas de distintas formas y han ofrecido a sus usuarios nuevas alternativas, por ello, a continuación se identifican las etapas de incorporación tecnológica por la que han atravesado los museos de arte, así como algunos de los usos que han desarrollado con éstas, para comprender la manera como institucionalmente ha transitado en sus estrategias didácticas, construcción de imaginario y alternativas de experiencia estética, a lo largo de las últimas dos décadas.

3.3.1 Fase 1. Inclusión de las TIC al inmueble museístico de arte.

La **primera etapa** que viven los museos de arte con las Tecnologías de Información y Comunicación se ubica en la década de los años 70, tiene una finalidad técnica-organizativa ya que su empleo se concentró en la administración de bases de datos, así como en catalogación de las obras con que contaban, mientras que las colecciones, exposiciones y estrategias didácticas permanecían al margen de lo tecnológico, por lo tanto se puede afirmar que la concepción que se tenía al interior del museo, era de ser recursos exclusivamente de gestión administrativa.

La **segunda etapa** se observa en la década de los años 80, durante esta se rebasa el uso de gestión para dar paso a los primeros servicios de bases de datos a disposición de los usuarios, tal acción permitió la incorporación de ordenadores en las salas museísticas para los visitantes, “con el objetivo de facilitar la didáctica y comunicación de los contenidos de sus colecciones” (Carreras, 2005), sin embargo, cabe destacar que tales ordenadores no se colocaban como parte de la exposición que se presentaba, sino que se ubicaron en espacios previos o posteriores a la exposición, por lo tanto, no se concebían como parte integral de la exposición sino como una alternativa opcional, ya que ofrecían información de lo

expuesto, pero de manera independiente, así que la comprensión del contenido no precisaba de conocer el contenido de los ordenadores, eran opcionales.

La incorporación de estos ordenadores cerca de la exposición, condujo a la realización de las primeras investigaciones para evaluar el comportamiento de los visitantes en estos sitios expositivos. Uno de los primeros espacios en implementar estas experiencias fue *MicroGallery*, en la *National Gallery*; también ZKM de *Karlsruhe*, y el Metropolitan de Nueva York, estos optan por ofrecer salas que denominan *alternativas a la exposición* para la consultar datos de contenidos.

Para la **tercera etapa**, fue clave el avance tecnológico desarrollado en 1984: el CD-ROM. Con una capacidad de 540 millones de caracteres, esta tecnología propició que los museos de arte implementaran al CD como un recurso multimedia para difundir su información y ponerlo al alcance del usuario. En el caso de las exposiciones, estos soportes se presentaban en salas contiguas a pesar de que la información fuese de la exposición presencial.

Este recurso lo emplea por primera vez el Museo de Arte Moderno, de San Francisco. A lo largo del recorrido que hacen sus visitantes durante la exposición incorpora ordenadores al interior de cada una de las salas, lo cual, según reportaba el personal del museo, “no ha representado problema alguno en el recorrido y visita de los asistentes”. Esta acción genera un mayor acercamiento entre el material digital y el visitante ya que el encontrarlos y consultarlo en cada una de las salas lo deja ver como parte integral de la exposición.

La **cuarta etapa** se caracteriza por lo que se denominó *entorno multimedia inmersivo*, éste consiste en un sistema tecnológico que se basa en el empleo de ordenadores y otros dispositivos que le dan al usuario la sensación de mayor presencia en su vínculo con la obra, entre sus objetivos destaca el generar en el visitante una experiencia muchos más interactiva, directa y participativa. En esta etapa se observa un acercamiento más pronunciado por pretender que el usuario logre una nueva experiencia estética. Ejemplo de ello lo documenta Carreras (2005),

al describir que el Museo Nacional de Australia lo implementó con danzas aborígenes en proyecciones de tamaño real.

Hasta este momento se observa que el empleo de las TIC se desarrolla únicamente dentro del museo de arte, dándole un uso administrativo, un sentido informativo, y la incipiente posibilidad de una interactividad de nivel básico. Casos excepcionales son: la exposición itinerante “Redescubriendo Pompeya”, mediante el uso de ordenadores generó visualización de detalles objetuales; y también destaca el trabajo de *Micro Gallery*, que en 1991 creó una completa guía multimedia de la colección accesible desde ocho ordenadores del museo y posteriormente desde el CD-ROM.

3.3.2 FASE 2. Incorporación del inmueble museístico al espacio cibernético.

La quinta etapa inicia su desarrollo en los años 90, su relevancia radica en que nace como resultado de la creación de la red de redes: internet. Si bien, ésta red ya existía desde los años 60, fue hasta los años 90 cuando se crea el software, el hardware, el código HTML y servidores de alojamiento web que permiten a las personas, instituciones y sociedad en general, acceder a internet como un espacio virtual de comunicación, en 1991 nace la primera página web, se envía el primer correo electrónico y se crea Gopher, el primer buscador web.

Internet es una red informática de nivel mundial, interconectada y descentralizada, que aloja millones de sitios web, entre estos los museos de arte. Es tal su impacto que, mientras que en años 80 las redes locales registraban 1000 usuarios, para 1986 contaban con 100,000, y después de 1990, en tan solo cuatro años, duplica su presencia masivamente con una cantidad innumerable de información que se encuentra rápida y fácilmente al alcance de los usuarios. Por los avances tecnológicos que se desarrollaban en Estados Unidos, en este inicio de década este país ya contaba con 600 sitios web activos, uno de estos era el *Exploratorium* de San Francisco, este hecho lo convirtió en un museo pionero del espacio cibernético.

Este nuevo medio acapara la atención de usuarios en organizaciones privadas, públicas, centros de investigación, gobiernos, escuelas, etc., que es casi imposible mantenerse al margen de las nuevas condiciones sociales y tecnológicas que se viven mundialmente, de hecho podría resultar riesgoso el no integrarse a nuevo momento histórico. Por ello, a partir de esta etapa, el museo de arte encuentra un nuevo espacio de ampliación o una nueva sede para sus instalaciones en el espacio cibernético, ya no solo incorporar las TIC dentro de sus instalaciones, sino que se instala a sí mismo dentro del ciberespacio, lo cual da origen al cibermuseo de arte.

Gran parte de su atractivo reside en que puede interconectar acervos y sus contenidos de forma hipertextual e hipermedial, con lo cual abre dimensiones dialógicas con el visitante. Este “boom” tecnológico genera en los museos de arte una mayor producción de material multimedia y muchos sitios web.

Ante esta creciente reacción museística, se crea en Canadá, la Primera Conferencia Internacional de museos y patrimonio Digital: “Hipermedia e interactividad en los museos”. El objetivo de estos encuentros internacionales es construir un espacio para debatir, compartir información, experiencias e investigaciones que ayuden a los museos en su incorporación al mundo digital, participan instituciones de varios continentes. Entre las primeras experiencias que se implementaron y se compartieron destacan los estudios en torno a la evaluación de los usuarios de experiencias con videos interactivos en el Museo Nacional de Dinamarca; el primer ciberespacio educativo del MOMA; y diversas experiencias de imagen de alta calidad.

Para 1993 se expone que, múltiples de experiencias implementadas en los museo que se comparten en estas pláticas internacionales se centran en: la interactividad y su diferencia con la interacción; la Galería Nacional de arte incorpora el videodisco; el Museo de Arte Moderno de San Francisco propone cambio de sus políticas integrar de manera permanente las TIC; el impacto en los escolares que asisten al museo y la realización de prototipos multimedia por parte del Museo

Victoria y Alberto; estudios del museo virtual para niños creado por el Museo Estatal de Rusia; la tecnología multimedia del Museo de Orsay; y la hipermediación mediática de una base de datos en el *Benaki Museum*.

A mediados de esta década, los avances tecnológicos posibilitan la digitalización de colecciones y acervos a gran escala, ya que en 1995 se presenta una nueva tecnología: el DVD. Con su potencial permitió la compresión digital de contenidos, exactamente 7 veces más que un CD, ello representó la reducción de espacio de almacenamiento físico y la posibilidad de digitalizar grandes acervos museísticos, lo cual otorgo al museo la capacidad de generar material didáctico.

En 1995, las Conferencias internacionales de museos reciben las nuevas temáticas que los museos empiezan a explorar, entre estas destacan: la relación museos- arte en Internet, tema expuesto por parte del Museo de Israel; de México, el Museo Amparo comparte su experiencia con la incorporación de un CD y la valoración que sus usuarios hacen del recurso; el Museo de Bellas Artes de Moscú habla de su desarrollo de productos Multimedia, y finalmente se presenta el catálogo de arte en CD-ROM por *National Gallery of Art*, entre otros proyectos.

Para 1997, se observa un giro temático ya que el Museo Nacional de Dinamarca explora la capacidad de almacenamiento digital mediante la creación de base de datos de imágenes; se cuenta con presentaciones electrónicas de colecciones a estudiantes, como el caso del *Memorial Art Museum*; y se hacen las primeras conexiones entre escuelas y museos a través de la computadoras, desde el *Metropolitan Museum of art*.

Posteriormente, los avances tecnológicos vuelven a marcar la pauta de innovación, ya que *San Francisco Museum of Modern Art* inicia el diseño de prototipos de aplicaciones tecnológicas para exponer su acervo, el *Dialog Table* se crea mediante *smarts tablets* o mesas interactivas, conformadas por interfaces de pantalla *touch* y auriculares que permiten ver y escuchar a expertos del museo mediante interactivos y videos.

Casi a finales de esta década, en 19989 nace Google, y rápidamente se convierte en el buscador que ofrece al usuario una manera accesible de encontrar contenidos de texto y visual, para los museos de arte su importancia radica en que se convertirá en uno de los espacios que en la próxima década liderará uno de los más importantes proyectos de museos de arte, *Google Art Project*.

Hasta aquí se observa como los museos de arte empiezan a recibir e incorporar los avances tecnológicos, sin embargo, mucho de lo que se comparte se vincula principalmente, con la incorporación de la tecnología, aún hay pocos registros en torno a las experiencias educativas, la redimensión de los contenidos artísticos, la concepción institucional que asume el museo en el espacio cibernético o investigaciones acerca de la incidencia tecnológica en la percepción del visitante.

Por ello, pareciera que la preocupación estaba más puesta es la forma que en el fondo, es decir, en la tecnología más que en el desarrollo integral de contenidos del museo, de su personal, del acervo, de las exposiciones y por supuesto de la experiencia del visitante en sus instalaciones.

Por parte de algunos museos de arte, se observa una urgencia por estar al día en tecnología y uso de aplicaciones, para mostrarse frente al usuario como una sede contemporánea y actualizada. En muchos casos, ello conduce a crear un distanciamiento entre el proceso museológico y museográfico al interior del museo, ya que mientras el primero implica un mayor tiempo de planeación, ejecución y valoración; el segundo puede reaccionar con mayor rapidez e integrar recursos tecnológicos que de forma casi inmediata sean visibles ante el usuario.

Sin embargo, esto representa un problema para el museo ya que su desarrollo no avanza de forma paralela entre los dos ejes articuladores (museología y museografía), con lo cual se corre el riesgo de desarticularse estructuralmente en su tránsito al cibermuseo, dejando de lado los procesos formativos y educativos para los cuales originalmente fue creado.

3.3.3 FASE 3. Redes y movilidad del cibernmuseo de arte.

La **sexta etapa museística** se inicia con la incorporación de los móviles y se desprende del *Personal Digital Assistant* (PDA) que se integraron a partir del 2001. Consiste en un servicio de ordenadores de mano (palmtops) que combina ordenador, teléfono e internet.

Para los museos físicos ha sido de gran ayuda ya que cuentan con auriculares que permiten el desplazamiento del visitante mientras escucha la explicación de la obra que observa, esta aplicación abre la puertas para una interactividad “selectiva” en la que se le ofrece al visitante ventaja de observar y escuchar información de lo que a él le interesa.

El año 2005 es testigo de uno de los componentes más importantes de internet: *YouTube*. Recurso tecnológico mediante el cual se visualizan y comparten videos, y que posteriormente los museos de arte implementarán como parte de sus recursos didácticos digitales.

En 2007 diversos museos de arte incorporaron los *blogs* para generar nuevas experiencias comunicativas en los usuarios, por ejemplo se creó la blogosfera hispana como espacio de intercambio de ideas; el Museo del Prado lanza su nueva web en la que pretende alcanzar una relación más estrecha y transparente, por ello incorpora sala de prensa, *newsletter* y recursos bibliográficos en línea, también se reconocer EducaThyssen como un modelo museístico a seguir y pone al alcance del público una serie de *podcast* previos a la visita presencial.

El uso de los *podcast* en el Museo de arte permite la generación de contenido de audio original, el uso de vídeo, imágenes fijas o móviles y se generan vínculos entre las actividades en línea y en el sitio.

Durante 2008 se explora la *Webquest* como sistema educativo de algunos museos de arte y se convoca al primer encuentro de *blogs* museísticos. Al año

siguiente inicia la exploración de los cibermuseos con herramientas pensadas en personas con discapacidades pero con intereses de formación.

La **séptima etapa** corresponde al nuevo recurso: las redes sociales. Destacan porque son formas eficaces de utilizar la comunicación en línea y expandir la interacción, discusiones de usuarios, contenido aportado y de colaboración, galerías y colecciones personales u otras comunidades en línea, propiciando participación, diálogo y creatividad.

Una de las primeras redes sociales que emplearon los museos de arte fue *Myspace* (creador del concepto red social), seguido por Facebook (2004) y twitter (2006). Son valiosas para el museo ya que potencian la conectividad y generación de vínculos con la institución. En 2009 los museos inician las exploraciones de la web 2.0, el Museo Guggenheim de Bilbao hace su aparición en redes; se lanza el proyecto *Museologar*, que consiste en la creación de una red social en la que intercambian información expertos en museos.

En el año 2010, la Universidad Autónoma Metropolitana, de México cumple cinco años del lanzamiento de su Sistema de Museos Virtuales e cual se complementa con textos, ensayos y artículos de expertos; el Museo de Louvre lanza *Communauté Louvre*, proyecto piloto para desarrollar estrategias educativas y comunicativas en su espacio en línea, asimismo, incorpora una aplicación para *Iphone* con información, obras y mapas; el Museo de Londres también incorpora aplicaciones para *Ipod* y *Iphone touch* buscando dinamizar la experiencia de los usuarios; el Museo del Prado presenta “Rubens 360°”, conformado por 90 imágenes de alta resolución con un *zoom* que permite observar detalles no visibles a simple vista, igualmente empieza a utilizar *Youtube* como herramienta museística para difundir contenidos y lanza sus versiones para *Iphone* y *Ipad* en un proyecto al que denomina *Pradomóvil*; el museo Guggenheim inicia el proyecto “QR Code”, destinado al uso de telefonía móvil como herramienta de consulta de contenidos e información; se lanza la segunda versión del proyecto “Ask a Curator”, que en twitter logra reunir 300 conservadores de 23 países para interactuar con los cibernautas y

explorar juntos los acervos, generar cuestionamientos y reflexiones; y finalmente, se presenta “Netiqueta” iniciativa para museos enredados, es un manual en el cual se establecen las normas sociales y protocolos que seguirán los cibermuseos de arte europeos.

En el 2011 destaca “*Google Art Project*”, iniciativa global en la que participan 17 museos de arte permitiendo la digitalización de algunas de sus obras para la creación de un espacio destinado para su exposición en la red, con el objetivo de ponerlas al alcance de los cibernautas del mundo. En este año también se exploran los códigos BIDIS o códigos bidimensionales que se codifican mediante *wifi* y móviles para ayudar a decodificar contenidos del museo. Esta tecnología móvil ofrece accesibilidad a través de diversas plataformas tecnológicas, permite edición de contenidos, incorporación de las redes sociales a su ciberespacio y un uso accesible para novatos y expertos.

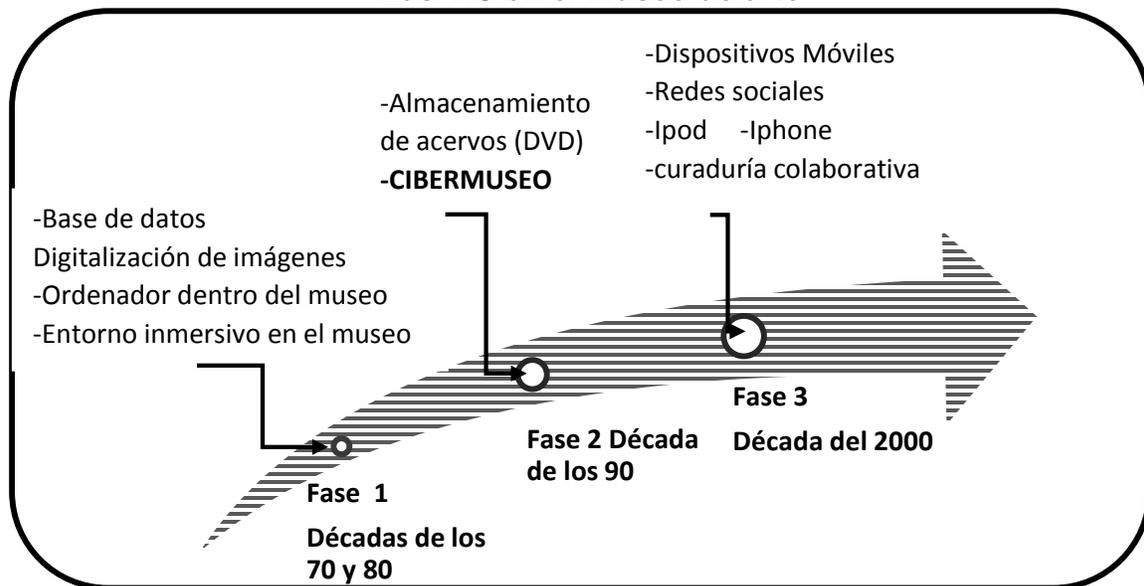
Durante el 2012 se presenta el proyecto “*Crowcuration*”, en este se busca la generación de conocimientos y curaduría colaborativa, a partir de aportaciones de numerosos cibernautas, una forma concreta de desarrollar la curaduría colectiva. El Museo del Prado cambia su estrategia web, deja de exponer en sus cibermuseo lo que se observa en el inmueble, y empieza a poner en la red todo aquello que por alguna razón no se puede exponer físicamente, con esto pretende alcanzar una mayor difusión e interés en su cibermuseo; el museo de Bellas Artes de Granada reconoce a los seguidores de *Facebook* otorgándoles permiso sí demuestran un amplio conocimiento del museo; también el Museo de Alhambra reconoce la importancia de las redes sociales y diseña actividades específicamente para acercar a los twitteros y blogueros a las instalaciones físicas; se lanza la estrategia “*Take a Smile*” en la que, a través de las redes sociales, los usuarios deben compartir lo que les ha generado una sonrisa a partir de lo expuesto, mostrando sus resultados en formato digital; el Museo de Louvre lanza su iniciativa “*Nintendo DS*”, sistema interactivo para GPS que hace más accesible la movilidad de los usuarios; casi para cerrar el año se presenta “*Google Art Project II*”, iniciativa a la que se suman 155 museos de arte y logra conformar una colección de 30,000 imágenes para consulta

libre; y finalmente, el Museo Thyssen presenta su nuevo y ambicioso proyecto cibernético en el que incluye canal de video, *podcast* y *blog*.

Para 2013 se registra la mayor exploración en los códigos QR, y se determina que el interés se ponga en la movilidad del museo, esta se centra en un 76% en lo que se refiere a las colecciones permanentes. Cada una de estas ofrece una idea distinta de lo que se concibe como cibernmuseo y TIC en el museo; también se observa que a pesar de que utilizan tecnología similar el desarrollo de recursos educativos difiere en el sentido educativo que buscan propiciar, y finalmente, también hay una distinción entre el uso que le dan a las diversas tecnologías.

Con este recuento se observa que el museo de arte se transformado a partir de la creación de nuevos recursos, y cómo con ello las estrategias educativas se modifican en función de tratar de incorporar la tecnología, procurando que forme parte explícita de su función educativa. Sin embargo, esta meta no siempre se ha alcanzado, ya que al parecer los procesos educativos se ven muy rebasados por los factores tecnológicos, dado que la temporalidad con que cada uno de estos se desarrolla, dista de la valoración, evaluación y reconfiguración que se hace a lo largo de los procesos de formación.

Las TIC en el museo de arte



Esquema de autoría propia.

En este capítulo se buscó definir y caracterizar al ciber museo de arte, el primero en relación con el museo virtual donde se muestra la problemática a la que se enfrenta un concepto nuevo al valorarse en su tradición, función, expectativas e innovaciones; en la caracterización el propósito fue identificar los componentes que determina su innovación y uso educativo que de este se desprenden, la interactividad, el hipermedia y el hipertexto son los elementos que se identifican como decisivos en la configuración de la transformación educativa.

Por una parte la interactividad apela a un ciberespacio dialógico en relación a la obra, a la institución y a los expertos, pero desde una lógica que dinamice permanentemente, el proceso educativo con miras a un desarrollo que no se ancle únicamente a lo sensible, sino que crezca a lo inteligible, pero mediante los diversos recursos tecnológicos.

Igualmente se elaboró una historia del desarrollo que los museos han experimentado con la incorporación de las TIC, la cual sirve para valorar de qué forma se van transformando y modifican su tarea educativa y recursos didácticos, con ello se recuperan las aportaciones de Castoriadis en torno a la autoalteración institucional y la importancia de la construcción de la mirada patrimonial como sustento del imaginario social museístico.

Todo ello forma parte de las coordinadas tecnológicas, comunicativas y educativas desde las cuales se erige el nuevo uso del museo de arte y sus recursos, para generar una experiencia estética que se proyecta con un nuevo lenguaje digital, en una novedosa posibilidad dialógica entre el usuario y el acervo, que logre crear fuertes vínculos, a pesar de la distancia, pero sobre todo, responder ante el reto de configurar, recuperar y fortalecer un imaginario social museístico que históricamente se ha desarrollado en una lógica de presencia física, y que por primera vez en la historia del museo, debe construirse sobre la base de lo digital y a distancia, es por ello que se vuelve indispensable, conocer el potencial que cada medio ofrece a la construcción dialógica.

Capítulo 4

El Museo Nacional de Arte y la configuración de su cibernmuseo

Hasta el momento se han desarrollado los componentes que explican al museo de arte como una institución educativa, en esta se instaura lo imaginario social que a través de las tensiones latentes entre lo instituido y lo instituyente, establece distintos sentidos educativos, sentidos que han acompañado al museo en su devenir, generando con ello una determinada experiencia estética en los sujetos.

Dichas transformaciones se revisaron desde los antecedentes remotos del museo de arte, pasando por la evolución pública e institucional que caracteriza al museo de arte moderno, hasta llegar a la versión posmoderna en la que se crea al cibernmuseo como espacio educativo alternativo el cual asume sus propios alcances.

Ante este panorama, los cuestionamientos que ahora nos ocupan son: ¿qué ocurre con el museo de arte en México?, ¿de qué manera el Museo Nacional de Arte de México expresa y asume la transición de su función educativa al cibernmuseo?, ¿qué de lo establecido educativamente en su devenir se recupera y transforma, así como qué se omite? y, ¿en qué medida las acciones y funciones educativas que se desarrollan en el cibernmuseo generan experiencia estética en el usuario?

A la luz de este panorama institucional e internacional, se consideró pertinente analizar el caso del Museo Nacional de Arte de México (Munal), para comprender de qué manera enfrenta su tránsito educativo al contexto cibernético y, el desarrollando formativo que propone en relación con las tendencias internacionales expuestas en el capítulo anterior.

La elección del Munal responde a distintas situaciones: en primer lugar resultaba inviable hacerlo de todos los museos de arte de México; en segundo lugar

porque después de un primer acercamiento al inmueble se observó que había posibilidad de acceso tanto al material documental del museo, como a los actores que laboran en su interior, esa necesario para la aplicación de entrevistas; en tercer lugar se consideró relevante que desde su plan maestro subraya el interés por constituirse institucionalmente, como una referencia museística en el marco de la Sociedad del Conocimiento; en cuarto lugar porque es el museo de arte que alberga la colección más representativa de los últimos cinco siglos del arte mexicano; y finalmente, porque de los museos de arte de México, el Munal es el que observa un incremento anual constante en lo que respecta al número de afluencia, la cual asciende a 1 668 969 en el año 2007.

Evidentemente, por ser sólo un caso, los resultados no se pueden generalizar a otros cibermuseos, sin embargo, si resulta muy útil para el Munal, la posibilidad de analizar y comparar lo que se está construyendo a la luz de las propuestas internacionales.

La construcción de la metodología se definió y articuló conforme se abordaban las concepciones teóricas, el desarrollo histórico, y se descubrían las diferentes condiciones y tendencias museísticas. Por tanto, es resultado de una articulación que abarca lo histórico, lo teórico y la realidad museística, para generar una comprensión racional de la manera como desde la institucionalidad se genera y transforma el imaginario social museístico, la función educativa y la experiencia estética.

Con base en esta articulación se propone desarrollar un análisis del Munal en el que se considere la interrelación entre: la memoria histórico-educativa, las entrevistas, y las prácticas educativas del cibermuseo, para identificar los rasgos distintos que han otorgado el sentido educativo de la institución, la manera como estos se asumen en su etapa de transición desde los propios actores del museo, y la forma como se traduce a través de las prácticas educativas que propone en su espacio cibernético. A partir de estos tres referentes se construyó, aplicó y registró una metodología cualitativa.

Se considera que la revisión histórico-educativa es relevante ya que permite identificar los hechos que dieron origen y cause al Munal, así como las pautas institucionales que ha seguido para erigirse como espacio educativo. Esta reconstrucción constituye la primera parte, ya que ofrece el marco antecedente y el hilo conductor por el que ha transitado el museo en su función educativa.

En segundo lugar se optó por la aplicación de entrevistas ya que se consideró que mediante estas era posible tener un acercamiento directo de la concepción educativa institucional que se tiene de la educación en el Munal. Se aplicaron a los sujetos que proponen, desarrollan y modifican la transición al cibermuseo.

Por último, se revisaron las prácticas educativas que se desarrollan para los usuarios en el cibermuseo, para cotejarlas con la concepción discursiva expresada en las entrevistas, con las huellas histórico-educativas que han conformado su imaginario social, y a la luz de las tendencias educativas internacionales.

4.1 Investigación documental del Munal.

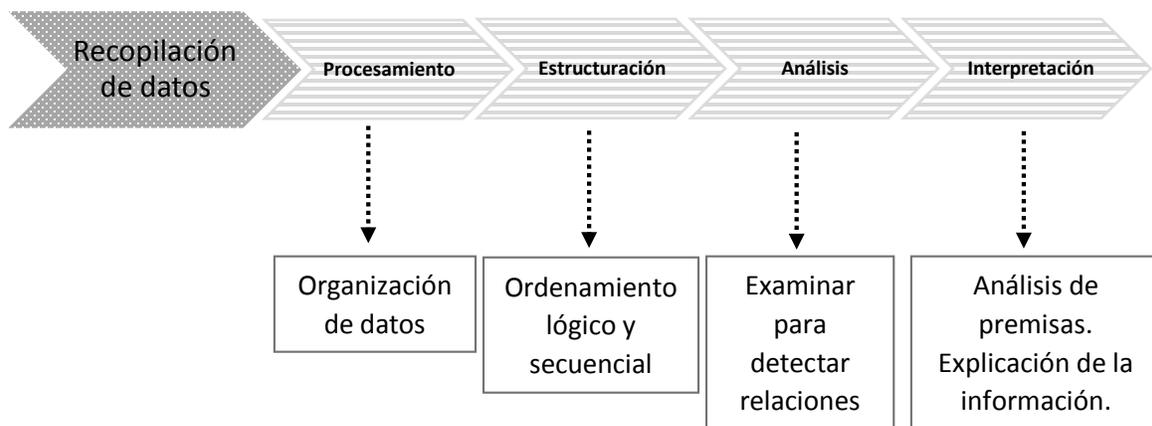
► Se desarrolló una investigación documental para reconstruir el proceso histórico del Museo Nacional de Arte desde sus antecedentes remotos y fundación, pasando por sus guiones museológicos, hasta ubicar el periodo en que la institución reconoce la existencia y urgencia de incorporación de las TIC y que es donde se plantea como objetivo convertirse en un referente museístico para la Sociedad del Conocimiento. La reconstrucción se desarrolló a través de un análisis documental fundamentado en fuentes hemerográficas, bibliográficas y electrónicas.

Se identificaron:

- Las etapas históricas por las que ha atravesado el museo, para comprender los intereses a los que responde su creación.
- Los actores que han participado en cada etapa, para conocer el criterio institucional de conformación.
- Las concepciones educativas que han propuesto en cada etapa a través de lo museográfico y lo museológico, ya que permite conocer la manera como han asumido su rol social.

Para la revisión documental que permitió la reconstrucción socio-histórica se aplicaron cuatro tipos de lecturas:

Tipo	Objetivo
Lectura exploratoria de los documentos	<ul style="list-style-type: none"> ◦Acercamiento general a las fuentes. ◦Identificación de las que contribuyen a la reconstrucción. ◦Identificación de fuentes válidas de acuerdo a la procedencia. ◦Revisión del índice temático. ◦Revisión de la introducción. ◦Revisión de esquemas y tablas. ◦Revisión de conclusiones.
Lectura selectiva	<ul style="list-style-type: none"> ◦Selección de partes del texto de interés a la investigación. ◦Identificación de ideas clave (causas de fundación, objetivos, agentes, guiones museológicos, alcance educativo). ◦Identificación de expresiones y palabras clave.
Lectura analítica	<ul style="list-style-type: none"> ◦Distinguir de hechos de opiniones. ◦Distinguir evidencias de supuestos. ◦Distinguir lo importante de lo incidental.
Lectura crítica	<ul style="list-style-type: none"> ◦Evaluación de contenido de los documentos consultados. ◦Identificación de constantes históricas del Munal. ◦Identificación de innovaciones instauradas en cada etapa. ◦Identificación de inconsistencias entre guiones, prácticas y declaraciones. ◦Evaluación de las fuentes del autor. ◦Evaluación de los argumentos.



► En un segundo momento se realizaron las entrevistas. Estas permitieron obtener información del acontecer interno del museo ya que se tenía la posibilidad de tener un encuentro directo con los directores de las áreas que actualmente conducen el sentido educativo del museo y participan en la construcción de ciberMunal.

El valor que representa para la investigación la aplicación de entrevistas es la obtención de información imposible de encontrar en fuentes documentales. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas, se determinó previamente la información relevante que se pretendía conocer. Su aplicación se realizó a través de preguntas abiertas que los entrevistados podían matizar y complementar. Esto contribuyó a entretejer miradas institucionales, la concepción educativa y el trabajo en el ciber museo.

Las entrevistas se desarrollaron a partir de una guía que se centró en tres puntos: la concepción educativa que tienen del ciberMunal; las estrategias que emplean para propiciar la experiencia estética del usuario; y la forma como entienden el tránsito educativo del inmueble al ciberespacio.

Se aplicaron específicamente a cuatro directores del Munal:

Áreas entrevistadas	Formación de los entrevistados
Comunicación Educativa y Goce Estético	Lic. en Psicología (U. Iberoamericana) Maestra en Psicología Educativa. Coordinadora de los proyectos de interpretación. Coordinadora del portal de educación en línea
Área de Curaduría	Directora de Curaduría
Área de Medios electrónicos	Lic. en Ciencias de la Comunicación. Consejo editorial del periódico Munal
Área de Desarrollo institucional	Lic. en Diseñador Gráfico. Especialidad en programación. Coordinador de diseño de periódico Munal

La elección de estos cuatro profesionistas y responsables del área obedece a que son actores que por el tiempo de desempeño en el museo conocen los procesos y las estructuras institucionales con las que se inició el primer proyecto

de museo cibernético, las actividades, recursos y prácticas, así como todo lo que se ha implementado y se está proyectando a futuro para el cibermuseo.

Cada uno de los directores entrevistados son agentes que mediante sus acciones sostienen la figura institucional el museo de arte, validan la reproducción de las prácticas y colaboración en el plano instituido del museo y del acervo. Por tanto, lo que ellos externan como su función y alcance educativo, se convierte en expresiones instituidas de sus concepciones, percepciones y estructuras de pensamiento que de alguna manera se reflejan en acciones y prácticas del museo y del cibermuseo.

Por ello se considera que las entrevistas son el instrumento metodológico que permitirá comprender el desarrollo de los procesos instituidos y la manera como enfrentan los procesos instituyentes. Pero además de esto, se busca identificar de qué manera o en qué medida están presentes las metas asumidas institucionalmente desde su proyecto museológico, que ante el trabajo cotidiano y en el marco de lo instituido, evoluciona, se pierde, diluye o incluso contrapone, con lo que se realiza como prácticamente.

Realizadas las entrevistas, se pasó a trabajar un análisis del discurso institucional, revisando detenidamente cada respuesta por separado de acuerdo a las preguntas realizadas, y posteriormente, se cruzaron las respuestas para encontrar coincidencias y contradicciones en el discurso de cada responsable de área en relación con los actores que complementan su labor. Ello permitió aclarar puntualmente el reto institucional al que se enfrenta en su función educativa, así como problematizar las estrategias desde las que está considerando generar la experiencia estética en los usuarios.

Una segunda lectura y análisis de las entrevistas se realizó a la luz del documento MUNAL 2000, ya que en este se explicitan las funciones de cada área, las metodologías de trabajo, los tipos de aprendizaje a desarrollar y la concepción de experiencia estética a deseable. Con ello se comprendió la compleja transición institucional por la que atraviesa el MUNAL al confrontar lo que pretende lograr educativamente en su cibermuseo desde una arista educativa. Cada uno de los

actores entrevistados con vistos como agentes que hablan no sólo desde su percepción subjetiva, sino desde un contexto institucional, así como de relaciones sociales y educativas que han caracterizado al museo en su trayectoria hasta configurarlo como un espacio educativo de dimensión nacional.

Por tanto, metodológicamente, la entrevista es un instrumento valioso, dado que contribuye en la comprensión e interpretación tanto de la institución, como de las normas, reglas, valores, y de las relaciones que se desarrollan en su interior cotidianamente, es decir, cómo y desde qué idea constituyó su imaginario social museístico.

Para iniciar este proceso se consideró pertinente revisar el antecedente del museo de arte mexicano para desde esa concepción analizar la creación del Museo Nacional de Arte, y de manera particular, la implementación de su espacio cibernético, a la luz de las aportaciones identificadas en el capítulo anterior.

4.2 Antecedentes y desarrollo del museo de arte en México.

La colección de objetos artísticos mexicanos data desde antes de la llegada de los españoles, es decir, en el marco de cultura prehispánica: "...a la llegada de los españoles, los tesoros se hallaban también en los templos y palacios...con personal para su mantenimiento y conservación, y con miradores para poder ser observados con toda comodidad" (Sánchez, 1995:1).

La existencia de estas antiguas colecciones muestra el interés y necesidad por reunir, conservar y mostrar los objetos que les caracterizan, lo cual significa demostrar y demostrarse los procesos culturales que viven y que contribuyen en la construcción de un discurso, que alcanza proyección en dos dimensiones: externa e interna, es decir, social e individual.

La proyección discursiva protomuseística les permite ubicar su desarrollo social, por ello las obras se convierten en *evidencias objetuales e informativas* de su historia, cultural, intelecto y sensibilidad. Esto contribuye en la construcción de su identidad, una identidad que les diga lo que son y lo que han logrado, así, tanto las *evidencias objetuales* como *las informativas*, al entrar en contacto con el sujeto,

contribuye en la generación de un sentido educativo que van a reforzar los valores, ideas y creencias que orientan su existencia y que los diferencia de *los otros*, es decir un imaginario social.

Ambos procesos, el interno y el externo, son esenciales en la edificación de cualquier sociedad que se reconoce en desarrollo, de ahí que un museo de arte trabaja sobre finalidades específicas.

Posteriormente de la llegada de los españoles al continente americano, ante la implantación de un nuevo régimen sociocultural el discurso museístico a través del objeto se modifica en función de las nuevas coordenadas socioculturales. Ahora se busca crear una identidad que emane del imaginario de la cultura española y de una concepción europea de arte, todo ello con la intención de establecer y garantizar su reproducción con miras a la construcción de un sentimiento de nacionalización:

La conquista española, no sólo trajo consigo la caída de Tenochtitlán, sino el que las autoridades novohispanas se esforzarán por esconder y minimizar nuestro pasado histórico, y el valor de una obra radicaba según los estilos artísticos europeos del momento, sin embargo, con el paso del tiempo y la llegada del pensamiento ilustrado, surgiría la necesidad de apropiación y nacionalización (Montoya, 2009:27).

Este objetivo colonizador a través del museo se conforma en dos vías, por una parte las producciones culturales prehispánicas pasaron a formar parte de los *objetos exóticos* que se enviaron al viejo continente; por otro, de la Nueva España trajeron objetos y piezas artísticas que sirvieron como *escuelas*, por ello posteriormente se convertirán en la base que caracterizará a los museos y academias de arte, para finalmente convertirse en el acervo constitutivo del Museo Nacional de Arte.

Para el siglo XVIII, con el nacer del pensamiento ilustrado europeo, inicia un renovado interés por acentuar una identidad que fortalezca la historia. Mientras que en Europa se vivía la nacionalización de las colecciones privadas y la creación del primer museo público, en el México novohispano se construían espacios y actividades enfocadas a educar una nueva mirada artística. Por ello:

...se sientan las bases para que en ese mismo siglo...se establezca una academia de arte en la Ciudad de México...”posteriormente se envió un proyecto para establecer una Escuela de Bellas Artes o Academia de las Artes...y en 1783 se funda la “Real Academia de San Carlos” en donde... se incluyó el estudio de pintura, escultura y arquitectura. Con la apertura de la academia se inició la formación sistematizada de colecciones didácticas y la adaptación de locales destinados a preservarlas o exhibirlas (2009:29).

En la *Academia de San Carlos* se incorporaron obras de arte provenientes de conventos, y por decreto se asignaron con la encomienda de exhibirlas. Esta apertura de espacios buscaban construir un sentimiento de nacionalismo e identidad, no obstante, las producciones prehispánicas aún tenía presencia entre los habitantes, por ello se intentó ocultarlas:

Ejemplo del trato a las piezas prehispánicas, es la Coatlicue, descubierta en 1790, fue destinada a la universidad para su estudio, sin embargo los profesores de la misma, ordenaron enterarla otra vez hasta que Alejandro de Humboldt solicitó su extracción temporal para examinarla con detenimiento. Lo que evidenció la negativa por tener una vinculación de parte de las autoridades eclesiásticas y civiles con el pasado indígena prehispánico. (2009:31).

Para fortalecer la noción de arte que se quería construir, en 1822 se creó el *Conservatorio de Antigüedades de la Universidad* el cual, por decreto presidencial, en 1833 se nombró primer Museo Nacional. De acuerdo al decreto de 19 de octubre de 1933:

...en el que se establecía la Dirección General de la Instrucción Pública, asignándole al museo en general, una función eminentemente educativa, congruente con una política liberal y progresista que combatía el monopolio de la enseñanza por parte del clero“...El proyecto de nación exigía...dar paso a un sistema basado en la educación pública (2009:33).

Sin embargo, el origen institucionalizado del Museo Nacional carecía de objetivos claros y organización en lo que se refiere a las obras de arte, por lo tanto estaba lejos de lograr el desarrollo de su función educativa a través de la obra de

arte“...funcionó en la Universidad en donde por falta de espacio y ordenamiento se encontraban mezcladas las piezas arqueológicas, los documentos, los objetos de arte y de historia natural” (Sánchez, 1995:4).

Tal situación deja ver que si bien, institucionalmente se intuyó el alcance que un museo nacional de arte podría tener en la población, no se contaban con los recursos que permitiera dimensionar su función.

Los objetos artísticos del Museo Nacional Mexicano viven un segundo momento durante la administración del presidente Juárez, ya que en 1868, los reorganizan dividiéndolos en cuatro secciones que darán origen, muchos años después, a los museos especializados de: Historia Natural, Antigüedades, Historia y Arte.

4.2.1 Inicio de la relación institucional escuela-museo.

A principios del siglo XX, se observa en México un fuerte interés por la creación de diversos tipos de museos, tan solo en la primera década se abrieron 38 museos, si bien la articulación entre unos y otros no fue resultado de una detallada y cuidadosa planeación, sí contribuyó a sentar las bases temáticas y organizacionales de lo que posteriormente será el Museo Nacional de Arte.

Esta creación de numerosos espacios museísticos genera interés por vincular al museo con el naciente proyecto educativo de país, lo cual determina el momento en que, de forma institucional, se crea en México la relación museo-educación a través del espacio escolar.

Alfonso Pruneda, Director de la Universidad y Jesús Villa sistematizaron una visión crítica de los aportes de la pedagogía porfirista aplicándolos a los fines del museo institucional, girando en torno a la enseñanza objetiva de la historia de la patria, por ello entre 1911 y 1925, estos establecimientos contribuirán al proyecto de educación pública” (Montoya, 2009:34).

La relación institucional museo-escuela se fortalece en 1921, cuando Vasconcelos asume la titularidad de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la forma como planeó la organización de las funciones de la secretaría, acentuaron la

incorporación de los museos a las prácticas escolarizadas de arte, por ello se decretó la creación del área de Bellas Artes, que se entendió como un área privilegiada en el sistema educativo y desde ahí, se inició la vinculación de escuela con museos para fortalecer lo referente al arte.

En 1934 inicia en México la historia moderna de los museos de arte, su apertura inicia con la inauguración del Palacio de Bellas Artes que alberga al Museo de Artes Plásticas; al Museo de Artes Populares; la Galería de Escultura Antigua Mexicana y; la Galería de la Estampa Mexicana.

Inicialmente estos espacios funcionaron con solo una exposición permanente, pero el interés de la población, la producción de artistas mexicanos y el naciente interés gubernamental por intercambiar obras con otros países, llevaron a que en 1938 se abriera paso a las exposiciones temporales de arte.

4.2.2 La consolidación de los museos de arte en México.

En 1947, se crea la principal iniciativa para los museos de arte: el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, institución encargada de conservar, difundir y generar tanto los espacios museísticos, como la producción y patrimonio artístico de México.

Para esta institución su objetivo se centró en la identidad y nacionalismo que el arte es capaz de transmitir, por ello, en su ley consideraba al arte como:

...la expresión más sincera y vigorosa del espíritu nacional [...] que su personalidad artística es la que dota a los países de su fisonomía [...] que el Estado debe atender por su trascendencia la acción que el arte, en todas sus formas, es capaz de ejercer en la consolidación de la mexicanidad (Ley Orgánica INBAL, 1946: 183).

Con esta ley, el instituto reconocía al arte como el elemento mediante el cual es posible la construcción de identidad nacional, y en consecuencia, los museos de arte serían los medios que vehiculen tal meta: “Quiere el Ejecutivo dar una base sólida a la institución. El Museo se crea por Decreto Presidencial, lo que significará, en términos prácticos, estabilidad y respeto (Cruz, 211).

Sus objetivos se dividen en tres ámbitos: el patrimonio nacional, su acercamiento a los mexicanos y su vínculo con expresiones internacionales.

- Concentrar la riqueza pictórica y escultórica de México.
- Procurar también allegarse de obras maestras universales.
- Presentará la riqueza plástica que posea, en forma viva, a todos los públicos de México, extendiendo en lo posible su acción difusora hacia el exterior (Inauguración del Museo Nacional de Artes Plásticas, México. INBA, 194,11-27).

A pesar de la especificidad de tales objetivos el Museo de la Plástica Mexicana enfrentó como principal problema la conformación de su acervo, por lo cual tuvo que generar una estrategia de adquisición que le permitiera hacerse obras, obras que posteriormente se convertiría en parte del acervo del Museo Nacional de Arte, “otra estrategia fue la realización de una campaña de donaciones de obra al recién creado museo, donde un grupo de banqueros contribuyó de manera notable la iniciativa cultural federal, demostrándose una relación clientelar entre empresarios, políticos y el propio régimen” (Niblo, 2008).

Otros museos que se inauguraron en esta época son: el Museo de Arte Moderno, la Pinacoteca Virreinal de San Diego y, el Museo del Palacio de Bellas Artes. De hecho, estos dos últimos espacios, fueron los que posteriormente, proporcionarían parte de las obras con la que se inaugurará el Museo Nacional de Arte. Para 1968 nace el Museo de San Carlos, espacio destinado a preservar pintura y escultura proveniente de Europa.

