



Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias
Sociales

ISSN: 1316-9505

gitdcs@hotmail.com

Universidad de los Andes
Venezuela

Gómez Alcorta, Alfredo
Un camino de aproximación a las Ciencias Sociales: la didáctica museográfica
Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 9, enero-diciembre, 2004, pp. 143-168
Universidad de los Andes
Mérida, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65200909>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Un camino de aproximación a las Ciencias Sociales: la didáctica museográfica

Alfredo Gómez Alcorta*
Universidad de Chile

Resumen

El presente artículo comenta la necesidad de desarrollar herramientas didácticas relativas al aprendizaje de las Ciencias Sociales, basadas en metodologías museográficas. La implementación de estas metodologías didácticas cambian drásticamente el rol del docente, transformándolo en un gestor cultural de gran valor para la comunidad en la que está inserto. Al respecto, comentamos nuestra experiencia en este ámbito y sus resultados.

Palabras clave: Museografía, gestor cultural, patrimonio cultural, identidad cultural.

Abstract

This paper to comments the necessary development of the didactic tools for the teaching of the social sciences: the didactic museography. The implementation of these didactic methodologies change drastically the role of the teacher, more than a professor restricted to the classroom, a cultural agent of great value for his community. With reference to the matter, we comment our experience and results.

Key words: Museography, cultural management, cultural heritage, cultural identity.

* Licenciado en Historia. Editor área de Humanidades. Editorial Santillana del Pacífico S.A. alfredo@ santillana.cl

1. Más y mejores resultados v/s la constricción de los recursos del profesor

El currículum propuesto por el Mineduc para la Enseñanza Básica y Media impone a los profesores el logro de objetivos educacionales, difíciles de alcanzar si consideramos los múltiples problemas que aquejan el sistema escolar, como las falencias presupuestarias, la inexistencia de políticas de inversión en recursos didácticos y las dificultades de implementar recursos didácticos efectivos, ya sea por falta de tiempo o por el desconocimiento por parte de los docentes de técnicas que puedan materializarse exitosamente. En efecto, si los colegios y liceos no poseen un proyecto educativo integral en que se exprese un interés real en el desarrollo didáctico mediante un apoyo institucional efectivo, con recursos materiales adecuados, y la posibilidad de invertir el tiempo requerido en tales experiencias, el docente se encuentra desvalido y en la absoluta indefensión para enfrentar los desafíos curriculares y los problemas de aprendizaje de sus estudiantes. La implementación de procedimientos didácticos supera la actitud personal o la iniciativa individual del docente; exigen el compromiso institucional de las unidades educativas, y la adecuada implementación material y su habilitación pedagógica.

En la práctica, tanto en una exposición de trabajos en el desarrollo de las actividades propuestas por los textos escolares, como en la elaboración de tareas escolares, se utilizan cotidianamente técnicas y formas de comunicación sistematizadas por la disciplina museográfica. Aunque la museografía ha apuntado convencionalmente al almacenamiento de materiales para su conservación, sus medios de representación del pasado y de recreación de circunstancias culturales y materiales ha condicionado nuestra forma de aprender y

reproducir el conocimiento que poseemos del pasado prehistórico e histórico, como una verdadera epistemología de la comprensión y de la representación del desarrollo histórico-cultural.

Aquí apuntamos hacia la apropiación de esta epistemología de los símbolos del pasado, y a la vez, planteamos una aproximación y una forma de apropiación por la comunidad escolar de los recursos culturales patrimoniales que le son significativos y a los que puede sacar partido en beneficio del proceso formativo, siempre respetando los alcances tendentes a su protección, establecidos en la Ley de la República N° 17.288 de Monumentos Nacionales y su Reglamento. Nuestro planteamiento se orienta hacia el uso programado y sistemático del lenguaje museográfico y de sus formas de reconstrucción y representación del pasado mediante la valorización, conservación y utilización práctica de los bienes patrimoniales en el ámbito escolar.

Nuestra idea de museo supera con creces el viejo modelo conservador y exhibidor de piezas; apunta a una entidad que promueva activamente el conocimiento del pasado, de las ciencias sociales y las ciencias naturales, y que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de las personas, proveyendo cada vez mejores y más abundantes servicios culturales que redunden en un efectivo desarrollo social de la comunidad en la que está inserta. A la vez, nuestra idea de “lo museográfico” engloba aspectos disciplinarios tendientes a reproducir el modo de enseñanza promovido dentro de estas instituciones, pero adaptado a las necesidades de padres y profesores de alcanzar los objetivos educacionales establecidos por el Mineduc para la Educación Básica y Media.

Este verdadero “código”, propio de los museos, expresado en técnicas de conservación, exhibición y entrega de información, debe

ser llevada al aula mediante su reproducción, adaptación y aplicación a la realidad y a las necesidades de la comunidad escolar, a las habilidades comunicativas de los docentes y a la receptividad de los estudiantes, para despertar las ansias de conocimiento de la comunidad en su conjunto.

Estos criterios son aplicables en las diversas áreas de aprendizaje, pero aquí nos centraremos en el ámbito de la enseñanza de las ciencias sociales, donde se registran severos problemas de implementación didáctica y pobres resultados pedagógicos, tanto en el desarrollo de habilidades cognitivas como sociales, vinculadas a los diversos tópicos programáticos. Estos problemas se pueden observar en la imposibilidad de lograr en los estudiantes una actitud empática con los personajes del pasado (insustanciales para muchos estudiantes), o en la imposibilidad de decodificar mapas, gráficos y esquemas explicativos que encierren algún grado de abstracción (tanto en la Educación