Este desarrollo museístico muestra que en la década de los años 60, el gobierno buscó la forma institucional de impulsar el quehacer museístico para construir un panorama cultural más amplio; consolidar el sentimiento de identidad mexicana; y vincular a la institución con el ámbito escolar. “Los museos han sido vistos como herramientas para la toma de conciencia de sí mismo, del sentimiento de ciudadanía y de identidad comunitaria” (Alderoqui, 1996: 31; Domínguez, 1999: 126).

Otra medida museísticas que institucionalmente se encontró, fue abrir un área para llevar un registro y apoyo más cercano en torno a las exposiciones. Por ello “en 1974, surgió el Centro de Documentación Museográfica y de Obras de Arte...con el que se pretendía apoyar exposiciones por medio de un trabajo de investigación y documentación” (Tortajada, 2008:189).

Durante esta década, la vida cultural de México fue intensa, sin embargo los espacios de exposición siempre era los mismos: el Museo de Arte Moderno y el Palacio de Bellas Artes, quizá por ello algunos documentos registran que en ocasiones no eran espacios suficientes, primero por el acervo permanente que siempre se tenían y, segundo, por el número de visitantes que recibían. “En septiembre, el Museo de Arte Moderno inauguró en Chapultepec, con una concurrencia sin precedentes en los últimos años. La muestra contenía toda la obra gráfica de Cuevas...en la semana que duró la muestra se registró una asistencia de 200,000 personas” (Revista INBA, 1972:11).

Cabe recordar que según lo expuesto, en esta época algunos museos internacionales de arte empezaban a incorporar la técnica de autoexpresión creativa e iniciaban a explorar la Educación Artística basada en la Disciplina, no obstante en el panorama mexicano se observa una nula posibilidad por la integración de éstas u otras metodologías, dado que la concepción educativa se empezaba a construir y descansaba en la relación que el museo podía establecer con los escolares, ello indica que a pesar de la creación de estos primeros museos de arte, se carecía de un método de trabajo y tampoco era clara la concepción que se desarrollaría con el visitante.

4.2.3 Contexto prefundacional del Museo Nacional de Arte.

El escenario en que se gesta el Museo Nacional de Arte es complejo y obedece a intereses que emanan desde diversos espacios: Artísticamente se debe considerar la prolija y reconocida producción de los artistas mexicanos quienes reconocían como importante la creación de numerosos espacios museísticos, pero aún insuficientes, considerando el dinámico intercambio de exposiciones con otros países; gubernamentalmente había un fuerte interés por proyectar al país hacia el

extranjero, con una imagen de nacionalismo y solidez cultural y artística (cabe destacar que se acercaba un encuentro Mundial de Cultura, organizado por la UNESCO, y que México era el país sede); socialmente, los artistas demandaban otorgar un mayor acceso al arte para los diversos grupos sociales; históricamente, había existido una tendencia a desarrollar espacios para exponer las producciones plásticas pictóricas, sin embargo no había un espacio en el cual se pudiera concentrar lo producido recientemente; y por último, internacionalmente, ya desde la 7ª. Asamblea General del ICOM-UNESCO, en 1962, se había hecho la recomendación de que los países en vías de desarrollo organizaran sus museos nacionales.

Es así como en medio de esta diversidad de condiciones socio-históricas, intereses y necesidades entreteje el panorama en el cual nace el Museo Nacional de Arte de nuestro país.

En el marco de este contexto, para 1978, y desde la voz de artistas, intelectuales y críticos de arte, surge la propuesta de crear el *Museo Nacional de Pintura*, que posteriormente se denominó Museo Nacional de Arte.

Su creación no fue resultado de un proceso cronológico ordenado, sino de la carencia de un espacio que concentrara el arte del México moderno, sin dejar de reconocer el valor de la obra prehispánica, pero, asumiendo que era momento de que el país *reconociera* las creaciones posteriores a esa época.

Por ello, el primer Director del Museo Nacional de Arte, señaló:

En el caso nuestro, por variadas circunstancias históricas, el proceso ha sido otro. A partir de las antiguas galerías de la Academia de San Carlos, que comprendían pintura, y escultura, y el Museo Nacional, se fueron formando los museos particulares, algunos tan justamente prestigiados como todos sabemos; se formaron no por adición, sino por desmembramiento -aunque en el proceso ha habido adición de piezas y colecciones que han enriquecido el acervo nacional- con el resultado de que el museo general desapareció completamente, lo que permite entender el porqué de la idea, no tan reciente, de hacer o rehacer ese museo general de arte” (Revista INBA, 1982: 62).

Esto deja ver que si bien ya existía el proyecto de crear el Museo Nacional de Arte, aún no existía la certeza de las obras que lo conformaría, en consecuencia tampoco de las estrategias que se implementarían, y qué decir de los métodos educativos, eran inexistentes.

4.3 Condiciones de inauguración del Museo Nacional de Arte.

A principios de los años 80 y casi finalizando el sexenio del presidente López Portillo, se busca re-impulsar y consolidar la idea del nacionalismo, a través de un organismo que garantice una mirada y una relación institucionalizada de forma permanente: el Museo Nacional de Arte.

El 14 de julio de 1981, el Diario Oficial de la Federación publicó mediante un decreto presidencial, que la Secretaría de Gobernación, asignaba el 60% del inmueble que pertenecía a Comunicaciones, a la Secretaría de Educación Pública, como el nuevo espacio para el naciente museo:

Decreto por el que sin desincorporar del dominio público de la Federación, se retira del Servicio de la Secretaría de Gobernación el inmueble que se identifica con el No. 4 de la Calle de Tacuba, Deleg. Cuauhtémoc, de esta ciudad, conocido con el nombre de Palacio de Comunicaciones y se destina al servicio de la Secretaría de Educación Pública, para que el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura instale el **Museo Nacional de Pintura**".
Diario Oficial de la Federación.

La limitada cantidad de obras pictóricas con que se contaba conduce al gobierno a considerar la incorporación de otras expresiones artísticas, por ello un año después, el 18 de junio de 1982, el Diario Oficial de la Federación ya no se refiere al Museo Nacional de Pintura sino al Museo Nacional de Arte, nombre con el que se inaugura el edificio y con el que se conoce hasta la fecha.

Se determinó que funcionaría bajo la autoridad del Instituto Nacional de Bellas Artes y estableció sus objetivos en dos sentidos: con las obras y hacia los visitantes. De las obras se propuso:

...reunir, conservar y difundir obras artísticas de autores nacionales o extranjeros, propiedad de la Federación, de las entidades y municipios, así como de particulares y de instituciones y personas públicas o privadas... sugerir adquisición de obra al INBA...establecer vínculos con museos, galerías u otras instancias de exhibición y conservación, así como llevar a cabo cualquier acción necesaria para su óptimo funcionamiento (León M. 2005: 19).

En lo que se refiere a los visitantes, destacó el interés por ser reconocida como una institución educativa, para ello se propuso:

...procurar la asistencia de visitantes con especial inclinación hacia el público estudiantil, fomentar el deleite estético y el conocimiento artístico a través de diversas acciones educativas y culturales (19)...reconocer la importancia de sus colecciones para ser de utilidad para otros, resaltar los valores que han coadyuvado a conformar la identidad nacional y que están presentes en el repertorio artístico a su cargo, dar por prioridad el facilitar el reconocimiento, interpretación y disfrute del acervo, así como asumir las potencialidades del museo como impulsor de la formación intelectual, emotiva, perceptiva e imaginativa del individuo (20).

Estos principios con los que nace el Museo Nacional de Arte indican que su mirada educativa privilegia al público estudiantil, mirada que como se verá aún se conserva y es la que determina muchas de sus acciones museísticas.

ARTICULO 2o.- Para el cumplimiento de su objeto, corresponderá al Museo:
IV.- Fomentar la asistencia del público y particularmente de los escolares a sus exhibiciones; Acuerdo por el que se organiza el Museo Nacional de Arte, dependiente del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura. 8 de junio de 1982.- El Secretario, Fernando Solana.- Rúbrica. –SEP-MUNAL

Para entender mejor su concepción educativa ya que de esta se desprende el sentido educativo, es necesario conocer el desarrollo de Museo Nacional de Arte a través de sus etapas históricas.

4.3.1 Primer Proyecto Museístico.

En su origen, el Museo Nacional de Arte no tenía claro de qué manera implementaría y desarrollaría su finalidad educativa ya que lo que enfrentaba en la realidad distaba mucho del discurso oficial de las autoridades.

Entre sus objetivos el Museo Nacional de Arte:

...aspira a ser un resumen dinámico de nuestro patrimonio cultural, en su expresión artística. Mostrará nuestro pasado y revelará nuestra identidad como evidencia de lo que somos en el presente y anuncio de lo que podemos ser en el futuro. (México, Instituto Nacional de Bellas Artes-Secretaría de Educación Pública, 1982), Discurso de Fernando Solana, Secretario de Educación Pública.

No obstante, tales aspiraciones se truncan ante la falta de obras que constituyan el resumen patrimonial que anhelaban las autoridades.

El museo no contaba con un acervo propio que le permitiera generar la base de su discurso museístico, esto lo obligó a una inauguración en la que se mostraron obras que provenían de otros museos.

El acervo constitutivo está conformado por 1124 obras adjudicadas en noviembre de 1982 y procedentes de los museos del Palacio de Bellas Artes (1), San Carlos (163), Pinacoteca Virreinal de San Diego (834), Arte Moderno (109), Carrillo Gil (13), Dirección de Promoción nacional (54), Oficinas de registro y obras (449), Casa de Leona Vicario (6), Escuela de Diseño y artesanías (295) dependiente del INBA (MUNAL, 1994:66).

Como la mayoría de éstas eran obras adjudicadas temporalmente, en breve solicitaron la reincorporación a su espacio original. Este *despojo* de obras fue uno de los primeros conflictos que tuvo que enfrentar el Museo Nacional de Arte.

Como primer director del Museo Nacional de Arte, se nombró al artista y académico José Alberto Manrique, quien ocupó el cargo de 1982 a 1983. Éste

concebía al Museo Nacional de Arte como: *“la cúpula del sistema de museos que está bajo la jurisdicción del INBA”* (Revista INBA, 1982: 60).

Este privilegiado lugar que se le daba al museo al situarlo por encima de otros museos incluía que contaría con una exposición permanente distribuida en diversas salas y un espacio para exposiciones temporales, además de la planeación de mesas redondas, conciertos, conferencias, cineclub, biblioteca, fonoteca, área de Investigación, documentación, curaduría, restauración, talleres para museografía, sección educativa para niños, orientación para adultos, puestos de libros y objetos.

Sin embargo, esto no logró culminar exitosamente ya que, desde la Dirección se reconoció que la creación del Museo Nacional de Arte no se había planeado dentro de un proyecto museológico de mayor dimensión, sino que era resultado de cuestiones circunstanciales:

...la presentación de una visión general del arte mexicano, debe considerarse, sin embargo, que el México aparece en el seno de una estructura museográfica ya existente. Lo cual significa que en su acervo propio tendrá preeminencia, por lo menos en un primer momento, aquella parte de las colecciones nacionales que, por decirlo así, no tienen museo propio, a saber, el arte del siglo XIX (Jorge Alberto Manrique. Revista INBA, 1982: 62).

Por ello, pese a su reciente inauguración, el Museo Nacional de Arte debía repensar en la adquisición de un acervo propio y en el replanteamiento de sus objetivos, no obstante, a pesar de estas carencias, el museo genera su primer guion.

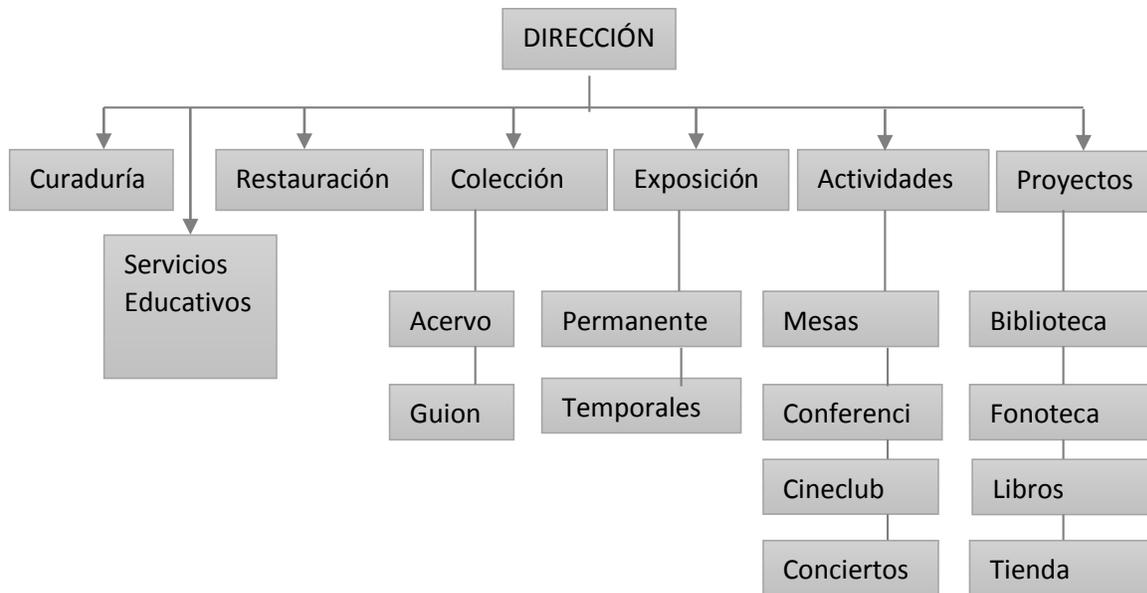
Si se considera que una de las principales funciones del museo es la educativa y que esta se construye a partir de la relación que el museo propicia entre sujeto y obra, el desarrollo de la experiencia estética y la implementación de una metodología educativa, se puede afirmar que en el primer guion se observa un fracaso, ya que mientras en documentos actuales del museo se señalan que se concebían a los visitantes como “visitante- participante”, en otros documentos se menciona que en realidad la participación era inexistente: “...era apenas la puesta en escena de discursos teóricos relativos a la recepción de la obra artística, que no

alcanzó a madurar por falta de seguimiento en la ejecución de varios programas” (MUNAL 2000:58).

Este fracaso ejecutivo en torno a la función proviene, en parte, de considerar a los visitantes como sujetos ajenos al arte, al tiempo de considerar al museo como una plataforma de proyectos políticos.

El uso político del museo parece explicarse por el interés cultural de la elite: a pesar de la devaluación del peso, la cultura y el arte tenían cabida para reforzar la identidad y la unidad de los habitantes del país. En este sentido, la fundación del MUNAL es un gesto que pretende devolver al régimen una evidencia de virtud política (Cruz: 8).

Sin embargo, la falta de un acervo propio impidió el desarrollo de estas actividades, por lo cual se considera al primer proyecto como un fracaso ejecutivo de programas y estrategias institucionales. La concepción organizacional inicial contemplaba el área de servicios educativos como parte de la estructura base del museo.



Para 1983, Jorge Alberto Campos toma el cargo de Director del Museo durante dos años.

4.3.2 Segundo proyecto museístico.

La segunda etapa por la que atraviesa el Museo Nacional de Arte es de 1985 a 1989. La Dirección del museo la ocupa la maestra, escritora y ex gobernadora de Colima, Griselda Álvarez Ponce de León.

La finalidad educativa que pretende desarrollar un museo de arte con sus visitantes nuevamente se vio postergada, ya que la atención institucional se centró en determinar, una vez más, el periodo que abarcaría el acervo museístico

Durante la administración de José Alberto Manrique, se decidió que el proyecto museístico estaría conformado por obras que oscilaba de la época prehispánica a mediados del siglo XX y que su presentación al público sería en orden cronológico.

Durante esta segunda etapa, maestra Griselda Álvarez propuso acotar el periodo inicial para eliminar lo correspondiente al periodo prehispánico, ante esta idea estableció “hacer un guion museográfico a partir de un discurso fincado en el proceso histórico que entrañan las piezas, (del siglo XVI hasta mediados de nuestra centuria)” (MUNAL, 1994).

En lo que se refiere a la finalidad educativa, en este periodo se criticó el distanciamiento que el primer guion creó entre la obra y los visitantes, ya que sólo acentuaba fechas y nombres de las obras en un orden predecible sin posibilidad de búsqueda, exploración o asociación.

A pesar de esta crítica, el segundo guion no fue más afortunado, ya que tampoco logró desarrollar estrategias comunicativas para entablar relación dialógica por lo que no se generaba la experiencia museística deseada, ni la proyección educativa que se pretendía implementar, ni propiciar la identidad nacional que se mencionó en la inauguración.

El guion de 1989...respondía sobre todo a motivaciones académicas, agrupando cronológicamente los proyectos de nación. Sus estrategias de comunicación no lograban que el público entrara en comunicación con el arte, ya que su discurso era hermético y ambicioso, pues incluía todo el acervo

constitutivo del Museo y desplegaba demasiadas obras del siglo XIX. La falta de obra virreinal se suplió con información escrita (MUNAL, 1994).

Este segundo proyecto tampoco logró consolidar al museo como un espacio educativo viable para la formación de una incipiente educación artística.

4.3.3 Tercer proyecto museístico.

Esta tercera etapa es la más relevante para el museo y sus visitantes, ya que define la estrategia general y particularidades que le permiten desarrollarse como institución nacional de arte. Se consideró de manera puntual la finalidad educativa del museo destacando: estrategias para los visitantes, Teoría pedagógica y concepción de experiencia estética a propiciar, cabe destacar que la gestión directiva se desarrolla con la guía de Graciela de la Torre, en un periodo que va de 1989 al 2000.

La primera acción y de la cual se desprenderá el desarrollo de lo educativo es la re-definición del acervo. Después de hacer la devolución de las obras que no pertenecían ni física ni conceptualmente al museo, se inició el proceso de conformación de la colección mediante donaciones y adquisiciones que se obtuvieron en colaboración con el Patronato del museo, a esta se le denominó: acervo constitutivo, "... gracias a estas medidas se fomentaron las donaciones y se inició una campaña de adquisición de obras, que permitieron sumar 1458 piezas a lo existente" (MUNAL, 1994:68).

Este considerable número de obras le permiten iniciar planes y acciones concretas

Entre las obras de nuevo ingreso destacan las donaciones de María Asúnsolo (32) (pintura, escultura y fotografía), Ricardo Pérez Escamilla (400 litografías), colecciones ricas en forma y calidad que hoy encuentra nuevo sitio en el MUNAL y que -como en museos de otros países de tradición filantrópica- se ubican en salas independientes, para dar testimonio de la generosidad de los donadores" (Munal, 1994:17).

Ante tal reestructuración, el museo diseñó dieciséis nuevos espacios lo cual permitía planear dentro de una lógica de dinamismo espacial que mostraría tres

apartados expositivos en los que se reflejan los momentos históricos determinantes y en lugar de la presentación cronológica optó por un criterio histórico-artístico para trabajar una mayor flexibilidad de interpretación. Una vez resuelta la situación del acervo, se planteó la necesidad de diseñar el tercer guion desde la consideración de un enfoque educativo.

En 1995 se creó el área de Servicios educativos con el objetivo de desarrollar estrategias didácticas y comunicativas avocadas a la interpretación de contenidos mediante la participación del público escolar o adulto. “Se propiciaba entonces un beneficio educativo basado en la interacción física, emocional e intelectual, con ayuda de programas, materiales y acciones ajustados a las necesidades o intereses de las personas que concurrían al museo” (León M. 2005).

No obstante, se reconoció que tal esfuerzo estaba limitado ya que de acuerdo con el contexto mundial era necesario ampliar el horizonte comunicativo, educativo y tecnológico para responder a los intereses y perfil del visitante.

Por ello, en 1997 se propuso la reestructuración e implementación de nuevas áreas en las que se integran teorías educativas contemporáneas, nuevos modelos de interpretación y soportes tecnológicos digitales.

Estas áreas fueron: Desarrollo institucional, Comunicación educativa y goce, y Medios electrónicos. Con este nuevo orden, en 1997, se presenta el Plan Maestro MUNAL 2000.

La nueva estructura educativa que se pretendía en el museo implicaba una reestructuración en todos sentidos, el primero de ellos fue lo que se refiere al inmueble, por ello mediante un decreto presidencial se amplía su espacio en casi un 80%.

Se revisaron los objetivos del museo para adecuarlos en función de las Teorías contemporáneas de Museología, Comunicación y Pedagogía; se realizaron estudios de recepción; se creó el discurso del nuevo acervo; y se replanteó su función educativa en el marco de la denominada *sociedad del conocimiento*.

Con esto tenemos el inicio de la integración del MUNAL a la era de las tecnologías digitales y su rumbo a lo que posteriormente será su cibermuseo.

Por ello asume como misión ser:

Líder en la oferta de la sociedad del conocimiento de la historia visual comprendida en la frontera de su vocación, y estableciendo estrategias y programas que permitieran un diálogo creativo y permanente entre la obra y diversos niveles de audiencia, del que se deriven la educación y el goce estético (MUNAL 2000,13).

Esta amplia mirada entorno a lo que debe ser la función contemporánea del Museo Nacional de Arte, le permite establecer dos objetivos generales:

...por un lado, concebir el discurso museológico como vehículo de comunicación, capaz de reforzar y ampliar tanto los conocimientos como el goce estético del visitante, y por el otro, promover el desarrollo de nuevas audiencias y la formación de verdaderos usuarios de los espacios museales mediante estrategias contemporáneas de interpretación...” (60).

Cabe subrayar que los objetivos que incorpora el Tercer Proyecto Museológico, están orientados sobre una estrecha relación que se construye en función de: la Nueva Museología, la Comunicación y lo educativo, todo ello dirigido, entre otros puntos, hacia el desarrollo de actividades para los visitantes.

El plan maestro dividió su plan de acción en cuatro aspectos: Arquitectónico-técnico, de interpretación social, Museográfico-imagen, y Museológico-curatorial.

Para el estudio de la transición del MUNAL de su versión física a la cibernética en lo que compete a su función educativa, los últimos tres aspectos son decisivos ya que son componentes torales.

En el aspecto *Museográfico-imagen*, se busca desarrollar la imagen que el Museo Nacional de Arte proyectará hacia su público, pretendiendo que sea contemporánea y nacional, sin dejar de lado su bagaje histórico. Para desarrollar este eje en el marco de la Sociedad el Conocimiento es importante incorporar en el

museo la tecnología digital que le dé la presencia que se propone, para ello el cibernmuseo es un recurso obligado ya que por su soporte en línea.

El aspecto *Museológico-curatorial*, se conforma por dos rubros, el primero pretende construir la mirada histórico-artística de la nación; el segundo está dirigido a enriquecer los conocimientos de los visitantes al tiempo que propicia el goce estético.

En este aspecto, la construcción de la identidad nacional enfrenta nuevos retos en la versión cibernética ya que implica generar un discurso de corte nacionalista para un nuevo perfil de ciberusuarios, es decir, aquellos sujetos que asisten al museo a través de la red.

Cabe señalar que de los materiales revisados en torno a los proyectos museológicos del Museo Nacional de Arte, es hasta este tercer guion cuando se explicita el concepto de goce y experiencia estética.

En lo que se refiere al aspecto de *Interpretación social*, se propuso trabajar en torno a la mirada educativa mediante el recorrido espacial del museo y su interpretación a través de los cedularios que se ofrecen a los visitantes en salas.

En el caso del cibernmuseo este eje dimensionará su carácter interpretativo, ya que de acuerdo con las características de las TIC, que más adelante se abordarán, el aprovechamiento del recorrido espacial y el diseño de los cedularios enfrentan nuevas posibilidades de lectura.

Las acciones museísticas que se pretende desarrollar a partir de estos cuatro ejes estas diseñadas en función de los visitantes del museo, ya sea de manera directa o indirectamente cada proyecto, política y acción tiene su punto culminante cuando el museo, su obra y discurso se encuentra con el visitante.

Con relación al *público*, este proyecto maestro pretende ser una alternativa viable en la Sociedad del Conocimiento, para ello se menciona que fue necesario considerar el perfil de los visitantes a quienes se dirigen y de los nuevos posibles visitantes.

Se les reconoció como el componente que detona todo el trabajo realizado desde la institución y se le entiende como un sujeto activo que asiste en búsqueda de una experiencia. Lo relevante de esta concepción de visitante es la consideración de que se requieren dos componentes para generar lo que denominamos “sentido educativo”, el trabajo de mediación del museo y la construcción dialógica del visitante con la obra.

Para acercarse a este objetivo en el plan se plantearon las siguientes acciones:

- a) Conocer el perfil que caracteriza al visitante habitual del museo y al posible visitante.
- b) Identificar cuáles son las demandas de los visitantes en relación a lo que ofrece y no ofrece el museo.
- c) Desarrollar estrategias comunicativas y educativas que propicien la participación del visitante dentro de las instalaciones.

Desafortunadamente, por parte del museo no existen documentos que muestren que en ese periodo se hicieron investigaciones para conocer el perfil de sus visitantes.

En una de las entrevistas realizada a los funcionarios del Munal uno de ellos señaló que los documentos se encontraban en el sótano del museo y en una inundación se perdieron.

Sin embargo, se reporta que se hicieron observaciones con las que se pudo conocer lo que busca el visitante del Munal en ese momento: “1.-tener una experiencia “placentera” (apelando más a las condiciones físicas y emocionales. 2.- Tener una experiencia social, y 3.- Tener una experiencia de aprendizaje” (MUNAL 2000, 96).

4.3.3.1 Enfoque teórico.

A partir de las respuestas en la investigación observante el museo inició el diseño del nuevo modelo con enfoque teórico que le lleve a construir el sentido educativo, en el marco de la Sociedad del Conocimiento y la era digital.

Este nuevo modelo implicó orientar las acciones desde la mirada de teorías contemporánea, acción que no se reporta en el primer ni segundo guion.

Por ello eligió aportaciones de la Pedagogía y la Comunicación. De Pedagogía eligió la Teoría de las Inteligencias Múltiples como eje sobre el cual desarrollar actividades para los visitantes. La idea era que, una vez desarrolladas las acciones de acuerdo a los distintos tipos de inteligencias, se articularían en la lógica de un aprendizaje significativo el cual lo es si se construye en función de la experiencia estética que el Museo de arte desea propiciar en el visitante.

Para ello generó una tipología de experiencia estética que podía desarrollar y que en durante el proceso permitiría transformar la información en conocimiento.

Modos de experiencia estética	Actividades
Perceptual	Estrategias de observación; conocimientos de elementos de arte.
Emocional	Niveles emocionales de entendimiento; fomento de los sentido y la experiencia plástica.
De comunicación	Papel del artista; función de la obra; contexto de creación.
Intelectual	Selección de información que fomente el descubrimiento, el pensamiento creativo, la resolución de un problema; cómo explorar un objeto para hacerlo inteligible: analizar, comparar, interpretar, reflexionar.

Cuadro realizado a partir de la información proporcionada por documentos del Munal.

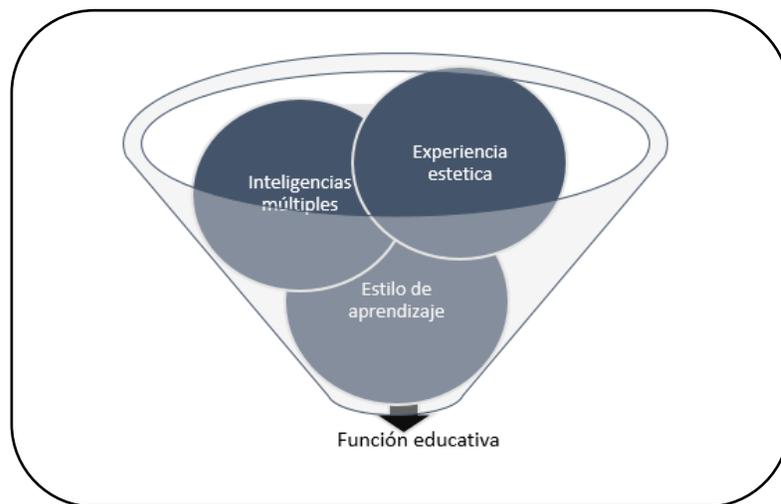
Según los registros del Munal, los modos de experiencia estética se vincularon al modelo de Educación Artística Basada en Disciplina que se planteó en la década de los años 70. Esta teórica norteamericana de Educación Artística se desarrolla en función de una metodología a través de la cual se puede tener un acercamiento mediante cuatro ejes complementarios.

La experiencia educativa la abordó considerando los diferentes estilos de aprendizaje, para ello propuso la siguiente clasificación:

	Estilos de aprendizaje	Características
1	Imaginativos	Aprenden escuchando y compartiendo ideas y prefieren estrategias interpretativas que motiven la interacción social.
2	Analíticos	Prefieren la interpretación que les brinde información por medio de hechos secuenciales (cronologías, líneas de tiempo, mapas de ubicación)
3	De sentido Común	Les gusta descubrir cosas por ellos mismos.
4	Experimentales	Aprenden por medio de la experiencia, por acierto y error.

Aunque existe esta precisión en torno al aprendizaje, no se explicita si las acciones museísticas se realizaron a partir de algún autor(s) en especial, pero si se afirma que se crearon estrategias comunicativas para propiciar el proceso.

La concreción de estos estilos se pudo proyectar mediante las exposiciones temporales ya que se diseñaron espacios pensados en que el público tuviera otro tipo de encuentros estéticos concebidos sobre lo que denominan diversidad discursiva, recorridos monotemáticos que ofrecen nuevos discursos, visitas guiadas, talleres y publicaciones.



Elementos que reporta el MUNAL como constitutivos para construir su función educativa.

Finalmente, el museo también considera una fase de Desarrollo de la Interpretación, por ello destaca los aspectos en que se orientó para incrementar la relación entre visitantes y las obras.

...busca provocar la interpretación de la obra artística, no solo de la forma aislada, sino de manera integral, estableciendo conjuntos que refuercen los vínculos entre ellas.....se plantea mantener el discurso histórico-artístico como idea rectora, para dotar de un concepto temporal a la producción plástica y facilitar con ello la aproximación del visitante (MUNAL 2000, 63).

Esta propuesta se entiende como una actividad explícitamente comunicativa, reconociendo un paralelismo entre la experiencia museística y el proceso de comunicación.

Como museo contemporáneo, el nuestro subraya las posibilidades de la exposición, como un instrumento de comunicación y concibe al objeto como emisor de múltiples mensajes; el museo se obliga a propiciar mecanismos para que los diferentes públicos se apropien de los códigos y puedan interactuar intelectual, sensorial y perceptivamente con el objeto museal (MUNAL, 1994).

4.4 Origen y desarrollo del CiberMUNAL

4.4.1 Etapa 1: Proyecto SOE.

El origen del ciberMunal se inicia con un proyecto previo al año 2000, nación con una propuesta de Miguel Ángel Fernández, quien era director del Museo del Virreinato, su proyecto planteaba la iniciativa de automatizar la documentación de este museo mediante una intranet para organizar, agilizar y sistematizar la información.

En el año 2007, cuando el Dr. Fernández, llega a la dirección del Museo Nacional de Arte, ahí replica el proyecto del museo del virreinato, denominado: Sistema Operativo y Evaluación (SOE). Este sistema sirve como columna vertebral desde la cual se implementa la organización interna del Munal. En lo que respecta

las TIC, el SOE considera su inclusión desde una mirada de gestión, por lo cual, rápidamente se torna como un recurso insuficiente ante las innovaciones tecnológicas aplicadas a la educación, el arte y la comunicación.

Esta situación conduce a la dirección del museo a plantear dos objetivos, el primero fue generar un espacio museístico virtual que atienda la imagen externa del museo; el segundo se avocó a la creación de un área museística que atendiera el nuevo entorno. La nueva etapa de digitalización inició con un recurso elemental para el proyecto, el abastecimiento de hardware al interior del museo, ya que en ese momento se carecía tanto de computadoras, como de una amplia conexión de internet.

Al SOE se le agregaron aplicaciones específicas que tienen que ver con el primer acercamiento que posteriormente ofrecerán al público, es decir, la catalogación. Eso permitió una colaboración más directa con el área de curaduría, el acceso al acervo de forma inmediata, un mayor control y seguimiento de cada obra y del acervo en general, ubicación de cada obra, número de restauraciones realizadas y planeadas, rotación de obras para las exposiciones, préstamos de obras del acervo con otras instituciones, etc.

Es interesante señalar que, de acuerdo al esquema *Etapas de TIC en los museos de arte*, el desarrollo que muestra el MUNAL en este periodo (2007), está rezagado con relación a los avances tecnológicos mundiales, los cuales corresponden a la *Fase 1*, es decir a la década de los años 70 y 80, en ella destacaba la elaboración de base de datos, la digitalización de acervos y el uso de la tecnología en la gestión museística.

La catalogación digital de obras que inicia el Munal se convierte en la plataforma mediante la cual proyecta su presencia cibernética, y a la que paulatinamente incorporaron imágenes, fichas y técnicas artísticas. Por ello, se considera que de este primer proyecto digital, lo que se desprende es la creación de un espacio web que se concentra en ofrecer parte de su catálogo en línea, aunque con un inexistente abordaje y tratamiento educativo.

4.4.2 Etapa 2: *Outsourcing*

En su segunda etapa, se proponen la incorporación de nuevos recursos, por ejemplo, se incluyen video con comentarios especializados realizados por historiadores, estos se direccionaron a la página institucional a través de *Youtube*, con ello el Munal empezó a explorar nuevas posibilidades de comunicación.

En esta fase se observa una nueva propuesta donde la tecnología juega un papel fundamental para su elaboración, sin embargo, cabe resaltar que se reconoce que el tratamiento del guion no estaba destinado para la diversidad del público museístico, ya que sólo ofrecía un tipo de discurso, en consecuencia, era una acción cibermuseística innovadora, pero no formaba parte de un proyecto museológico mayor, por lo que aparece como un recurso aislado de un proyecto educativo institucional.

Ante ello, desde la dirección se decidió contratar a un *outsourcing* para el diseño y elaboración del nuevo espacio virtual. Esta nueva propuesta integró elementos informativos como: presentaciones en el inmueble, horarios, costo de boletos, colección, etc. No obstante, el nivel de interactividad con el visitante era casi nulo y la función educativa no formaba parte explícita de la propuesta, por ello el resultado fue un espacio cibernético de corte informativo.

Durante el año 2009, se observa que diversos cibermuseos del mundo se caracterizaban por la implementación de experiencias interactivas en redes sociales, aplicaciones hipermediales para navegar entre los acervos, y dispositivos móviles que permitían distintos tipos de acercamientos, en consecuencia, el Munal inicia su tercer proyecto.

Una de las primeras propuesta para la realización de esta etapa, fue el hacer una evaluación diagnóstica de lo que se tenía y lo que se requería, con ello se percataron de la necesidad de crear al interior del museo un área, que coordinara esfuerzos, información, personal y recursos, así nace el departamento de Medios

Electrónicos, área a través de la cual el museo busca hacer frente al nuevo reto cibernético.

4.4.3 Etapa 3: Medios electrónicos

La nueva etapa inicia con la realización de una evaluación diagnóstica acerca de las condiciones en que se encontraba el espacio web con que contaba el Munal. Desde esta área se afirma que en ese primer acercamiento se encontró que había una total desactualización de recursos, una carencia de información clara y completa, así como un desconocimiento del perfil del público que visita el espacio virtual del museo, es decir, un evidente olvido del Munal en el ciberespacio y una inexistente comunicación educativa.

Ante ello se inició el diseño del nuevo espacio cibernético, en este se decidió poner el acento en tres rubros:

- a) Actualización de contenidos web que se ofrecen al visitante.
- b) Diseño de una cartelera que mostrará actividades a las que se podía acceder.
- c) Digitalizar las exposiciones que se presentaban en el inmueble físico.

El objetivo de ello era lograr mantener informado al público que no podía asistir, acerca de lo acontecía en el inmueble físico. Cabe destacar que el acento se pone en lograr que el museo físico, esté en el espacio virtual desde la lógica son que se aborda en el inmueble.

Paralelamente a la creación del nuevo espacio virtual, para este departamento era importante que el museo tuviera presencia dentro de las redes sociales, por ello inician la exploración de *Facebook* y *Twitter* en un intento de *crear estrategias globales dirigidas al público*, mediante la incorporación de contenidos y el establecimiento de una comunicación permanente con los ciberusuarios. Se observó que desde 2007 a 2010 solo se contaba con 5000 amigos, pero no existía un perfil que permitiera precisar mejor la comunicación y las estrategias, por lo cual se dieron a la tarea de hacerlo.

El recurso de las redes sociales evolucionó de información breve, a ofrecer más datos, por ejemplo: citas, biografías y comentarios, sin embargo, redes sociales se asume como un proyecto paralelo al del cibermuseo, ya que no se observa un avance conjunto en la lógica de un proyecto integral museístico, tampoco se menciona, el interés o tendencia por destacar una mirada educativa directa o indirectamente.

No obstante, desde la dirección se autoriza completamente el proyecto digital al área de Medios Electrónicos y al área de Desarrollo Institucional. Se planteó una estrategia museística que consistió en partir de una base de catalogación que abarcara de 1982 al 2012, en la que se ofreciera abundante información de lo que ha realizado el Munal mediante fotografías, videos, catálogos y fichas, todo ello alcance del público. Desde esta área se menciona que se entiende como “...*un entramado de contenidos que permitirá profundizar hasta donde el visitante lo quiera*”, sin embargo, no queda claro cuál es el tratamiento que se da a los contenidos en el ciberespacio para construir la función educativa, y desde la consideración de una adecuación según el heterogéneo perfil de los cibernautas. Pero si se reporta que para finales del año 2010, el Munal contaba con 32 mil visitas que se han ido incrementado a 1100 visitas diarias.

El director del Munal, anuncio en octubre del 2012 el lanzamiento de su nueva página web en la cual inicialmente se podrían consultar dos mil quinientas obras, y esperaba que para diciembre se llegara a 3 mil 769, es decir, el acervo completo. Esta acción colocó al Munal como el primer museo mexicano con casi la totalidad de su acervo digitalizado en alta resolución y fichas catalográficas.

También se anunciaba la creación de un portal para maestros que buscaba apoyar la tarea docente; y para finales del 2012 se informó que ya contaban con 55 mil seguidores en twitter y 33 mil en Facebook.

A ello se sumó al proyecto la creación de **micrositios** que son pequeños espacios digitales que acompañan la información que difunden las tres exposiciones temporales más importantes que se planean cada año, se le concibe como gestores

de contenidos donde se encuentra lo que se está exponiendo temporalmente en el museo, cada imagen, ficha y video. El museo concibe como parte del éxito de estos espacios, los resultados cuantitativo, ya que como ejemplo se explica su importancia a partir de la exposición “Surrealismo”, la cual contó con 108 mil visitantes y 30 mil cibervisitantes. El tratamiento educativo que se percibe, consiste en transferir digitalmente las exposiciones a los microsítios, pero no se exploran en función de la experiencia sensible o inteligible del visitante. Explican este espacio como el recurso museístico valioso, dado que permite *“tener un recurso un poco más profundo que un cartel”*, afirmación que deja ver que la concepción que se tienen es visual y de imagen fija, con lo cual no se potencia las características hipermediáticas, ni de interactividad, en consecuencia, no se diseñan pensando en el alcance educativo que puede representar o propiciar en el ciberusuario.

Desde el área de Medios Electrónicos, se reconoce que inicialmente empezaron con la realización de espacios informativos pero que paulatinamente han evolucionado a una mayor interactividad con la integración 2.0 mediante Facebook y twitter. Esta evolución de interactividad que se menciona no es del todo clara, ya que una es la interactividad que se puede construir desde los microsítios la cual se enfoca a la relación entre la obra y el visitante, pero otra es la interacción que se puede construir en las redes sociales entre visitantes o entre visitantes y personal, por lo tanto, la integración de redes sociales no asegura la interactividad y además, aleja inmediatamente de la experiencia dialógica con la obra.

De hecho se la responsable del área asume que los microsítios no son espacios educativos, sino que tal función solo existe en el Portal de maestros.

Aunado a ello, la evolución del espacio web se explica dentro de la lógica de un salto que va del espacio web informativo a las redes sociales, dejando de lado los matices y posibilidades dialógicas que representan los otros recursos que caracterizan al medio.

Otra iniciativa vinculada a lo digital fue el primer proyecto de **Instagramers**, lo desarrolló el área de Comunicación Educativa y Goce Estético, consistió en

invitar a los visitantes a tomarse fotografías durante su visita a las exposiciones en el inmueble, para posteriormente enviarlas digitalmente al museo y conocer de manera más cercana sus experiencias, con ello se buscaba “*tener un diálogo más abierto con el público y alimentar contenidos*”.

La observación para esta actividad museística se haría en dos sentidos, por un parte la inexistencia del sustento educativo que construye la experiencia, ya que si bien, la actividad implica una visita al museo mediante un soporte tecnológico, no se especifican los indicadores que propician el dialogo y desarrollo de contenidos. Por otro lado, nuevamente no se explicita el sentido de la propuesta dentro del proyecto integral del museo, es decir que no se alcanza a ver como se articula esta acción con el plan museológico del ciberMunal.

Para 2013 se lanza el **periódico** del museo, con tiraje mensual de 22,000 ejemplares gratuitos, este recurso se busca abordar aspectos referentes a información, difusión, conservación, restauración y obras. Dicho ejemplar pasa a formar parte de otro de los recursos del ciberMunal, su presencia consiste en la digitalización de la versión impresa, sin embargo, no se presenta en la lógica que permite la hipertextualidad o la hipermediación.

4.5 La construcción de la función educativa del ciberMunal, desde cuatro áreas estratégicas.

La configuración del ciberMunal parte de la dirección institucional, su desarrollo se configura desde cuatro vertientes o áreas organizativas: Medios Electrónicos, Desarrollo Institucional, Curaduría, y Comunicación educativa y goce estético. Es por ello que, en un acercamiento de entrevistas al responsable de cada una de estas áreas, se ha buscado reconstruir la forma como trabajan en función de su espacio cibernético, para comprender la concepción desde la que desarrollan de la función educativa museística.

En lo que se refiere al área de **Medios Electrónicos**, es importante destacar que es en esta área de donde se desprenden y configuran numerosos proyectos digitales, pero sobretodo, la matriz de donde nace el ciberMunal.

De acuerdo con la información recopilada, se asume que los proyectos al interior de la institución tienen una periodicidad sexenal, por lo tanto, sus propuestas debe desarrollarse dentro de ese periodo. En el sexenio actual, el proyecto cibernético se ha centrado en diversos aspectos como: la difusión de la institución, la coordinación de actividades complementarias, las exposiciones físicas y sus presencia virtual, pero no se registra que destaquen la orientación educativa, por ello se menciona como idea central que el objetivo de Medios electrónicos: “ha sido ser un enlace, una red de entramados de los proyectos y de las áreas” ya que el museo no solo se dedica a hacer exposiciones”.

El área asume como su principal característica en este periodo sexenal, la generación de contenidos a través de diversos recursos, por ello se conciben como arquitectos de información, aunque si aclaran que en esta área no se concibe que la propuesta, diseño, elaboración y presentación del ciberMunal que desde este departamento se desarrolla, tenga vínculo con una función educativa, museografía o museología, por ello solo reconocen su trabajo en relación con lo comunicativo.

Por ello, señala que se concentra en la generación de contenidos, selección de imágenes, arquitectura de la información y redacción de síntesis informativa. La parte educativa solo se asume como colaboración y apoyo a proyectos educativos, mediante la difusión tecnológica de estos. En consecuencia, se asume que Medios Electrónicos no es el área donde “*se conformen proyectos educativos*”, eso compete a Comunicación Educativa y Goce Estético.

Esto explica porque la concepción de la nueva versión del museo cibernético en esta área se enfoca en la coordinación de la información, el diseño visual y la usabilidad, pero asumen que solo coordinan la información, aunque a dicha acción le denomina: Curaduría de contenidos. “Que tiene que ver con toda la producción

que se hace a nivel de exhibición, a nivel de comunicación educativa, a nivel de publicaciones, a nivel de difusión”.

El abordaje educativo que desde esta área se asume, de forma implícita está en el reconocimiento de que mediante los microsítios entablan una huella de contenidos en los ciberusuarios: “La idea es tener un testigo que nos permita a nosotros, hacer permanentes los contenidos y las investigaciones de museo, que no sean efímeras”.

Sin embargo, se afirma que el tratamiento educativo en los microsítios es inexistente, y que lo educativo solo existe al interior del Portal del maestro, espacio coordinado por Comunicación Educativa y Goce Estético.

Una segunda área que participa en la configuración de la versión virtual del Munal, es **Desarrollo Institucional**, tal departamento no guarda relación alguna con procesos administrativos o institucionales del museo, ya que está conformada por diseñadores web y programadores, por lo tanto, se enfocan en desarrollar la parte técnica y “*la parte de la forma de lo que se está presentando al público*”, es decir que se concentran en los elementos gráficos y visuales, ya sea de difusión, salas, espacio virtual, asesoría de hardware y apoyo tecnológico a las diversas áreas museísticas.

Dentro de su proceso de trabajo, lo que reciben como material de desarrollo son textos y estos “*se traducen a un mensaje visual*”, su injerencia en ellos solo es de transferencia a formato digital, por lo tanto, la función educativa está acotada por parte de las otras áreas. No obstante, los diseñadores y programadores consideran que: “*la parte educativa se opera en el sentido de ligar contenidos y dar accesibilidad a los contenidos*”.

Esto se desarrolla de manera visual, ya sea mediante composición, planos, propuesta de recorridos 3D, actividades en línea, grupos de conversación y registro de videos. Con el departamento de Medios Electrónicos colabora en el desarrollo del espacio virtual, los microsítios, contenidos gráficos, y la digitalización del

periódico; mientras que con Comunicación Educativa y Goce Estético, trabajan sobre todo, lo referente a las salas física del museo, es decir, a nivel presencial, pero no en colaboración directa con proyectos multimedia.

Desarrollo Institucional considera que Medios Electrónicos contribuye en la recolección de contenidos, a partir de ello DI transforma todos esos contenidos informativos a través los recursos tecnológicos, los hacen atractivos, identificables y gráficos, ambos planean y generan gran parte del material multimedia al tiempo que supervisan la elaboración del espacio cibernético, no obstante, asumen que a ninguna de las dos áreas le compete lo educativo, ya que considera que es parte del área Comunicación Educativa y Goce estético.

El tercer departamento que participa en la realización del espacio virtual del Munal es **Curaduría**, sin lugar a dudas, es una de las áreas más relevantes ya que desde ahí emerge gran parte de la información con que el cibernauta se encuentra en su recorrido, y desde ahí se captura el sentido que se ofrece al visitante a lo largo de su recorrido y en su concepción integral de la exposición.

La importancia de curaduría reside en la selección de las obras, conservación preventiva, plan de restauración y el desarrollo de guiones para exposiciones basados en la colección del museo. El desarrollo de estos implica un trabajo cuidadoso de selección informativa que contribuye en la construcción del imaginario social museístico, mediante el reconocimiento del patrimonio artístico, no obstante, la propia área menciona que su trabajo no es de corte educativo, ellos están centrados en la investigación y en la generación de lo que denominan *información dura*, por ello no conciben que el desarrollo de su actividad esté vinculada a los procesos educativos que tienen lugar tanto en el museo como en el cibermuseo, en consecuencia, no desarrollan contenidos, su esencia es la entrega de datos y la selección de obras, pero asume que Comunicación Educativa y Goce Estético, son los que deciden el sentido del tratamiento educativo y niveles de interpretación del ciberMunal.

En cuanto a la consideración de la forma como curaduría desarrolla cierta mediación educativa a través de su selección informativa y elaboración de guion, explican que ven a las TIC como un recurso que les permite obtener información, digitalizar el acervo en su totalidad, poner el acervo al alcance de los curadores e instituciones, y minimiza el manejo físico de las obras, pero asumen una explícita distancia con el público. De manera más puntual, señalan que su colaboración en la construcción del proyecto cibernético residió en seleccionar las obras del acervo, digitalizarlas, hacer las fichas técnicas y revisar contenidos de la colección, pero el tratamiento educativo les es ajeno ya que le corresponde a Comunicación Educativa y Goce Estético.

El área de Curaduría considera que su trabajo se desarrolla de manera óptima, dado que una vez que se presentó el catálogo en línea al público se recibieron 13000 visitas virtuales en los primeros tres meses, aunque no explican si consideran que ello incida en la formación sensible o inteligible del visitantes, por lo tanto su indicador es exclusivamente de orden cuantitativo.

Al preguntarles acerca de su relación con los visitantes, se limitan a destacar que mediante *facebook* se han logrado 100 mil seguidores, y toman ello como ejemplo de diálogo interactivo, sin embargo, no mencionan una relación más estrecha, colaborativa o dinámica con estos.

Tal aseveración es cuestionable para configuración de los procesos formativos ya que los datos cuantitativos no aseguran comunicación, educación, interpretación, ni una mejor comprensión del mundo, de la realidad, ni de la experiencia estética. Por ello resulta relevante recuperar que en el proyecto MUNAL 2000, lo que se pretendía era:

...cobijo a los postulados de la museología contemporánea, redefiniendo la misión del MUNAL como líder en la oferta de la sociedad del conocimiento de la historia visual comprendida en la frontera de su vocación, y estableciendo estrategias y programas que permitieran un dialogo creativo y permanente

entre la obra y diversos niveles de audiencia, del que se deriven la educación y el goce estético. (MUNAL 2000,13).

El cuarto departamento, y a que los tres anteriores reconocen como eje rector y responsable de cualquier proceso educativo del Munal, es el área de **Comunicación Educativa y Goce Estético**.

Este departamento reconoce que su principal objetivo es “*acercar al público al arte y al acervo, desde una lectura distinta*”. La responsable señala que ello se realiza mediante procesos de interpretación que se abordan en las exposiciones temporales, dichos procesos se desarrollan en un gama que puede ir de lo mínimo como puede ser una pista, a algo más complejo como el ambiente general. También reconocen que el proceso se proyecta a través de la mediación que se puede conseguir con acciones didácticas como los talleres o las visitas guiadas.

La cuestión entonces es, ¿cómo transfieren estos sentidos, de interpretación y didácticas en la versión virtual? La respuesta que se ha encontrado es, a través de un Portal de maestros. Este proyecto nace de la premisa de que el público cautivo del Museo Nacional del Arte son las escuelas y sus estudiantes, por lo tanto deducen que el público a quien deben dirigirse para lograr desarrollar su función educativa es al maestro de Artes.

Otro abordaje que desarrolla esta área se refiere a la ‘atención al público’, pero no lo asumen en un sentido educativo, esta atención se refiere a “*la cara del museo ante el público*”, es decir, la opinión que los visitantes tienen del museo. Para lograr tal fin, realizan encuestas de salida de las exposiciones temporales y ofrecen libretas de opinión, con estas respuestas, -mencionan-, se busca la generación de políticas que satisfagan las necesidades expresadas, aunque reconoce la responsable del área que, a la fecha, no han generado ninguna. Así, atención al público está centrado en la recepción de opiniones pero no en una atención de corte formativo.

Una vez identificadas estos tres grandes ejes del departamento, la pregunta es ¿cómo se transfieren para desarrollar la función educativa del ciber museo?, de manera inmediata responden que en el espacio virtual se puede dejar una la opinión y que las redes sociales han sido muy útiles para recibir observaciones o quejas. Y con tal respuesta se observa una limitada concepción de lo que puede representar esta actividad en medios electrónicos.

Lo que desde ese departamento se observa y destaca es una creciente participación mediante el espacio virtual, a tal acción la mencionan como *empoderamiento del público*. No obstante, este empoderamiento que forma parte de uno de los ejes torales del proyecto de Comunicación Educativa y Goce estético, sólo se está basando en la cantidad de felicitaciones, quejas, sugerencias, observaciones y peticiones que los visitantes hacen, pero no asocia el empoderamiento del nuevo espacio virtual con la experiencia estética que puede ofrecer al visitante un nuevo horizonte educativo, con la posibilidad de transformar la prácticas instituidas, con la generación de estrategias innovadoras que respondan al naciente perfil del usuarios o con la hipermediación que se puede ofrecer en tono a los contenidos del acervo para una re-significación contemporánea.

Lo referente a 'atención al público', institucionalmente es reconocida como una acción valiosa, ya que menciona que: "*En muchos museos de arte, el área de Comunicación Educativa es la parte de programas públicos, visitas guiadas y talleres, y no en muchos museos permiten que Comunicación educativa esté al interior de una temporal*", con ello deja ver que el problema de la limitación en la concepción educativa, no es propia del Munal, sino de un sistema museístico mayor.

Regresando a los ejes educativos de la interpretación y la acción didáctica, resulta cuestionable que no puedan mencionar la existencia de alguna teoría o metodología que guíe el proceso educativo, ello emana de la respuesta: "No hemos profundizado en ese sentido, somos constructivistas, sabemos de mediación, sabemos de interpretación, pues las teorías que se han manejado las manejan los guías...yo soy más práctica que teórica, pero la teoría me la sé muy bien".

Considerando que así sea, ¿de qué manera transita este dominio práctico en la propuesta que se desarrolla para el espacio cibernético? Se hace alusión a Eisner, y se mencionan tendencias de Nina Simon, las cuales se centran en propuestas que emergen del visitante, pero no se explicita el tratamiento o proceso, ni se observa la implementación en acción educativa.

En lo que respecta a la experiencia estética, el departamento asume que tiene que ver con lo que el visitante aprende y aprehende, y esto lo relacionan directamente con el goce y a apreciación, sin embargo, menciona que tampoco la abordan desde alguna metodología, por tanto, no se observa una relación consecuente entre lo planteado en el proyecto Munal 2000 y lo que los agentes expresan como sus objetivos, concepciones y funciones educativas.

En conclusión, el tratamiento educativo que esta área desarrolla lo vincula a la interpretación de exposiciones temporales, ya sea presenciales o a través de los micrositios, los cuales transfieren casi de forma idéntica las exposiciones, dejando de lado las herramientas interactivas, hipertextuales e hipermediales que caracterizan a las TIC.

Asimismo, se centran en el tratamiento de las exposiciones temporales, acción que al dejar de lado el acervo propio del museo, invalida el potencial a desarrollar de la construcción del imaginario social museístico, dado que como mencionan, es un proceso complejo, y poco factible. “La permanente tiene 33 salas y hay que tener un discurso completo, y eso es una cuestión de comités y de historiadores, es un estudio especializado del Munal desde el año 2000, y es un estudio caro que habría que generar desde otra plataforma”.

Por lo tanto, el abordaje del tratamiento del acervo que recupera lo imaginario social museístico, permanece al margen de los intentos que los espacios cibernéticos han desarrollado, de no ser por la digitalización del acervo, pareciera que no se han implementado acciones que contribuyan a consolidarlo.

También se observa una concepción educativa de corte completamente escolarizada, dejando a un lado al diverso y heterogéneo perfil de los usuarios y cibernautas, para concentrarse en el desarrollo de un espacio destinado a un segmento escolar y los docentes, lo cual deja ver que el ciber museo está privilegiando la articulación de alianzas institucionales, no la formación de la mirada de sus cibernautas.

4.6 El Munal a través de las tendencias internacionales museísticas.

Hasta el momento se han expuesto dos instrumentos, en el primero se presentó el análisis documental que permitió la reconstrucción socio-histórica del Museo Nacional de Arte; en el segundo, las entrevistas aplicadas a los responsables de cada departamento, que ayudaron a conocer la concepción educativa que desarrollan, ya que desde esa mirada es su toma de decisiones y desarrollo de acciones.

Para complementar esto, se optó por incluir, un diagnóstico de las tendencias internacionales que siguen los ciber museos de arte en el mundo, para potenciar la función formativa en los usuarios, y a la luz de ello hacer un análisis de las acciones y estrategias que actualmente ofrece el ciberMunal a sus usuarios, como parte de su oferta educativa y como recursos que posibilitan la experiencia estética. Y ya desde esta reconstrucción y valoración, se estará en condiciones de generar una propuesta que recoja lo mejor de las tendencias analizadas para enriquecer el desarrollo del cibermunal en su carácter educativo.

4.6.1 Fuentes para tendencia anglosajona y europea.

El primer cuestionamiento fue: ¿por dónde empezar?, dado que actualmente en la red existen alrededor de dos mil ciber museos. Se buscó y se encontró una organización que desde su creación concentró su atención en los ciber museos, convirtiéndose con el tiempo, en una referencia internacional de la nueva cultura digital: las Conferencias Internacionales de Patrimonio Cultural Informático (ICHIM)

Estas Conferencias Internacionales nacieron como una iniciativa canadiense en 1991, con el objetivo de generar un espacio de reflexión e intercambio de ideas, proyectos e investigaciones acerca del potencial de las Tecnologías de Información y comunicación orientadas a su aplicación en la cultura, el patrimonio y los museos.

La temática que abordan estas Conferencias Internacionales es diversa, y aunque está centrada en lo que concierne al patrimonio cultural como: música, bibliotecas, arquitectura, net-art, fotografía, monumentos arqueológicos, etc., destaca el hecho que desde la primera Conferencia hubo un especial interés en reflexionar en torno al potencial que las TIC representan para los museos. Por tanto, la primera Conferencia Internacional se denominó: “Hipermedia e interactividad en los museos” (1991), y buscaba analizar, difundir y compartir experiencias en torno al potencial de los multimedios interactivos en los museos.

Para impulsar el desarrollo de lo que los museos pueden encontrar en la informática, en 1997 el ICHIM generó un espacio paralelo denominado “Museos y la Web”, anualmente la temática de trabajo está destinada exclusivamente a los museos y se convirtió en un enriquecedor espacio para directores de museos, museógrafos, investigadores, educadores, curadores y expertos, interesados en compartir experiencias, proyectos e investigaciones, ya sea en el formato de ponencias, talleres, demostraciones, grupos de trabajo, etc.

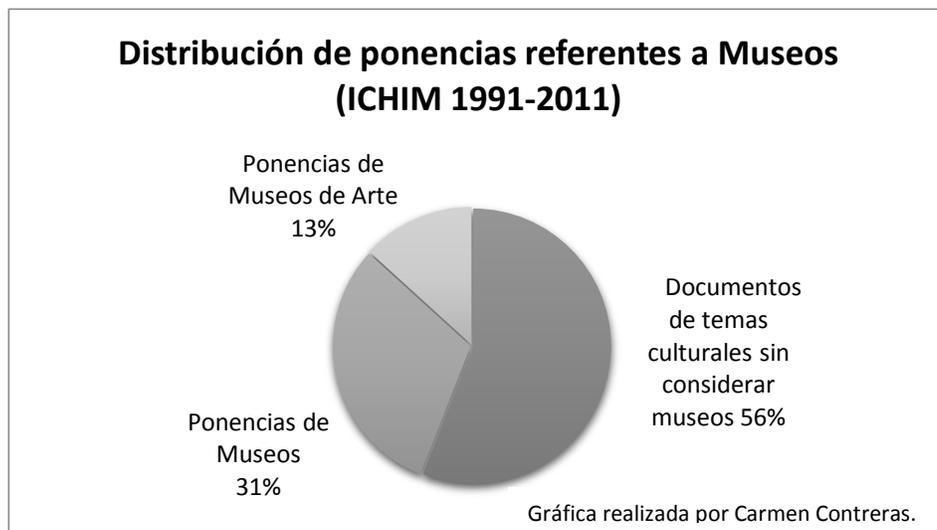
A estas conferencias asisten expertos e investigadores de los cinco continentes y de todos los tipos de museos, la única condición de participación es que lo que se exponga acerca de la institución museística debe estar vinculada a las Tecnologías de Información y Comunicación. Es por ello que se ubicó al ICHIM como la fuente informativa en la cual se obtendría un acercamiento a numerosos documentos expertos y que a través de estos se podría hacer un diagnóstico de las tendencias.

4.6.2 Análisis Documental.

El análisis de documentos de este apartado se desarrolló en tres fases:

- a) En la primera fase el enfoque está en hacer una revisión de los países, ponencias y actividades de los participantes que han asistido a compartir sus experiencias y proyectos en los encuentro ICHIM de 1991 a 2011. (2012 y 2013 no estaban disponibles en el momento del análisis)
- b) En la segunda fase, la atención se concentra en localizar en cada conferencia las participaciones que se refieren específicamente a los museos, para identificar con claridad qué participación de esa totalidad pertenece a ésta ámbito y en qué medida los proyectos pertenecen a los museos de arte.
- c) Una vez identificados los museos de arte se inicia la tercera fase que consiste en realizar un análisis de los componentes museísticos, tecnológicos y de experiencia estética que plantean los trabajos presentados a lo largo de todos los Encuentros Internacionales.

En el análisis se revisaron 790 ponencias, de éstas se identificó que 435 corresponden a proyectos e investigaciones pertenecientes a museos de todo tipo; 187 están referidas específicamente a museos de arte.



De éstas últimas, primero se archivaron y clasificaron en formato digital, posteriormente se identificaron y catalogaron según el año de presentación, el museo o institución de procedencia, nombre del proyecto o investigación y país de origen.

Sin embargo, una vez hecho el primer acercamiento y sistematización de datos origen de los documentos, se identificó que la mayoría de las experiencias correspondían a museos de origen anglosajón. Se observó poca participación de algunos museos europeos, pero además, la inexistencia de otros que a lo largo de la historia han sido emblemáticos por sus aportaciones.

Ante este sesgado panorama se planteó como objetivo el buscar algún espacio que centrara su mirada en museos europeos, ya que ello contribuye a complementar el estudio y obtener un panorama mucho más amplio.

Con este criterio se eligió un espacio digital denominado *MediaMusea*, el cual desde su origen, en 2007, tienen como objetivo llevar un seguimiento sistematizado de las innovaciones, prácticas, estudios y estrategias didácticas que los cibermuseos europeos realizan. *MediaMusea* nace como una iniciativa de doctorado de la Universidad Complutense de Madrid, actualmente es un proyecto independiente, pero desde entonces a la fecha, lleva un registro puntual de los museos y los usos que hace de las tecnologías.

Para el estudio de tendencias se consideró analizar tres categorías: componentes cibernéticos, componentes de experiencia estética y componentes museísticos.

4.6.2.1 Componentes cibernéticos.

Los componentes cibernéticos son los recursos tecnológicos de la generación TIC, que los cibermuseos han implementado y que, como se ya expuso en el apartado anterior, se han transformado con el tiempo, modificando también los usos que el museo de arte hace de estos. Su valor radica en que son los medios a través de los cuales la institución proyecta el acervo, por tanto, si bien no es el

contenido a exponer, si tiene el potencial de determinar las capas discursivas del acervo, lo que significa, posibilidades experienciales para el usuario.

A partir de estos recursos tecnológicos se identificó cuáles son los más recurrentes en las experiencias museísticas desarrolladas ya que ello muestra de qué manera la institución asume su nueva concepción en el ámbito de la cultura digital y la manera como transita entre estos. La consideración de recursos y caracterización es:

	Criterios de identificación de Componentes cibernéticos	Tema central de proyecto museístico	Tema secundario de proyecto museístico
1	Hipertexto		
2	Navegación		
3	Arquitectura		
4	Interactividad		
5	Software		
6	Base de datos		
7	Audio		
8	Video		
9	Imagen		
10	3D		
11	Móviles		

4.6.2.2 Componentes de experiencia estética.

El identificar los componentes de la experiencia estética que están presentes en los cibermuseos de arte de distintos países, implica identificar los usos que en estos espacios se ha hecho de los componentes cibernéticos, para desarrollar su función formativa. Para el análisis de la experiencia estética, se partió de las aportaciones de Jean Caune, en la que destaca la articulación de los componentes, expuestos en el primer capítulo, lo sensible y lo inteligible. Es a partir de esta que

ubica la relación entre acervo-usuario en un contexto sociocultural determinado que le permite una comprensión de su mundo y de sus contenidos. Para ahondar en los componentes de la experiencia estética en el terreno educativo, se consideraron aportaciones de Marín V. y Quintana.

	Componentes de experiencia estética			Actividad principal	Actividad secundaria
S E N S I B L E	Vivencia estética	Observar	Recorrer		
		Examinar	Descargar		
	Actitud Estética	Explorar	navegar/googling		
		Reconocer			
		Identificar	Marcar sitios favoritos		
		Encontrar			
	Emoción estética	Descubrir			
		Registrar			
	Sentimiento estético	Interpretar	Comentar		
		Explicar	Etiquetar		
		Expresar	Bloguear/personalizar ¹		
		Asociar	Linkear		
I N T E L I G I B L E	Juicio Estético	Analizar			
		Comparar			
		Encontrar	Media clipping ²		
		Organizar	Bajar		
	Juicio Estético	Crear	Publicar/subir/crear listas/fotologs ³		
		Diseñar	Programar		
		Producir	Producir en un wiki Chatear		
		Elaborar	Videocasting/podcasting		

¹ Seleccionar para compartir con determinados usuarios.

² Recopilar información de medios web.

³ Bitácora fotográfica.

4.6.2.3 Componentes museísticos.

Para el análisis de los componentes museísticos primero se identificaron los componentes que constituyen la base del funcionamiento de todo museo de arte, y posteriormente se colocaron dentro de la clasificación de museografía y museología, para con ello identificar los más recurrentes y su orientación museística, quedando:

i) Museografía: conjunto de técnicas desarrolladas para llevar a cabo las funciones museales y particularmente las que conciernen al acondicionamiento del museo, la conservación, la restauración, la seguridad y la exposición.

ii) Museología: El estudio del museo y no su práctica. Estudia su historia y su rol en la sociedad; las formas específicas de investigación y de conservación física, de presentación, de animación y de difusión; de organización y de funcionamiento; de arquitectura nueva o musealizada; los sitios recibidos o elegidos; la tipología; la deontología". (Rivière, 1981)

iii) Recursos Humanos: Este rubro se divide en dos apartados, al personal que labora dentro del museo y participa en el proceso de la construcción de la función educativa institucional; y a los visitantes que son para quien está hecha la intencionada acción museística.

	Componentes museísticos	Enfoque 1	Enfoque 2	Enfoque 3
C I B E R M U S E O G R A F I A	Elementos de diseño	Piezas	Guion	Espacio
	Elementos del montaje	Distribución	Escalas	
	Textos de apoyo	Amplitud informativa	Profundidad informativa	
	Tipos de exposiciones	Permanentes	temporales	
	Recorrido	Secuencial	Jerárquico	Telaraña
	Tratamiento objetual	Ilustrativo	Informativo	Interpretativo
	Medios de comunicación complementarios	Tradicionales (fotografías, catálogos, videos...)	TIC (aplicaciones, banners, blogs, podcast, micrositiros, juegos multimedia, narrowcasting)	Redes sociales (facebook, twitter, comunidades de, curaduría colectiva...)
M U S E O L O G I A	Colección			
	Personal	Nuevos perfiles	Estructura organizativa	
	Inmueble	Propuesta de Ciberespacio	Reproducción de espacialidad	
	Usuarios	Nuevos perfiles	Opinión del usuario	Actitud del usuario
	Curaduría	Argumentación	Investigación	Producción
	Institución	Políticas	Organización	
	Conservación y catalogación			

4.6.3 Resultado de tendencias del componente cibernético.

1.- De acuerdo con lo expuesto, se diseñó un instrumento para registrar las tecnologías y recursos digitales que están implementando los cibermuseos de arte,

en este se incluyó: hipertextualidad, navegación, arquitectura de la información, Interactividad, desarrollo de su software, bases de datos, audio, video, imagen, tecnologías 3D, móviles, twitter, facebook y blogs.

AÑO	PAIS	MUSEO	TEMA DESARROLLADO	cm	M	hiper texto	Nave gación	Arqui tectura	Interac tividad	soft ware	B de D	audio	video	imagen	3D	Movil	tw	fb	blog
			Developing a Museum Web Presence for Higher Education II: the Evaluation of an Online Course at Richmond, The American International University in London	1						1									
	Reino Unido																		
	EU	Museo de arte Moderno	Getting On (not Under) the Mobile 2.0 Bus: Emerging Issues in the Mobile Business Model	1															1
2011	Dinamarca	Museo Nacional de Dinamarca	Going Mobile? Insights into the Museum Community's Perspectives on Mobile Interpretation	1															1
		Guetty	Social Media and Organizational Change	1	1														
	Reino Unido	Museo Británico	On Air, Online and Onsite: The British Museum and BBC's "A History of the World"		1							1							
	Australia	Museo Victoria	Cultural Data Sculpting: Omni-spatial Visualization for Large Scale Heterogeneous Datasets		1									1					
	eu	Instituto de arte de Chicago	Integration of Print and Digital Publishing Workflows at the Art Institute of Chicago	1	1			1											
	Reino Unido	Museo Británico	Scholarly Information-Seeking Behaviour in the British Museum Online Collection	1															
	EU	TATE	One-to-one: supporting artist-visitor dialogue Going Analog: Translating Virtual Learnings into Real Institutional Change. Museum WEB 2.0			1				1									
2009	EU					1				1									
	Amsterdam	Rijks museum	Be Your Own Curator with the CHIP Tour Wizard	1															
2008	Amsterdam	Rijks museum	Teens Connect to Art and Each Other at Young Peoples' Laboratories for Art	1															
2008	EU	Museo de Kunst		1		1				1									

2.- Se identificó que la mayor parte de proyectos ICHIM están desarrollados en función de los cibermuseos (108 de 175), el resto corresponde a la vertiente de TIC en el inmueble físico y a los museos híbridos. Cabe señalar que la inserción de estos espacios cibernéticos aparecieron en 1993, antes de esta fecha lo que predomina son las TIC en el museo para actividades organizacionales y administrativas. Por tanto, es en los primeros años de la década de los 90 cuando se crean los cibermuseos de arte.

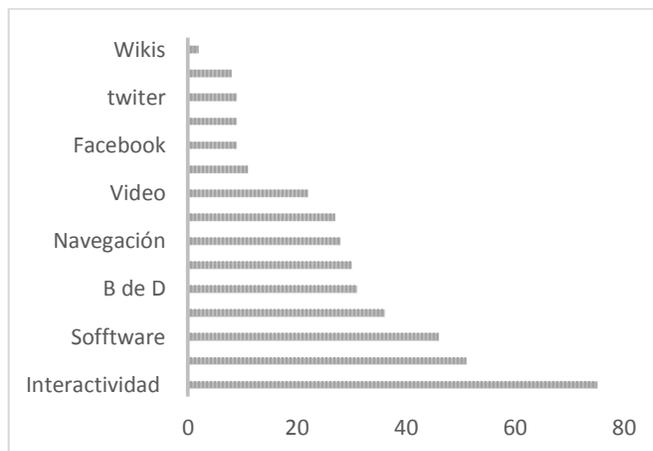
3.- Dentro de la selección de tecnología que más han empleado en sus proyectos, destacan las interactivas ya que a partir de estas puede darle al usuario la posibilidad de asumir una acción participativa, y con ello es posible la transformación de las estrategias didácticas, logrando que los procesos educativos resultan más atractivos.

En segundo lugar se acentúa el valor de la imagen y las distintas formas desde la cual se puede explorar y estudiar, de ahí que los museos de arte, en particular, sean algunos de los espacios museísticos que más se han beneficiado con la creación de su espacio cibernético para la presentación de sus acervos y exposiciones, ya que ofrecen una nueva forma de estudiar la imagen, permiten un

acercamiento más profundo, detallado, así como descargar y guardar las imágenes para creaciones de repositorios personales.

4- Llama la atención que gran parte de los documentos provenientes de museos e instituciones norteamericanos e inglesas, alcanza un rango alto de documentación en torno a la evaluación y estudio de bases de datos y software, ello muestra que la parte tecnológica es una de las que despiertan mayor interés en esta tendencia y parte de su mirada educativa se basa en la incorporación y uso de tales tecnologías, al mismo tiempo que se observa que un sector de profesionales dedicados a la ingeniería, ven en los cibermuseos de arte un espacio con gran potencial de desarrollo, aunque cabe señalar que ello también obedece a una lógica de temporalidad, es decir que de acuerdo con los Congresos Internacionales, este interés se acentuó en los primeros años.

5.-A diferencia de este criterio cronológico de explorar bases de datos en los primeros años de TIC, en los últimos años se observan a las redes sociales como el componente que empiezan a tener una presencia más constante, y en función de éstas se empiezan a establecer estrategias innovadoras y altamente interactivas que expanden la acción museística educativa de tipo colaborativo.



Temáticas que prevalecen en los documentos analizados.

Tabla elaborada por Carmen Contreras

6.- El énfasis del desarrollo del cibermuseo de arte europeo, no nace y se queda exclusivamente en el museo, sino que son espacios que forman parte de un

proyecto más amplio, aparecen como parte de las políticas y estrategias educativas de desarrollo nacional, lo cual hace que los espacios se enriquezcan, evalúen y colaboren entre sí, creando con ello no sólo un museo, sino un proyecto.

7.- Numerosas estrategias educativas que implementan los cibermuseos europeos están orientadas a desarrollar trabajo colaborativo en dos niveles: a) entre ciberusuarios; b) entre cibernautas y expertos. Para ambos se crearon proyectos de curaduría individual y colaborativas con distintos niveles cognitivos, de esta forma se propicia una participación activa que ahondan en lo sensible y lo inteligible, y fortalecen el uso de la tecnología en la construcción de procesos educativos.

8.- Si bien, se observa que los cibermuseos europeos buscan estar a la vanguardia educativa mediante la implementación de tecnología, ello no impide que se siga explorando la tecnología “vieja”, por ello tienden a reciclar las TIC *viejas* para explorar nuevos usos y aprovecharlos en función en lo educativo, generando proyectos donde incorporen recursos, por ejemplo, el Museo de Louvré recuperó al *nintendo* como tecnología para propiciar nuevas experiencias, acercamiento al acervo, y acceso a otro tipo de documentación.

4.6.3.1 Tendencia cibernética del Munal.

1.- Al igual que los museos de diferentes partes del mundo, el Munal ha implementado las TIC, primero al interior del inmueble, a través de un uso administrativo; posteriormente incursionó en su versión cibernética, actualmente transita de la tercera a la cuarta versión, sin embargo, no queda establecido en algún documento los lineamientos que seguirá para desarrollar esta nueva etapa, las fases a seguir, los objetivos, y los recursos, mucho menos la posibilidad de desarrollo dentro de una estructura nacional de museos. A diferencia de lo que muestran numerosos museos europeos, el proyecto cibermunal no se implementa en las políticas museísticas como parte inherente al inmueble, a pesar de que cuenta con una producción, presupuesto y área, o por lo menos no se mencionaron ni se referencio en la investigación documental, salvo en el proyecto Munal 2000, donde se señala como objetivo el ser referencia nacional en el marco de la Sociedad de la información.

2- El Munal refiere que desde el principio se planteó, por parte de la dirección, desarrollar la gestión a través del programa SOE, lo cual implica una administración programada, ello explica porque la tendencia en sus inicios se orienta única y exclusivamente a lo administrativo, pero no hay una evaluación de ello, que soporte las propuestas posteriores.

3.- Una vez implementada la primera y segunda versión ciberMunal, los primeros desarrollos contaron con una interactividad elemental en la que la voz del usuario era inexistente, su participación se limitó a recorrer imágenes e información del inmueble.

Entre los primeros usos de las TIC destaca la digitalización de las obras que constituyeron las primeras versiones del museo, de hecho el reto era ser el primer museo de arte de México que lograra tal misión. Se consiguió, al 80%, no obstante, las primeras versiones que se ofrece responden a una navegación lineal, no se implementa desarrollo de software apropiado para las necesidades del museo, y la narrativa museística es idéntica a la del inmueble, eliminando la posibilidad de expandir o dimensionar el acervo.

En la tercera versión, se observa un tratamiento de mayor interactividad, sin embargo, en el portal del maestro, gran parte de la información que se ofrece aún permanece en una presentación tradicional, poca hipertextualidad y escasa colaboración.

www.munal.com.mx/pm/visitassecundaria.php

SECUNDARIA ▸

Introducción

Las visitas guiadas con actividad posvisita están desarrolladas considerando las asignaturas vigentes en el Plan de Estudios de la educación básica secundaria los temas transversales que lo cruzan y las competencias. Las actividades permiten elaborar un trabajo colegiado y de discusión entre distintos temas asignaturas ya que presentan oportunidades para combinar temáticas sociales, culturales y naturales que han quedado plasmadas en la producción artística (los pintores mexicanos. Estas actividades se desarrollan apoyando la capacidad de reflexión, el análisis crítico y el ejercicio del diálogo entre los alumnos y l profesionales del museo para movilizar conocimientos, identificar distintas situaciones, emitir juicios y proponer soluciones.

En paralelo a las visitas escolares el museo ofrece de manera opcional:
 Recursos disponibles en Internet que fomentan el aprendizaje y el uso de las redes sociales del MUNAL diseñadas para grupos escolares.
 FLICKR (Link a Tómame a foto en el MUNAL): El MUNAL ofrece la posibilidad de que los alumnos envíen y compartan imágenes que hayan tomado en el museo; es espacio les permitirá subir imágenes inspiradas en las temáticas de la visita al MUNAL o en las actividades escolares posvisita.

1. ¡Aquí sí hay química!

Visita guiada con taller
Obras del siglo XVI al XVIII
Temas: Ciencias, Matemáticas, relación con el medio

Descripción

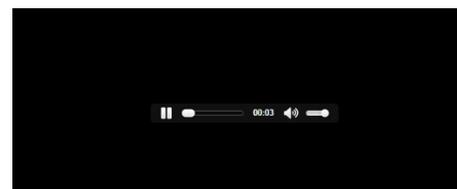
Los jóvenes conocerán algunos de los elementos químicos que intervienen en la fabricación de materiales que influyen en la preparación de los lienzos, así como en los aspectos matemáticos preliminares que, aunque no se ven, están presentes en el origen de las grandes obras del siglo XVI

Obras relacionadas

También cuenta con la versión digital del cuadernillo que se ofrece durante la exposición, pero es la digitalización de la versión impresa, sin incorporar la hipertextualidad, ni los recursos hipermediales, por ello se considera que no se potencian las cualidades del medio, y ello obedece a la ausencia de un proyecto.



Ofrece audio guías existentes en la visita física, pero no existe ninguna imagen que permita comprender visualmente la explicación, con ello se limita a ser un recurso pensado en el visitante al inmueble, pero no en una lógica del ciberusuario.



4.-Al igual que gran parte de los museos del mundo, el Munal pasó del uso administrativo, hasta las redes sociales que actualmente son las más relevantes, sin embargo, no quedan claros los motivos que definieron el desarrollo de esta transición, o las estrategias que se querían implementar con ello. Pareciera que en realidad la lógica fue su implementación, para posteriormente ir descubriendo sus

posibles usos, lo cual inicia una presencia tecnológica pero, sin un proyecto de desarrollo que sustente las decisiones y el sentido educativo.

Publicaciones: En esta sección ofrece una lista de las publicaciones impresas que el visitante puede adquirir en el inmueble, por ejemplo: catálogo de exposiciones, catálogo del acervo, monografías, cuadernillos, revista MUNAL, hojas de sala y libros infantiles.



Para el cibernauta existe la posibilidad de descargar el periódico MUNAL el cual sí existe digitalmente, aunque no con un tratamiento hipertextual, sino de medio impreso.



5.- El Munal externa su interés por actualizar su presencia entre los usuarios y la población, sin embargo, no se legitima y compromete el proyecto en un documento que se presente como la perspectiva que pretende alcanzar, con lo cual pareciera que la atención está más centrada en la innovación de tecnología, pero no en el desarrollo minucioso de su potencial formativo, ante ello pareciera que tiende más a adoptar la postura anglosajona, pero con una desventaja presupuestal y

tecnológica que impide ahondar en la exploración de los usos y percepciones de lo que se oferta.

Es por ello que si se visita el espacio virtual del museo se encuentran diferentes áreas, pero con un tratamiento de corte informativo. En este se encuentra lo siguiente:

Visita: se ofrece la ubicación del inmueble, los costos y los horarios en que se puede asistir. Se complementa con parte de la historia del Museo Nacional de Arte



Exposiciones: muestran

algunas de las obras de exposición, datos generales y el objetivo que se pretende construir cuando el usuario asista. Por ejemplo en lo que se refiere a José Ma. Velasco señala: *“Este espacio tienen la intención de generar distintas aproximaciones a los contenidos de la exposición para fomentar nuevas lecturas de los mismos. El eje de reflexión gira en torno a la vigencia y validez del trabajo de JMV, y a la manera en que se ha transformado el uso, consumo y distribución de las imágenes de paisaje”*. Sin embargo, es una acción centrada en las visitas presenciales, pero para los cibernautas, no existen tales miradas o reflexiones, dejando el uso del medio como de difusión.



6.- Las numerosas estrategias educativas que implementan los cibermuseos europeos para crear vínculos dialógicos entre usuarios y expertos en los años 90. Aunque, en el caso Munal se retomaron hasta diez años después, y aun así, no se despliega el vínculo con entre usuarios con expertos curadores, sino que el Munal se suma a una red internacional en la que los usuarios pueden consultar, quedando su participación al margen, dado que pareciera que la atención debe orientarse a

los grandes museos del mundo, desaprovechando la oportunidad que generar un proceso dialógico con los usuarios de su propio país. Pero además evidenciando incapacidad financiera, de personal o de concepción, ya que al sumarse al proyecto internacional pareciera que se reconoce el potencial del medio, pero no se ahonda en la versión nacional.

7.- A diferencia que algunos museos europeos, el Munal no ha incursionado en explorar tecnología “vieja” para darle un re-uso que sea complementario a la exposición, y ello obedece a que a pesar de que existe un área para organizar y planear gran parte de las acciones cibermuseísticas, estas están orientadas, exclusivamente, a la selección de contenidos, entiendo por esto lo que se “sube” a la red, pero sin un proyecto que además abarque la re-exploración de recursos.

En otras palabras, el desarrollo cibernético que se observa del Munal, tiende a reproducir tendencia anglosajona, dando prioridad a la tecnología, pero no a lo que con esta se puede hacer para profundizar en el uso y tratamiento de contenidos, por tanto pareciera que las condiciones histórico sociales de lo que se denomina TIC, superan las posibilidades de planeación que desde el museo se puede implementar, paradójicamente, tiende a generar apertura para incorporar recursos, pero sin definir previamente, ni posteriormente, el sentido educativo que se pretende desarrollar con los usuarios y con la propia institución, limitando tal incorporación a su presencia.

4.6.4 Resultados de tendencias. Componente: Experiencia estética.

En el segundo instrumento se registró, las acciones y estrategias que se proponen al ciberusuario, y que se enmarcan en el ámbito de la generación de la experiencia estética: vivencia, actitud, emoción, sentimiento, y juicio. Pero, mientras se hacía el análisis se identificaron dos estrategias más: socializar y participación. Si bien, dentro de la explicación de experiencia estética no existen, se decidió incorporarlas, dado que se observó un continuo interés por generar estrategias a partir de estas.

EXPERIENCIA ESTÉTICA				VIVENCIA	ACTITUD	EMOCIÓN	SENTIMIENTO				JUICIO														
AÑO	PAÍS	MUSEO	TEMA DESARROLLADO	o b s e r v a r	e x a m i n a r	e x p l o r a r	i d e n t i f i c a r	e n c o n t r a r	d e s c u b r i r	R e g i s t r a r	I n t e r p r e t a r	E x p l i c a r	E x p r e s a r	A s o c i a r	A n a l i z a r	C o m p a r a r	E n c o n t r a r	D r e g a r	C r e a r	D i s e ñ a r	P r o d u c i r	E l a b o r a r	S o c i a l i z a c i	P a r t i c i p a c i	
2011	EU	Museo de arte moderno MOMA	MoMA Cursos en Línea: Investigación y Experiencia	1									1											1	1
2011	Australia	Museo Victoria	Cultural Data Sculpting: Omni-spatial Visualization for Large Scale Heterogeneous Datasets										1					1						1	1
2011	Reino Unido	Museo Británico	Scholarly Information-Seeking Behaviour in the British Museum Online Collection																						
2011	Reino Unido	Museo Británico	On Air, Online and Onsite: The British Museum and BBC's "A History of the World"																						
2011	Australia	Museo Victoria	Cultural Data Sculpting: Omni-spatial Visualization for Large Scale Heterogeneous Datasets										1					1							

1.- Del análisis que se aplicó a los documentos de ICHIM se encontró que en la mayor parte de los documentos las experiencias e investigación que se realizan tienden a trabajar más acerca de la “actitud estética” y la “emoción estética”, la primera se desarrolla a partir de la participación del visitante mediante actos de exploración y reconocimiento que ofrece el cibermuseo; la segunda centrada en el hallazgo de elementos novedosos que el museo ofrece a sus visitantes.

2.- Dentro de la categoría de lo sensible se observa que en cuanto a recurrencia, la parte sensible se ve acentuada en el siguiente orden: actitud, emoción, Vivencia y sentimiento. Ello deja ver que la noción de simple observación se empieza a ver rebasada por la participación, pero lo que se refiere a la interpretación y organización informativa es la menos recurrente en este aspecto.

3.- En lo que se refiere a lo inteligible se divide en dos partes: la creatividad y el análisis, ambos son los últimos factores dentro de la experiencia estética dentro de la construcción del proceso, sin embargo no aparece con la misma frecuencia que “actitud” o “emoción” (lo sensible), ello permite afirmar que según los documentos del ICHIM, el proceso de construcción de la experiencia estética que propicia el cibermuseo de arte acentúa lo que se refiere a la parte sensible, pero lo inteligible queda desplazado a último término.

4.- En lo referente al proceso de experiencia estética cibermuseística se encontró que los espacios europeos también se ven acentuadas las estrategias que

propician la “actitud estética” y la “emoción estética”, es decir que al igual que el análisis del ICHIM en este rubro, se enfatiza la oportunidad de que los visitantes participen en el sitio, averiguar información, explorar las imágenes, hallar pistas, y permitirle su expresividad de diversas maneras, siendo este último punto uno de los más recurrentes, ya que los visitantes pueden compartir su experiencia en el museo y ciber museo de arte.

5.- Una diferencia importante entre museos americanos y europeos es que en estos últimos están procurando que la experiencia del visitante en el ciber museo no permanezca en la parte sensible, sino que se propician actividades que buscan culminar con la parte inteligible, con ello tenemos que la “creatividad” es recurrente en sus prácticas al propiciar que sea el visitante quien genere un producto ya sea semántico, de narrativa o visual; mientras que en lo que se refiere al juicio analítico, también se generan actividades donde el visitante puede analizar información de manera colaborativa, aquí se hace uso de diversos medios de comunicación, acercan al público de redes al espacio físico e incluso extienden el proceso a personas con discapacidad intelectual.

De manera muy general se puede afirmar que la concepción museística que de la experiencia estética ofrecen los documentos de ICHIM y los de MediaMusea, dejan ver que en los primeros la atención está puesta marcadamente en el desarrollo de la experiencia sensible, mientras que en los segundos hay un cuidado por desarrollar primeramente lo sensible pero procurando que este vaya acompañado del trabajo de lo inteligible, lo cual permite la posibilidad de lograr un trabajo más completo e integral.

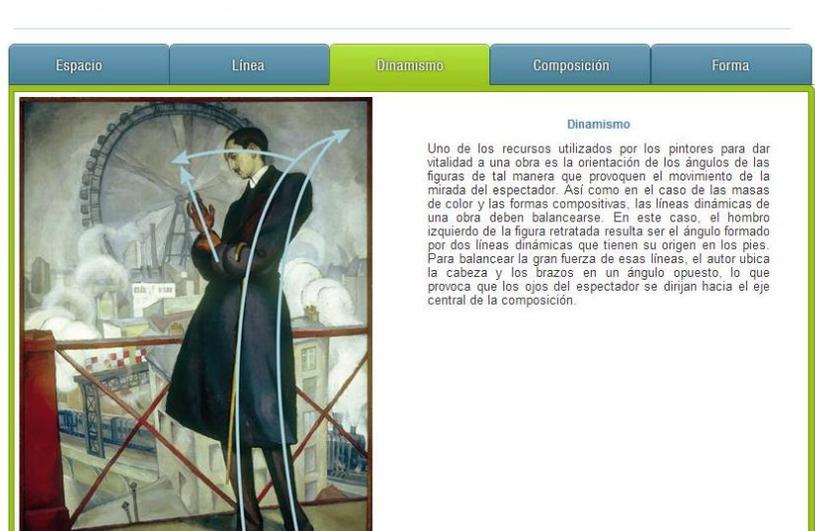
4.6.4.1 Tendencia de experiencia estética del Munal.

1.- De acuerdo con el Plan Maestro MUNAL 2000, esta institución se planteó como objetivo convertirse en una referencia de los museos de arte en el marco de la Sociedad de la información y el conocimiento, para ello instauraron ciertas acciones que, dentro de lo que compete a la experiencia estética están dirigidas al

usuario físico, pero para el cibernauta no se encontró un proyecto en que marquen las directrices que se seguirán.

2.- En lo que se observa en el espacio cibernético de munal, hay estrategias que tienden a trabajar la “actitud estética” y la “emoción estética”, la primera se avoca a proponer acciones exploratorias; la segunda ofrece elementos novedosos que no existen en la visita al inmueble.

3.- En lo que se refiere a lo inteligible, anteriormente se estableció que se conforma por los ejes de la creatividad y el análisis. En el munal, las acciones propuestas no se caracterizan por desarrollar en el usuario la experiencia de creación ya que no se le demanda la producción de algún producto visual, escrito u oral. Tampoco debe generar algún tipo de análisis, si existe un apartado en el cual el museo genera un video y muestra el análisis de una obra, pero no se apela a que el usuario reproduzca la experiencia, la complete o complemente.



4.- Se encontró un muy limitado desarrollo en lo que respecta a la actitud y emoción estética, ya que los cibernautas no tienen una participación permanente, hay escasa oportunidad de averiguar información, puede hacerse mucha exploración de imágenes ya que tienen su acervo completo en línea, pero no hay posibilidad con este de generar ejercicios que detonen la expresividad del usuario.



5.- En general, se considera que la concepción museística de experiencia estética que ofrece el munal, acentúa el desarrollo de la experiencia sensible que, inevitablemente oscila de forma permanente con lo inteligible, pero este último no es uno de los componentes que se privilegien en las acciones propuestas.



4.6.5. Resultado obtenido. Componente museístico.

El último instrumento está destinado al registró de los elementos museísticos en que las actividades dan prioridad, de acuerdo con la clasificación: museología, museografía.

Al primero le correspondió: Diseño museográfico, Elementos de montaje y exposición. Al segundo: acervo/colección, Institución y Curaduría.

Año	País	Museo / Institución	Tema desarrollado	MUSEOGRAFIA			MUSEOLOGÍA			RECURSO MUSEÍSTICO		ACCIÓN MUSEÍSTICA				
				Diseño museografico	Elementos de montaje	Exposición	Acervo / Colección	Institución	Curaduría	Personal	Visitantes	Didáctica	Servicio	Difusión		
2011	Reino Unido		Developing a Museum Web Presence for Higher Education & the Evaluation of an Online Course at Richmond, The American International University in London			1							1			
	EU	Museo de arte Moderno	Getting On (not Under) the Mobile 2.0 Bus: Emerging Issues in the Mobile Business Model					1		1						
	Dinamarca		Going Mobile? Insights into the Museum Community's Perspectives on Mobile Interpretation					1		1						
		Guetty		Social Media and Organizational Change					1		1					
	Reino Unido	Museo Británico		On Air, Online and Onsite: The British Museum and BBC's "A History of the World"		1									1	
	Australia	Museo Victoria		Cultural Data Sculpting: Omni-spatial Visualization for Large Scale Heterogeneous Datasets			1						1			
	eu	Instituto de arte de Chicago		Integration of Print and Digital Publishing Workflows at the Art Institute of Chicago	1											1
Reino Unido	Museo Británico		Scholarly Information-Seeking Behaviour in the British Museum Online Collection									1				
EU	Museo de arte de Indianapolis		One-to-one: supporting artist-visitor dialogue			1						1				

1.-El primer resultado se obtuvo de la identificación de los países participantes se encontró que la mayor parte de las ponencias en las Conferencias Internacionales del ICHIM provienen de museos de arte e instituciones de origen anglosajón, ello explica la existencia de una recurrente tendencia temática, tecnológica y de similar sentido educativo.

2.- En lo que corresponde a trabajos destinados al desarrollo de la museografía y la museología, el número de ponencias es cercano (89 y 91 respectivamente), no obstante, al interior de estos sí existe marcadas diferencias. En lo que concierne a la museografía gran parte de los proyectos e investigaciones destacan el trabajo visual y tecnológico que se puede hacer con las ciber exposiciones; mientras que en lo referente a la museología el tratamiento digital de las colecciones del museo es uno de los aspectos más abordados en los trabajo, por lo cual se limita más a la incorporación de las herramientas tecnológicas, pero, por lo menos en los documentos analizados, no se refieren a la las políticas museísticas en su implementación cibernética desde una dimensión educativa, lo que se destaca es la incorporación de tecnología de punta.

3.- En lo que respecta a los recursos humanos se observó una clara tendencia del cibermuseo de origen anglo, por dar especial énfasis a lo que corresponde en el trabajo con el visitante, ya que en todo lo que se comparte a lo largo de los encuentros, se le menciona como uno de los factores más relevantes, no obstante, cabe señalar que aunque un gran número de estos documentos sugieren que el visitante es el gran objetivo, en la valoración final el visitante no

siempre es el eje en torno al cual gira el trabajo, sino un mediador de lo que se observa, analiza o explora, por ejemplo: la manera como el visitante utiliza una tecnología, pero en los resultados, la reflexión gira en torno a la usabilidad de la tecnología, no a la experiencia del visitante, es por ello que se considera que explícitamente si se avocan a él, pero implícitamente no siempre es así.

4.- Gran parte de las iniciativas anglosajonas están destinadas en primer lugar a la prestación de algún servicio, es decir, que se les aprovecha más como medio de difusión, pero la experiencia sensible o inteligibles queda en segundo plano, por ello se considera que muchas instituciones priorizan la función informativa más que la educativa.

5.- En los cibermuseos europeos se observó que gran parte de las actividades didácticas y las estrategias museísticas, sí están centradas en los usuarios, pero no sólo como una experiencia en la que deben activar algo u observar con más detalle, sino que hay un especial cuidado en que anclen la visita a alguna experiencia de vida y que posteriormente, se dé testimonio de ello mediante los diversos recursos tecnológicos, con se genera una nueva posibilidad acerca de la forma como cada visita arroja una experiencia distinta, pero que al mismo tiempo construye comunidad en torno al museo.

6.- En ICHIM se encontró que la modalidad de museo híbrido se aplica para la combinación de distintos tipos de tecnología al interior del museo presencial, ello significa que el criterio de clasificación descansa sobre lo tecnológico; mientras que desde la perspectiva europea, la noción de museo híbrido se proyecta no sólo al uso de distintas tecnologías en el museo, sino con los usuarios del cibermuseo, es decir que un museo híbrido es aquel que combina lo que se puede hacer en el inmueble con lo que el espacio cibernético museístico desarrolla. De esta manera, lo híbrido implica el reconocimiento de ambos espacios museísticos y su complementariedad.

7.- En diversas experiencias documentadas en el ICHIM, se observa que la concepción de numerosos museos es ofrecer algunas actividades para los usuarios

del museo físico y otras actividades para los usuarios, partiendo de la idea de que son dos perfiles distintos.

A diferencia de ello, los espacios europeos empiezan a acentuar ciertas actividades destinadas específicamente para cibernautas, caso a destacar es lo que hacen con twitteros y blogueros, a quienes se les identifica e invita a asistir a las instalaciones físicas del museo, se les acerca a museo y las obras desde ópticas sensibles e inteligibles distintas, ello contribuye a que posteriormente, cuando estos ciberusuarios expertos en tecnologías se reintegran a las redes lo hagan enriquecidos por la experiencia física, emotiva e intelectual, lo cual propicia la generación de vínculos en torno a la experiencia.

8.- En los museos europeos se hace uso de los micrositiOS de una manera muy distinta a los espacios reportados por ICHIM. Mientras que en estos últimos- incluyendo a México-, se emplean como espacios en los que se presentan las exposiciones que se exponen en el espacio físico, con el objetivo de darles mayor difusión y que personas ajenas al museo conozcan lo que está ocurriendo al interior del inmueble; en los museos europeos estos espacios se emplean justamente para presentar lo que NO se expone en el inmueble, con el objetivo de aprovechar la tecnología en aras de difundir el amplio acervo y atraer a un mayor número de visitantes, además de que tal estrategia asegura que el visitante considere que lo que se expone físicamente se complementa con lo que se expone en el ciber museo; mientras que al usuario le asegura que su experiencia física será diferente a la cibernética, ello le da un sentido de enriquecimiento y complementariedad.

9.- Se observa que en los sitios europeos se reconoce la importancia de propiciar y fortalecer sólidos vínculos con los usuarios, a través de un marcado interés por generar relación entre el personal del museo y los cibernautas, por ello se han implementado diversas estrategias que conllevan a fortalecer la relación e información entre ambas partes.

Esto se realiza desde tres aristas: a) la relación que se puede construir entre el museo y sus cibernautas; b) la relación que consigue mediante la generación de redes de ciber museos que dialogan con los usuarios y ciberusuarios; c) la relación

que se posibilita a través de la implementación de espacios cibernéticos en los que se encuentren únicamente expertos en museos de arte. Así, cibernmuseo expande su capacidad dialógica la cual ya no permanece en la relación usuario-acervo, sino que mediante las TIC logra generar nuevos horizontes educativos.

4.6.5.1 Tendencia de componentes museísticos en el Munal.

1.-De acuerdo con el MUNAL 2000, este museo propone el desarrollo del museo informatizado, desde sus políticas museológicas, y estas a su vez deben reflejarse a través de acciones museográficas, logrando que con ello exista un crecimiento paralelo. Sin embargo, en la realidad se observa que su desarrollo no obedece a tal lógica, ya que de acuerdo con lo que muestra la página y lo que los actores del museo externan, o hay un crecimiento paralelo, dado que cada área asume que sólo una de estas es la encargada de lo educativo, y la parte de curaduría, que es decisiva en el desarrollo de guiones, se mantiene al margen en el desarrollo del museo.

2.- Museográficamente hay una incipiente propuesta acerca de lo que se puede experimentar en el museo, ya que lo que se ofrece es parte de las características del recurso, y no de una intencionalidad de desarrollo museal. Ello se observa desde la digitalización de las obras ya que no se ahonda en las experiencias o potencial que se puede proyectar con estas, salvo en el proyecto para docentes, pero recordemos que ese es sólo uno de los públicos a los que se dirige la institución. Por tanto, la transformación museística por la que atraviesa, no logra, todavía, anclar lo museográfico y lo museológico en un crecimiento paralelo y permanente.

3.- Dentro de los diversos públicos que tiene, gran parte de sus esfuerzos están centrados en el docente, de acuerdo a lo que se externó en las entrevistas aplicadas, aunque paradójicamente esto se limitan a objetivos sexenales. Ello muestra la inexistencia de una proyección a largo plazo, ya que una vez que termina el periodo administrativo, el proyecto se pierde, dado que no forma parte de una estructura museística mayor en su museología.

Por ejemplo, hace meses fue la remoción del personal del museo y actualmente (agosto 1025), no hay en la red página del museo y el portal de maestro tampoco está en funcionamiento.

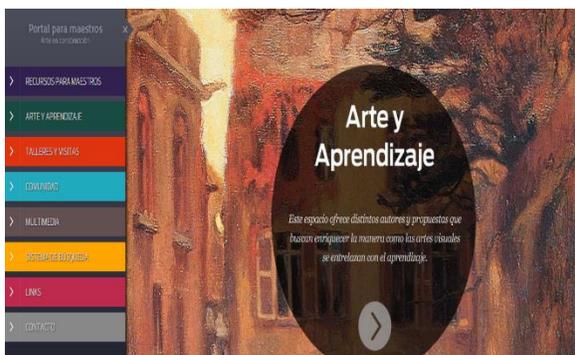


Desde esta consideración, la tendencia es de crecimiento lento y a corto plazo, porque cada nueva administración re-inicia el proyecto, dado que no existe algún documento maestro que dé continuidad a lo que el ciber museo se refiere.

4.- Tampoco queda clara la mirada museística educativa desde la cual las autoridades desarrollan y proyectan su práctica museal, ya que en las áreas entrevistadas se dio cuenta que de no hay una tendencia teórica o metodológica que prevalezca y compartan para el crecimiento ciber museístico y lo que se oferta. En consecuencia, el eje museístico es difuso, y en ocasiones unilateral.

5.- En lo que respecta a la concepción y tratamiento del usuario se considera pobre y muy limitado, ya que como se mencionó, quizá el área más relevante y cuidada hasta el momento es el portal del maestro, pero precisamente no está pensada para alumnos, ni padres de familia, sino para docentes, ello implica el uso de un lenguaje especializado, temática que reproduce la currícula escolar, y la anulación de una serie de posibilidades y recursos tecnológicos dado que generacionalmente hay una importancia distancia entre alumno y docente.

Con esta lógica construyen un sentido educativo que se sustenta en el objetivo de generar un puente que fortalezca la relación entre museo y maestro, por eso, para él construyen el Portal del Maestro. El proyecto propone ofrecerle información previa a la visita, por lo tanto le da la oportunidad de descargar fichas, bibliografías, imágenes y cuestionarios, para lograr que sea él quien se transforme en el mediador entre museo y estudiantes.



El proyecto implica abordar lo que denominan la *profesionalización docente*, esto significa acercarlo de manera más detallada al arte y al museo, pero desde los requerimientos que les demanda la Secretaría de Educación Pública, “que son sus objetivos, sus competencias”, con ello se pretende que el maestro utilice las imágenes e información para trabajar en el aula o en el inmueble museístico.

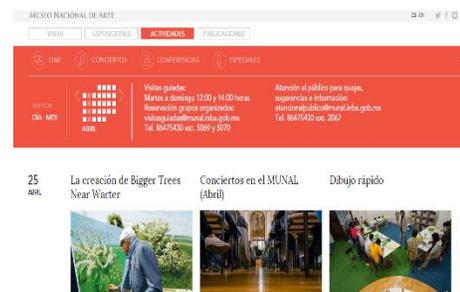
La interactividad que ofrecen las TIC, se considera en la relación que puede establecerse entre docente y museo, en una continua retroalimentación.

Sin embargo, en este proyecto no se privilegia el rol participativo o dinámico que casi de manera natural sugieren las TIC en torno al visitante y la interactividad, de hecho, lo mantiene al margen de la acción didáctica directa, al grado de mencionar que este portal, que es actualmente el proyecto educativo digital más relevante, lo que busca es “complementar *Habilidades Digitales para todos*”, el

proyecto educativo de la SEP que sustituyó a Enciclomedia. Con ello pareciera ser que el interés de la función educativa no está puesta en el visitante, sino en la articulación de proyectos institucionales que hagan del Portal del maestro, una herramienta escolarizada de amplio alcance matricular. Por ello señalan: “No es para el alumno, en algún momento creceremos hacia el alumno o hacia el padre de familia”.

6.- Del total de las actividades que existen gran parte de estas se orientan al usuario del inmueble, dejando en segundo término al ciberusuario. Esta postura muestra que no existe claridad museológica acerca de la concepción institucional que se asume en torno al espacio cibernético del museo y mucho menos el reconocimiento de un nuevo perfil de usuario. En consecuencia, los recursos museográficos que se empleen o propongan corren el riesgo de estar sesgados por una mirada de uso tradicional, o estar dirigido al usuario presencial no cibernético, como lo es el caso del portal del maestro.

Actividades: Se presentan una serie de tareas que el usuario puede realizar en el inmueble, por ejemplo: conciertos en el MUNAL, cursos de dibujo para adultos a partir de las exposiciones que se visitaron, y ciclo de cine que hacen referencia a las exposiciones temporales. Pero no hay opciones para los cibernautas.



7.- Donde sí se identificó mayor dinamismo fue en el uso de redes sociales, específicamente en Facebook y twitter, esto se debe a que se contaba con personal de servicio social dedicado a ello, esto agilizó la publicación de datos e imágenes, sin embargo, en general, solo son de corte informativo o unilateral, con muy poca retroalimentación y sin actividades que impliquen colaboración, comunidad, análisis o producción.

8.- Munal reproduce una de las iniciativas museísticas: los micrositos. A diferencia de los museos europeos en los que se emplean para mostrar lo que no

se expone en el inmueble. La tendencia del museo mexicano es de corte anglosajona, ya que los micrositos desarrollados hasta el momento, muestran parte de lo expuesto en el inmueble, específicamente, de las exposiciones temporales, lo cual puede entenderse como una preocupación por que los cibernautas se acerquen a la experiencia del inmueble, y no que los cibernautas encuentren una nueva forma de experimentar al museo.



9.- Los vínculos que se pueden construir entre usuario y museo, en el caso del munal son inexistentes, dado que el control de las redes sociales son hechas por personal ajeno al museo, y las personas encargadas de la curaduría, no colabora o interactúa directamente. Con esto, pareciera que existe un cierto descuido o rechazo a valorar el potencial de las TIC, del espacio cibernético y de la función de los expertos en la construcción del imaginario y la proyección que de este se puede generar.

De acuerdo con las tendencias identificadas, se observa a grandes rasgos, dos vertientes, la anglosajona y la europea, la primera tendiente a considerar a la tecnología como el factor determinante de los procesos educativos a desarrollar ya que en ello descansa gran parte de su innovación, atractivo y generación de experiencias; mientras que la segunda privilegia la generación de contenidos desde los que se propician relaciones dialógicas y de comunidad en las que es posible crear expresiones a partir de los recursos tecnológicos

Finalmente, la experiencia estética pareciera inabordable, ante la carencia de una metodología clara que guíe el acercamiento dialógico entre el discurso que se puede configurar mediante el acervo y el usuario, ya que lejos de explorar las posibles maneras de re-significación de los usuarios con el acervo, gran parte de

los esfuerzos institucionales desarrollados desde el área de Comunicación Educativa y Goce Estético, se enfoca en el desarrollo de las competencias institucionales de los docentes, anulando la posibilidad de desplegar el acervo a través de una hipernarrativa que de ofrezca diferentes niveles formativos en una lógica de articulación hipermediada e interconectada.

En cuanto a los recursos que han integrado a la versión cibernética del Munal, se encuentra que periódicamente empiezan a explorar nuevos recursos y ciertas posibilidades de estos, pero, no como parte integral de un proyecto museológico de mayor alcance o que pertenezca a un proyecto de largo plazo, ya que se observa que se proponen e implementan desde la lógica del inmueble, en un discurso cerrado a lo dialógico, en un tratamiento de narrativa lineal que acentúa lo expuesto físicamente, anulando con ello el potencial del ciberespacio, la hipermediación y la posibilidad de pesar al museo como un espacio que enriquece al museo físico, ya sea por innovación o complementariedad del acervo.

El valor de este capítulo reside en que todo lo expuesto en los capítulos anteriores, se concreta en el análisis del Munal, para comprender cómo asume su concepción educativa en el marco de la etapa histórico social informatizada, la etapa por la que atraviesa en lo que se refiere a las tendencias internacionales y a las estrategias museísticas que potencian su función educativa, las acciones que establecen los actores para generar la transición al espacio cibernético, y sobre todo, el tratamiento que hace del acervo para proyectar verdadera función educativa.

Capítulo 5

Propuesta: Un ciberMunal para una nueva generación de museos de arte

El futuro del museo puede tener sus raíces en los edificios que ocupan, pero va a dirigirse a audiencias de todo el mundo - un lugar donde personas de todo el mundo tendrán una conversación. Aquellas instituciones que ocupan esta noción más rápido y más lejos serán las que tienen la autoridad en el futuro.

Sir Nicholas Serota

5.1 Antecedentes del proyecto cibernético.

Después de revisar las tendencias que rigen y aplican los principales ciber museos de arte del mundo, así como de analizar a la luz de dichas tendencias, lo que el Museo Nacional de Arte ha logrado en su breve historia de desarrollo cibernético, en este capítulo se ofrecer una propuesta para enriquecer la versión del ciberMunal.

Tal propuesta parte de una premisa inicial: el ciber museo de arte, nunca sustituirá la experiencia de estar frente a la obra de arte original, pero sí le permite ampliar sus horizontes educativos, por tanto, no es visto como sustituto del inmueble, sino como un espacio alternativo que puede expandir la amplitud y profundidad de la experiencia estética que construyen los usuarios.

En el caso del Munal, esto es posible mediante la propuesta de un proyecto institucional que ofrezca la adecuada implementación de recursos digitales, la consideración de que el tratamiento del acervo debe responder a una tendencia

colaborativa y de descubrimiento, el reconocimiento de un nuevo perfil de usuario, pero sobre todo, a la aceptación de que el espacio cibernético funciona sobre una concepción educativa distinta a la tradicional y a la física.

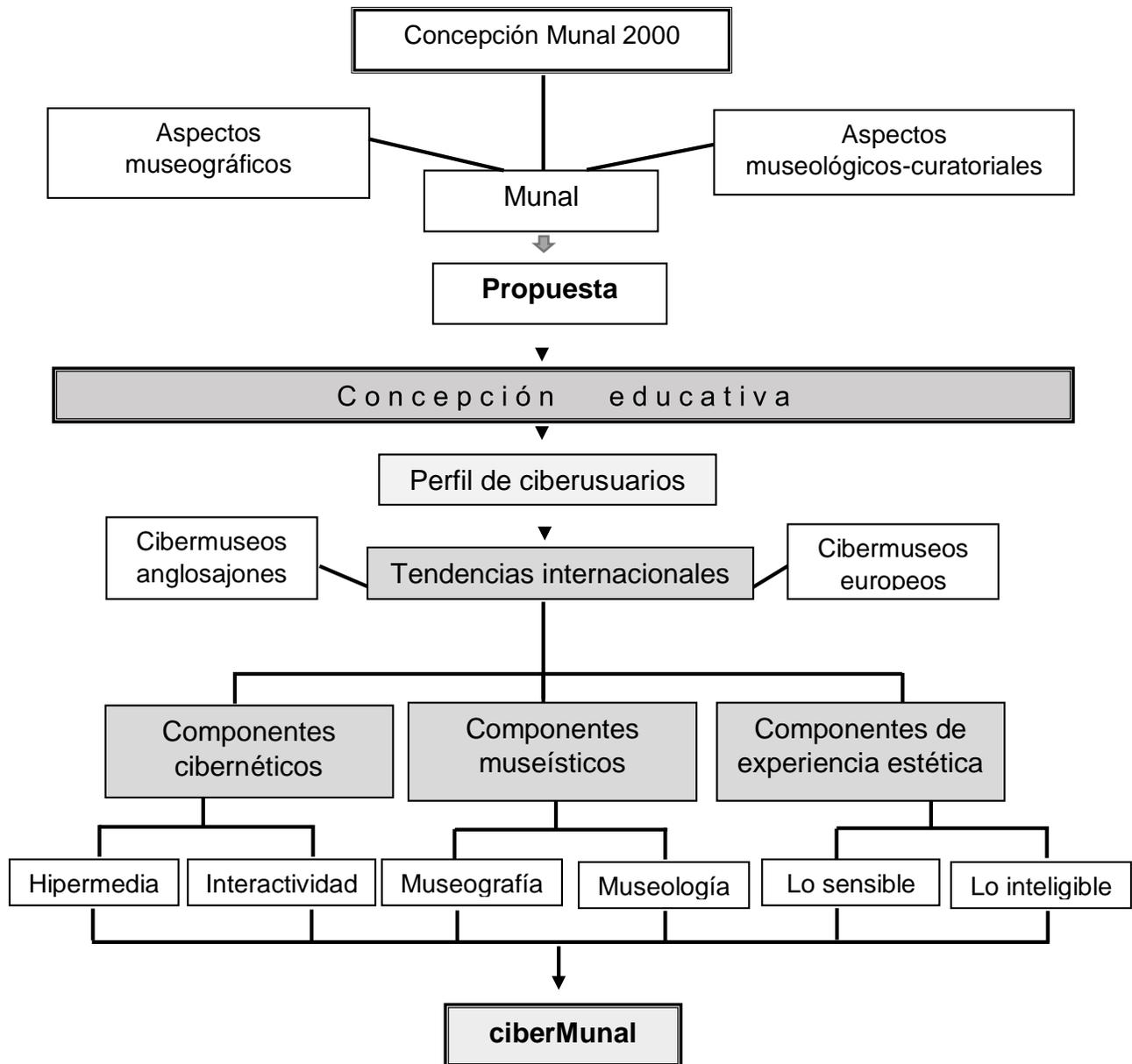
Esto implica generar la creación de un espacio que considere un nuevo modelo de aprendizaje que destaque por ser altamente participativo, de amplitud en los modos de uso del acervo, que propicie la creatividad y que este inmerso en la web 2.0

Para el abordaje de esta propuesta se consideran tres rubros: el contexto real educativo en que se desarrolla el Munal; el marco conceptual que se analizó en la presente investigación; y por último, las tendencias de experiencias internacionales cibermuseísticas que se identificaron:

- a) Se recupera parte de los componentes educativos del Plan Maestro MUNAL 2000, que a su vez, se inspiró en los principios establecidos desde su fundación, por ejemplo: su interés por generar la experiencia estética en diversos tipos de públicos, y el reconocimiento de que existen diferentes forma de aprendizaje, con lo cual reconoce la existencia de distintos públicos.
- b) Se consideran los componentes museísticos, cibernéticos y de experiencia estética que se han desarrollado a lo largo de esta investigación, ya que mediante estos se descubrió la concepción sobre la que el Munal ha configurado su propuesta, y a partir de eso es posible ofrecer un marco de desarrollo específico.
- c) Se retoman las tendencias que actualmente ofrecen diversos cibermuseos de arte en el mundo, con el objetivo de aprovechar las experiencias, propuestas, observaciones e investigaciones que comparten desde la mirada de los componentes museísticos, cibernéticos y de experiencia estética.

Un aspecto que no se ha desarrollado y que solo se ha mencionado, tanto en el Munal como en las tendencias analizadas, es el nuevo perfil del usuario. Considerando que el nuevo paradigma educativo coloca al sujeto-usuario al centro del proceso y lo reconoce como protagonista, se considera que es el componente centrales que sustenta la base de esta propuesta.

Con lo anterior, se tiene que las referencias antecedentes que sustenta la propuesta del ciberMunal son:



Para proyectar esta propuesta a su versión cibernética se han considerado tres ejes en los que se apoya su creación:

- a) Ciberusuario
- b) Museología
- c) Cibermuseografía

5.2 El ciberusuario.

Se considera al usuario como un eje relevante, ya que todo lo que la institución diseña, propone y evalúa es en función de la experiencia de este. Se parte de la idea de que cualquier exposición museística está planeada, de principio a fin, para él. Dado que el acervo que alberga el museo y que es el motivo que justifica su creación, está destinado para propiciar procesos formativos en el sujeto. Y porque sin este, nada de lo que hace la institución tienen sentido. En pocas palabras, sin él, ni el acervo, ni las estrategias, ni el museo, ni el imaginario social museístico trascienden.

El cibermuseo cuenta con un nuevo tipo de público, este se caracteriza porque emplea a las tecnologías de información y comunicación como vehículo permanente de acceso al acervo y actividades museísticas, por lo mismo, ha desarrollado habilidades de manejo de contenidos, uso de distintos soportes multimediales, está expuesto permanentemente a una saturación de imágenes, textos y sonidos, y en algunos casos cuenta con conocimientos tecnológicos avanzados, este es el panorama que el cibermuseo debe considerar para planear e implementar el desarrollo de su propuesta, políticas y estrategias.

El nuevo público o cibernautas, es un usuario permanente de contenidos digitales, habituado a mantener interacción, actualizar sus recursos, y aplicaciones de acceso. En otras palabras, ha iniciado su proceso de alfabetización digital, tanto en lo escolar, como en la cultura, y el entretenimiento. Incluso, algunos de estos crecieron utilizando diversos medios interactivos e inalámbricos, en consecuencia, no les basta con que el cibermuseo de arte reproduzca las exposiciones del inmueble a un formato digital, o que les muestre repositorios de información y acervo, ya que puede resultarle obsoleto y de poco interés.

Educativamente, el nuevo usuario ha descubierto que existen innovadoras formas de investigar, preguntar, observar y leer, es decir, de aprender. Sabe e intuye que en este nuevo escenario virtual puede participar, decidir, preguntar, contactar, crear y descubrir, esto explica el motivo por el cual no le interesa la visita que limita

el recorrido a una posibilidad lineal, los contenidos a una acotada ficha técnica, y la imagen-texto a una posibilidad estática de encuentro.

El ciberusuario, requiere nuevas formas y medios para acercarse, conocer y comprender la obra, al autor, el tema, el acervo, y a sí mismo. Por lo tanto. la hipertextualidad, multimedia, blogs, chat, correo electrónico, web tv, web radio, videojuegos, simuladores, foros, podcast, videocast, entre otros, se convierten en excelentes recursos para el desarrollo de procesos formativos, si se considera que el principal objetivo educativo del cibermuseo es el usuario.

5.2.1 Perfil, preferencias y usos.

Ya se ha mencionado que el museo de arte cuenta con distintos tipos de público, y en cada época, estos usuarios se han caracterizado por tener distintas expectativas, necesidades, recursos e información, por eso se piensa que es indispensable tener claridad acerca del perfil de este nuevo perfil, entre algunas de sus características destaca que:

- ▶ Es alguien que posee y emplea sus propios medios tecnológicos para navegar, investigar, y trabajar con el acervo.
- ▶ Ha pasado del interés por asistir al museo de arte, colectiva y unificadamente, como en la edad escolar, al acceso personalizado y móvil en el que selecciona horarios, temas, recorridos y duración de la experiencia.
- ▶ Son visitantes *multitask*, es decir, que están habituados para atender distintos soportes tecnológicos al mismo tiempo, lo cual implica atender distintos formatos, lenguajes y contenidos, por lo mismo, tienden a entrar y salir del cibermuseo y de la experiencia constantemente.
- ▶ Un sector de estos usuario buscan socializar y aprender mediante su pertenencia a determinadas comunidades, ya sea para desarrollar trabajos en torno al arte; pertenecer a una red de visitantes interesados en compartir temas similares; o para jugar y entretenerse.

- ▶ Otro sector de estos visitantes, optan por acercarse al ciber museo mediante las redes sociales, principalmente *twitter* y *Facebook*, para tener un espacio propio de interconexión en el que puedan tener su propio espacio de autoexpresión, de esta forma les es posible desarrollar una experiencia en la que participan, comentan, comparten o recomiendan.
- ▶ A gran parte de los cibernautas no le interesa asumir un rol de visitante observador-receptor, ya que prefieren generar ideas, imágenes, preguntas, alternativas, información y experiencias, es decir, son *prosumer* o productores de contenidos. Característica que el ciber museo puede aprovechar para incrementar el nivel de interacción, al tiempo que dinamiza las experiencias con la lógica de un formato participativo.
- ▶ Numerosos cibernautas no desean que les indiquen lo que debe entender, observar, sentir o pensar acerca del acervo, ya que rechazan el control de su visita. Prefieren decidir y elegir, es decir, controlar su propia experiencia estética y que el museo les ofrezca alternativas de recorridos, exploración y expresión.
- ▶ Los denominados cibervisitante *tweens*, son personas que oscilan entre los 8 y 12 años de edad, se caracterizan por estar habituados a manejar una sobrecarga de información, y por transitar permanentemente entre una innumerable cantidad de imágenes, por lo tanto, su asistencia al ciber museo de arte pueden ser una excelente oportunidad para que encuentren un espacio interactivo de reflexión y relajación mental, siempre y cuando no solo oferte imágenes, sino otros recursos que complementan la experiencia.
- ▶ Estos visitantes esperan que los contenidos y actividades que encuentran en el ciber museo de arte se ofrezca de manera novedosa y continua, así como que implique el uso diversas aplicaciones o recursos tecnológicos, ello les resulta interesante e incluso retador.

Estas características sugieren que, en lo que respecta a sus hábitos y habilidades, el público del ciber museo de arte difiere del que asiste al inmueble, dado que el uso de las TIC ha hecho que algunos de estos transiten a los nuevos

escenarios digitales y ello les ha llevado a entender nuevas formas de acceder a los contenidos; y hay otro sector que ha tenido sus primeros encuentros con el arte y los museos a través de la red, ello determina que sus habilidades, comprensión y uso de los recursos didácticos sean distintos, en consecuencia, sus procesos formativos a partir de los contenidos también.

5.2.2 Tipología, características y generaciones.

a) Las particularidades que caracterizan al ciberusuario conducen a una primera clasificación de estos, que a su vez, se puede considerar para la primera fase del proyecto ciberMunal: los tradicionales, los sociales y los tecnológicos.

► *Los ciberusuarios de tendencia tradicional* están habituados a las visitas al inmueble museístico, pero empiezan a frecuentar el espacio cibernético. Estos esperan que su experiencia museística resulte un espacio de relajación en el que pueden aprender tranquilamente y a voluntad.

► *Los ciberusuarios de tendencia social* son los que esperan encontrar espacios de interrelación que les permitan tener una experiencia formativa; generar consultas a expertos del museo; enriquecer su vida a través del intercambio de ideas u opiniones; o encontrar personas interesadas en el tema.

► *Los ciberusuarios de tendencia tecnológica*, esperan construir sus experiencias museísticas a partir de acervos a los que se acceden mediante aplicaciones y recursos tecnológicos innovadores y de última generación, con estrategias que los retengan cognitivamente y en las que impliquen sus habilidades técnicas y comunicativas.

Entre sus principales características están las siguientes:

Tipos de ciberusuarios	Características
Tradicional	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Está familiarizado con el inmueble museístico. ◦ Inicia sus experiencias en el espacio cibernético del museo. ◦ Tienen un dominio básico de la tecnología. ◦ Espera que su experiencia sea relajante y formativa. ◦ Son observadores y participan esporádicamente. ◦ Son cautelosos para participar en las redes sociales. ◦ Ven lo que los demás comparten. ◦ Escuchan podcast.
Social	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Esperan poder contactar con expertos del museo. ◦ Buscan pertenecer a comunidades interesadas en temas artísticos. ◦ Comparten, comentan, opinan y les gusta crear contenidos. ◦ Son activos para liderar grupos de cibernautas en las redes sociales. ◦ Participan en diversos foros de arte. ◦ Publican contenidos esperando respuestas que van desde <i>likes</i> hasta comentarios.
Tecnófilo	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Consultan los contenidos y servicios del museo en línea. ◦ Son hábiles en el manejo de la tecnología. ◦ Son creadores de contenidos. ◦ Gustan de “subir” videos e imágenes. ◦ Tienden a estar hiperconectados, por ello conocen el lenguaje, códigos y reglas de distintos soportes. ◦ Gustan que los contenidos demanden la descarga de imágenes, software, aplicaciones, dispositivos, y demás recursos. ◦ Les interesan las actividades y estrategias lúdicas y colaborativas.

Se propone que a partir de estas características se construya la plataforma educativa de públicos, ya que se considera que el espacio está destinado para una diversidad de cibernautas que tienen distintos perfiles, necesidades, habilidades y conocimientos que deben reflejarse en diversos tratamientos al acervo.

b) Otro criterio a considerar es la cantidad y calidad de contenidos que tiene el usuario del acervo. Esto conduce a una segunda clasificación conformada por tres categorías:

► **Principiantes:** Son los usuarios que tienen escaso o nulo conocimiento acerca del acervo. De hecho es posible que su paso por el ciberMunal, sea uno de sus primeros acercamientos al arte pictórico o a los museos de arte.

► **Intermedios:** Usuarios que poseen información o conocimientos básicos del acervo. Conocen de forma general, datos acerca de pintura, artistas y museos, entre otros aspectos.

► **Avanzados:** Estos son usuarios que de forma constante están relacionados con el arte en general, y con la pintura en específico. Por su formación profesional y experiencia e interés, conocen a profundidad acerca de la pintura. Por ejemplo: profesionales de museos de arte o galerías, instituciones educativas, artistas visuales, curadores, e historiadores de arte. Son asiduos asistentes a los museos de arte.

Con esta segunda clasificación en la que el criterio relevante es la amplitud y profundidad de contenidos, se complejiza la creación de los perfiles de ciberusuarios, no obstante, acerca a la comprensión de la diversidad de usuarios, intereses, y condiciones formativas.

c) Un tercer criterio considera las generaciones tecnológicas de los cibernautas. Si bien, este criterio es complicado dado que la edad no garantiza el nivel educativo o de conocimientos, contribuye en ubicarlos generacionalmente, y a partir de ello, es posible tener una mirada de intereses, expectativas y manejo de la tecnología, lo cual se refleja formas de aprendizaje, estrategias didácticas y tipos de experiencia estética esperada. Se clasifican como:

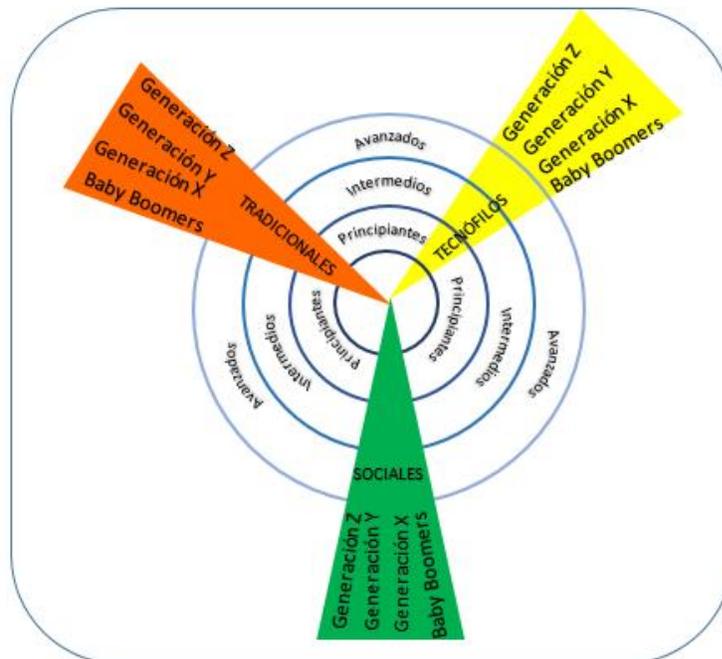
► **Generación Z:** Nacidos entre el año 2000-2015. Estos tienden a relacionarse mediante redes sociales, se caracterizan porque cuestionan la autoridad, las jerarquías y el sistema educativo tradicional. En consecuencia, buscan obtener resultados inmediatos mediante procesos de consulta veloces, y haciendo uso de diversos recursos tecnológicos.

► **Generación Y:** Nacidos entre el año 1980-1995. Estos pertenecen a la lógica del mundo global ya que están inmersos en las tendencias digitales y en la conectividad.

Dudan de las verdades absolutas y consumen permanentemente las tecnologías, por tanto, buscan que los acervos mantengan cierta referencia con contextos museísticos mundiales.

- ▶ Generación X: Nacidos entre el año 1960-1980. Se han desarrollado entre la era analógica y la digital, por ello emplean las TIC con fines prácticos pero no es su mayor medio o único recurso de consulta. Tienen compromisos o tendencias ideológicas claras, y muchos de ellos crecieron en ambientes de valores y modelos educativos tradicionales. Es la generación de transición.
- ▶ Baby Boomers: Nacidos entre el año 1942-1960. Son usuarios de valores tradicionales, les gusta la jerarquización de contenidos, en general hacen un escaso uso de lo cibernéticos y desconocen a profundidad los códigos, recursos y potencial del medio.
- ▶ WWII: Tienen más de 70 años. Muy pocos consultan a la red de redes.

Tipos de cibernautas



Esquema elaborado por Carmen Contreras.

A partir de estas tres coordenadas del perfil del ciberusuario, se propone organizar el diseño del acervo, en su concepción educativa, museología y museografía, mediante estrategias y actividades, dado que se considera necesario reconocer la diversidad de perfiles, intereses, habilidades y conocimientos para desplegar el acervo a partir de la identificación de audiencias centradas.

5.3 La museología en el ciber museo.

La importancia de la museología radica en que es la base desde la que se proyecta la concepción general y particular del museo de arte, por lo tanto, no debe verse como una acción separada de la museografía, sino por el contrario, integrar el ciber museo al componente educativo desde el Plan Maestro.

El Plan Maestro se constituye por tres componentes: plan, programa y proyecto, y desde cada uno de estos es pertinente dar valor, sentido, y presencia al ciberMunal.

a) El **plan** se centra en la planificación estructural, organizacional y teórica de la institución, con el objetivo de integrar criterios, objetivos y acciones hacia un fin común, en este caso educativo. Es necesario para establecer el método y objetivos de trabajo institucionales que guiarán la concepción educativa que se pretende desarrollar. Es en este en donde se incorpora y reconoce como parte integral de la institución y donde se explicita el área encargada de su desarrollo, así como la manera como los restantes departamentos contribuirán permanentemente para el progreso y consolidación educativa del ciber museo. Con ello se evita la percepción de que es un área ajena a los demás departamentos, además de que compromete a todas las instancias a dedicar parte de sus tareas para la construcción conjunta, pero sobre todo, contribuye en una homologación de lo que asumirá institucionalmente como misión educativa.

El **programa** es el documento mediante el cual ordena y jerarquiza las acciones que cubre cada área para llevar a la acción la propuesta, así como las necesidades que cada departamento tiene para su concreción. La importancia del

programa radica en que permite a cada área tener los componentes que necesita considerar para su ejecución. Entre estos destacan:

- requerimientos institucionales
- requerimientos de la colección
- requerimientos técnicos
- requerimientos de las exposiciones
- requerimientos de comunicación
- requerimientos de seguridad
- requerimientos de personal
- requerimientos de contrataciones

Cada uno de estos se trabaja en dos fases:

a) Hacer una valoración para conocer el estado en que se encuentra al momento de elaborar el plan. Para el cibermuseo, se deben evaluar las condiciones en que se encuentra el espacio cibernético del museo, considerando características técnicas, comunicativas, de contenidos, y sobre todo, la concepción educativa ya que a partir de esta se ordena cada componente.

b) La segunda fase se refiere a la proyección de objetivos, procesos y estrategias educativas que se desean alcanzar. Aquí se especifican los objetivos que se pretenden, las fases por las que atravesará el proyecto, y las estrategias generales que se implementarán.

En el **proyecto** es necesario redactar la definición, descripción y propuesta de soluciones, es decir, las respuestas a lo que se identificó en la fase 2 del programa, ya que el proyecto tiene como fin último, ser la parte ejecutiva, concreta y visible del cibermuseo.

Por ser la museología el componente que tutela teóricamente a la museografía y demás componentes, es en la museología en la que se sugiere iniciar, observar y el desarrollar la propuesta.

Este proyecto museológico contiene los principales ejes de acción, la concepción educativa, los objetivos a conseguir, la base teórica y conceptual que fundamenta el proyecto, y el tratamiento que se dará al acervo.

De acuerdo con lo planteado en el primer capítulo, para que la institución proyecte y de continuidad al proceso de construcción del imaginario social

museístico, es necesario trabajarlo permanentemente y no solo en algunos periodos, como es el caso de las exposiciones temporales. Y sobre todo, incorporar el lenguaje propio del medio, reajustar las normas de acceso y uso, reconsiderar las nuevas reglas de trabajo, consulta y generación de contenidos, así como modificar las estrategias didácticas.

Por tanto, es necesario incluirlo desde el proyecto museológico, y establecer que independientemente de las exposiciones que se presenten, el desarrollo de estas debe seguir un hilo conductor que garantice seguimiento a la propuesta del cibermuseo. Se considera que debe ser desde el proyecto museológico que emana de la institución, desde donde se incluya el proyecto y se establezca que todo lo que ocurre en el museo físico debe alcanzar presencia en el cibermuseo. Esto no significa la reproducción fiel de lo que se expone físicamente, sino por lo contrario, una especie de complementariedad de lo que se expone en salas. De esta manera los ciberusuarios están frente a dos posibilidades: si les es posible, acudir físicamente al museo para complementar su experiencia, pero, si les es imposible acudir, mediante este proyecto podrán dar seguimiento al desarrollo de contenidos museísticos y enriquecer permanentemente su formación.

El reto consiste en transitar hacia la nueva cultura digital que el museo de arte tiene como uno de sus principales objetivos institucionales, a la versión del cibermuseo. Tal transformación significa, en primer lugar, el reconocimiento de que no es un anexo o parte independiente del museo, sino un área que contienen y representa al museo de arte, por lo tanto, debe ser visto como una extensión institucional.

Esto representa la revisión de sus objetivos, actualizar la misión, y replantear el Plan maestro, de manera que, desde cada uno de estos aspectos, que inciden directamente en todas las áreas del museo, encuentren que cada uno tienen la posibilidad de aportar información, contenidos, sentidos o estrategias, de esta manera se convierte en el resultado de un trabajo conjunto, integral y coordinado.

5.3.1 Concepción educativa.

Igualmente es necesario que desde la museología, y mediante el Plan maestro, se establezca la concepción que se tendrá de lo educativo, esto es necesario, dado que de acuerdo con las entrevistas realizadas a los directores de algunas de la áreas del Munal, se identificó que no existe una concepción institucional de lo que se entiende por la misión educativa, en consecuencia, tampoco es clara la concepción, objetivos y estrategias que se pretende en el espacio cibernético.

De acuerdo con la historia, desarrollo, alcances y personal, en que se encuentra el Museo Nacional de Arte, se han retomado algunos de los objetivos y tendencias educativas que el Plan maestro “MUNAL 2000”, menciona, en lo que se refiere al ser una institución líder en la oferta, de la sociedad del conocimiento.

Educativamente, se piensa que el ciberMunal no debe ser considerado solo como una institución que complementa a la educación escolar o formal, lo cual lo conduce a ser parte de la denominada educación no formal, sino ubicarlo en el marco de la educación permanente, la cual se considera un nuevo entorno pedagógico y colaborativos. Entre sus características se proponen las siguientes:

- ▶ Su concepción educativa se centra en los usuarios, no solo en los contenidos del museo de arte.
- ▶ Se rechaza la idea de que el proceso educativo que se vive sea solo para niños y jóvenes, por tanto, se adopta la idea de que la educación es un proceso continuo que puede experimentar cualquier ciberusuario, permanentemente y a lo largo de toda su vida.
- ▶ Considera que las aulas y los criterios curriculares no son el único espacio que debe ser reconocido como espacio educativo y de aprendizaje. Entiende a la educación de estos espacios como un proceso flexible, estimulante, variado, colaborativo y altamente interactivo.

- ▶ Cuestiona que la concepción educativa se deba destinar a los segmentos escolares. De hecho, se considera que debe incluir contenidos para un amplio rango de visitantes, es decir, la diversidad de perfiles anteriormente expuestos.
- ▶ No se asume como un repositorio de información e imágenes ajenas o distantes al ciberusuario, sino como un espacio en el que éste forma y transforma sus vínculos con la institución y el acervo, por tanto deben lograr una conexión sensible e inteligible cercana.
- ▶ Su función educativa no se entiende como de un contenedor de patrimonio a resguardar, sino como una función desde la cual detona el potencial del patrimonio al entrar en contacto con el cibernauta, por tanto se caracteriza por acentuar su aspecto dialógico y formativo.
- ▶ El cibernauta de arte no se limita a mostrar al acervo solo desde la mirada del pasado, sino que lo presenta entablando relación desde el contexto del presente, y mediante ello pretende generar vínculos que conducen a construir y fortalecer el imaginario social museístico.

La implementación de estos criterios conduce a que los cibernautas puedan incrementar su experiencia en el museo y la comprensión del acervo que en este se exponen; invitarlos a ser partícipes de los procesos educativos que se propician; y conducirlos hacia una exploración de mayor profundidad en cada visita.

Pero al mismo tiempo, conduce a la institución a replantear lo que entenderá como educación en el siglo XXI, la definición de su función educativa, el sentido que desea dar al acervo ante la mirada de los usuarios, los medios que explorará para generar los vínculos, el tratamiento que dará para conseguir que el usuario ahonde en sus significados, historias, aportaciones artísticas y aristas simbólicas.

En resumen, la construcción del proyecto que se puede configurar mediante la función educativa del cibernauta, requiere una profunda reflexión de lo que significa transitar su historia, acervo, autores, proyectos, bagaje conceptual, personal y sentido educativo, a un nuevo soporte en el que gran parte de los

contenidos y formas de uso del acervo estará, pero al mismo tiempo, de distinta forma.

5.3.2 La experiencia estética en el ciber museo.

Considerando que una forma de entender la experiencia estética en el museo de arte se constituye por dos componentes: lo sensible y lo inteligible, en el ciber museo de arte se recupera esta concepción, pero se propone que, se aborde el desarrollo de ambos componentes simultáneamente, mediante el tratamiento a los contenidos al acervo, y a través de la integración de soportes hipermedia que acentúen la interactividad.

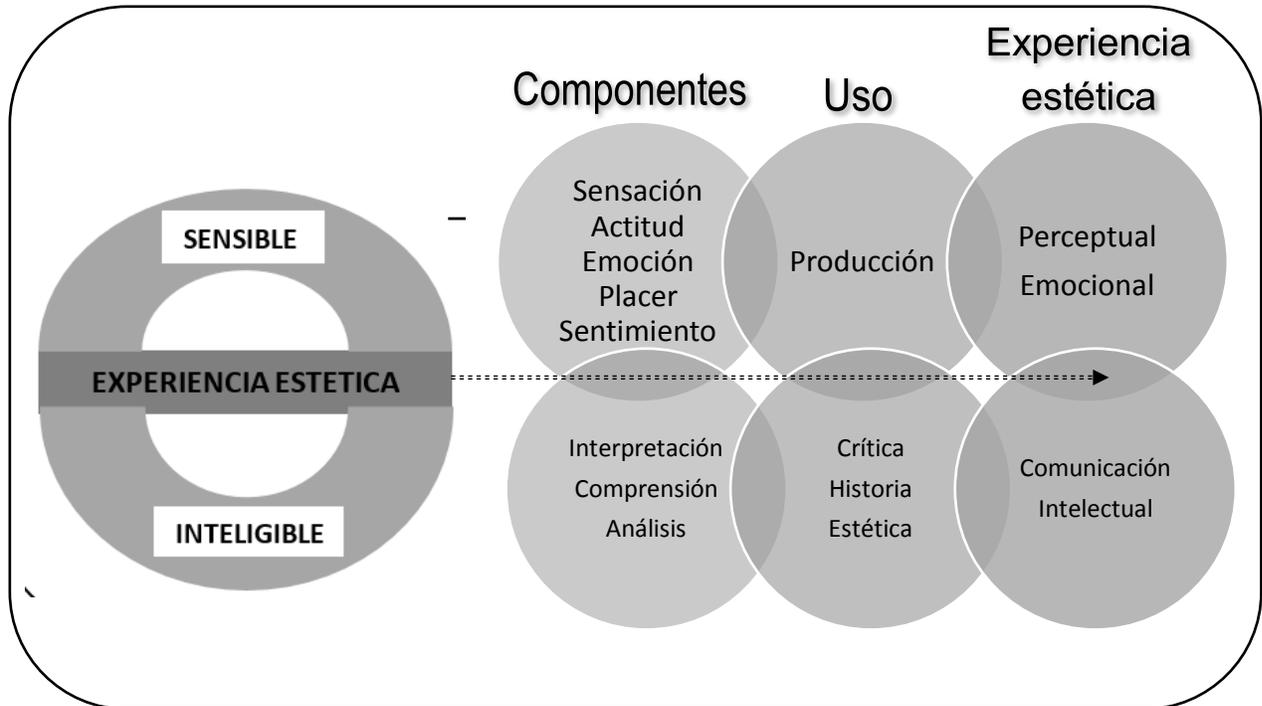
La inexistencia física del acervo en el espacio cibernético, y el acceso a nuevos soportes hipermediáticos, conlleva a reconocer que el ciber museo se enfrenta a un nuevo reto al construir un discurso atractivo mediante imágenes digitales, pero al mismo tiempo, esto le representa la posibilidad de constituirse como una alternativa altamente innovadora. A partir del reconocimiento de esta situación se considera que se debe implementar un tratamiento detallado y profundo, ya que es la única forma de conocer, valorar y analizar el acervo desde una nueva arista y en otro soporte que enriquezca al inmueble.

El ciber museo tiene por objetivo lograr que la experiencia estética sea una experiencia que contribuya en que el usuario desarrolle una comprensión más profunda, a través de un tratamiento interpretativo adecuado que se acentúa con el uso de los nuevos recursos tecnológicos, es decir, interactividad, hipermediación e hipertextualidad.

De acuerdo con lo establecido en el Plan maestro MUNAL 2000, se planeó proyectar la experiencia estética del visitante mediante la Teoría de la Educación Artística Basada en Disciplina (EABD), ésta desarrolla el proceso mediante: producción, crítica de arte, historia del arte y, estética.

Las cuatro fases que constituyen la EABD, se pueden adecuar a la concepción de lo sensible e inteligible para con ello, diseñar estrategias con

recursos digitales que faciliten y amplíen el proceso para una amplia diversidad de cibernautas.



5.4 Cibermuseografía y propuestas de estrategias.

La cibermuseografía tiene por objetivo concretar el proyecto museológico en su plano educativo e institucional, principalmente para facilitar la comprensión de los contenidos expositivos que hagan de la visita una experiencia formativa.

Para esto se apoya en el desarrollo y ejecución de diversos recursos digitales tales como: la ciberexposición, micrositiros, navegación híbrida, recorridos virtual, simuladores, hipermedios, redes sociales, entre otros. Asimismo, expandir la amplitud, profundidad y diversidad del acervo, y en consecuencia, la mirada y experiencia del ciberusuario.

La propuesta para la concreción de este componente se conforma de las siguientes fases:

a) El museo de arte cuenta con su sitio web el cual contiene su dominio institucional. En el caso del Museo Nacional de arte, se accede por:

- a) www.munal.com.mx
- b) www.munal.mx/munal/
- c) www.munal.mx/educación.

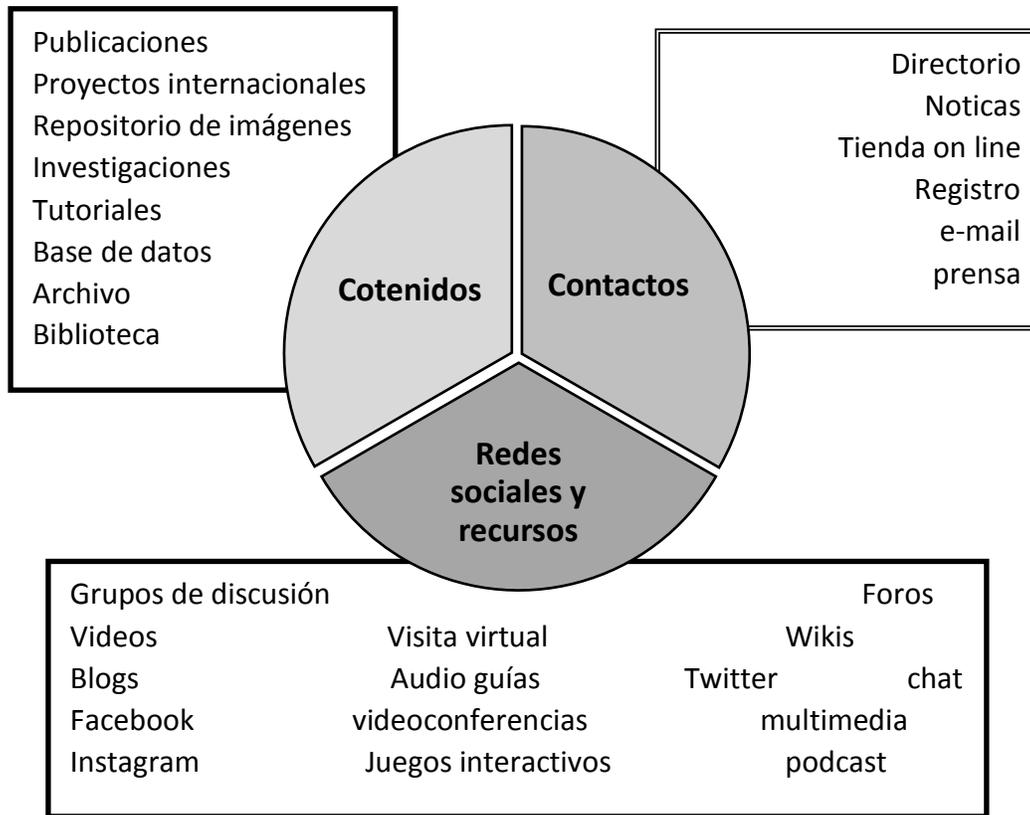
Es importante definir un solo espacio desde el que se re direcciona hacia otras secciones, de lo contrario resulta confuso el inicio de la experiencia.

b) Definir los objetivos que se desean alcanzar con el cibermuseo en lo que corresponde a la función educativa. Esto se desprende directamente de la concepción que se propone desde la museología. Para el ciberMunal se considera pertinente retomar la idea de la educación permanente o educación para toda la vida, lo cual significa que la tarea educativa no se puede centrar exclusivamente en los visitantes escolares, sino que debe ofrecer un marco de comprensión para un rango más amplio de usuarios, dado que su objetivo es ser un recurso alternativo para la sociedad. Por ello en el primer punto de esta propuesta, se propuso considerar una plataforma de usuarios de mayor amplitud, donde los escolares son uno de los públicos, pero no el único.

Igualmente, la definición de la tendencia discursiva a seguir guiará la teoría educativa desde la cual se proyectará la propuesta, estrategias y prácticas museísticas.

A partir de la plataforma de ciberusuarios se puede crear los objetivos que se pretenden alcanzar con cada segmento; considerando su nivel de conocimientos, habilidades tecnológicas y perfil generacional, para orientar mejor el desarrollo de la experiencia estética, al tiempo que la institución se asegura de generar un proyecto incluyente que considere la diversidad de públicos.

c) Identificar las áreas que contendrá el cibermuseo para trabajar la función educativa, por ejemplo:



d) Especificar el criterio de clasificación de los usuarios, ya que de esto depende el tratamiento de contenidos, amplitud de contenidos, y profundidad del sitio. Se recomienda recuperar la clasificación propuesta en el rubro acerca del ciberusuario.

e) Desarrollo de contenidos del acervo. En esta fase se define el criterio con el que se presentarán los contenidos en general y detalles en particular. En el caso del ciberMunal se pretende hacer una clasificación para la exposición permanente, otra para las exposiciones temporales, y una más para los micrositiros.

En la exposición permanente se muestran algunas de las obras que constituyen la colección del Munal, y es mediante esta que es posible ahondar en el discurso del museo para la difusión del imaginario social museístico, ya que, además de que está permanentemente al alcance del cibernauta, su presencia es

por tiempo indefinido. Esto permite generar un proyecto en el que los contenidos se aborden por fases complementarias. En esta área del ciber museo se presenta parte de su patrimonio para desarrollar una identificación y diálogo entre el usuario y el acervo. La exposición de la permanente puede tener una duración de 10 o 15 años, lo cual resulta un tiempo prolongado para conservar el interés de los asistentes, por ello se propone que a través del ciber museo se planeen renovadas miradas y apreciaciones que los enriquezcan y les permitan entender que cada vez que accedan al ciber museo siempre hay algo por descubrir.

La exposición temporal se caracteriza por ofrecer una temática por tiempo definido y más breve que la permanente, puede durar desde un día, hasta 6 meses. Su novedad y empleo de recursos hipermedia, la pueden convertir en un espacio estimulante e innovador donde se exploren nuevas formas de presentación visual, textual y auditiva de las obras, el abordaje de temáticas novedosas y controversiales.

Finalmente, están los micrositios, en estos se propone presentar obras que regularmente no son expuestas en la permanente, de esta manera los cibernautas pueden conocer más del bagaje nacional y encontrar en el ciberMunal obras y contenidos que no se expone en el inmueble. Se busca que la visita por el espacio cibernético siempre enriquezca al usuario, al tiempo que le muestra el amplio acervo con el que cuenta. Cabe destacar que si se considera la cantidad de obras con que cuenta el Museo Nacional de Arte en su acervo (3769 obras), este espacio temporal es idóneo para:

- ▶ Presentar parte del acervo que regularmente no se exponen en el inmueble, principalmente por falta de espacio, cuestión que para el ciber museo no representa ningún problema.
- ▶ Seleccionar y exponer acervo que sea representativo para fechas conmemorativas a nivel nacional, de esta manera el ciber museo actualiza institucionalmente su construcción de la identidad nacional.

► Conmemoraciones de personalidades de la vida pública nacional o internacional que, de una u otra forma, se vinculen con alguna de las temáticas de las obras de arte.

► Difundir en qué consiste su colaboración con instituciones y proyectos internacionales, a partir de las obras nacionales, por ejemplo, su participación en *Google Art Project* o en *#MuseumWeek*.

► Ilustrar la forma como se trabaja al interior de Munal en torno al acervo, desde la gestión de la obras, pasando por trabajos de investigación, restauración, curaduría y montajes, ello ofrecerá al ciberusuario una mirada más amplia de lo que implica la planeación, montaje, mantenimiento y presentación de las obras.

f) Arquitectura de la información (AI). Esta fase se refiere al análisis, organización, disposición y estructuración de los contenidos museísticos, definidos previamente por el ciber museo. Su impacto en la función educativa es privilegiado ya que es la fase en la que se determina gran parte del horizonte educativo del acervo. Se propone que su realización se desarrolle a partir de lo que se conoce como: Diseño centrado en el usuario (User-Centered Design. Norman, Draper; 1986).

Esta organización del acervo no se diseña solo en función del potencial tecnológico del museo, sino que también se consideran las necesidades, características y objetivos de los usuarios, por ello sabe quiénes son, qué necesitan, para qué visitan el ciber museo, que experiencias buscan, etc.

El valor de aplicar este modelo radica en que el ciber museo puede ofrecer un espacio pensado en el usuario y en sus necesidades, ello hará que le resulte más atractivo, pero además, encontrar, recorrer y editar fácilmente los contenidos.

El modelo de trabajo se constituye por:

- **Planificación:** Se establecen los objetivos educativos del ciberMunal y las necesidades, requerimientos y objetivos de los potenciales cibernautas.
- **Diseño:** A partir del contenido definido en la planificación, se decide lo que se hará con el ciberMunal para generar una tendencia. Se define si será un espacio con

tratamiento a contenidos de manera muy tradicional, si ofrecerá un tratamiento medianamente innovador, o si se caracterizará por la innovación en la forma de presentación, uso de tecnología y participación.

Para ello se considera:

*Modelado del ciberusuario, es la definición del perfil a partir de determinados criterios, para saber a quién esta desatinada cada sección, la calidad y cantidad de contenido, por lo tanto, conduce a acotar lenguaje, referencias, estrategias, etc.

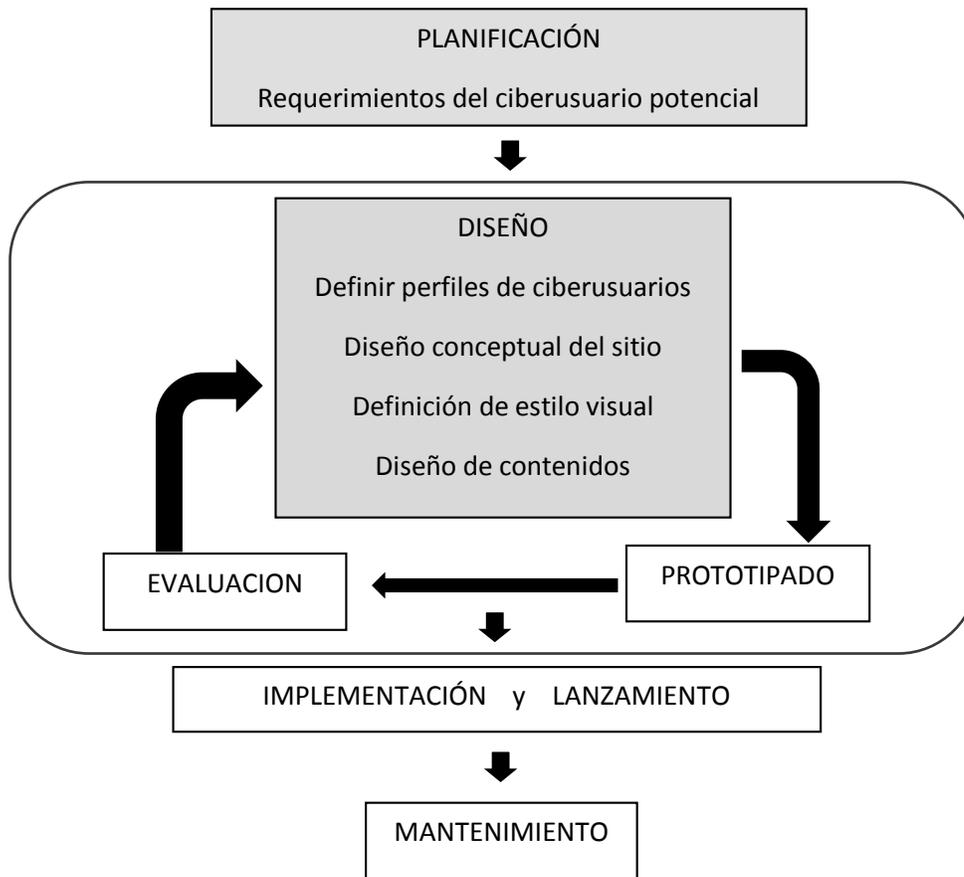
*Diseño conceptual, en esta fase se determina el esquema de organización y funcionamiento del ciber museo, en otras palabras, su amplitud y profundidad de contenidos, (conexiones, relaciones entre páginas, opciones de desplazamiento). Para ello es necesario haber definido el nivel de conocimientos de cada segmento de usuarios, ya que de eso dependerá la cantidad, profundidad y tratamiento de contenidos.

*Diseño visual, se refiere al aspecto que presentará cada página o área, si se toman en cuenta los perfiles se podrá generar un aspecto que le provoque interés.

*Diseño de contenidos. Esta fase es de especial interés para una propuesta de corte educativo, ya que su diseño representa la expansión, profundidad e interconexión de ideas, autores, contextos, técnicas e interpretaciones. La condición hipermedia del ciber museo abre las posibilidades del acervo, pero se debe cuidar que conserven coherencia comunicacional que devienen en procesos educativos. Se sugiere: a) que lo más relevante sea el principio de cada contenido; b) Que el cibernauta realice una exploración general del museo; c) Redactar una idea en cada párrafo para mantener el interés del visitante en los contenidos; d) Evitar documentos de gran amplitud; e) Emplear un lenguaje cercano al usuario y a partir de ello, incrementarlo, por ello es necesario tener una idea de su perfil.

*Prototipado, se refiere a conocer y comprender de qué manera funcionará el ciber museo una vez terminado.

*Evaluación, es la valoración final del ciber museo una vez que está terminado. Puede trabajarse con algunos expertos o con grupos representativos de cada perfil. El esquema de estos pasos es:



En el caso del ciberMunal, la arquitectura de contenidos del acervo dependerá directamente de las áreas que previamente se han definido como constitutivas del museo, así como de la clasificación de exposiciones permanentes y temporales, ya que es en este rubro en el que se encuentran la materia prima para el desarrollo de los procesos educativos, la canalización del imaginario social museístico, y el potencial de la experiencia estética.

Una vez definido un primer nivel que se refiere a los dos tipos de exposiciones, es necesario generar un segundo nivel en el que se ubican los tipos de ciberusuarios (principiante, intermedio y avanzado). De esto depende el

tratamiento que se haga de los contenidos, uso de lenguaje, conceptos eje, ejemplos, referencias, hipervinculaciones, análisis, entre otros.

Para el desarrollo de los contenidos, el abordaje será a través de la Teoría de Educación Artística Basada en la Disciplina, ello significa que cada una de las exposiciones ofrece al usuario la posibilidad de que:

- Genere algún producto digital a partir de la temática expuesta, por ejemplo un breve texto, imágenes, fotografías, narrativas, presentaciones, lo cual depende de la edad. Desarrollo cognitivo y habilidades del cibernauta.
- Desarrolle una crítica del acervo mediante la descripción de lo que se observa en la pintura, la generación de una interpretación y la evaluación de la experiencia.
- Contener explicaciones que, desde la mirada de la historia del arte, contribuyan a que el ciberusuario comprenda mejor el contexto socio-histórico del artista, los valores histórico-simbólicos que contiene la obra, y los motivos que sustentan su creación.
- Desarrollar la capacidad de disfrutar el acervo, ya sea mediante acercamientos visuales que físicamente son imposibles, tanto por las condiciones de seguridad del museo, como por la capacidad del ojo humano; mediante acercamientos sonoros en los que se recuperen audios que ayuden a construir el contexto y ambiente de la obra.

Todo esto conduce a que permanentemente, el ciberusuario decida hacia dónde dirigir su experiencia, y el tipo de recorrido que desea hacer, lo cual se traduce en una creciente interactividad que depende de las posibilidades de acceso, de ahí su responsabilidad desde la concepción del proyecto.

No obstante, aunque todo lo anterior forma parte de la construcción de la función educativa del ciber museo de arte, se considera que hay un componente que es el que puede detonar la experiencia estética y formación en el visitante, la creación de vínculos entre el acervo y el usuario.

Esto significa que hasta este momento, el ciber museo puede ofrecer una amplia cantidad de contenidos, incluso innovadoras experiencias visuales y sensitivas en torno a la obra expuesta, sin embargo, ¿qué es lo que hace que la experiencia sea realmente significativa?, de acuerdo con lo planteado en el primer capítulo, es la creación de los vínculos la que permita que el ciberusuario aprehenda al acervo y su contenido.

Crear vínculo quiere decir, resignificar al acervo y sus contenidos, dejar de presentarla solo como un documento histórico que pertenece a la historia, ya que de esa manera solo seguirá siendo parte de la historia.

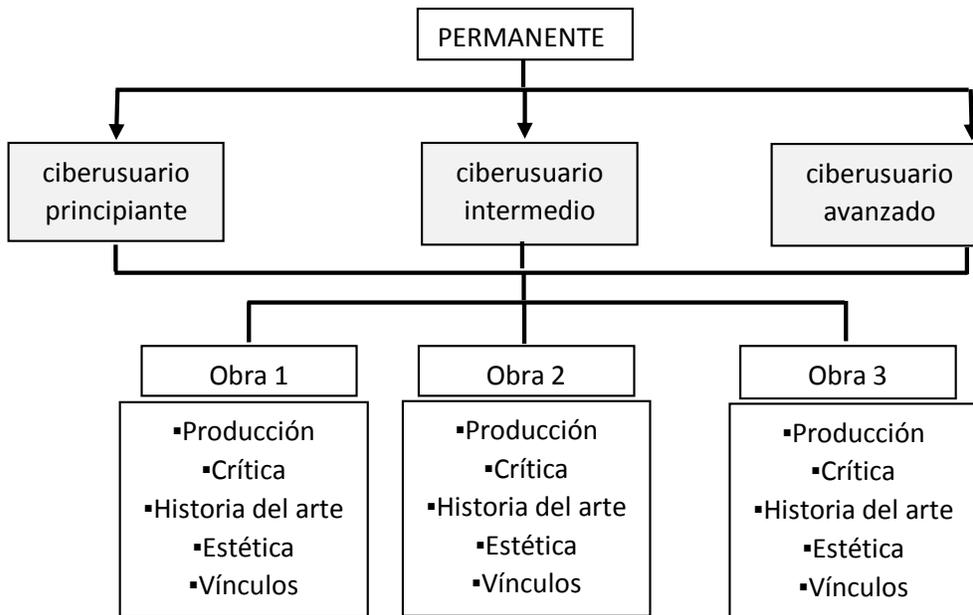
Por el contrario, se busca presentar al acervo y su historia, a la luz del presente, en el contexto al que pertenece el ciberusuario. Solo de esta forma el acervo se actualiza y el usuario encuentra sentido en ella.

Esta acción depende exclusivamente del usuario, no obstante, es el ciber museo de arte quien propicia o no la experiencia. De hacerlo, se genera otra forma de decidir el sentido de la experiencia, a ello se le propone como *interactividad cognitiva*, ya que mediante ésta, la visita puede resultar una experiencia estética altamente significativa, al grado de trascender lo imaginario social para adentrarse en el imaginario psicosocial.

Su aportación reside en una nueva forma de comprender al acervo como documento, y no verlo como un contenedor del acervo, sino desde su capacidad para generar reflexiones, ideas y cuestionamientos. Así, queda en condiciones de propiciar, un encuentro dialógico entre el acervo y el cibernauta, que deviene en una detonación creativa, propositiva, crítica, reflexiva o analítica.

Los recursos digitales interactivos que caracterizan al ciber museo, conducen al usuario a asumir una actitud participativa, así transita de un visitante contemplativo, al usuario participativo; y de la museografía pasiva y clásica, a la ciber museografía de autor, en esta el visitante participa mediante su selección de recorrido, en consecuencia, investiga, reflexiona y construye.

Un ejemplo visual de la arquitectura del acervo, quedaría de la siguiente manera:



Esto se enriquece con la digitalización de recursos de la biblioteca que expandan los contenidos; artículos digitales realizados por expertos, para esto es decisiva la relación de curaduría con las colecciones en línea; investigaciones que se convierte en extensiones de las obras expuestas; tutoriales de las formas de participación en línea (sobre todo para cibernautas principiantes y de generaciones en transición); y cuadernillos digitales que orienten experiencias de aprendizaje artístico.

g) Redes sociales. Una de las principales características que ofrecen las TIC al ciber museo de arte, son las redes sociales ya que hacen del museo de arte un espacio digital con un dinamismo de índole cooperativo, dado que permite la intervención de numerosos cibernautas.

Su reto es comprender este concepto, el alcance que representa para los procesos formativos de las comunidades de usuarios, y el hecho de que generan nuevas formas de uso que demandan estrategias innovadoras. Por ejemplo: la creación de curadurías colectivas mediante twitter o la generación de comunidades de aprendizaje a través de facebook, pero sobre todo, la posibilidad de generar una comunidad digital caracterizada por la participación en:

- ▶ Proyectos de investigación
- ▶ Proyectos de curaduría colaborativa
- ▶ Distribución de contenidos
- ▶ Captación de nuevos cibernautas
- ▶ Transformación de la práctica museística.

5.5 Recuperación de tendencias internacionales para el ciberMunal.

Además de los elementos anteriormente expuestos, se identificaron las experiencias de otros ciber museos de arte del mundo que se consideran pertinentes para el contexto del Munal. El análisis de estas conllevó a la identificación de cuatro aspectos: Tratamiento del acervo, formas de interacción, proyecto museológico, y evaluación de iniciativas.

◇ En lo que se refiere a **Tratamiento del acervo**, se identificaron propuestas que mediante su acción amplían y profundizan la experiencia del cibernauta:

- a) Considerar la modificación de las estrategias de interpretación, ya que en el ciber museo es posible expandir el potencial del acervo al considerar el empleo de la hipermediación.
- b) A partir del acervo que se ofrece, propiciar una participación colaborativa mediante la generación de narrativas creadas por los usuarios.
- c) Reorganizar semánticamente los contenidos, para cambiar la tradicional secuencia cronológica, de esta manera el usuario re-descubre el acervo y las aristas desde las cuales es posible leerlo a partir de una narrativa que prioriza nuevas lecturas.
- d) Mediante el uso de las TIC, considerar la posibilidad de explicar un proceso de restauración de alguna obra del museo. Ayuda a sensibilizar al usuario en torno a la complejidad, especialidad e importancia del trabajo museístico, así como el valor histórico-cultural que tiene el acervo para su sociedad.
- e) Generar ciberexposiciones en las que se muestren distintos aspectos del acervo a través de diferentes soportes (audio, imagen en movimiento, interactivos...) Esto

representa nuevas estrategias relacionales en las que el descubrimiento de nuevos usos detone experiencias que no se centran en lo visual como único recurso.

f) Desarrollo de materiales multimedia en los que se priorice el potencial interpretativo para escolares, segmentándolos en preescolar, primaria, secundaria y media superior. Para los adolescentes desarrollar de trabajos altamente creativos, con redes sociales y vinculación al currículo, sin perder de vista que solo es uno de los sectores a los que se avoca el museo.

g) Enriquecer la visita del sujeto al inmueble, mediante la creación de juegos interactivos familiares.

h) Incluir juegos multimedia como parte de las estrategias de aprendizaje. Al terminar un juego interactivo al final de cada partida el usuario se ve recompensado con la continuación de la narración de un personaje u obra de creación colaborativa.

i) Propiciar proyectos visuales, textuales y narrativos de creación, lo cual implica estrategias en las que se demande una participación constante del usuario, hasta normalizar tal actitud.

j) Creación de cursos en línea previos, para usuarios que posteriormente visitarán el museo, de esta manera el ciber museo complementa, propicia y enriquece la visita física.

k) Curaduría colectiva: Para un público especializado, propiciar la creación de exposiciones que, de acuerdo con determinados criterios y guías curatoriales, se expondrán físicamente, de esta manera la creación de proyectos digitales se concreta frente al usuario del inmueble.

l) Cibercuraduría colectiva: Creación de ciberexposiciones que, de acuerdo con determinados criterios y guías curatoriales se expondrán en el ciber museo, de esta manera la creación hecha por los usuarios puede permanecer y difundirse en el ciberespacio, al tiempo que se potencian sus habilidades y el lenguaje museístico.

- m) Durante el recorrido por el acervo destacar la importancia social, histórica y artística de cada obra, de esta manera, se acentúa el valor del acervo para los mexicanos.
- n) Crear, ampliar y consolidar *círculos virtuosos de contenidos* que fomenten y promuevan la participación. Pueden generarse a partir de comentar imágenes, audios, relatos, análisis, etc. Intercambiar puntos de vista, datos y enfoques.
- o) Generar ciberexposiciones a partir del acervo no expuesto físicamente. Con esta estrategia, el usuario y el ciberusuario descubrirán que lo que se encuentra en el inmueble, nunca es lo que se muestra el ciber museo.
- p) Conservadores y expertos del museo dedican un día entero para contestar preguntas de los internautas vía twitter y Facebook, con el objetivo de resolver dudas, compartir datos curiosos o lanzar preguntas retadoras.

5.5.1 ♦ Formas de Interacción para generar colaboración.

Estas experiencias se refieren a los usos que se puede hacer del ciberMunal para potenciar la relación entre usuarios-acervo.

- a) Generar el proyecto *Comunicación 2.0* dentro del proyecto de museología, entendiéndolo como una nueva concepción de visión museística cibernética que tiende a generar una comunidad de aprendizaje. Esta concepción significa implicar al otro e implicarse en el marco de lo institucional; es participar y dejar que participen los cibernautas; es formar parte de la comunidad y propiciar comunidad desde el propio museo; es dialogar de manera cercana con el museo y dar palabra al usuario; es compartir libremente los medios, recursos, contenidos y conocimientos.²⁵
- b) Desde el proyecto museológico del Munal, identificar la manera como concibe y enfoca la interactividad, ya que, como se mencionó, las entrevistas mostraron que

²⁵ Es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluidas el aula. (Huerta Ricard y De la calle Roma. 2007)

no existe un criterio homologado acerca de su función educativa, los compromisos con los usuarios, y las estrategias mediante las que propician su proceso formativo.

c) Aplicar cuestionarios y entrevistas a los cibernautas para conocer sus observaciones, dudas, percepción y necesidades de lo que encuentran en el ciberMunal, ya que solo de esta manera, es posible comprender en qué medida la institución ha logrado lo que se propuso con su espacio cibernético.

d) Una vez identificado el punto anterior, generar un esquema en el cual se ubiquen los niveles de interacción reales y los deseables -con los distintos públicos-, para objetivar las estrategias de incremento en los niveles de interactividad.

e) Reconocer que no solo existen niveles de interacción, sino distintos estilos, ya que mediante esto se podrían plantear usos precisos y perfiles específicos, para generar una relación dialógica de mayor profundidad.

f) Considerar que la interacción que se desarrolla en el ciberespacio no solo detona con la palabra, sino que también se puede propiciar a partir de imágenes, videos y audios.

g) Compartir historias de vida a través de la red, para darle voz a los usuarios y sentido de identidad, a través del compartir su crecimiento intelectual, cognitivo y social, a raíz de su visita a ciber museo.

h) Crear comunidades con distintos perfiles de usuarios profesionistas, como programadores, historiadores, diseñadores, etc. para enriquecer de manera más eficiente parte de las iniciativas museísticas. Estos pueden ser liderados por los expertos del museo como: curadores, educadores, tecnólogos, y diseñadores.

i) Generar un espacio en el que se pueda cuestionar: ¿Que sabes del Munal?, empezando con preguntas básicas y escalarlas en amplitud y profundidad, para propiciar o fortalecer sus saberes de la importancia e identidad museística.

j) Crear actividades específicas para usuarios de las redes sociales, que evidentemente son distintas a las de los demás usuarios, ya que este perfil de redes

pueden dinamizar y difundir las acciones y proyectos museísticos de manera inmediata.

k) Considerar actividades físicas destinadas a twitteros, facebookeros y blogueros, mediante acercamientos personalizados al inmueble, ya sea mediante recorridos, explicaciones y accesos dedicados a ampliar su vivencia, para otorgarles una experiencia tan enriquecedora que logren hacerla viral en redes. Se pretende que esta iniciativa con redes sociales sea el motivo por el cual los cibernautas visiten el museo.

l) Incorporar la webquest como uno de los modelos de aprendizaje cooperativo en el que se usa internet como herramienta básica de formación.

m) Visitar y opinar acerca de algunas de las exposiciones personales de los amigos del ciberMunal, o miembros de la comunidad, con la intención de enriquecer su trabajo o propuesta, así como corresponder en su reconocimiento al Munal.

5.5.2 ♦ Organización de orientación educativa.

En este rubro se planea y desarrollar la actitud educativa institucional del ciber museo, por ello se propone:

a) Ajuste en la estructura organizacional para especificar el área que lidera el proyecto educativo, la teoría y metodología que guiará el proyecto y las estrategias, la concepción de experiencia estética que se pretende construir, y la manera como se integrará cada departamento.

b) Se recomienda realizar un análisis comparativo de arquitectura de contenidos educativos de otros ciber museos de arte, ya que de esta manera es posible valorar, a la luz de las mejores propuestas, el camino que sigue el museo de acuerdo con los recursos que tienen el propio museo.

c) Crear nuevas estrategias de difusión en las que se considere a los usuarios-expertos como los puntos desde los que se trabaje la estrategia uno a muchos. Esto permite aprovechar el uso de las redes sociales y potenciar a los usuarios expertos tanto con los públicos como con la propia institución.

- d) Generación de un espacio dialógico en el que participan varios museos para crear una comunidad de espacios expertos que pueden intercambiar bases de datos, proyectos, imágenes y contenidos.
- e) Procurar que curadores y educadores trabajen juntos para la integración de herramientas en beneficio de expandir el acervo, pero desde la metodología y teoría planteada, para que el cibermuseo crezca de forma lógica y ordenada.
- f) Revisar el rol del curador en el proyecto educativo, para determinar el margen de participación que este puede tener en lo que respecta a conceptos, participación, actualización de contenidos, apertura de nuevos niveles de contenidos y consulta de usuario.
- g) Invitar a museos de arte más pequeños a incorporarse a la red del ciberMunal para colaborar en el desarrollo su sitio y generar vínculos de contenidos, que muestren a los sujetos-usuarios que los vínculos existentes entre los acervos son del mismo orden que los de la sociedad, y que todos se transforman.

5.5.3 ♦ Evaluación

Esta fase se refiere a evaluar lo que se desarrolla, aplica, y practica en el cibermuseo, ya que no basta con implementar propuestas, es necesario evaluarlas para identificar el alcance real de estas, los puntos críticos, la percepción y uso que de ello hacen los usuarios y la manera como las distintas áreas asumen el reto, por ello se considera:

- a) Examinar las dimensiones pedagógicas de los tutoriales y de las narraciones digitales que se ofrecen en cada exposición.
- b) Evaluar el dominio que el personal del museo tiene acerca del lenguaje hipermedia y del manejo de soporte cibernético, sobre todo si se desarrollan trabajos de interactividad con expertos.

- c) Examinar las diferencias de comportamiento entre usuarios a partir de las estrategias que oferta el ciber museo, ya que no siempre se sabe cómo usan los datos.
- d) Reportar las ventajas educativas del wiki, no solo de participación, sino desde la creación e interfaz entre personas, artistas, curadores y público.
- e) Procurar que los contenidos desarrollados del acervo beneficien, por lo menos, a tres diferentes públicos: usuarios que aportan contenidos, usuarios que leen, y la organización del museo.
- f) Ajustar y desarrollar una interfaz dependiendo la tipología de usuarios, de esta manera cada público encontrará un discurso adecuado en extensión, profundidad, estrategias y actividades.
- g) Valorar que se trabajen imágenes que no se presentan cotidianamente en las escuelas, así, las imágenes resultarán innovadoras y distintas a lo visto en los textos.
- h) Evaluar la interfaz con que actualmente se presenta el ciberMunal, para desde ello valorar si es posible ajustar o es necesario transformar la propuesta.
- i) Evaluar lo que ocurre con el ciberusuario durante su recorrido, en lo que respecta a la experiencia que vive, el análisis que hace de los contenidos que encuentra, la interpretación del sentido que da al acervo, la estructuración de los saberes que crea, y la percepción general del ciber museo.
- j) Identificar la forma como los usuarios recorren el acervo, e identificar si su experiencia recupera lo estético del objeto o solo la experiencia tecnológica.

Con estos elementos se sustenta lo que sería una primera etapa del ciberMunal, la cual considera a los usuarios como el eje que guía el desarrollo de diferentes estrategias y uso de recursos, ya que se reconoce que el ciberespacio trae consigo un nuevo perfil que debe ser atendido de manera distinta a la acostumbrada en el inmueble. Esta decisión también representa la necesidad de

replantear lo que se entiende por educación y la manera como desde la institución se hará frente para ofertar ate el nuevo usuario los contenidos.

Así mismo, reconfigurar la articulación entre museografía y museología procurando que su presencia sea constante y sólida a lo largo del todo el proyecto, ya que solo de esta manera, los contenidos provenientes de lo imaginario social podrán permear en los usuarios, en sus grupos, y en lo psicosocial, lo cual es condición para consolidar a la institución en el nuevo horizonte en que se configura.

Reflexiones finales

Con el recorrido educativo, histórico y conceptual que se ha hecho del museo de arte hacia el cibermuseo, se puede afirmar que la definición de función educativa que enfrenta con la creación de las Tecnologías de Información y Comunicación, representan el inicio de una nueva etapa institucional y educativa que se inaugura con el cibermuseo de arte.

Como se ha analizado, los nuevos recursos digitales inciden en los aspectos, componentes, usos, estrategias, y prácticas museísticas, que le permiten convertirse en un espacio educativo alternativo para propiciar novedosas experiencias formativas.

Esta nueva alternativa cibernética representa la configuración de un naciente paradigma educativo, que justamente por su reciente creación, aún se observa que en algunos museos tiene una presencia poco sólida e incierta, mientras que en otros se ha logrado expandir su conectividad, crear comunidades de aprendizaje y posicionarse como líderes museísticos en la red. De ahí que actualmente se encuentran en internet numerosos espacios museísticos que de una u otra forma exploran, prueban, proponen e innovan usos y recursos para abordar y definir su alcance educativo.

Sin embargo, a pesar de que han transcurrido casi dos décadas desde que se crearon los primeros espacios cibermuseísticos en el mundo, aún se observan amplias distancias entre unos y otros, ya sea por las estrategias educativas en línea que privilegian; por los diferentes usos interactivos que otorgan a los recursos digitales; por la concepción que construyen de cibermuseo desde sus políticas museológicas; por la infraestructura tecnológica y de presupuesto con que algunos cuentan; o porque son parte de un proyecto mayor en el que el cibermuseo es parte fundamental de un proceso de construcción de cultura digital.

En el caso de México, este reto de cultura digital se abordó desde 1995, con la creación del primer museo de arte en línea (el museo el Carrillo Gil). En ese año se inició un camino por el que posteriormente transitarían el resto de los museos, con el objetivo de convertirse en una opción educativa digital que respondiera a las necesidades del nuevo contexto. No obstante, a pesar de los esfuerzos que se han implementado, los reportes no han arrojado los resultados deseados, dado que 20 años después, muchos de nuestros museos de arte aún siguen ofreciendo espacios informativos que no logran detonar procesos educativos de mayor envergadura; tampoco se ha logrado construir una red museística que conecte su presencia como una alternativa de formación; y pocos son los escenarios en los que se privilegia la participación y colaboración de los usuarios.

Así mismo, después de la revisión y recontextualización de las aportaciones de Castoriadis, se propuso trabajar el concepto de imaginario social museístico, este permitió identificar que lo imaginario permea en la institución como resultado de una compleja articulación conceptual y práctica entre lo instituido y lo instituyente, desde donde entra en contacto con los sujetos para generar vínculos mediante los que se constituye la experiencia formativa.

En la relación del museo con las TIC, se ubicó que con estas se crea el contexto en el que lo instituyente conduce a la institución a la generación de una versión cibernética que implica la posibilidad de crear nuevas experiencias museísticas, dado que además de los usuarios habituales, se debe reconocer un nuevo perfil de sujeto-usuario.

La configuración de la función educativa del ciber museo de arte depende de la forma como se concibe el proceso educativo y del paradigma educativo desde el cual se explica y asume su sentido. Dicho sentido se proyecta mediante la experiencia estética que el museo propicia en el ciberusuario, y esta se enriquece con a través de recursos, estrategias y prácticas que potencien lo sensible y lo inteligible, de ahí que sea o no atractivo para los sujetos.

De acuerdo con las aportaciones de Larrosa, la experiencia es la parte del proceso en la que descansa el valor formativo en el sujeto, esta atraviesa por fases

que oscilan entre lo sensible y lo inteligible para enriquecer la visita no solo de manera sensitiva o emocional, sino trascenderlo al plano del juicio y el análisis. Esto representa la creación de un proceso educativo que el museo de arte propicia a través de los recursos que emplea, el tratamiento que da a los contenidos, y a la manera como se los presenta a los usuarios.

En el caso del Museo Nacional de Arte, se encontró que se reconoce a la experiencia estética como uno de sus objetivos, sin embargo, en su abordaje conceptual y práctico no observó una homologación de criterios por parte de los responsables de las áreas entrevistadas, en consecuencia, se encontró que se trabaja de manera disociada, con criterios distintos, incluso opuestos y que la concepción educativa que expresan no está unificada desde la institución, por lo cual, probablemente se diluya en su proceso.

Se realizó un recorrido histórico de la forma como el museo de arte ha desarrollado su función educativa, y se observó que en cada etapa esta responde a los intereses de grupos de poder quienes privilegian determinados enfoques, acervos y discursos, así, la función educativa obedece a intereses de corte político, económico, filosófico y tecnológico, mediando y matizando su intencionalidad a través de las acciones educativas que destaca en cada época, y el caso del cibermuseo, no es la excepción.

Para comprender mejor la transición museística se consideró la etapa del protomuseo de arte, como el origen remoto de esto, ya que solo de esa manera se puede ver de manera más clara las transformaciones por la que ha atravesado la institución. Se identificó la forma como el museo de arte inició su acercamiento con el ámbito escolar y porque se volvió en uno de los ámbitos más importantes, transformando la relación en la justificación principal del museo, y no porque sea errónea su relación, sino porque muchos museos la asumieron como la única vinculación que podrían desarrollar, y que hasta la fecha, la siguen privilegiando, por encima de otros sectores sociales, acotando con esta actitud su potencia social formativo, ya que concentran sus esfuerzos y presupuesto en el sector escolarizado, dejando de lado a los demás componentes sociales.

También se abordó la definición del ciber museo de arte y su distinción conceptual frente al museo virtual, así como las posturas institucionales que se han posicionado con éste. Se encontró que aún no existe una definición ampliamente aceptada y reconocida, ya que sigue en debate la importancia de la originalidad de las colecciones, evidentemente, es una postura defendida por el ICOM y por numerosos museos y expertos que en sus inmuebles albergan estas obras y que son uno de los elementos mediante los que constituyen su riqueza cultural y educativa, pero que al mismo tiempo refleja cierta inflexibilidad a la integración de nuevos recursos, concepciones educativas y usos museísticos.

Se observó que el desarrollo tecnológico que proponen las TIC determina la transformación del museo de arte, aunque no es del todo claro los beneficios que los museos y los sujetos encuentran con esta integración, ya que la velocidad con que las tecnologías se crean, no corresponde a los procesos que puede implementar y evaluar el ciber museo.

Consecuentemente se detecta que algunos museos avanzan en su transformación a una velocidad distinta a la de otros museos, y ello tiene que ver directamente con la concepción educativa que se desarrolla desde la museología, el acceso que se tenga a la tecnología y los usos de contenidos que se exploran con esta. Por tanto, cabe destacar que, como ya se había mencionado, mientras en México actualmente aún se observan espacios museísticos cibernéticos vagamente organizados, en las experiencias que comparten y se observan en otros países, ya se está explorando el potencial educativo de las redes sociales y la movilidad tecnológicas para lograr que las experiencias estéticas de los usuarios se dimensionen hacia una mayor participación.

Todo ello, conllevó a entrar al trabajo metodológico, el cual, a través de análisis y entrevistas, ofreció información, posturas y concepciones institucionales mediante las que se conoció la concepción que actualmente los ciber museos de arte tienen acerca de su función educativa.

Se identificó que el discurso institucional de los entrevistados va en un sentido distinto al que muestra en su espacio cibernético, y que en algunos

aspectos, esto dista considerablemente de las tendencias mundiales. Se observó que no existe un plan maestro que guíe el trabajo al interior del Museo Nacional de Arte, desde el cual se integren los esfuerzos y se guíen las acciones hacia un objetivo común. Por lo contrario, cada área tiene una concepción diferente de lo que es la función educativa del museo, y ello en consecuencia, se refleja en el desarrollo del cibernmuseo, responsabilidad que se le atribuye a una sola área.

Se considera que en el Munal existe una idea muy arraigada acerca de que lo educativo se relaciona exclusivamente con lo escolarizado, de hecho existe un claro interés por privilegiar proyectos institucionales destinados a fortalecer vínculos políticos, pero el sujeto-usuario queda al margen de la relación, ya que los contenidos, en general, no están pensados ni diseñados para él.

La propuesta del cibernmuseo no se desarrolla en el marco de una metodología que dé cuenta de la claridad del proceso educativo. Por ello, ofrece un espacio que crece y que cada determinado tiempo se modifica, esto obedece a la inexistencia de un plan que oriente su desarrollo a corto, mediano y largo plazo, por lo cual se entiende que los responsables afirmen que cada nueva versión del cibernmuseo obedece a proyectos sexenales y museográficos, pero no museológicos, desvinculado con ello el binomio museología-museografía.

Si bien, parte de esto responde a intereses institucionales de índole administrativo, también se relaciona con la concepción que el personal del museo tiene acerca del cibernmuseo, ya que se observó una tendencia a reproducir la concepción que han trabajado del inmueble, pero en versión digital. Logrando con esto que la versión cibernética no escale hacia una lógica de mayor apertura, dinamismo y actualidad, dejándola como un apéndice del inmueble.

Otro tema de reflexión es la existencia de dos grandes tendencias en cuanto a los cibernmuseos de arte. La de procedencia compatible a la anglosajona que por el momento ha centrado su desarrollo en la incorporación de recursos tecnológicos de punta. A partir de ello realizan sus exploraciones, investigaciones y reportes, pero se observa que sus propuestas e investigaciones tienen más que ver con la

forma como esas nuevas tecnologías modifica procesos, estilos de visita, maneras de trabajo y velocidad de respuesta en los ciberusuarios.

Mientras que en la tendencia europea, incorporan la tecnología pero se detienen a valorar la manera como esta propicia o potencia procesos dialógicos, de interactividad, y de búsqueda por parte del ciberusuario. Esta tendencia muestra que el fin no es la tecnología, sino lo que esta permite desarrollar como parte de la experiencia formativa.

Finalmente, todo esto permitió generar una propuesta para el desarrollo de ciberMunal en el cual destaca la función educativa. La propuesta se basa en el usuario como el eje medular de la propuesta; en la museología como el proyecto integrador que conduce a que todas las áreas colaboren y en la cibermuseografía como el área desde la cual se selecciona y presentan los contenidos para propiciar nuevas posibilidades para el museo y el acervo.

La creación de cibermuseo de arte es la prueba contundente de que el museo está entrando en nueva etapa de desarrollo, que trastoca su función, estrategias y concepción educativa. Por lo tanto, se encuentra en la frontera de un horizonte educativo que precisa de una nueva configuración institucional, que lo oriente en su transitar a un escenario desde el cual pueda consolidarse como un espacio educativo actual, sólido y necesario.

Referencias

- Archives and Museum Informatics. (1997). [En línea]. Recuperado de:
http://www.archimuse.com/publishing/mw_97_TOC.html
- Archives and Museum Informatics (1998). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw98/index.html>
- Archives and Museum Informatics (1999). [En línea]. Recuperado de:
http://www.archimuse.com/publishing/mw_99_TOC.html
- Archives and Museum Informatics (2000). [En línea]. Recuperado de:
http://www.archimuse.com/publishing/mw_2000_TOC.html
- Archives and Museum Informatics (2000). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2000/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2001). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2001/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2002). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2002/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2003). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2003/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2004). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2004/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2005). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2005/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2006). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2006/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2007). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2007/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2008). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2008/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2009). [En línea]. Recuperado de:
http://www.archimuse.com/publishing/mw_2009_TOC.html
- Archives and Museum Informatics (2010). [En línea]. Recuperado de:
<http://www.museumsandtheweb.com/mw2010/speakers/index.html>
- Archives and Museum Informatics (2011). [En línea]. Recuperado de:
http://www.archimuse.com/publishing/mw_2011_TOC.html

- Acasio M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Catarata.
- Acha J. (1993). *Expresión y Apreciación artísticas*. Trillas. México.
- Alderoqui S. (1996). *Museos y Escuelas: socios para educar*. Paidós.
- Alonso F. L. (1999). *Introducción a la nueva museología*. Alianza. Madrid.
- Alonso F. L. (1999). *Museología y museografía*. Ediciones del Serbal. Barcelona.
- Antunez C. N. (2008). Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid Capital. Tesis de doctorado de la Facultad de Bellas Artes. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Anzaldúa, R. (2008). *Pensar al sujeto a partir de Castoriadis*. En Daniel Cabrera (coord.) *Fragmentos del Caos. Filosofía, sujeto y sociedad en Cornelius Castoriadis*. Buenos Aires: Biblos/Universidad Veracruzana.
- Arraiga A. Rawlins, (1978). Desarrollo del rol educativo del museo: narrativas y tendencias educativas. Recuperado de [file:///C:/Users/carmen/Downloads/3070-16370-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/carmen/Downloads/3070-16370-1-PB%20(3).pdf)
- Arnheim R. (1998). *El pensamiento Visual*. Paidós. Barcelona.
- Badia Garganté. (2006). La práctica psicopedagógica en educación no formal. UOC. Barcelona.
- Bazin G. (1969). *El tiempo de los museos*. Daimon. Madrid.
- Bellido G. M. L. (2001). *Arte, museos y nuevas tecnologías*. TREA. España
- Bonilla M. (2001). *Las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTIC), herramientas de empoderamiento simbólico en América Latina*. En: *Cuadernos de Iberoamérica, globalización y nuevas tecnologías: nuevos retos y nuevas reflexiones*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura.

- Cabero A. (1995) *Evaluación de medios y materiales de enseñanza en soporte multimedia*. Universidad de Sevilla. Recuperado de:
<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n13/n13art/art133.htm>
- Cabero, J. y Llorete MC. (2006). *E-actividades. Un referente básico para a formación en internet*. Eduforma. España.
- Carreras C. (2005) *Patrimonio Digital*. Barcelona.
- Carrier J. P. (2002). *Escuela y multimedia*. México. Siglo XXI.
- Castellanos C. V. (2004). La experiencia estética en el cine. Tesis de doctorado en Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F.
- Castoriadis C. (1989). *La Institución Imaginaria de la Sociedad 2*. Barcelona. Tusquets.
- Castoriadis C. (1986). *Los dominios del hombre*. Gedisa. Barcelona.
- Castoriadis C. (2002). *Figuras de lo pensable. Las encrucijadas del laberinto VI*. Fondo de Cultura Económico.
- Castoriadis Zoe (2007) *Instituir el espacio público*. En *Insignificancia y autonomía*. Debate a partir de Cornelius Castoriadis. Coord. Yago Franco. Edit. Biblos. Argentina.
- Colorado C. (1997). *Hipermedia visual. El reto hipermedia en el arte y la educación*. Madrid, Editorial Complutense.
- Coombs y Ahmed (1975). *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*. Madrid. Tecnos.
- Cruz P. D. (2009) *Los caminos de una colección nacional tardía (1950-1982)*. Museo Nacional de Arte, México.
- Diario oficial-MUNAL <http://dof.gob.mx/index.php?year=1982&month=06&day=1>
- Deloche () *El patrimonio inmaterial. ¿Herencia espiritual o cultura virtual?* Francia
- Deloche B. (2001). *El museo Virtual*. TREA. España.

Deloche (b). El concepto de museo. Recuperado de:

http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/9884/7/Marco%20Such,%20Mar%C3%ADa_6.pdf

Desvallées A. (2009) *Conceptos clave de museología*. ICOM. Francia.

García B. (1994). *Didáctica del museo*. Ediciones de la Torre. Madrid.

Fainholc B. (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Paidós.

Fontal M. (2004). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos. La dimensión contemporánea de la cultura. Nuevos planteamientos para el patrimonio cultural y su educación*. TREA, España.

Fontal M. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Guijón: TREA.

Greffe. (1990). *La valeur économique du patrimoine. La demande et l'offre de monuments*. Paris: Anthropos-Económica.

Hausser A. (1980) *Historia Social de la literatura y el Arte*. Guadarrama. Punto Omega. Londres.

Hernández L. (2011). *Desarrollo cognitivo y motor*. Ediciones Paraninfo. España.

Huerta Ricard y De la calle Roma. (2007). *Espacios Estimulantes*. Museos y EA. Universidad de Valencia.

Inauguración del Museo Nacional de Artes Plásticas. (1994). INBA. México. 11-27.

International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (1991). [En línea].

Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_91.html

International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (1993). [En línea].

Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_93.html

International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (1995). [En línea].

Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_95-1.html

International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (1995). [En línea].

Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_95-2.html

International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (1997). [En línea].

Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_97.html

International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (1999). [En línea].

Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_99.html

- International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (2001). [En línea].
Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_01_TOC1.html
- International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (2003). [En línea].
Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_03.html
- International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (2004). [En línea].
Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_04.html
- International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (2005). [En línea].
Recuperado de: http://www.archimuse.com/publishing/ichim_05.html
- International Cultural Heritage Informatics Meetings. ICHIM (2007). [En línea].
Recuperado de: <http://www.archimuse.com/ichim07/sessions/index.html>
- Jauss R. H. (2002). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Paidós.
- Joyanes L. (1997). *Cibersociedad. Los retos sociales ante un nuevo mundo digital*. Madrid: Mc. Graw-Hill.
- Karp C. (2004). Revista Museum. ICOM-UNESCO. Número 221-222
- Landow G. (1995). *La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*.
Barcelona, Paidós.
- Larrosa J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens.
Argentina.
- León (1978) *El museo: teoría, praxis y utopía*. Madrid. Cátedra.
- León M. B. (2005). *La investigación y la profesión de investigador en un museo de arte*. Universidad Iberoamericana. México.
- Lleo L. (1995) *Arte interactivo. Arte, placer y tecnología*. Madrid: Anaya
Multimedia.
- Levy Pierre (1995). *Qué es lo virtual?* Barcelona. Paidós
- Ley Orgánica INBAL. Año 1946. Página183.
- López Q. A. (2004). *La experiencia estética y su poder formativo*. Universidad de
Deusto. Bilbao.

Luque P. *Educación no formal. Un acercamiento a otras instituciones educativas.*

Recuperado de: file:///C:/Users/carmen/Downloads/Dialnet-EducacionNoFormal-2713690.pdf

Marín T. M.T. (2002). *Historia de la documentación museológica: la gestión de la memoria artística.* Guijón: TREA. España.

Marín V. (2003). *Didáctica de la Educación Artística.* Pearson Educación. España.

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2007). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2007/05/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2007). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2007/06/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2007). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2007/07/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2007). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2007/10/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2007). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2007/11/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2008). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2008/01/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2008). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2008/02/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2008). [En línea]. Consultado en Abril de 2013. Disponible en: <http://mediamusea.com/2008/04/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2008). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2008/05/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2008). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2008/10/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2008). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2008/11/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2009). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2009/04/>

MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2009). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2009/06/>

- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2009). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2009/09/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2009). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2009/10/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2009). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2009/10/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2009). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2009/11/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2009). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2009/12/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/01/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/02/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/04/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/05/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/06/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/07/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/08/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/09/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/10/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/11/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2010). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2010/12/>
- MediaMusea. Museos, patrimonio cultural y tecnología. (2011). [En línea]. Recuperado de: <http://mediamusea.com/2011/01/>
- Medina M. (2007). Prólogo. Levy P. En *Cibercultura*. (pp. VII-XXIV) Anthropos. Barcelona.

- Mercado V. (2006). *Entre lo uno y lo múltiple. El imaginario y los vínculos*. Universidad de Guadalajara. México.
- Montoya Z. G. (2009). México. UNAM. El interactivo multimedia en los museos de arte: propuesta sobre la pintura “el café de nadie”. Tesis de maestría de Ramón Alva de la Canal, Museo Nacional de Arte.
- Museums ant the web 2011: Best of the Web: Categories (2011). [En línea]. Recuperado de: <http://www.museumsandtheweb.com/mw2011/best/categories>
- Museums ant the web 2011: Best of the Web: Categories (2010). [En línea]. Recuperado de: http://www.museumsandtheweb.com/forum/congratulations_mw2010_best_webwinners
- Museums ant the web 2011: Best of the Web: Categories (2009). [En línea]. Recuperado de: http://www.museumsandtheweb.com/forum/mw2009_best_web_sites_selected
- Museums ant the web 2011: Best of the Web: Categories (2008). [En línea]. Recuperado de: http://www.museumsandtheweb.com/forum/mw2008_announcing_best_web_2008
- Museums ant the web 2011: Best of the Web: Categories (2007). [En línea]. Recuperado de: http://www.museumsandtheweb.com/forum/best_of_the_web_2007_and_the_award_goes_to
- Museum International (2004). Intangible Heritage. Núm 221-222. Recuperado de: <http://portal.unesco.org/culture/es/files/21739/11005341775MUSEUM221222.pdf/MUSEUM221222.pdf>
- MUNAL (1994). Instituto Nacional de Bellas Artes. México.
- MUNAL 2000. Instituto Nacional de Bellas Artes. México.
- Niblo S. R. (2008). *México en los cuarenta. Modernidad y corrupción*. México: Océano
- Nielsen J. (1990). *Hipertexto and hipermedia*. Academic Press. SanDiego, Norman, D. A.
- Padró C. (2005). *Educación artística en museos y centros de arte*. En Ricard Huerta y Romà De la Calle (Eds.) *La mirada inquieta. Educación artística y museos*. Valencia, PUV. p. 137-152.

- Palabras de Museo Nacional de Arte. (1982). Instituto Nacional de Bellas Artes. Secretaría de Educación Pública. 6. Discurso de Fernando Solana, Secretario de Educación Pública.
- Patronato del Museo Nacional de Arte. (1994). Museo Nacional de Arte. Una ventana al arte mexicano de cuatro siglos: colecciones el museo. Alcatel-Indetel
- Periódico MUNAL (2012). Museo Nacional de Arte. Mayo, número 4. México. INBA.
- Periódico MUNAL(2012). Museo Nacional de Arte. Agosto, número 7. México. INBA.
- Periódico MUNAL(2012). Museo Nacional de Arte. Abril, número 3. México. INBA.
- Periódico MUNAL(2012). Museo Nacional de Arte. Septiembre, número 8. México. INBA.
- Pichon-Riviére E. (1985). *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Pomian K. (1993). *La colección, entre lo visible y lo invisible*. Revista de Occidente. No. 141.
- Quintana C. J. M. (1993). *Pedagogía Estética. Concepción antinómica de la belleza y del arte*. Madrid. Dykinson.
- Revista del Instituto Nacional de Bellas Artes, Año 1972, página 11. México.
- Revista del Instituto Nacional de Bellas Artes, Año 1982, página 60. México.
- Rico J. C. (2009). *Cómo se cuelga un cuadro virtual*. España. TREA.
- Riviére George Henri, (1958). *Seminario Regional de la UNESCO sobre la función educativa de los museos*. (7 al 30 de septiembre de 1958). Estudios y documentos de la educación, núm. 38. París. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001338/133845so.pdf>
- Riviére G. H. (1993). *La museología: curso de museología*. Ediciones Madrid: Akal.
- Roberts Lisa. (1997). *From knowledge to narrative. Educators and the changing museum*. Washington y Londres: Smithsonian Institution Press.
- Sánchez N. y Madrid M. (1995). *Manual básico para museos*. Mérida Yucatán. Editorial MONIA

- Santacana M. y Serrat A. (2005). *Museografía Didáctica*. España, Ariel.
- San Martín C. (1998). *El museo integral del territorio*. *Revista de Museología*. No. 13.
- Sarramona J., Vázquez. (1998). *Comunicación no formal*. Editorial Ariel. Barcelona.
- Serrat N. (2000). *Museos Virtuales. Nuevos entornos de aprendizaje*. Comunicación y Pedagogía. No. 170. Pp. 29-39
- Tortajada Q. M. (2008). *La investigación artística mexicana en el siglo xx: la experiencia oficial del Departamento de Bellas Artes y del Instituto Nacional de Bellas Artes*. Contribuciones: El INBA en México. Año 2, núm. 4, marzo 2008.
- Varine B. (1973). *Los museos en el mundo*. España. Salvat. Editores S.A.

Fuentes de información

- Alfageme y Marion T. *Los museos en la ciudad de la información: el impacto de las nuevas tecnologías*. Disponible en: <http://museosvirtuales.azc.uam.mx/sistema-de-museos-virtuales/sinapsis/museos.html>
- Belcher Michel, (1994). *La exposición museográfica*. Guijón: TREA. España.
- Beltrán L. C. (2007). *Pueden los museos de arte ofrecer ocasiones educativas en la cultura contemporánea*. En *Museos de arte u educación*.
- Bonilla, Marcelo y Gilles Cliche (2001), *Internet y sociedad en América Latina y el Caribe*, Quito, Flacso. Disponible en: http://www.flacso.org.ec/html/pub1.php?p_number=LB_0000044
- Bonilla, (2001). Disponible en: http://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_1_cibercultura.pdf---
Cibercultura: metáforas, prácticas sociales y colectivos en red. Rocío Rueda Ortiz. 2008

- Bordieu P. (1966). *El amor al arte*. Minuit. París
- Bordieu P. (1979). *La distinción*. Taurus. Pensamiento.
- Cabanas J. M. (1993). *Pedagogía Estética*. Dykinson
- Calaf M. (2003). *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. TREA. España
- Calaf y Fontal, (2004). *Comunicación educativa del patrimonio*. TREA. España.
- Calaf, Fontal y Valle, (2007). *Museos de Arte y Educación* TREA. España.
- Carrier Jean Pierre, (2002). *Escuela y multimedia*. México. Siglo XXI.
- Correa, (2003). *Consideración didáctica de la noción de Patrimonio cultural y su enseñanza. A propósito de la identidad*.
- Dever R. Manual de Museografía. Museo nacional de Colombia. Disponible en: http://www.museoscolombianos.gov.co/fortalecimiento/comunicaciones/publicaciones/Documents/manual_museografia.pdf
- Díaz B. I. (2008). *La memoria fragmentada.: el museo y sus paradojas*. TREA. España.
- Diccionario de Ciencias de la Educación, (2009). Universidad Pontificia Salesiana. Madrid.
- Efland A. (1990). *Una historia de la educación del arte*. Paidós. Barcelona.
- Efland Arthur, (2002). *Arte y Cognición: integración de las artes visuales en el curriculum*. Octaedro. Barcelona.
- Eisner E. (2004). *El arte y la creación en la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós España.
- Eisner E. (1995). *Educación la visión artística*. Paidós. España.
- Fontal. (2004). *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos. La dimensión contemporánea de la cultura. Nuevos planteamientos para el patrimonio cultural y su educación*.

- García B. (1981). *Didáctica del museo*. El montaje didáctico. Boletín de la ANABADE. Tomo 31, No. 3.
- García B. (1994). *Didáctica del museo*. Ediciones de la Torre. Madrid.
- García G. J. L. (2006). *Aprendizaje permanente*. Universidad de Navarra. España.
- Germain, (1969). *El tiempo de los museos*. Daimon. Madrid.
- Goldstein G. (2007). La experiencia estética como experiencia de conocimiento en Frigerio G; Diker, G Educar: (sobre) impresiones estéticas. Serie Seminarios del CEM. Del estante editorial. Buenos Aires.
- Hernández F. (2003). *Educación y cultura visual*. Octaedro. Madrid.
- Hernández H. F. (1998). *El museo como espacio de comunicación*. Guijón: TREA. España.
- Hernández H. F. (2006). *Planteamientos teóricos de la museología*. Guijón: TREA. España.
- Hernández H. F. (1994). *Manual de museología*. Síntesis. España.
- León M. B. (2005). La investigación y la profesión de investigador en un museo de arte. Universidad Iberoamericana. México.
- Linares J. (1994). *Museo, Arquitectura y Museografía*. Cuba: Fondo de Desarrollo de la Cultura-Dirección del Patrimonio Cultural.
- Lonna O. I. (2005). *Propuesta de Recorrido Virtual en el Museo Nacional de Arte*. Universidad Iberoamericana. Tesis de maestría.
Diario oficial-MUNAL
<http://dof.gob.mx/index.php?year=1982&month=06&day=18>
- Marchan S. (2005). *Real/virtual en la estética en las teorías del arte*. Paidós. Barcelona.

- Torres Ma. T. (2002). *Historia de la documentación museológica: la gestión de la memoria artística*. Guijón: TREA. España.
- Moles A. (1975). *Teoría de la Información y la Percepción estética*. París.
- Montoya Z. G. (2009). *El interactivo multimedia en los museos de arte: Propuesta sobre la pintura "El café de nadie"*, Museo Nacional de Arte. UNAM.
- Museologie: Revisiter nos fondamentaux. (2009). Symposium Annuel de ÍCOFOM. .
Disponibile en: http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icoform/pdf/ISS%2038-2009.pdf
- Otlet P. (1934). *Tratado de Documentación*. Ediciones Mundaneum.
- Panofsky E. (1991) *Estudios sobre iconología*. Madrid
- Panofsky E. (1980) *El significado de las artes visuales*. Madrid.
- Sánchez, A.E., (1989). *El coleccionismo real. El arte en las cortes europeas del siglo XVIII*. Madrid.
- Serrat N. El museo virtual posee unas características de interactividad que permiten una gran participación por parte del usuario. Disponible en:
http://museosvirtuales.azc.uam.mx/sistema-de-museos-virtuales/sinapsis/museo_virtual.html
- Pérez S. E., (2000). *Estudios de visitantes en museos*. TREA. España.
- Rico M. L. F. (2004). *Exhibir para educar*. Barcelona.
- Santacana M. y Serrat A. (2005). *Museografía Didáctica*. España, Ariel.
- Sanchez de M. y Madrid M. (1995). *Manual Básico para Museos*. Mérida Yucatán.
Editorial MNE. MONIA
- Zubaur C. F. (2004). *Curso de museología*. Ediciones TREA. España.

Entrevistas

Las siguientes entrevistas se realizaron a los responsables de cuatro áreas del Museo Nacional de Arte:

- 1.- Desarrollo institucional.
- 2.- Medios electrónicos.
- 3.- Comunicación Educativa y Goce Estético.
- 4.- Curaduría.

Entrevista realizada al Jefe de Desarrollo Institucional del MUNAL-

(Jefe de Diseñadores y Programadores).

MC: ¿Cuál es el objetivo de esta área?

El objetivo del área es la parte técnica y la parte de la forma de lo que se está presentando al público, estamos involucrados en todo lo que es el desarrollo gráfico de los productos, desde productos que son meramente para fines de difusión y también pasando por los productos para sala, la página web que es multifuncional y también estamos en la parte técnica. También estamos encargados de programación, asesoría respecto a equipos, el tipo de equipos que utilizamos y...ese tipos de cuestiones.

Realmente es como un soporte. Y también en el proceso normalmente nos vemos involucrados en la parte conceptual porque al momento de hacerla...lo que nos entregan a nosotros es texto y nosotros tenemos que traducir eso a un mensaje visual.

La primera vez que yo leí el informe MUNAL 2000, vi las áreas y nunca me imaginé que en Desarrollo Institucional básicamente estuvieran programadores y diseñadores.

MC: ¿Por qué están en esta área y no en medios electrónicos?

Quedamos en esta área realmente por la forma en cómo se fueron reestructurando todos los espacios ¿no? De nuestra área como tal a principios del sexenio no estaba ubicada o no tenía esa función. Te digo del sexenio porque cada sexenio hay una administración y esta puede variar mucho ¿no?

El área en este caso, era de cuestiones más administrativas y de cuestiones un poco más apegadas al instituto y a la forma como se presentaba el MUNAL frente al instituto.

Nosotros tenemos como área formalmente dos años y medio que es cuando se da...de hecho el equipo de diseño y el equipo de desarrollo estaba distribuido en diferentes espacios, entonces nosotros realmente no estábamos conformados como tal.

Los diseñadores estaban dispersos y ya después se reúnen...de hecho yo fui el que llegó primero con Fernando y entonces nos propones el área, y el tener un área formalmente para esto ¿no?

Entonces es donde empieza a darse como un cambio o una línea gráfica editorial...y se da la coyuntura para que quede en esta área. Finalmente el nombre tal vez quede en cierta forma como...el nombre del área queda como de un área que ya estaba y que se le sumó una función. Y cambió como la vocación del área ¿no?, el nombre, por eso, de acuerdo a lo que tu viste no concuerda del todo ¿no?

MC: ¿Cómo incorporan desde esta área la tecnología al museo?

Pues realmente se da mucho en una situación que está muy en *boga*, es decir, como esta situación que se empieza a dar...se tratar de acercar al público a tecnologías que ya están más habituados. Antes, llegaba la gente y veía una instalación en el museo y para ellos era como algo extraño, ahora ya lo ven en

todos lados, en la calle, van a cualquier otro museo y también ya hay instalaciones...y entonces empieza todo a girar hacia la página web, hacia la forma en cómo el público consulta y a los hábitos del visitante también, porque finalmente los visitantes empiezan a consultar las páginas antes de ir a algún lugar y empiezan a tener diferentes tendencias y diferentes esquemas de comportamiento, entonces el museo empieza a tomar más atenciones de ese tipo de situaciones y en base a eso es que se decide darle un peso más importante a todo el desarrollo digital.

MC: Entonces, partirías de que la percepción que se tienen del museo a partir de la incorporación de estos nuevos recursos tecnológicos ¿ha cambiado?

De entrada yo creo que empieza a existir una percepción clara ¿no? El Museo Nacional de Arte es un lugar que estaba un poco como mitificado en el sentido de que la gente pasaba y ubicaba la fachada del edificio, ubicaba el caballito, pero la gente no tenía idea de qué era lo que había aquí ¿no?

Incluso muchas personas que trabajamos aquí antes de entrar, obviamente no historiadores, pero la gente que no estamos tan apegados a la vocación de historia del arte sí. Antes de entrar, teníamos como una idea muy diferente ¿no? Incluso personas que nos relacionamos con asuntos relacionados con la gráfica o cosas así, no teníamos idea de lo que era el museo porque era una imagen muy mitificada, un poco sacra ¿no?

Entonces esta situación se da mucho, y lo que también viene a ser este uso de la tecnología es como a generar, de entrada, esta imagen de cero, prácticamente. Entonces se empieza a generar esta imagen y como te digo, son tecnologías a las que la gente ya está muy habituada, o sea, la gente...si tenemos como públicos muy diferentes, o sea hay gente...tenemos un público no tan ligado con la tecnología y cuando ya empieza a...cuando nos visita y ve ese tipos de cosas también les agrada porque se siente en contacto con una situación actual ¿no? Entonces, sí creo que sí se genera esta nueva imagen del museo.

MC: Una de las funciones de los museos es la educativa, ¿cómo recuperan o cómo operan la parte educativa desde esta área?

Bueno, la parte educativa se opera mucho en el sentido de ligar contenidos y dar accesibilidad a los contenidos ¿no?, uno de los ejes con los cuales estamos trabajando nosotros en la parte de desarrollo es la accesibilidad, hay contenidos sobre todo de arte, que son en ocasiones un poco complejos para poder aterrizarlos y ...darles ciertos grados estudiantiles o que por ejemplo, alguien que viene con la escolaridad de primaria, alguien con primaria de repente no puede entender ciertas cosas...entonces parte de esto es como traducir un mensaje en diferentes estratos de modo que lo puedan entender. En los proyectos que hemos trabajado hemos intentado trabajar conceptos que realmente son tan básicos como, conceptos de composición, los planos, cosas así y explicarles a los visitantes de cualquier edad cómo se conforma una obra ¿no?

O elementos que son como el simbolismo de la pieza o situaciones así. Entonces, uno de los puntos que trata de reforzar la parte de la educación es justamente que la plataforma que estamos generando ahorita en la página web, es una plataforma que busca, a través de la robustez, tener contenidos que cualquier persona pueda entender. Tenemos desde cosas muy, muy lúdicas como recorridos que son en 3D, donde la gente navega por el museo hasta, tenemos también actividades en línea; tenemos como grupos de conversación; tenemos información de las actividades que nosotros desarrollamos a nivel interno. También, por ejemplo, tenemos un programas literario que se llama “Mírale” en el cual se hace el registro en video, se sube a la página y entonces podemos realmente brindar contenidos para un rango muy extenso de perfiles académicos, desde niños que vienen de primaria hasta de jardín, hasta personas que están haciendo un doctorado, que están haciendo una maestría y eso es algo muy importante ¿no?, o sea, también.

Esa es de las cosas que son muy, muy académicas hasta las cosas que son muy generales, entonces realmente la vocación de todos los productos ahorita va hacia allá, hasta situaciones que se presentan en sala donde son nada más como experiencias que buscan que...igual tu puedes entrar a la sala y tener una habitación donde tienes toda una experiencia audiovisual desde la ambientación, desde el tipo de mobiliario y todo.

Y la finalidad de todo es que tu aprendas un concepto muy sencillo, no sé, como te decía, puede ser composición, profundidad, etc. Pero la idea es...el MUNAL está buscando mucho que todos los contenidos manejen un contenidos educativo de manera muy lúdica.

MC: Esta traducción a los distintos estratos, ¿los diseñan ustedes en esta área?

Es en conjunto, nosotros hacemos...por decirlo, hay un punto en el que entramos nosotros en el desarrollo, primero hay como una conceptualización del mensaje, el proceso normal de un interactivo o de un proceso visual es: primero está la conceptualización de acuerdo al tema que está tratando en ese momento, entra ya sea el área de exhibición, de comunicación educativa, empiezan el proceso de conceptualización y a ver el mensaje específico que quieren que se transmita. Una vez que tienen esto empiezan a desarrollar un guion. Ya que se tiene el guion, empezamos a darle forma o a ver las posibles soluciones que se le pueden dar para salida.

Una vez que se tienen el material entonces ya nosotros estamos haciendo toda esa traducción, pero es un...digamos...es un proceso en conjunto que va desde exhibición que... todo lo que se dé, de información, este de manera precisa, porque también el museo tienen un mensaje de autoridad en lo que se dice...la gente tienen confianza en que todo lo que se dice es completamente certero, que todo es verdad, entonces son cosas que se cuidan mucho pero es todo un proceso.

Nosotros, finalmente, estamos en la parte de...tal vez la traducción en el lenguaje gráfico. Es entre comunicación educativa y nosotros, la interpretación.

MC: ¿De qué manera trabajan con el área de medios electrónicos?

Medios electrónicos está enfocado en el desarrollo, en la estructuración de ciertos contenidos de productos que hacemos. Nosotros realmente trabajamos con diferentes áreas diferentes productos, digamos que el punto donde sí coinciden muchas veces es aquí, con nosotros, en la parte de desarrollo, pero con medios electrónicos trabajamos otro tipo de productos. Por ejemplo, son los productos de

los micrositios y todo lo que es contenidos para página web, a diferencia de comunicación educativa con quienes trabajamos más la parte que va a sala o los productos que se ponen abajo ¿no?

O con difusión que también tenemos los productos que salen a público con fines publicitarios. Ahora con medios electrónicos tenemos dos ejes, uno son los contenidos para productos virtuales como la página web y los micro sitios, y también los contenidos que se desarrollan para redes sociales.

Redes sociales ahorita empieza ser como un público....es un público que suele ser más demandante en el aspecto que tienes que estar actualizando constantemente y tienes ciertas necesidades y ciertos tipo de estándares ¿no?, la gente para que te siga, para que mantenga ese interés es algo como que se debe estar alimentando constantemente. Entonces, con medios electrónicos trabajamos contenidos gráficos que se desarrollan. Nosotros hacemos también el periódico del museo, entonces una vez que se tienen ese museo...nosotros le vamos dando a medios electrónicos contenidos que ellos pueden facilitarle al público, el periódico, algunos artículos, si hacemos un producto para salas se desarrolla el producto y luego se les pasa para que igual ellos lo puedan permear con el público de redes sociales.

Nosotros les vamos dando todo este material a ellos. En cuanto a los otros productos, los micrositios...los micrositios empezaron como un proyecto del área y después...es un poco complejo que nosotros podamos hacer la tarea de desarrollo y la tarea de estructuración y conjuntar toda la información ¿no? O sea, realmente es bastante arduo, entonces en ese punto es en el que medios electrónicos entra para apoyarnos con la estructuración y la recolección de todos los contenidos, entonces ahorita estamos trabajando en ese esquema, y los micrositios son otros de los puntos que ahorita son bastante positivos, porque la idea del micrositio es que la muestra viva un poco más que el tiempo que está en sala ¿no?

Entonces no tienen nada más como un espacio en la página web donde se dice: se hizo esta muestra, sino que tienes una memoria donde tienen imágenes, imágenes de cómo fue la exposición, tienes el concepto curatorial en un espacio

virtual y además la gente la puede consultar, consideramos que es uno de los puntos que beneficia mucho y que realmente, posterior al tiempo que dura la muestra, pueden ser más valiosos porque dura todo una idea...muy casada con la exposición y que es muy completa de lo que fue la muestra.

MC: ¿Cómo participaron en el nuevo portal digital del MUNAL?

Bueno pues nosotros participamos ahí en varios aspectos. Nosotros participamos desde que se empezó a hacer la planeación del desarrollo, estamos hablando de hace 3 años. Cuando nosotros empezamos en este proceso ya existía un estudio de mercado que se había hecho por el departamento de difusión. Entonces nosotros estuvimos desde ese punto del proceso y empezamos a generar las propuestas de imagen y empezamos a ver en qué manera se podría generar esta nueva imagen del museo, y sobre qué puntos específicos podíamos empezar a construirlo.

Después de eso empezamos a trabajar en la parte técnica a ver qué tecnología son las que necesitábamos implementar, que plataformas eran las que nos convenían y desarrollar toda la parte gráfica. Se empezó a trabajar con un...en ese proyecto trabajamos con un proveedor externo que nos apoyó sobre todo por la demanda de ciertos desarrollos, entonces estuvimos trabajando con ellos en conjunto, para poder hacer la plataforma que tenemos ahorita...se trabajó en la estructuración de toda la información, toda lo que era la estructura de la página web, como se conceptualizó.

Trabajando en el diseño y además en la adecuación de materiales porque también es algo bastante extenso, al principio del proyecto hay elementos que no se tenían contemplados, que nosotros desarrollamos después, como por ejemplo, el catálogo de publicaciones, el catálogo de exposiciones y en principio lo que está de catálogo arquitectónico, entonces eran proyectos que no se tenían contemplados porque al principio sólo iba a ser el catálogo en línea pero mediante el uso de recursos que se podían reciclar que fue lo que se tenía para el catálogo en línea del acervo, fue que empezamos a generar nuevos productos, entonces en realidad hemos estado en todo el proyecto, es una parte que sí, el área ha estado

realmente muy enfocada ese proyecto, más en este año, tenemos tres años trabajando en todo este proceso de la página web, pero este año, digamos que justamente fue el año del desarrollo, después de todo un trabajo de conceptualización, de desarrollo respecto a los objetivos del sitio y a sobre las tendencias también a nivel internacional.

MC: Pero, ustedes no hicieron la parte operativa ¿o sí?

La parte operativa, ¿en qué sentido te refieres?

M: No en el desarrollo del proyecto, sino la digitalización del proyecto, ¿ustedes la hicieron?

Pues sí, es que, el proyecto está formado realmente. Lo interesante de la página web del museo es que no nace como un proyecto por sí mismo, sino que realmente está formado de una serie de trabajos que se hacen en el museo, a diferencia de otros proyectos en los que hemos trabajado donde una página web es como un proyecto un poco aislado, donde nada más conoces cierta...serie de trabajos que se han realizado en el museo.

Entonces los materiales que están ahí, la digitalización de todos esos materiales vienen de muchas fuentes. En algunos casos si trabajamos en la digitalización, en la depuración de todo, los contenidos, y en algunos otros, ya las áreas tenías los materiales, entonces la página tiene como esa función...que la página realmente está hablando de lo que se hace el museo. Lo que ves ahí es lo que ahorita nosotros estamos revisando en reuniones, estamos teniendo idea de cómo van a crecer, son cosas que están ahorita vigentes. El acervo, por ejemplo, de este año se ha estado tomando la fotografía, estamos hablando como de proyectos realmente aislados, sino lo que es la vida ahorita del museo.

MC: Yo había entendido que la página se había mandado hacer, pero mi duda es si el portal de maestros o la página web?

El portal de maestros se mandó a hacer, ese sí, es un proyecto nuevo, el portal de maestros se mandó a hacer, pero todos los contenidos...en este caso Comunicación Educativa había trabajado con nosotros un trabajo previo, un

programa piloto para poder conseguir el recurso para hacerlo ¿no? El proyecto ya completo del portal de maestros.

Ahora, Comunicación Educativa tenía ya de una manera muy clara lo que querían en cuanto a contenidos, entonces ellos hicieron llegar la información para el armado de la estructura, pero yo creo que ellos sí dieron de manera bastante clara la información de cómo requerían que fuera la página. El portal sí se hizo completamente por fuera, y nosotros en la página si estamos más involucrados en el desarrollo directo de la plataforma.

MC: ¿Y ustedes porque no lo hicieron?

Por tiempo, o sea realmente, el área es pequeña, somos 4 personas y estamos haciendo producto para sala, las salas pueden ser interactivos, videos, gráficas. Estamos haciendo productos de difusión, y los productos de difusión son pendones, imitaciones, postales, carteles, hasta publicidad una pana, aparte de eso estamos haciendo el mantenimiento de la página web. Estuvimos haciendo la... estamos trabajando en la intranet del museo que también es otros proyecto que desarrollamos en conjunto con sistemas, y aunado a eso... es todo lo que ves en la página web...hay muchísimo de esa página, estructuración de lo del página...que a pesar de que ya se tenía material ha sido procesar mucha información, es decir, pasarla a la forma en que tenía que estar, entonces sí ha sido una labor muy ardua, y el trabajo en conjunto también, o sea, no es tan desligado como pudiese parecer.

O sea, realmente si tenemos proveedores externos pero realmente nosotros estamos coordinando todo el proyecto, o sea, no soltamos en ningún momento eso y al final de cuentas si aligera un poco pero no es demasiado lo que aligera.

MC: Cuando les presentan un proyecto aquí en el museo, ¿qué tanto se modifica esa presentación inicial con el producto final digital que realmente se puede lograr?

Pues, se modifica mucho o poco dependiendo de en qué aspectos estemos hablando. El proyecto cuando nos lo presentan es realmente muy conceptual, o sea, lo que nos entregan a nosotros es un documento de texto en cualquier procesador

de texto que se te ocurra, y es un documento donde dice “se me ocurre que puede tener una imagen tal, que puede hacer esto...” en base a lo que ellos nos entregan, nosotros hacemos primero una liga con la imagen de la muestra dependiendo también del tipo de muestra se liga un estilo gráfico, una de acuerdo al periodo...entonces empezamos a hacer una línea conceptual y gráfica de hacia dónde puede partir.

En los contenidos generalmente no se modifica nada, finalmente, esa es como nuestra labor, no que esa traducción que nosotros hagamos a un lenguaje no pierda nada de lo que ellos tienen. En ocasiones sí se incrementa, en ocasiones decimos se puede usar este recurso, y mejor metemos esto...entonces ellos ya empiezan a sumar contenidos, sobre todo en los...se da mucho ese caso, entonces yo creo que se llega a dar una modificación, pero generalmente es para bien, para crecer el contenido, o tal vez ellos visualizan como una serie de pantallas, pero nosotros sabemos que va a quedar como un poco vacío el contenido que nos dieron, y les pedimos más contenido, más imagen, entonces vamos tratando de hacerlo así, pero en ese sentido, la idea que ellos nos hacen llegar es como nuestro trabajo que no se modifique...y cuando se llega a modificar que sea para bien, que se para nutrirse un poco más, si casi hacia abajo es muy raro...salvo en ocasiones en que los tiempos ya no dan para el desarrollo, ¿no?

Porque también nos pasa que igual y nos llegan los proyectos pero ya estamos muy cercanos a la fecha, y ahí, se... para poder tener una entrega bastante digna ¿no?... que también no quede nada mal para el público.

MC: En relación al desarrollo que hacen de estos productos para el museo, ¿ustedes los trabajan a partir de alguna metodología o de una base teórica? y ¿cuál es el sustento para ese desarrollo?

Pues mira, digamos que sí, sí tenemos una cierta metodología pero, no es como...como son cosas muy prácticas, como los tiempos aquí siempre son bastante demandantes, digamos que son como leyes no escritas, entonces cada quien sabe perfectamente en el museo que es un proceso que tal vez no es el idóneo pero que en la práctica se da un poco más en una situación de prueba y error, entonces

ya después de un tiempo creo que en ese punto en el que estamos, ya nuestros procesos de trabajo ahora están un poco más depurados, entonces ya sabemos perfectamente quienes entregan la información, en que tiempo se tiene que entregar, los tiempos de desarrollo, entonces ese es un punto interesante porque normalmente en una metodología tendríamos que describir primero todo ese proceso, empezar a ver como los tiempos que se llevaría cada quien, empezar a documentar cada parte del proceso. Ahorita sí tenemos una metodología, pero creo que ha sido más bien en una metodología un tanto empírica porque se ha desarrollado en base a varias experiencias, y además, a lo largo de cada año nosotros tenemos muchos proyectos, entonces, en base a eso se empieza a desarrollar esta línea de trabajo. Entonces, creo que sí, afortunadamente ha sido complicado, pero ahorita ya tenemos como...ya tenemos una suerte de metodología que utilizamos, pero no está del todo escrita, aunque entre los proyectos que hay del...es la elaboración de los manuales de procedimiento. El manual de procedimiento es esta metodología ya escrita para cada proyecto.

MC: Como líder de la parte digital en el museo, ¿te has formado en educación y nuevas tecnologías?

Eh, sí, sí, sí... finalmente en el museo como tal hemos tenido diferentes tipos de...yo creo que parte de lo que enriquece han sido dos aspectos, finalmente el desarrollo para productos ligados con la cultura es especialmente complejo porque digamos que el tipo de productos...no mejor dicho el tipo de temática tiene ciertos bemoles para que la gente la...entonces es un proceso en el cual nos ha tocado participar...con Nina, que Nina tienen una formación bastante interesante respecto a todo lo que son los productos educativos, entonces ha habido esta necesidad de formarse y de empezar a documentarse sobre tendencias y sobre estándares que se manejan en ese tipo de productos que se desarrollan, entonces sí hemos tenido que ir sobre la marcha aprendiendo diferentes formas de desarrollos, y también que tipo de elementos son los que tenemos que ir cuidando.

Y yo creo que si ha habido un cambio importante en la forma en que hemos desarrollado los contenidos porque se han tenido que mirar ciertos aspectos que al

principio no contemplas. Y que deja de ser todo técnico ¿no?, o sea la parte técnica no es definitivamente y la formación técnica no te da idea de cómo es que se tienen que desarrollar este tipo de cosas, es un proceso que si es un aprendizaje.

MC: Qué potencial le encuentras a los museos virtuales?

Pues yo creo que bastante, de entrada, el público al que se puede acceder es muchísimo más diverso y además se rompe un poco esta situación de tener que estar en el lugar ¿no?, o sea tener que ir a un lugar donde tú vas a estar, o a tú vas a visitar la muestra, pero la gente no tienen que venir al museo y...hay como también ideas un poco encontradas ¿no?, hay quienes dicen que de repente la gente va dejar de venir al museo...yo creo que no, yo creo que más bien es...hay muchas más gente que va a poder tener acceso a esto, gente por ejemplo, aquí en el museo, que está en provincia, gente fuera de México o gente que a nivel mundial puede ver que el acervo de México no es pequeño o en momentos cruciales de la historia artística realmente hubo un desarrollo importante aquí ¿no?

Y desarrollo de tendencias, no era un desarrollo ni anticuado ni un desarrollo que demeritaba en ningún aspecto técnico...entonces yo creo que realmente el potencial es enorme, o sea conforme las tecnologías se van incrementando o van apareciendo nuevas plataformas el tipo de recursos que se pueden ocupar, ofrecen experiencias más ricas, eso ocurre también en sala, en sala también se da una situación importante porque la gente tiene acceso a experiencias que son más nutridas además de que yo creo que los medios digitales ayudan a que la experiencia no solo sea durante una temporada, el museo por ejemplo tienen...el arte nacional y el arte de cinco siglos, la idea de poder generar estos espacios en línea ayuda a que las exposiciones puedan prolongar este mensaje, porque cada exposición que se genera tienen una curaduría, tienen un mensaje en específico y tienen una razón de ser, entonces cuando se puede hacer este espacio en línea se puede generar diferentes mensajes que quedan guardados.

Entonces yo creo que realmente el potencial es bastante grande y apenas lo estamos empezando a ver porque las tecnologías que estamos usando son nuevas.

O sea, si nosotros nos ponemos a pensar estamos hablando de que los últimos 10 años realmente ha sido como el *boom* de toda esta situación, no estamos hablando de una situación que tenga una antigüedad considerable, entonces creo que estamos apenas viendo el potencial de lo que se puede hacer con este material, cosas como poner todo el acervo en línea,...o sea si podemos empezar a ver toda la cantidad de información que se puede poner en línea, todo el acervo, todas las publicaciones, el poder consultar cualquier publicación en línea que...todavía no está, pero es uno de los objetivos del museo, en este momento las tenemos digitalizadas, ya las tenemos en formatos digitales, pero hay situaciones de derechos que todavía se tienen que solucionar para poder darles salida, pero tenemos las exposiciones también, entonces poder dejar una base de información en línea con acceso para todo el público es una cosa invaluable ¿no?

Y además es mucho trabajo, yo creo que a nivel gubernamental y a nivel recursos, realmente es la opción correcta porque si nos ponemos a pensar durante 20 o 30 años, cuanto trabajo se ha hecho y ese trabajo que queda en el aire se vuelve algo tan efímero que dura 2 o 3 meses y las personas que lo vieron, lo vieron y las que no pues ya, y son un proyecto que en ocasiones es costoso. El traer ciertas obras es costoso y se pierde. Realmente son recursos que quedan totalmente desechados ¿no?

Es algo como de úsese y tírese, y creo que esto cambia un poco ese paradigma, porque realmente después de la exposición queda algo, incluso las publicaciones también...yo creo que este tipo de plataformas digitales rompen muchos paradigmas que había hasta a hora de los productos, entonces hay muchísimo material, nosotros ahorita, cuando tenemos una exposición y vemos todo el material que puede salir de una exposición nos sorprende. Cuanta información es la que quedaba perdida ¿no?

Porque es como te digo, después de la muestra pues ya ¿no? Todo eso se perdía completamente, ya solo quedaba en la memoria de quienes la vieron y quienes y la hicieron y ya. Entonces, ahora sí eso está cambiando un poco, y también la idea de los micrositos es que la información que queda ahí, después

pueda ser ver para que alguien, por ejemplo algún investigador....o sea que queden legados sobre el tema de alguien que quiera hacer investigación seria, pueda entrar a un micro sitio y encontrar ahí información valiosa para la investigación o hasta estamos metiendo también bibliografía, y entonces que puedan encontrar ahí en donde referirse para buscar temas específicos.

MC: Uno de los objetivos que se pretenden con los visitantes es generar una experiencia estética, tú como experto en recursos tecnológicos digitales ¿en qué te apoyas para generar o propiciar esta experiencia estética de manera virtual cuando no tienen la obra presencial?

Yo creo que la experiencia virtual tienen ciertos elementos específicos que son benéficos tal vez para la apreciación de la obra, obviamente el estar en presencial de la obra es algo que impone, la obra, el poder ver el trabajo, el poder ver la textura...y que finalmente también en la sala se tienen un trabajo importante de museografía para poder tener la ambientación correcta, pero creo que en situaciones muy específicas, sobre todo cuando estamos hablando de obras muy concurridas sí les resta un poco a la experiencia física, el hecho de que estés con tantas personas mientras están viendo la obra, se rompe un poco como este lazo íntimo entre el espectador y la obra ¿no?

Entonces, de repente sí llega a ser hasta molesto...verla a solas, te cambia totalmente el sentido de la muestra...entonces creo que ese es uno de los puntos que pueden ayudar, el hecho de que la gente tiene puede ligar de una manera más íntima la obra a su espacio, a lo que ellos están haciendo y otra muy importante es que en ciertos productos se busca darles un poco la guía, la guía de lo que...no de lo que deben de...pero sí de lo que se les recomienda que vean de una obra. Entonces digamos que en ocasiones se les da un poco como la obra con instructivo, entonces eso ayuda bastante. También se ha hecho en salas con recursos que no son necesariamente electrónicos, se ha manejado las hojas de sala, entonces hay como una relación que creo que también ayuda bastante a la forma en cómo la gente percibe las obras.

Entonces, por ejemplo, en el caso de los productos virtuales se les da este tipo de instructivo, se les dan acercamientos de distintas obras, de ciertos detalles que son importantes, se les explican algunas cosas de composición y además también pueden...se les da una explicación del contexto ¿no?

Del contexto dentro del museo, dentro de una exposición...yo creo que los productos virtuales tienen ciertas virtudes también y eso sí...la experiencia de ver la otra finalmente va a ser lo mejor ¿no?, siempre, pero sí creo que...la vocación de hacer los productos virtuales tienen como finalidad tratar de hacer la experiencia lo más cercana a poder ver la obra y además también no toda la gente tiene la paciencia o el tiempo, o el interés de en sala poder apreciar la obra así como en detalle.

Entonces, igual y sentados frente a su monitor tienen un poco más de tranquilidad o calma, para ver detalles, entonces, hay cosas que también benefician la experiencia virtual pero... sí dejar muy claro que no buscamos competir con la experiencia física.

MC: Entonces ¿piensas que sí se puede dar una experiencia estética a través de un producto virtual?

Claro, claro que sí. O sea finalmente la obra como tal se genera...la experiencia estética yo creo que viene...mientras nosotros no estemos modificando la obra o no la estemos descontextualizando, yo creo que estamos en un punto correcto. O sea, también tenemos mucho cuidado con el tipo de manejo que hacemos con los materiales y siempre los contenidos están supervisados por especialista. El departamento de exhibiciones son un departamento muy preparado y que saben perfectamente la fundamentación de toda la investigación que estamos nosotros presentando. Y esto es algo importante también, o sea que la gente sepa que los productos que nosotros desarrollamos no es porque yo como desarrollador voy y busco en una enciclopedia y saco la información y la pego ¿no?

O sea, no es ese tipo de trabajo, el trabajo realmente lleva un proceso de investigación, los textos se redactan y se hace un texto especial para los productos,

estos es algo muy imitante porque eso había muchos de la dedicación que se le está dando a los productos ¿no?, o sea, no es nada más hacer el producto por hacer el producto. Es contar con un equipos de investigación, con un equipo educativo...en el caso de Comunicación Educativa que se encarga de trabajar todos los materiales, todos los contenidos para poder generar un producto a la altura de a las expectativas de nuestro público ¿no?

Entonces, yo creo que si se puede generar una experiencia estética definitivamente y más allá de la experiencia estética, nosotros buscamos favorecerla e incitar a la gente a que la tenga,

Hay obras que... a mí me ha pasado...veo obras y me parecen insípidas...por ejemplo, lo mío no es el arte sacro, pero de repente, ya como que leyendo la explicación o viendo a través de los procesos que nosotros mismos hacemos como que te enteras de cosas que si benefician bastante la apreciación y la experiencia.

MC: ¿Hay algo que identifiques como lo que detona, en tus productos virtuales, esta experiencia estética?

La experiencia como tal no porque nosotros tenemos productos como muy diversos o sea en el tiempo que llevamos aquí ha sido como muy diverso, el productos que hemos realizado entonces realmente hay mucho productos, pero yo creo que sí, si hay como ciertos factores que ayudan que la gente se interese un pocos más. Por ejemplo la agente le gusta opinar bastante, entonces el hecho de que ellos puedan....creo que la interacción les favorece bastante la experiencia a la gente le gusta poder interactuar, o jugar un poco...les gusta interpretar también, o sea, es interesante cuando ellos pueden interpretar la obra o cuando ellos pueden tomar un elementos o aislarlo...la interacción ayuda a que la gente, en ocasiones consiente y en ocasiones inconscientemente, a que ellos analicen un poco más la obra, digamos que hay cierto tipo de interacciones que más que beneficiar a cierta experiencia estética, ayudan que la gente, tenga presente por mayor tiempo la obra ¿no?

O sea, seguramente alguien que estuvo interactuando un buen rato con una obra recordará después esa obra, o si la vuelve a ver seguramente recordará, tal vez no se acuerde del título o del autor, pero recordará que la vio en el manual o en algún contenido relacionado con el museo, ¿no?

-MC: ¿Lo que ustedes cuatro hacen aquí, en D.I. es educativo?

Sí, yo creo que sí...bueno, educa y... claro...lo que nosotros hacemos más bien son como herramientas, o sea realmente si consideramos, o sea, yo creo que los productos digitales son herramientas para educar, no creo que el producto en sí mismos eduque porque creo que salvo, alguien que sea muy autodidacta...creo que si se requiere una guía, una guía importante, creo que más bien a través de la experiencia buscamos dejar la noción de ciertos conceptos, pero no necesariamente estamos generando todo el contexto ¿no?

O sea, yo creo que por ejemplo, para que alguien aprenda algo de composición, o de uso de color o técnicas, nosotros podemos hacer un producto que les dé a ellos la pauta o la línea de que técnicas son las que se empleaban, o sobre el contexto histórico de alguna obra, pero yo creo que educar como tal es un poco más complejo, o sea, si es lo que buscamos, pero sí creo que, justamente a través de plataformas como el nuevo portal estamos buscando llegar a tener este tipos de plataformas que sí eduquen ¿no?

O sea, yo creo que un producto como tal aislado es más bien como una herramienta de aprendizaje, pero que ya a través de un portal completo sí se puede llegar a tener un espacio que sí eduque ¿no?

Porque sí creo que, sí es muy ambicioso buscar que un producto (por ejemplo el micro-sitio) si se me hace un poco ambicioso decir que educa ¿no?

Porque si creo que se necesita un poco más, un plataforma mucho más robusta para poder...los micro sitios yo creo que son de las cosas que están más cercano a llegar a este punto de educar, pero creo que si hace falta como tener este contexto más grande, porque finalmente en ese tema...por ejemplo si hablamos de técnicas o pintura...no es nada más de enlistar las técnicas, sino generar apoyos

gráficos, generar la opinión de ciertas personas que trabajan con la técnicas, generar un contenidos muchos más robusto que es lo que se está buscando .

MC: ¿Qué expectativas tienen ustedes para el museo desde esta área de Desarrollo Institucional?

Pues para el museo... yo no creo que... sobre todo crecer bastante la experiencia, o sea realmente nosotros estamos empezando a trabajar un poco más la experiencia para el usuario, y la expectativa, yo creo que es llevar esa experiencia a un grado mucho más completo.

Estamos pensando, basándonos, también en cuanto a las tendencias que hay ahorita en nuevas tecnologías, estamos pensando en que le usuario pueda generar su propio espacio dentro del portal, o sea nos gustaría que el usuario entre y pueda generar un perfil al interior del portal, y a la interior del portal pueda tener como la colección de las obras que más le gustan del acervo, la colección de los detalles arquitectónicos que más le gustan, que ellos puedan tener como las exposiciones que más les han agradado, entonces que ellos puedan empezar a generar y hacer un poco como el panorama general, que puedan empezar a generar como su propia selección, su propio espacio, lo cual por ejemplo, puede servir para que alguien que tenga las obras que más le gustan, las exposiciones, cuando venga al museo igual y puede venir, y ya tener un recorrido planeado previo donde ellos ya saben en qué salas están la obras que quieren ver, estamos buscando sobre todo que las herramientas que se generen no sólo sean herramientas de consulta sino que ya se genere una interacción y que además sean útiles, o sea un paradigma que ha cambiado mucho en el museo en los últimos desarrollos es tratar de que sean contenidos útiles o sea que el contenido que estamos dando a la gente no sea....como era el museo antes, que la gente iba y veían la obra estaban anotando la cédula y ya , sino que sea realmente un contenido como un poco más lúdico, y además que el usuario pueda darle un uso práctico, entonces es como arte de la vocación, enfocarnos a hacer ahorita, contenidos que sean además de muchísimo mejor producidos y creo que eso ha sido lo que siempre hemos

manejado cada producto que hacemos va creciendo el estándar en ciertos aspectos.

La idea es que también ahora se le pueda dar todo un catálogo de posibilidades muchos más amplios de lo que pueden hacer tanto en el exterior, como al interior del museo.

MC: ¿Y cuál es tu formación?

Yo soy Diseñador Gráfico, posteriormente me especialicé en programador. Así ha sido, y creo que la parte técnica, no es lo que está haciendo los proyectos, pero realmente ha sido como el aprendizaje de lo que hemos hecho en el museo ¿no?



Entrevista a la Jefa de Medios Electrónicos del Munal.

MC: ¿Cuándo surge esta área y a raíz de qué surge?

El área de medios electrónicos surge por una necesidad directamente de la dirección del Museo Nacional de Arte, esto tiene como historia mucho más atrás, no es algo reciente, el director del museo que es Miguel Fernández Félix. Desde que era director del museo Nacional de Virreinato siempre mostró interés de generar...de que los procesos internos del museo fueran automatizados y fueran mucho más documentados y que pudieran darnos información a través de una intranet, entonces, desde...te estoy diciendo antes del 2000...se empieza a implementar una intranet en la cual...nos permite a nosotros como área del museo, bueno yo no estuve en el virreinato, pero te comento porque fue la base que nos permitió a nosotros tener un sistema mucho más robusto en el cual las áreas del museo tienen una presencia y una toma de decisiones mucho más horizontal, ese es como de los axiomas más importantes que hemos trabajado con Miguel Fernández, en el cual nosotros nos hacemos responsables a nivel de área, pero también a nivel de proyecto.

Un proyecto puede tener 6 o 7 participantes y un líder de proyecto, es decir... por ejemplo, el área de arquitectura es líder del proyecto de conservación, pero eso no significa que trabaje sola sino que tiene que ver con la parte administrativa, tienen que ver con la parte de curaduría, que tienen que ver con la parte de mantenimiento, con la parte de dirección, etc.

Dependiendo el tipo de proyecto o las metas que se desprenden de ese proyecto es: "Quiénes participan en ese proyecto".

Los proyectos tienen una periodicidad sexenal, es como para establecer los axiomas que pueden ser...y que el siguiente sexenio quien llegue sepa que se hizo, siempre es súper importante saber, no solamente tener los documentos físicos, pero si tienen las fotografías, si tienes los video, si tienes la documentación, los procesos, de comunicación, pues ya es mucho más rico tomar decisiones a partir de estos indicadores que nos está dando.

Además de esto, bueno...ya llegando él aquí en 2007, durante 2007 se implementa nuevamente este sistema que es Sistema de Operación y Evaluación que se llama SOE, empezamos a ver que la parte tecnológica es muy importante para nosotros como museo, pero no solamente al interior, sino también al exterior, tuvo que haber unas modificaciones en cuestión de internet, cuando llegamos no había internet, por ejemplo...continuo, no había un número importante...o sea se aumentó un número importante de computadoras, hay *wifi* en ciertos sectores del museo, etc.

Tuvo que haber una infraestructura inicial y después extender esta cultura del Sistema de Operación y Evaluación que es la intranet e inclusión de aplicaciones específicas. Por ejemplo, una aplicación es la de catalogación, esto quiere decir que por ejemplo, el área de curaduría tiene la posibilidad de sacar fotografías en alta resolución, meterlas a este sistema, catalogarlas y tener todo un registro de piezas, movimientos, dónde está, cuántas restauraciones llevan, etc.

A parte de la información que nos solicita el INBA y el SECROPAM, pues tener este sistema nos permite documentar, también para el área de exhibición saber que piezas no contemplo para la siguiente exposición porque sé que están en restauración o sé que están en tal exposición o demás, porque hay mucha rotación de obra...y para el público, también empezamos a pensar que esta información es sumamente útil y sumamente...pues sí..., tienen un tesoro que, por así decirlo, puedes compartir con el público.

¿Qué se decide hacer? El museo del virreinato en su tiempo sacó todo lo que es el catálogo de pintura virreinal, en 2005-2006, si mal no recuerdo, lo puedes consultar, y puedes ver todas las pinturas ¿no? Del periodo del virreinato.

La idea es que el Museo Nacional de Arte, a partir de esta nueva página, y con esta aplicación interna, pues tenga su reflejo, al exterior, que es el catálogo en línea y que puedes consultar todas las piezas del museo, y las fichas y las imágenes como se vayan tomando.

Un dato, por ejemplo, más del 80% de las piezas del museo se encuentran en bodega, entonces imagínate la riqueza...la gente...sí se publican catálogos, si hay investigación, pero muchas veces quien pide una pieza, la pide a partir de los catálogos ya impresos y no conoce lo que hay más allá, lo que hay en bodegas.

Lo que nos va a permitir este sistema justo es tener accesibles, todas las piezas del museo, en un primer nivel, público, por así decirlo...que solamente venga la ficha, las medidas, un comentario extendido, que les pueda servir para saber que hay en el museo ¿no?

Y vamos un paso más allá, en el caso del catálogo en línea nosotros queremos acompañarlos de comentarios especializados, pero a nivel muy para público de parte de historiadores, en cápsulas que se publican en *You Tube*, este... de 3 a 5 minutos, entonces...este proyecto estamos a punto de lanzarlo, entonces tú vas a ver el de Ángel Lizárraga, vas a ver el comentario, vas a ver la ficha y vas a ver el video de *You Tube*, con un comentario muy casual de un historiador, de un investigador que tiene que ver con esta pieza ¿no?

Entonces la idea del museo durante este sexenio ha sido ser un enlace, una red de entramados de los proyectos y de las áreas en el cual hay una convivencia que nutre todos los proyectos y toda la página web, la página web...nosotros queremos expresar con ella que un museo no solamente se dedica a hacer exposiciones, o sea yo creo que es mucho más allá y creo que esa es la idea que queremos transmitir y que la gente, el público, los investigadores, los docentes sepan, que el museo es un ente vivo que incluye muchísimas otras cosas.

Entre actividades culturales tenemos un número importante, este año también se inauguró para nosotros un espacio importantísimo que es el auditorio, se encuentra allá abajo, en el cual nos ha permitido tener salas de proyección, de cine, tener conferencias, que antes no había un espacio adecuado para ese tipo de cosas, o sea, el cine esta adecuado como una mini salas de cine comercial, con esa tecnología ¿no?

Y poner esta tecnología al servicio del público y al servicio, pues, del museo...entonces echar a andar todo esto nos costó trabajo...a nivel... te digo... al 2007 surge esto del SOE, ya vemos que está funcionando y demás, y finalmente el área se constituye porque desde entonces, desde inicios de este sexenio, se quería hacer un cambio radical en la página.

La página que actualmente ves no es la página que nosotros queríamos, entonces se hizo un proyecto inicial con un *outsourcing*, con una empresa que dijo “a ver, las paginas tienen que tener un inicio que diga, los horarios, los boletos, que diga que tienen tu colección etc.”, entonces era bonita, pero no tenía el fondo que nosotros queríamos.

Finalmente, hubo otros intento en 2009, de otra página coordinada pero, no había una área que se dedicara a conjuntar a hacer la arquitectura de la información de todo este sitio, entonces no nos permitía tener un proyecto mucho más conformado y que se le diera seguimiento, entonces justo por esto surge esta área.

Entonces, primero hicimos una análisis de la página actual, pues estaba súper desactualizada, no encontrabas las cosas a tiempo y demás, entonces se designó un diseñador específico para que nos estuviera apoyando como área, y nosotros estuvimos haciendo un análisis de la información de, cómo estaba construida la página, qué información tenía, cuáles eran los comentarios de la gente etc.

Entonces, a partir de eso te puedo decir que nosotros, a finales del 2010 tuvimos 32 mil visitas, ahora tenemos en promedio, entre 800 y 1100 visitas diarias, con una página en HTML, puro HTML, no tiene gestor de contenidos, no tienen nada, simplemente con esta idea de tener los contenidos actualizados y de ofrecer una cartelera bien conformada y, de tener pues... todas las exposiciones visibles en la página inicial que en diseño...tú la puedes ver, es fea, no tiene, pero el contenidos por lo menos esta actualizado y eso nos ha permitido a nosotros, pues por lo menos...en lo que sale la nueva página, mantener al público informado, eso también nos ha generado un tráfico muy importante hacia *facebook*, y hacia *twitter*.

Como museo, pues si nos es súper importante tener una presencia dentro de las redes sociales, o sea, si ya tienes un espacio que llama Medios Electrónicos y Medios Digitales, pues que también se dedique hacer seguimiento y que cree estrategias mucho más globales y que vayan hacia el público ¿no?

...sí ha sido como toda una parte de la arquitectura de la información súper importante y lo de las redes sociales, pues también.

Las redes sociales las llevaba difusión, pero difusión tiene a su cargo la parte de eventos, que eventos se hacen una cantidad impresionante, tienen que ver con la estrategia de marketing, tienen que ver con la parte de difusión, con relaciones directas con..., tienen una cantidad impresionante de cosas las que tienen que hacer y no se le daba la atención idónea a la parte de redes sociales, entonces yo me especializo, también soy Comunicóloga, entonces se hizo una propuesta y a partir de eso empezamos a mover mucho más el *twitter*, el *facebook*, crear un perfil, porque antes eran solamente, desde 2007 a 2010 se tuvieron 5000 amigos en *facebook*, pero no se puede tener más porque eran amigos, no eran un perfil, entonces imagínate que dejó mucho tiempo...pues así ¿no?, entonces la idea era justo pues promover estrategias comunicacionales dentro de estos perfiles que permitieran un mejor flujo de información y que realmente que funcionaran.

¿Qué hemos hecho? O sea, finalmente, la estrategia que hasta el día de hoy se ha llevado a cabo tiene que ver mucho con contenidos, el Museo, yo creo... que de las características principales que considero yo han sido características de este periodo, pues han sido la producción de contenidos ¿no?

Entonces...un avance por ejemplo de este año ha sido, el periódico del museo, que se publica mensualmente y tienen un tiraje de 22000 ejemplares, que esperamos crecer porque ya nos quedamos cortos, es una publicación gratuita que finalmente nos permite a nosotros dar a conocer qué es lo que está haciendo el museo a nivel de conservación, restauración, apreciación de la infraestructura o sea...todos los proyectos finalmente tienen un reflejo en el periódico ¿no?, de alguna u otra manera, tal vez no les digamos “ a ver vamos a hablar de tal proyecto” pero si, dé una nota mucho más conformada y dirigida al público en la cual se hable

de movimiento de obra, o que se hable de la conservación, o que haya recorridos para familias, o del cine que se ofrece, o de la parte tecnológica ¿no? Siempre estamos buscando que haya presencia de todas las áreas dentro del periódico, entonces este contenidos a nosotros nos funciona justo para hacer adaptado dentro de las redes sociales ¿no?

En la parte, por ejemplo, de *twitter* pensamos que una cartelera...o sea, solamente decir, ven a la exposición tal día a tal hora, o el concierto tal es a tal hora, sino, darles como un contenido mucho más allá, que...cosas interesantes, citas, biografías, tenemos la única editorial virtual de museos que se llama "El visitante", el visitante es un escritor que hace sus recorridos imaginarios dentro del museo y que va platicando sobre lo que va observando o sobre la historia de algún personaje en particular, dependiendo de la exposición temporal o dependiendo el periodo ¿no?

Por ejemplo, ahorita el visitante tocó, por ejemplo, a finales del surrealismo, la vida de Carrington, pero de una manera mucho más personal ¿no?

Entonces tenemos ya un público que sabe que de 4 a 6 de lunes a viernes busca el visitante y tienen sus propios fans, entonces es muy curioso el fenómeno que está ocurriendo a nivel de redes sociales ¿no?, entonces yo creo que nos ha funcionado mucho los contenidos, y obviamente el decir que somos el Museo Nacional de Arte, pues nos abre las puertas con el público y es mucho más fácil llegarle, pero eso también nos implica a nosotros una responsabilidad de los contenidos que vamos a ofrecer.

Todo esto te lo platico para decirte que...por fin en 2011 mi jefe dice: "bueno ya quédense ustedes con el proyecto". Es un proyecto que llevamos en conjunto, dos área principalmente que es el área de Desarrollo Institucional que son diseñadores y programadores, nosotros como arquitectos de la información y todo el personal del museo, colaborando cada uno con una sección y con su representatividad de proyectos o de área dentro de la página.

Entonces decidimos no trabajar con un *outsourcer*, ellos...trabajamos con un despacho que se llama Cítrico-gráfico a nivel de programación, pero todo lo que es

arquitectura de la información se decidió hacer aquí, porque sabemos que una propuesta con la visión de alguien de fuera no iba a tener los contenidos, el peso y a veces es muy difícil porque requieren modificaciones, requieren adaptaciones, etc. y el proceso se iba a largar todavía más, estamos hablando de que llevamos trabajando con esto casi año y dos meses, entonces ha sido un proceso bastante largo en el cual estamos combinando todas las bases de datos del SOE, con la parte de diseño, con la parte de tecnología con un administrador de contenidos que nos permita robustecer y crecer la página hasta donde nosotros queramos, finalmente pues esa es la idea ¿no?

Que todos los aspectos de todos lo que trabaja el museo, por ejemplo, “100 y 30”, que es esta celebración que tenemos con artistas contemporáneos, tenga cabida en la página web y no se vea como un parche, que la parte de publicaciones ya haya un catálogo importante de publicaciones.

En México el museo que más produce catálogos, pues somos el Nacional de Arte, entonces ya puedes hablar de una base de catálogos importante ¿no?, desde el 82 hasta el 2012.

En la parte de exposiciones ya se va a poder consultar a nivel de público, cual fue la primera exposición que hizo el museo y saber hasta el 2012 que ha hecho, acompañado de fotografía, videos, el catálogo, entonces tu puedes tener un entramado de contenidos y profundizarlos hasta donde tú quieras, y la idea es primero tener la gama completa de años, y a partir de ahí ir profundizando, porque primero estábamos pensando, “bueno, ¿será mejor primero terminar 2012 y luego nos vamos con todos los años?, ¿o primero hacemos el sembrado completo y vamos profundizando a nivel”, entonces la página va crecer muchísimo, yo creo que es una plataforma que nos está permitiendo vaciar y mostrar al público justo esta idea que nos interesa tanto.

No somos solamente un museo de exposiciones, hay mucho acervo, hay una cantidad importantísima de producción de publicaciones, también esta parte de ...tenemos una...a partir del año pasado se empezaron a hacer micrositiros, específicos para las exposiciones temporales, las más importantes que se hacen,

las tres más importantes del año, están acompañadas de un micrositio, que en un inicio eran meramente informativo y que ahorita ya está creciendo hacia la interactividad con la incorporación de tecnologías 2.0, es decir ya tienes el twitter, ya tienes el *facebook*, ya nos permite integrar incluso actividades con el público como es esto ...bueno va a haber una actividad...bueno Nina te podrá platicar de cómo está conformado el *instagram* que son fotografías que vamos a poder tener almacenadas, que la gente nos mande sobre la exposición, entonces esto nos permite tener un diálogo mucho más abierto con el público y que ellos nos ayuden a alimentar esta parte de contenidos.

Por otra parte, decirte que es un interés, yo creo que institucional, por parte tanto de CONACULTA como del INBA mejorar sus espacios, a nivel de CONACULTA hay un proyecto muy importante que se llama Museos Digitales y que incluye al Museo de Culturas Populares, la Casa de Carranza, el Museo de los Ferrocarriles, Bellas Artes y Carrillo Gil.

Son los que sé que tienen este planteamiento, los que incluyen la aplicación de tecnología como “360°”, tienen visiones en zoom, muy importante, por ejemplo en la CASA Carranza tú no puedes entrar más allá de la casa porque es la alfombra original, pero ¿cómo vas a apreciar un museo si no puedes acercarte a la cajita...y es un espacio donde vivió Carranza, entonces...si está conservada pero para que nadie pase, y la puedes apreciar, mucho mejor en internet...con estos recorridos CONACULTA ha mostrado un interés muy importante en mostrar continuar con un nivel diferente de difusión de los museos, de sus actividades, y poner en estructura a los que no tenían, pues esta página.*

MC: ¿Desde esta área, qué importancia tienen el sentido educativo que pueden desarrollar para el museo?

Mira, yo creo que es de colaboración, nuestra formación no es educativa como tal, pero si apoyamos los proyectos educativos, creo que tienen más bien que darle sentido un poco más hacia la parte de tecnología, cómo difundes los programas educativos para el área de comunicación.

Yo te pudo decir que ahorita para el portal de maestros vamos a empezar a hacer un estudio que está coordinando Nina, de usabilidad, entonces nosotros apoyamos justo para capacitar a la gente de la UP que van a hacer estos estudios de usabilidad, para que sepan cómo se hace un estudio, y demás, yo creo que tienen que ver con esa idea y finalmente porque nosotros apoyamos las actividades educativas de esa manera, pero no se conforma aquí el proyecto educativo, eso forma parte del área de Nina y sí, obviamente tenemos voz y sugerencias en cuestión de cómo se presentan los contenidos, por ejemplo en el portal de maestros, o cómo se debería hacer una dinámica ¿Qué se puede hacer?,... nos plantean la idea general y nosotros le decimos, bueno sugerimos que se haga de etas manera... por esto, esto y esto.

Considerando cómo funcionan los recursos tecnológicos y a nivel comunicativo incluso, por ejemplo, que aplicaciones... ésta y ésta y ésta, lo pueden mandar de tal manera, y vemos como está redactada la convocatoria y si nos hace sentido, etc. O sea, más hacia la parte de comunicativa de ese proyecto educativo.

MC: Me decías que Desarrollo Institucional es el área donde están los diseñadores y programadores, y entonces, ¿cuál es la diferencia entre esa área y ésta?

Contenidos, nosotros...sí, la arquitectura de la información se hace aquí, todo lo que tienen que ver con arquitectura se hace aquí, ellos no son ni comunicólogos, no son redactores, nosotros hacemos toda esa síntesis y diseño de la información que es justo la arquitectura del sitio y ellos la diseña, hacemos en conjunto ese trabajo, en el cual los contenidos textuales, las imágenes, nosotros hacemos esa selección, ese mapa inicial y ellos lo transforman y lo cambian hacia la parte tecnológica ¿no?

Hacia allá el código, que tenga la función adecuada etc.

MC: Y entonces la coordinación que ustedes hacen con Comunicación Educativa básicamente es en cuanto al apoyo tecnológico y la orientación comunicativa partir de...

Comunicativa, sí comunicativa.

MC: ¿Ustedes trabajan a partir de alguna metodología?

No. Te digo, estamos...por ejemplo en cuestión de usabilidad hasta ahorita, se está implementando, este año ha sido como trabajo, nuestra metodología, más bien tienen que ver con el trabajo que hemos desarrollado en el SOE, o sea era como el reflejar...

El punto no. 1 de la página era reflejar que todo el trabajo del museo se viera reflejado, tuviera una traducción hacia el nuevo portal, o sea nuestra directriz es el SOE y a partir de ahí se desarrolló los contenidos.

MC: En consecuencia, ustedes no hicieron el nuevo sitio que se va a lanzar.

Si, nosotros....a nivel tecnológico, no, a nivel de contenidos, sí. O sea nosotros recopilamos. A ver tú, ¿Qué tienes en mente área de exhibición? No pues quiero poner las exhibiciones, a bueno te sugerimos que coloquemos esto, y esto y esto... ¿Qué extensión necesitas Andrea? Ah, no pues necesito que de este hablemos de tal cosa porque a veces un investigador tienen un nivel comunicativo mucho más alto que hay que traducirlo y luego nos pone una cantidad de información que revisamos, a ver, ¿sí será importante ponerlo en esta sección o lo ponemos en un siguiente nivel, o sea...es la construcción de los contenidos, tenemos voz y voto, por ejemplo a nivel de diseño, todo lo que es la construcción del diseño visual o sea si se ha trabajado, pues que tenga un equilibrio, sin se ha hecho estudios de usabilidad y de experiencia de usuario a nivel de diseño, etc. Que sea visualmente atractivo, que sea fácil e identificable, etc. O sea nosotros coordinamos eso, lo que son contenidos y el diseño, nosotros no hacemos la traducción física, pero si, aquí es donde se coordina...

MC: Es este nuevo sitio, hay un espacio que es el portal del maestro ¿porque decidieron trabajar “portal del maestro”?

Portal del maestro es una....es un caso súper interesante porque es un microsítio que se generó en idea desde 2009 ¿no? O sea incluso antes de que estuviera Nina en el área, se tenía esta misión, uno... te lo digo como parte del

museo, qué es lo que ha sucedido con ese portal, nosotros sabemos que de nuestro público cautivo ¿quiénes son? las escuelas, entonces finalmente pues a quien tienen que llegarle es al maestro, entonces la idea es que haya un puente entre el museo y el maestro que fortalezca una relación son la parte de nuestro acervo, y con la parte de los que se presenta aquí en el museo, la riqueza cultural, ¿entonces cómo te puedes acercar a los maestros?, pues a través de este portal que nos permitiría tener una relación mucho más cercana en cuestión de contenidos, porque a veces llegan en blanco ¿no?

Esa es la premisa, un maestro puede llegar en blanco y nos saber exactamente hacia donde quiere dirigir su clase o no, entonces si tienes los contenidos en línea que te permite descargar ficha, bibliografías, entonces enriqueces 1.- la experiencia dentro del museo, y finalmente estas dando le algo al maestro que posiblemente pueda considerar mandar sus alumnos no una o dos veces al año, si tienes por ejemplo contenidos que te hacen sentir, y conocer más y profundizar más, entonces claro seguramente vas a mandar a tus alumnos en el caso de que sean de prepa o universidad, al museo, y sí son de educación básica, tener los recursos para poder traducirlos a tus clases ¿no?

MC: ¿El objetivo es educar al maestro?

No, es ofrecer herramientas al maestro que permitan fortalecer sus clases, uno no educas al maestro, le ofreces herramientas que ellos puedan decidir qué es adaptable para su clase y que no.

MC: Para la exposición que viene de Orsay, ¿van a hacer micrositio?

Sí.

MC: ¿Y ustedes están definiendo los contenidos?

Nosotros definimos contenidos a partir de toda la gama de contenidos que se hacen, es lo que te digo, nosotros finalmente somos curaduría de contenidos, es lo que se hace arquitectura de información se refiere a una curaduría de contenidos que tiene que ver justo con toda la producción que se hace a nivel de exhibición, a nivel de comunicación educativa, a nivel de publicaciones, a nivel de difusión, o sea,

nosotros queremos con los micrositos acercar al público general, no solamente a los maestros, está hecho para todo el público, y es finalmente un testigo o evidencia de lo que sucede en las exposiciones porque a veces te interesa saber, o si no estás aquí en México, te interesa saber qué es lo que está haciendo el museo... hay galerías, hay videos, hay información, me interesa ver una película ¿puedo ir hoy? a pues ya sé que hay.

¿No tomé nota de todas y cada una de las 42 biografías de todos los artistas que vienen?, pues ahí, las encuentro, es como un gestor de contenidos o más bien un núcleo donde puedes encontrar contenidos muy organizados para tu interés, ¿no? Pero es muy abierto o sea, hay ensayos que no se publican o que se desarrollan para investigación y que finalmente no, hay un extracto pequeño que está en salas pero pueden encontrar el texto completo y si te interesa te lo pueden bajar y leerlo, y ocuparlo, o investigaciones que se hicieron anteriores, que finalmente complementa la experiencia.

La idea de los micrositos es tener un recurso, un poco más profundo que un cartel, que te permite acercarte y decir “ah, bueno, ya sé que cartel va a ver obra de Lutrec, fotografía de Nadal, que voy a encontrar las biografías de 22 artistas, que puedo saber que va a haber un ciclo de cine y van a ver tales conferencias, si quiero ver los núcleos y las imágenes y que nos platique el curador pues lo puedo ver porque hay un video que se subió en *youtube* que está cargado en la página...o que puedo ver las galerías con un zoom interesante, que igual no puede apreciar la obra porque fui el sábado que había mucha gente...o sea... pueden haber miles de razones y nosotros queremos crear este sitio que nos permita acercarnos al público en general y que pueda acercar una visión cercana.

Te pongo un dato: 108 mil personas vinieron a Surrealismo, del cual casi 30 mil personas visitaron el portal de surrealismo, ¿es una buena estrategia? Yo creo que sí, finalmente nos ha permitido acercarnos, tal vez nos hace falta un poco de especialización...estás hablando del Museo Nacional de arte, no puedes dedicarte a un solo grupo, esto es un poco complicado, yo creo que ha sido como un problema a nivel de museo, el decir o me voy a los niños, o me dedico a los

adolescentes, o a los maestros, a los ancianos, cuando eres un museo nacional, no puedes hacer una segmentación tan profunda, pero sí puedes ofrecer contenidos que te funcionen para todos, entonces a nivel de difusión electrónica, pues nosotros hacemos eso ¿no?

Entonces si tienes un gran productor de contenidos, que es exhibición, si tienes un gran productor de contenidos y organización de actividades que es difusión, si tienes un gran productor de contenidos educativos que van a ver en salas, y que se van a ir en 3 meses que esta la exposición, ¿porque no dejarlos y que este sea testigo? que finalmente si alguien quiere saber un poco más del impresionismo pueda hacer uso de esos recursos ¿no? O sea la idea que eso, tener un testigo que nos permita a nosotros hacer permanentes los contenidos y las investigaciones del museo que no sean efímeras.

MC: ¿En estos micrositos hay un tratamiento educativo?

Eh, no. Tratamiento educativo, no, para eso es el portal de maestros, o sea todos lo que es la parte educativa se va a l portal de maestros pero, puede haber cosas que a nivel educativo puedan funcionar para el microsito, entonces es cuando le decimos: Nina, qué consideras tu que podrías dar en este espacio, tenemos un eje central en el cual hablamos de la exposición a nivel general, hablamos de los núcleos temáticos, con galerías de cada uno, hay un video introductorio en el cual el curador o los curadores nos hacen una presentación, y finalmente tenemos otra sección super importante que nosotros le llamamos “Conoce Más”, ese nos permiten tener los artículo del periódico que se descargan las fichas, los ensayos, sí la parte educativa, en este caso, sí ha desarrollado contenidos importantes y que pueden ser descargables, si tienen presencia estos desarrollos educativos, dentro del microsito.

MC: Finalmente, ¿en qué consiste el proceso para desarrollar estos micrositos?

El proceso es...mira tenemos un esquema general que desarrollamos a partir de análisis de otras páginas de otros micrositos a nivel internacional, a nivel de

contenidos de la propia sala, de cómo están contruidos, que desarrollamos para que todos tuvieran una uniformidad aunque cada uno tiene su diseño totalmente diferente y su estructura, se conserva, tenemos una matriz y a partir de ahí vamos viendo qué contenidos se están desarrollando ¿no?

Por ejemplo, sabemos que de cajón tenemos que tener un texto de presentación, de cajón hay un video que se desarrolla aquí en el área con la entrevista l curador, de cajón sabemos que hay cosas que ya dentro del propio proceso de hacer una muestra tenemos pues va reflejados en el microsítio y, posteriormente, se hace toda una compilación de contenidos en conjunción con exhibición, Dina Sales es quien se dedica a hacerlo y trabajamos a nivel de espacios con el área de Desarrollo Institucional.

Por ejemplo en el caso de esta página que incluye una interactividad más evidente con redes sociales, con *instagram*, pues se ve la viabilidad de cómo se hace la instalación de estas herramientas de programación. Incluso para decirle al público: vas a ver tu imagen en el tiempo real o la vas a ver en tres días"... hay una gran diferencia y el público finalmente sí lo espera.

Estamos viviendo una época en la cual, sobre todo *twitter* o *facebook*, los contenidos sí cuentan, entonces, sí es importante saber qué es lo que dices y cómo lo dices, y ver si tecnológicamente es posible y se hace entonces.



Entrevista realizada a la Jefa del área de Comunicación Educativa y Goce Estético del Munal.

MC: ¿Cuál es el objetivo de esta área?

N:El área...digamos que bajo el paraguas de la palabra interpretación, el área lo que busca es acercar al público al arte y al acervo, desde una mirada o una lectura distinta de la que ya en sí ofrece el MUNAL exponiendo sus obras, entonces para lograr eso tenemos tres vertientes básicamente:

Una es los proyectos en sí de interpretación que se van a la exposiciones temporales que en términos generales ofrecen actividades que justamente abren las miradas o las posibilidades dentro de las exposiciones para interpretar la obra desde distintos puntos, estos proyectos de interpretación de las temporales varían, hay unos que son mínimos, vaya, sólo te dan como unas pistas; hay otros que van desde, incluso trabajar previo, uno no lo ve como un proyecto educativo porque ya se está trabajando previamente desde la curaduría de la exposición, entonces, no lo encuentras como: “esto es educativo”, más bien es parte del ambiente de la exposición, que no es nada más colgar obras en un muro, eso es en términos del proyecto de interpretación de las temporales.

Los programas públicos, lo que hacen es que trabajan esta mediación entre la obra y el público a través de visita guiada y taller, y también de manera virtual a través de un portal para maestros que ya ha estado en línea en una versión previa y que a partir del 17 de octubre va a estar en línea en su nueva versión.

MC: ¿Qué pretende el nuevo portal web del Munal?

N: este portal básicamente pretende acercarse a los maestros desde diferentes puntos de vista. Uno es desde la profesionalización ¿Qué quiere decir? Va a haber artículos donde se aborda arte y educación y, museos y educación, y es, bueno, como nos podemos empezar a aproximar al arte y a los museos.

Otra parte es más bien herramientas que van a ser por ejemplo, temas, artistas, exposiciones temporales, donde el maestro básicamente ya encuentra una

herramienta para trabajar una obra de arte, ya sea en el aula o en el museo. Y hay un foro que lo que pretende es comenzar el diálogo y el intercambio ¿Por qué? Porque una de las bases principales del portal no es que del museo sabe y el maestro recibe, sino que es: el maestro sabe y retroalimenta al museo, y el museo sabe y retroalimenta al maestro, entonces deseamos hacer la plataforma... ahorita vas a ver una plataforma de inicio, o sea, ésta es como el “arráncame”, y la idea es empezar a generar, foros, discusiones, redes sociales, para que el contenido que sigue...o sea, la idea es evaluar este primer contenido, ¿al maestro le sirve o no le sirve?, ¿esto es lo que necesita o esto no es lo que necesita?, sabemos que las TICS son cosas que están empezando, el proyecto Habilidades Digitales para Todos, de la SEP, está en pañales, no floreció y ya está por acabar el sexenio, entonces nuestra idea es complementar Habilidades Digitales para Todos, si es que continua como proyecto, pero tarde que temprano va a haber un proyecto, si no fue Enciclomedia y no es HDT, va a haber otro.

Entonces es, ofrecer herramientas pero desde el museo, no desde la SEP, para que el maestro vaya complementando que a través de la web como sus conocimientos, entonces vas a encontrar formatos o ideas iniciales, que creemos que van a cambiar o crecer con base en la experiencia real del maestro.

Entonces esa es la parte más importante en términos de web y de contacto con el maestro en específico, no es para el alumno, en alguno momento creceremos hacia el alumno, hacia el padre de familia, pero ahorita, realmente estamos empezando con el maestro.

El lenguaje del portal no es para alumnos, es para maestros, porque de repente existe esa expectativa de que: “mando a mis alumnos a que se metan y hagan la actividad”, no, el maestro lo que tienen que hacer es ver las actividades y utilizar lo que puede, lo que quiere o lo que le necesite.

Entonces, este, en resumen el portal habla de profesionalización, o sea, de todas estas cuestiones de la SEP que son sus objetivos, sus competencias, todas estas partes, bueno, ¿cómo las ve un poco el museo o qué otras cosas hay que no son esas? ¿no? En términos de educación-arte-museos de arte.

Esos programas públicos... entonces tendrá que haber un vínculo por tal visita guiada, por tal talleres o también por tal maestro vienen solo, o por tal maestro en provincia que no va a venir y que aun así se puede beneficiar de lo que el acervo le ofrece, le estamos dando imágenes en alta para que la proyecte en su sala y desarrolle reflexiones con sus alumnos.

El tercer proyecto del área de Comunicación Educativa es el de atención al público. ¿Por qué es relevante? Atención al público para el INBA es una cuestión meramente burocrática. ¿Qué quiere decir? Pues, el personal que está en el módulo de informes ¿no?, el personal que está aquí, pero no es en sí un proyecto que engloba a todas las áreas, en el MUNAL, atención al público empieza a ser un proyecto, es un proyecto que inició hace un par de años y empieza a ser un proyecto que le jala las orejas a todos, por así decirlo, o que pone a todos en sintonía, ¿a qué me refiero? Es la cara del museo ante el público, limitadamente, porque nosotros no tenemos injerencia sobre los custodios, por ejemplo, y apenas empezamos a tener injerencia sobre el módulo de informes, pero somos los que hacemos las evaluaciones, ¿qué quiere decir? Hacemos encuestas de salida terminando las temporales, analizamos las evaluaciones que haya hecho CONACULTA, tratamos de buscar toda la información, le preguntamos al público ¿qué onda? ¿no?

Entonces, este es un museo que ha generado un sistema donde la opinión del público, le llega a quien le tiene que llegar ¿Por qué? Porque a veces tenemos una opinión del público y la recibe alguien y ya, pero nosotros creemos que...y esto es algo que viene impulsado fuertemente desde la dirección, nosotros creemos que...la opinión del público es extremadamente importante.

Y tenemos que empezar a generar políticas basadas en el público, no hemos llegado al punto de generar políticas, pero si hemos llegado al punto de generar conciencia, esa se tiene que traducir en políticas.

Entonces, tenemos un sistema...nosotros tenemos libretas de opinión, encuesta de salida de las temporales, en la página web puedes dejar tu opinión, llega muchísima opinión por redes sociales, entonces, la idea es que esas

opiniones...este...tenemos todo un sistema, esas opiniones se clasifican por petición, felicitación, sugerencia, queja, y están las opiniones abiertas ¿no?

Entonces, te voy a poner un ejemplo, llega una opinión sobre la temporal que dice: “está muy mal iluminada la exposición, no vi nada, no puedo leer y los custodios me regañan porque me acerco demasiado al acervo”, ¿no?, entonces la experiencia se empieza a volver no necesariamente agradable para el visitante, esa opinión la escribe el público, en algunos de nuestros diferentes medios, y nosotros la recibimos, en el área de atención al público, analizamos la opinión y se la enviamos a dos personas, al que ilumina y al de seguridad, ¡a tres!, y a la de la exposición temporal...este, si el que dejó su opinión dejó sus datos, el director o el subdirector de exhibición le contesta: “Te pedimos una disculpa esperamos tu regreso, estamos tratando de mejorar, aquello que se puede mejorar se mejora, aquello que no se puede mejorar en ese momento, se considera para el que sigue, ya sabemos que si no hay iluminan bien va a haber ¿no?, eso lo aviamos antes, pero ahora es el público quien te lo dice, ¿me explico?, entonces estas empoderando al público de alguna manera, entonces tenemos por ejemplo, estas 1406 opiniones escritas, y aquí tenemos cuáles son las áreas que han atendido sus opiniones y no, entonces, seguridad tienen 82 opiniones y ha atendido el 87% de las opiniones que le llegan, atendido no quiere decir cambiado por completo su esquema, atendido es que las leyó, ya está enterado, y tienen que trabajarlo ¿no?, nos falta aquí uno de: ¿si se desarrolló el cambio o no?, pero, vamos poco a poco.

La dirección, por ejemplo, tienen 24 opiniones, la dirección personalmente ya contestó 41% de las opiniones que ha recibido, no yo; entonces, tenemos áreas a las que jamás les llegan opiniones porque no tienen quizá alguna injerencia sobre opinión de público y tenemos áreas como estas que es la tienda, que no ha resuelto ninguna.

Entonces tenemos, por así decirlo, un esquema de opiniones muy claro, el 90% de las opiniones están atendidas, entonces, en el momento en que es Comunicación Educativa, la que está dándole una lectura distinta al público, porque tenemos el contacto directo con el mismo, a través de atención al público, lo que

sucede es que ya no es nada más mi percepción, mi idea, o la teoría detrás de Comunicación Educativa sino es el público el que adquiere voz y voto.

Atención al público también hace todo el análisis en términos de afluencia, ¿qué quiere decir? Seguridad: cuenta, y seguridad genera como un perfil, nosotros tenemos que mandar las afluencias al INBA, eso antes era también un mero trámite burocrático... “¡ah!, pues llegaron 3, y ¡va!, llegaron tres”, pero lo que ya nosotros estamos haciendo es decirle a las áreas: “oye, 37% de nuestro público es joven, ¿cuáles de tus propuestas están dirigidas a jóvenes y cuáles no?”

Solo 10% de nuestros visitantes son niños, ¿cuántas actividades hay para niños? ¿Cómo podemos empezar a generar un balance?, entonces...entre el análisis...porque también hay...antes perdón, este tipo de encuestas se hacían por externos, entonces se hacían en específico por un tema, todos los museos encuestan y todos los museos cuentan, pero es: ¿qué haces con esa información?, lo que horita nosotros estamos trabajando, no es ninguna novedad que contemos, que analicemos, más bien es qué hacemos con esa información, entonces tú ya empiezas a ver ciertas áreas que empiezan a tomar conciencia, y empiezan a decir...”bueno, no podemos decir que hemos ganado la batalla, ni mucho menos”, pero ya no es curaduría ahí que sabe todo, y dice todo sin importarle el público, ya es .” ahora voy a ver, estas teniendo aquí una apuesta de artistas contemporáneos, el público no la está entendiendo, ¿qué vas a hacer?”

Pues ahora curaduría baja y capacita a los custodios, entonces estamos empezando a generar conciencia y la idea es que a un futuro no es el público el que decide, pero sí es el público el que tienen una voz y empieza a dar como ciertas tendencias, entonces, si te fijas el área es...puedo decir sin miedo a equivocarme que muy pocos museos tienen una estructura en el área de Comunicación Educativa de este nivel, porque muchos museos de arte, hablo de...no hablo de museos interactivos, eso ya es otra cosa, porque en muchos museos el área de comunicación educativa básicamente es la parte de programas públicos, es decir, visitas guiadas y talleres, no en muchos museos permiten que comunicación educativa esté al interior de una temporal, básicamente como yo soy (educativa),

en muchos museos empieza a través de la visita guiada, o sea (...) pero no se involucra con gran parte del proceso previo a la inauguración de una exposición, de hecho es el propio museo, y bueno...el área de atención al público le da (...) no existe dentro de una área de atención comunicativa que yo sepa.

MC: Desde el sentido educativo que ustedes quieren construir, ¿trabajan a partir de alguna teoría o metodología?

N: Mira, hemos...en aras de desarrollar estas plataformas, de crecer el área, no hemos profundizado en ese sentido, somos constructivistas, sabemos de mediación, sabemos de interpretación, pues las teorías que se han manejado las manejan los guías, cuando yo genero...este....soy más práctica que teórica, pero la teoría me la sé muy bien, ¿me explico? Cuando genero las propuestas que están en el portal para maestros, pues tienen mucho que ver con Eisner, tienen mucho que ver con (Foister) tienen mucho que ver con la parte constructivista sobre todo y, hay una nueva tendencia que yo estoy leyendo mucho que es esta del museo participativo, es justamente...las ideas son de Nina Simon, y son mucho enfocadas en empezar a crear propuestas en base a lo que el público te da, entonces estas ideas del museo participativo las estamos empezando a pensar, a trabajar y yo te diría que para mí eso es lo de hoy, entonces...te pongo un ejemplo, de una actividad participativa hemos hecho algunas, pero sobre todo, todo lo que está siendo atención al público en términos de escuchar la voz del público, el público se relaciona con eso, entonces más que una teoría educativa es una teoría de acción, donde el público te está dando como información pero, bueno, yo, digamos que ya partimos de la base de este museo en el que la obra produce experiencias mágico, místico musicales por sí mismas, no creemos en eso, y entonces partimos de la base de mediar, de empezar a dar elementos que se empieza con el visitante, maestro niño, o joven el que sea, con una mediación de por medio y esta mediación está muy enfocada a preguntas de mediación, formas de mirar la obra de arte, diferentes lecturas dentro de una obra, y eso pues, viene de todo lo que ya dijo Harvard y todo lo que ya dijo Howard Gardner, o sea realmente diferentes maneras,

no somos un individuo o entendemos de una manera, sino hay como diferentes formas de recibir la información... entonces, ...¿en qué estaba?...

Tienen que ver mucho con la acción y yo te digo, más bien yo ya no estoy revisando nuevas teorías yo estoy viendo cómo ponerlas en práctica porque , de repente te vuelves bien teórico, “ay sí, deberíamos de...”, pero no, yo estoy generando herramientas, y yo lo que tengo que hacer ahorita es evaluar si esa herramienta en efecto llevó a profundizar , llevo a mirar la obra desde un punto de vista distinto, si hay generalización por parte de los visitantes, si hay puentes, es decir, todo lo que hay detrás de estas teorías yo más bien ya estoy pensando en ponerlas en práctica, entonces (los museos) ya lo hacen, ¿no? Tampoco no es ninguna novedad, tratamos de que las visitan sí sean muy mediadas, centradas en el visitante, a veces lo logramos y a veces no, y tenemos también curiosamente muchos visitantes que quieren (nada mas) escuchar al guía.

MC: ¿Para ustedes qué es clave para generar la experiencia estética en el visitante?

Define experiencia estética para ti:

MC: Entiendo, como una experiencia sensible cognitiva que experimenta o que vive el sujeto cuando se acerca al museo.

Yo creo que es clave sí esta experiencia lo lleva a reflexionar en torno a otras cosas fuera del museo, entonces, para mi empezaría a ser por ahí. Que es este famoso puenteo, es decir, vi la obra, me movió, por “x” o “y”, hay a quien sí y hay a quien no, no es una experiencia estética, es muy centrada en el individuo, este...y esa reflexión me llevó a pensar en otra cosa más allá de lo...¿Qué quiere decir? Que no nada más lo aprendí sino que lo aprehendí con...

Entonces por eso muchas veces la preguntas de reflexión va en torno y entonces esto a ti ¿qué?, ¿no?, ¿y esto que tiene que ver contigo?

...entonces yo te diría que es por ahí, yo tengo muchas dudas en torno a la definición de experiencia estética, insisto, hay obras que no significan nada para nadie o para muchos y eso está bien, no es una experiencia como tal, más bien es

el *click*, más pronto o más instantáneo que cierta obra que ofreció mirándola primero por ti mismo, y luego mirándola en los ojos de otra mediación y cómo esas conexiones a ti te mueven o te hacen pensar en un aspecto mucho más tranquilo que la obra en sí misma.

Y en otros sentidos es el simple goce y la apreciación de ella.

MC: Ustedes que trabajan los niveles de interpretación para sus visitantes, ¿lo hacen sobre una metodología?

No...porque...los guías por ejemplo, la visita guiada y talleres se basan mucho en lo que el público te está dando en ese momento y (lo que) el público y en qué nivel, por así decirlo...nos exigen muy poco los maestros, eso (a mí me incomoda mucho porque también los guías de repente también entran en una especie de estado cómodo, entonces el maestro exige poco, el guía, da poco.

MC: ¿Y cuando no hay guías? ¿Cuándo solamente llega el visitante?

N: No tengo muchas posibilidades de evaluarlo...lo que el visitante está haciendo en ese sentido, la única manera...sabemos por ejemplo, porque vienen un alto porcentaje de alumnos a hacer su tarea aquí y sabemos que en gran cantidad de casos es bastante superficial su experiencia, por el tipo de instrucción que le da el maestro, lo sabemos también porque copian, se la pasan copiando las cédulas, y también toman fotos y nada más toman fotos, de hecho están viendo la obra a través de su celular...tuvimos que prohibir, por ejemplo en Surrealismo, tuvimos que prohibir la toma de fotografías, porque son tantas las fotos que toman que la cola llega la metro Bellas Artes, entonces... pero no es porque el público está viendo detenidamente la obra, es porque le están timando fotos a cada una...así...entonces 300 chamacos tomándole fotos a la obras hacen cola hasta Bellas Artes.

Entonces, yo estoy pensando, en generar herramientas para que cuando vengan los alumnos a hacer su tarea el maestro le dé una hojita hecha, donde, justamente damos una manera distinta de mirar y que interprete la obra desde otro punto de vista, entonces yo te puedo decir, para el público general que viene el

MUNAL a hacer su tarea, el MUNAL, no necesariamente le ofrece herramientas en este momento, la permanente es bastante estática, el público vienen a tomar fotos y a los seminarios, los cedularios están redactados desde un punto de vista de historiador del arte, hay que apoyarlos, pero eso es un (trabajo) enorme que no se ha hecho en este momento.

Entonces yo no le estoy ofreciendo textos al muro, por ejemplo, que ayuden a que guie su experiencia en términos de interpretación, no lo hemos hecho.

MC: ¿Este trabajo del cedulario les compete a ustedes?

N: No, porque el cedulario lo hace directamente la curaduría, ahorita ya nos metemos más con los cedularios de las temporales, pero en la permanente que es (...)

No hemos trabajado en términos del cedulario). ¿Por qué? Porque la permanente tiene 33 salas y hay que tener un discurso completo, y eso es una cuestión de comités de historiadores, o sea, realmente es un estudio especializado del MUNAL del año 2000 y es un estudio (caro) que habría que generar desde otra plataforma.

MC: ¿Antes de que existiera esta área, qué área o departamento era la que manejaba o se encargaba de la parte educativa del museo?

N: No, siempre esta área. Desde el Munal 2000

MC: ¿Esta área desde antes del MUNAL 2000?

N: Previo al MUNAL 2000 no tengo idea. Pero hay un guía que estaba aquí desde antes del 2000 y, no sé, era un área...Pero, yo no sé mucho.

MC: ¿Considera que ha cambiado el perfil del visitante actual al MUNAL en relación al perfil del visitante de hace una década?

N: Yo pienso que en términos de las temporales sí, en términos de la permanente. Porque la permanente se ha mantenido en una década igual, ¿no?

Pienso que nos hemos vuelto un museo de gente más joven cada vez, no conozco el perfil exacto del visitante en el 2000 porque no hay un estudio que yo tenga a la mano, no hay un reporte, tampoco, en lo que estamos haciendo nosotros, tengo las estadísticas del 2006 a la fecha, y el perfil es similar en todo, en adelante. Ha variado un poco en términos de que se mueve más entre los 15 y 30 años, pero ese es el fuerte, siempre, siempre, ha sido ese. Entonces, no. Nuestro perfil no ha cambiado significativamente del 2006 a la fecha: público joven.

MC: ¿Y el perfil de las personas que colaboran contigo, en tu área?

N: Uff, pues digamos que, no, yo conozco a los subdirectores que han estado en el área en la última fecha, no tenemos el misma carrera, pero, tenemos ideas muy similares del 2000 acá, realmente el MUNAL siempre ha sido....sé que ha decaído, porque depende de director en turno, entonces, de Graciela Alatorres a Miguel Fernández Félix hubo una directora en medio que creó que el área decayó mucho, en términos de personal...no me sé muy bien la historia la verdad, este... y ahorita se ha empoderado más, pero también tuvo una época muy importante en el 2000 el área de comunicación educativa.

Entonces... no es lo mismo lo que se desarrolló aquí que lo que se desarrolló...no sé aquí pero si es sustancial el área en el desarrollo de las actividades del museo, salvo una en medio que siento que...me dicen, me platican, que fue más ...una bajón... sé que el proyecto de interpretación en término de temporales realmente ha picado piedra desde el 2006 acá, al punto en el que, te repito, hemos, o sea ya no llega un curador externo aquí a decir : esta es mi curaduría y ya, sin que le digan “haber, pero hay un área que se llama Comunicación Educativa”, eso les choca, lo aborrecen, pero, yo me pongo al tú por tú con cualquier curador, eso te lo digo desde ahorita, no tengo ningún problema...tengo que estudiar, tengo que leer, no soy historiadora del arte y mi idea no es saber lo que él sabe, mi idea es dar mi punto de vista, y para que...¿en qué momento yo le puedo dar un punto de vista la curador? cuando el curador ya no tiene que contestarme, es cuando yo le digo: yo conozco a mi público.

MC: ¿Cuál es tu formación?

N: Yo soy Psicóloga Educativa, pero, este, siempre me fui por la parte de educación. Trabajé en el Centro Cultural Tamés, que donde; trabajé como todas estas teorías de aprendizaje y luego...es como la gente que ha estado trabajando el proyecto de Seminarios de interpretación que salieron del MUNAL, ¿me explico?, entonces toda esa gente que ha trabajado, esa es gente para la que yo trabajé en uno o en otro momento, entonces de ahí viene como...entre educación y museos.



Entrevista a la jefa de Curaduría del Munal.

MC-¿cuál es el objetivo de esta área?

Nosotros desarrollamos guiones para exposición basados en la colección del museo, pero también hacemos investigación específica sobre las piezas, llevamos las labores de conservación preventiva y el plan de restauración.

MC-Esto en algún momento tiene que tener un tratamiento educativo, ¿ustedes lo trabajan o lo trabaja otra área?

En realidad, nosotros generamos contenidos, por ejemplo, de la exposición permanente, o de los gabinetes de estampa y fotografía, o sea, nosotros estamos más enfocados hacia la colección del museo, a la exposición permanente y las actividades que se derivan de ellas. Nosotros generamos contenidos pero la interpretación, o sea, el generar niveles de interpretación, para eso está el departamento de Comunicación Educativa con quienes trabajamos en conjunto. Nosotros podemos hacerlo y lo hacemos, vamos, desarrollamos cédulas que van destinadas a diferentes públicos, pero en realidad para eso tenemos este trabajo multidisciplinario, entre áreas, pero nosotros generamos la información dura.

MC-Y entonces, ¿el tratamiento educativo ustedes no lo realizan aquí?

No, no, no, eso se hace en Comunicación Educativa.

MC-¿cómo consideran que se está desarrollando la incorporación de curaduría a las nuevas tecnologías?

Bueno pues es básico, mira desde aquí, desarrollamos el catálogo en línea, nosotros hicimos toda la conceptualización del catálogo en línea, qué campos tendríamos que subir como de información básica, y nosotros desarrollamos esa información, la información que se va subiendo de cada pieza se desarrolla desde esta área.

Para nosotros es muy importante que haya acceso a la colección a través de las redes porque es también una manera de conservar el patrimonio, patrimonio

que se conoce es patrimonio que se conserva...también nosotros fuimos promotores de la digitalización del acervo que es un esfuerzo titánico porque requiere mucho personal, requiere recursos económicos, etc.

Para poder digitalizar pieza por pieza y poderla subir en el catálogo en línea que eso es un trabajo...por ejemplo en el INBA somos el primer museo que tienen todo su acervo ya digitalizado en alta calidad... esto además de que permite que el público conozca el patrimonio nacional, porque esto es de todos los mexicanos y todos tienen derecho a conocerlo, permite que otras instituciones o investigadores o especialistas conozcan lo que tenemos para que ellos a su vez puedan desarrollar exposiciones, porque anteriormente, pues hay un fenómeno en que los curadores vienen a las exposiciones, ven los catálogos y entonces siempre te piden las mismas piezas, el catálogo permite abrir tu colección para que vean que tenemos más obras u obras que no conocen porque nunca las han visto en exposiciones cercanas en su tiempo, permite que también investigadores internacionales conozcan lo que tenemos, y a nosotros también nos permite que otros espacios tengan sus catálogos en línea, nos permite conocer otras colecciones y también generar investigaciones, exposiciones temporales, etc. Entonces es básica ya la tecnología...

ASISTENTE: Y además la ventaja es que otros de los aspectos de conservación es que minimiza el contacto directo con las obras, porque antes cuando venía un investigador pues pasaba justamente esto, la manipulación, ahorita mucho de eso no es que no se haga, pero más bien ya está muchísimos más enfocado a su estudio porque ya pudo depurar las estampas y puede llegar y decir: "Quiero ver esta estampa", en vez de tener que hacer todo este proceso para hacer una curaduría por otra parte, entonces también ayuda a que el contacto y la manipulación se minimice y por lo tanto el riesgo sobre las piezas.

Curaduría: Y también tenemos nosotras llamadas de consulta o peticiones de consulta, entonces ahora ya los derivamos nosotros en nuestra página web y al catálogo en línea donde pueden conocer la cartelera, pueden conocer todo el acervo que tenemos...y ya que lleguen con preguntas más enfocadas...porque a veces nos

piden obras que no están aquí, entonces, lo primero es que vean nuestro catálogo para que ya sobre piezas específica, autores específicos, ya tengamos consultas más acotadas.

Asistente: y también en cuanto a eso, incluso la investigación, incluso desde el catalogo en línea hay fichas comentadas o también se cuenta ya con los impresos, los catálogos comentados, que todo eso pues ha partido de la área de Curaduría, esta investigación que pues obviamente, es tal cual como dice Lluvia, la información dura y contundente...esto forma un análisis bastante profundo, que la verdad la ventaja es que luego ya con esta información, Comunicación Educativa lo puede llegar a seccionar a diferentes niveles para que sea accesible para todos, para un público muy diverso.

MC- Y del trabajo que ustedes hacen de manera habitual para una curaduría presencial, ¿encuentran diferencias con una curaduría virtual?

Curaduría: ¿con presencial te refieres a que vengan a ver la obra?

MC- Sí. ¿Cuáles serían esas diferencias que ustedes han podido vivir hasta el momento?

Pero te refieres a cuando hacemos exposiciones virtuales solamente...No entiendo la pregunta.

MC- ustedes tienen una metodología de trabajo para la curaduría presencial...

Curaduría: Si te refieres a cuando vienen los investigadores a ver la obra... de todos modos tienen que venir, o sea, es que son dos procesos distintos, aquí lo que ha permitido la tecnología es que ellos conozcan el acervo completo, haz de cuenta...todo lo que tenemos de Diego Rivera ¿no?, entonces, ya bajo peticiones específicas, ellos pueden venir, hacer todo el trámite de consulta y pueden venir a ver la obra desde luego, o sea es parte del proceso de un curador que tienen que ver la obra física.

Pero lo virtual nos ha permitido filtrar un poco qué están buscando los especialistas, en nuestra colección, porque no es lo mismo: “ Quiero ver qué hay

de Diego Rivera” ...pásale a la bodega, ve los inventarios , o sea es un proceso distinto...a través de la web la gente ya llega con una lista de obras específicas de: “Quiero ver estas tres piezas”, ya es como más acotado, más dirigido la investigación, porque de otra manera es como de que vienen , a ver que tienes , ver el inventario en papel, te explicamos , vamos a ver las piezas ... entonces es un primer filtro, nos está ayudando a que sea un primer filtro y luego ya viene el proceso de ver la obra , de los datos, de la investigación , de trabajo de archivo dentro del museo, pero lo virtual es eso, es como un primer filtro para que vean lo que tenemos y puedan hacer una selección previa .

MC-Eso es con los expertos ¿no?

Si

MC-¿Y con el público en general?

Pues...el público en general...yo creo que ahí medios electrónicos, Comunicación Educativa, te pueden dar mayor respuesta porque nosotros no tenemos...conocemos los datos pero no, no es nuestro vínculo directo el público ¿no?, entonces...

Asistente: Sí se ha utilizado bastante, durante los primeros tres meses cuando ya se abrió el catalogo en línea, nos comentaban que fueron más de 13000 visitantes los que accedieron , hicieron consultas individuales, o sea no , de que te conectas y estás viendo 50 piezas, o sea esa sería una consulta, entonces 13,000 personas para los primeros 3 meses del catálogo es muchísimo, en realidad, y también nos habla... pero ese análisis justamente supongo que lo está haciendo Comunicación Educativa, pero justamente también por la demanda del acervo o por este imaginario social que es de la nación y cómo se está llegando a utilizar, pero esa información, pues ahora sí que ellos se especializan en ese análisis, para llegar a decir: cuántas de esas consultas fueron nacionales, cuantas internacionales, que tipo de obra, artistas en particular, temáticas en particular...y entonces ya da una idea más acotada, del MUNAL, justamente cómo se está proyectando en México y a nivel internacional .

MC-Y recuperando este concepto que mencionabas del imaginario social ¿piensas que en línea se modifica?

Curaduría: No, al contrario.

Asistente: yo creo que más bien se reafirma, creo que otra de las cosas que pasa en línea es que las opiniones que llega a dejar la gente...el área puede llegar a responder, entonces, por decir, Velasco, siempre piden Velasco, quieren ver Velasco, agradecen que está ahí, entonces más bien se va reafirmando, y ahora es: ya no solamente tienes que venir físicamente, aunque se agradece que la gente venga y consume así, pero entonces es como que bien, porque además hay rotación de obra, por motivos de conservación, de préstamos, demás, que las obras que a lo mejor ahorita o están en sala, igual y las puedes consultar y ver y yo creo que eso sí, la gente sí tiene una idea clara de que tipo de obras son las que están aquí...

Son cinco siglos de arte mexicano...

Curaduría: Y las piden, tenemos visitantes asiduos al museo que cuando las piezas salen en préstamo, o hay una exposición en otra sala o se fueron a restauración, vienen y si no las ven nos las piden ¿Dónde quedó la adoración de los reyes? Entonces ya nosotros les explicamos porque está fuera de salas, pero si hay personas que tienen muy bien ubicadas las piezas que tenemos y las quieren venir a ver.

MC: Del proyecto de curaduría que ustedes desarrollan aquí, cuando observan un resultado en el museo en línea, que tanto se aleja o se acerca a lo que ustedes inicialmente tenían planeado.

Curaduría: ¿te refieres a la respuesta del público?

MC: no, a lo que el museo ofrece al público a través de su portal.

Curaduría: No, va parejo, como la habíamos trabajado...el proyecto desde el inicio, si es un proyecto de exposición temporal, nosotros llevamos exposiciones vinculadas a la permanente y a la colección, en ese caso se trabaja desde el

principio con medios electrónicos y con Desarrollo institucional y con el área de museografía que es quien hace el diseño gráfico para que desde el inicio sea un proyecto conjunto y tenga tanto la salida física de una exposición , como la salida virtual, como la salida en una publicación, o sea se trabaja aquí con todos los departamentos para generar un producto homogéneo.

Obviamente cada salida tienen un lenguaje diferente, medios electrónicos tienen un lenguaje específico...tiene que ser sintético, rápido, comprensible; la exposición tienen otros recursos, y los medios pues tienen otros recursos ¿no? O sea, sí se estudia, por eso cada área trabaja una salida en específico porque esos son justo los niveles de interpretación, Comunicación Educativa trabaja con los niños, con distintos públicos.

MC- El desarrollo de las redes sociales ha modificado el trabajo que ustedes hacen para los sujetos.

Sí. Claro.

MC- ¿En qué?

Sabes la comunicación se ha vuelto muy rápida, entonces también...la retroalimentación es muy rápida, las críticas son muy rápidas, las peticiones son mucho más rápidas, ya todo es muy visual, entonces por ejemplo ya si alguien viene y algo no le gustó en la sala, o le gustó, o sea, tanto positivo como negativo, de inmediato lo suben a la red, entonces el *twitter* se ha vuelto un medio que te genera mayor velocidad en el trabajo y en las respuestas hacia el público, porque antes dejaba su opinión, pasaba a un departamento, las dejaban a mano, las enviaban al área, había que hablar por teléfono, y ahora no, porque si se sube a la página un comentario positivo o negativo del MUNAL, nosotros de inmediato tenemos que responder porque no lo está viendo solo esa persona, ya lo están viendo todos los que acuden a esa página, entonces esas respuestas tienen que ser más rápidas, más certeras .

Asistente: Y también hay más comunicación, por ejemplo, sé que en *twitter* ya tenemos 100 mil seguidores, y es muchísimo en realidad, y también justamente

por lo mismo se busca difusión, Comunicación Educativa, justo buscan esas otras salidas..., por decir el MUNAL participa en *Google Art Project* y justo eso permite un acceso, una vista más precisa y se busca esta comunicación o diálogo que justamente es más rápido, entonces fomentarlo.

MC: Entonces, si consideramos que las redes sí inciden en curaduría. ¿Su metodología de trabajo ha cambiado?

Curaduría: Por las redes sociales no. La metodología de operación de una exposición tienen que ver con metodologías de investigación, no con las redes, más bien esa es una salida, no es un detonante para nuestro trabajo.

Asistente: es una herramienta porque se usa internet.

Curaduría: pero internet nos sirve para acceder a información de nuestro museo pero...en si las rede sociales, no, no, no...

Eso es más bien cuando estamos generándola exposición...no en el armado, sino en las salidas que va a tener ese producto, es donde si obvio, está ya ese proceso... ¿cómo se va a derivar?, ¿en qué medios masivos de comunicación? , o sea ya es parte de...no como mención.

Hay un área específica que se dedica al *facebook*, y al *twitter*, o sea si hay una área específica que lo hace porque ya es parte de la vida cotidiana.

MC: Dentro del nuevo museo en línea, ¿cómo participó curaduría?

Curaduría: Nosotros desarrollamos conceptualmente el catálogo en línea, hicimos toda la ficha técnica que debíamos subir, todo el proceso de digitalización del acervo, y revisamos contenidos específicos sobre la colección, sobre la historia del museo, como nosotros somos el área que tiene la información, entonces nosotros revisamos los contenidos de las otras áreas , que haya coherencia de información .

MC: Yo tengo la impresión que curaduría es una área donde los cambios de contenidos no pueden ser tan rápidos, porque implica mucha investigación, mucha lectura y mucho cruzar datos y me parece que la velocidad de las

nuevas tecnologías puede incidir en la manera como se desarrollan los procesos de curaduría.

Curaduría: Pero en referencia de las redes sociales, o sea como la opinión del público sobre nuestro trabajo, o el internet en general?

MC- El internet en general.

Asistente: se busca más bien implementar...en cierta medida porque se está cotejando la información...pero a pesar de ello se lleva a cabo, por decir el catálogo en línea es muchísima información lo que está ahí de por medio, aunque uno llegue y aunque el catalogo está en línea, es una ficha técnica muy básica, igual cotejar toda esa información es mucho trabajo, pero eso implica que se está haciendo, a lo mejor se toma su tiempo, pero se va llevando a cabo...o sea... si entiendo, es verificación de contenido pero más bien, no por eso implica que no se hace, más bien se va conjuntando y se va tomando su tiempo, para que eso se pueda llevar a cabo.

Por ejemplo ahorita te puedo decir que....a veces pasa que un dedazo, o una fecha está mal, porque queremos que toda la información...además de accesible sea fidedigna y que incluso estas investigaciones se vayan a la par, por eso las fichas comentadas ...ahorita no recuerdo cuantas son ...pero...a la larga se espera que sea todo el acervo, son...400 fichas comentadas...y las que forman parte del acervo y se acaban de adquirir nuevas piezas que también van a formar parte del acervo MUNAL y a la larga se esperaría que haya una ficha comentada de cada una de estas piezas pero eso es algo más paulatino, pero más bien se sigue llevando a cabo .

Curaduría: Los procesos de investigación...desde luego han cambiado por el internet porque ya puedes acceder a los catálogos de las bibliotecas, a bibliografía que no encuentras en México, o sea ...claro que ha facilitado la vida, ya puedes encontrar libros por internet que no consigues en México...claro nos ha facilitado, enormemente, yo verdad agradezco estar en la era de internet...pero de todos modos el proceso de investigación...al final consigues más rápido la información, y

mayor cantidad de información, pero bueno, ya el filtro de una curaduría es el mismo ¿no? Pero la verdad es que no...o sea...si ha facilitado el acceso a la información, aunque bueno, obvio en la red también hay mucha información errónea ¿no?, entonces tienen que tener ya unos filtros de saber dónde buscar, cómo buscar, qué buscar ¿no?...pero también te pierdes porque hay mucha información errónea.

MC: ¿Podríamos entender a la curaduría como una manera de mediar pedagógica o educativamente con los visitantes?

Curaduría: Sí...pue sí. Porque al final...o sea, desde luego que los curadores tienen que tener sensibilidad hacia el público que recibe el museo porque...o sea...obvio, desde investigación, por la formación que nosotros tenemos, puedes hacer desde productos desde demasiado específicos y demasiado técnicos y demasiado...con lenguajes demasiado elevados, ¿no?, entonces desde luego tienes que ser sensible al público, pero también tienes que tener...no ser simplista ¿no?, también tienes que poner a pensar al público con lo que estás haciendo, entonces...es difícil mediarlo, por eso desde el inicio en el objetivo del proyecto tienes que tener identificado el tipo de público, la edad del público al que va dirigido ¿no?, entonces eso es muy importante para saber que lenguaje, que...hacia dónde vas a encaminar el proyecto, o sea, si tienes que tener sensibilidad al público, aunque nosotros...vamos, no somos como los mediadores finales entre el público y la exposición, que para eso está Comunicación Educativa, pero desde el inicio trabajamos con ellos como para...para tener un punto medio entre la investigación dura y lo que el lenguaje...o sea...lo que el público entiende, lo que el público pide, lo que el público...o sea el receptor...tenemos que tener una media, no ser simplistas, pero tampoco irnos tan complejos ¿no?

Asistente. Además que a fin de cuentas, parte de lo que hace curaduría va a ser un discurso nuevo, o sea, entonces, no es que solo este la información y datos que quedan ahí, sino también la síntesis que se está haciendo va teniendo también una trayectoria...o sea se encamina a algo, si va narrando la historia.

MC: Y como expertas en curaduría, ¿qué potencial encuentran en los museos en línea?

Curaduría: ¿en las páginas?

MC: Sí, en internet.

Curaduría: Es que sabes...por museo en línea yo estoy entendiendo como estos Museos Virtuales donde ya la visita se puede sustituir por la visita virtual. ¿te refieres a eso?

MC: Sí, a eso me refiero.

Curaduría: nunca se sustituirá la visita física yo creo, nunca.

Asistente: Y depende del museo del museo, por decir hay un museo que es un proyecto de un chavo que empezó como un proyecto en línea y todavía no tienen una sede, pero lo que está haciendo es básicamente un registro de toda la vida judía que existió en Canadá, entonces en realidad está muy interesante porque también hay muchos vestigios que ya no existen físicamente, entonces...ese es un museo que se concibió desde esa manera para hacer como una superposición de mapas de cómo ha ido creciendo una ciudad cuando...si lo comparas con la función que tiene el MUNAL, pues es distinta, entonces creo que también esa parte de los museos en línea mucho va a depender de su motivo, sus objetivos que va teniendo...más bien es de si siguen siendo compatible con las herramientas que uno tiene, porque tanto el internet como hacer cédulas, como hacer folletos, son diferentes tipos de herramientas.

Curaduría: Lo que ayuda mucho también, es que estos museos virtuales...es por ejemplo en una planeación de visita ¿no? Digamos...si alguien quiere saber qué tenemos, puede entrar a un espacio virtual y decir: ah, aquí están estas piezas, esas me interesan a ver.

También te permite decir que ofreces, cómo lo ofreces y qué accesibilidad tienes, obviamente lo virtual ha ampliado el público, porque discapacitados, o que nunca van a poder venir a México o cosas así pues si nos permiten dar esa oferta, pero sí creo que la visita o la experiencia directa nunca se va poder sustituir, nunca será lo mismo ver una obra de arte en vivo que verla a través de lo virtual, por más

que la alta definición haya ayudado muchísimo, pero, pues no, la experiencia en vivo es muy particular ¿no?

MC: Y habrá algo en los museos virtuales que no se pueda conocer en un museo presencial?, es decir, ¿habrá algo en lo que si supere el museo virtual al inmueble?

Asistente: sí, yo creo que por decir...la arquitectura...por decir ...en la página del MUNAL hay una sección de arquitectura y está muy padre porque viene... es un catálogo y que te vienen la descripción de ciertos elementos pero, no es lo mismo entender la posición del espacio cuando ya estas adentro, ya estás en el patio, y ves como el inmueble te está rodeado, como ves, esta escala humana con el inmueble, creo que si es algo que ya estando puedes llegar a incluirlo.

Jefa: Lo virtual lo que permite, por ejemplo, es un nivel de acercamiento porque la alta definición ya permite unos acercamientos a las obras que nunca las vas a ver con tus ojos, uno nunca se va a acercar tanto a la obra y tendrías que traer una lupa para verlo a ese nivel de detalle, entonces lo virtual si permite eso, ver detalles en las piezas que no las puedes ver a simple vista, entonces eso sí es un plus que tiene lo virtual.

Si tú quieres vienes ves dos piezas en la página y al día siguiente cuatro y al día siguiente verás 8 y así, te permite acceder cuando tu quieras sin tener que trasladarte hasta el museo...claro que tiene ventajas ¿no?, desde luego muchas.

MC: Entiendo que uno de los objetivos de los museos es generar una experiencia estética en sus visitantes, ¿ustedes piensan que esta experiencia estética que se genera en los visitantes también se puede generar en el museo virtual?

Curaduría: Sí claro...Sí...porque al final aquí lo que exhibimos con obras y pues... un discurso y conocimiento alrededor de las piezas, eso pues se traslada a lo virtual ¿no?...vamos que se queda a un nivel de lo visual ¿no? en lo virtual, porque ahora en los museos, dependiendo el tipo de exposiciones estamos tratando de generar estas experiencias sensoperceptivas como a nivel de distintos sentidos

¿no?, que oigas también cosas ¿no?, hay ambientaciones ¿no?, a través de la museografía ¿no?, este...te acercas y ves una cédula con cierto nivel de información, acá en la pared ves otro nivel de información, o sea, ahí se genera una experiencia vivencial, en lo virtual, pues se queda en una cosa como visual, quizá también auditiva de repente ¿no?

Asistente: Incluso también, cómo psicológicamente, el que tú te mentalices que vas a ir a un lugar a, nada más ser esponja y recibir lo que está pasando, también cambia mucho, porque claro que si tu estas buscando, ya pasa a ser una experiencia activa en el sentido que tu estas buscando el contenido que quieres y entonces eso también cambia en qué mentalidad estas tú, cuando estás buscando algo en internet a cuando nada más dices: “voy dos horas porque me voy a dar ese espacio de dos horas de un descanso, un sesgo con la rutina.

MC: ¿Ustedes han tenido formación acerca de las nuevas tecnologías de información y comunicación?

Curaduría: Formación no, pero en el trabajo nos hemos formado...y la vida porque finalmente somos usuarios...somos generaciones que ya crecimos con las nuevas tecnologías

Asistente: Sí, yo soy adicta a *twitter* y no lo niego...

Curaduría: Yo no, pero ya crecí con el internet, o sea ya es una herramienta de uso normal, es como bañarte, usar el internet, o sea, es parte de tu vida.

MC: Pero cursos específicos en cuanto a cuestiones visuales, como para ir descubriendo otros potenciales que ustedes podrían considerar para implementar...

Curaduría: No, no, para eso tenemos áreas específicas que lo desarrollan, es que...ya es demasiado, no podemos tanto...quisiéramos, además tenemos que...además el contacto y el trabajo con las otras áreas nos permite conocer cómo se desarrolla ¿no?

Porque es retroalimentación. Así como ellos que son los programadores y diseñadores no conocen cómo se desarrollan las investigaciones y contenidos, pues nosotros tampoco esa parte, entonces para eso los especialistas trabajan en conjunto.

Asistente: Es como por decir, muchas veces pues desde como acomodamos la información de curaduría a Comunicación Educativa...es muy distinto...eso es ese diálogo... ellos no tenían conocimiento de un glosario, y nosotros estábamos haciendo un glosario mucho más técnico obviamente, entonces vemos como lo podemos conjuntar y bueno...es eso, o sea, yo tengo estas definiciones, y ellos lo van a modificar de una manera que a lo mejor sea más didáctica, más juguetona que con una definición técnica, pero hay mucha comunicación, incluso los datos y demás, pues obviamente viene de ellos , nos lo regresan y dicen: oye esto si está funcionando porque tienes que tantas personas consultaron el catálogo en línea .

MC: Y de los museos virtuales que han visitado ¿cuáles son los que a ustedes más le han gustado?

Asistente: A mí, el Metropolitan, es uno que como ...todos los ángulos de las escultura, cuadros y demás que a lo mejor uno no vería todos los días, es muy juguetón, porque te están enseñando los traseros de las esculturas , y es chistoso porque justamente cumple con esa función de que estos espacios... o sea, que sea complementario, que no se tienen que sustituir y nada , es justamente que son otras perspectivas, que... a lo mejor si yo voy al Metropolitan, voy a ver el frente de la escultura, pero que padre que el mismo museo sea juguetón y te diga que pueden ver otro ángulo de la escultura, la contraparte del cuadro, creo que esta padre.

Curaduría: Yo, igual, igual...el Metropolitan tiene una página muy bonita, pero bueno, es que también depende que busque ¿no? Porque por ejemplo, el catálogo en línea de Orsay es muy bueno, el British.

Asistente: El MOMA tiene una parte de definiciones.

Curaduría: Tienes que navegarle mucho porque se han desarrollado cosas muy interesantes.

Asistente: También hay que considerar como Curaduría, pues uno va buscando otras cosas...uno quiere tentar un poco las aguas...ver que hacen ellos, qué hacemos nosotros, entonces es diferente que otro tipo de usuario que alguien que ya trabaja en museos porque lo que busca, quieras o no, ya está con un filtro.

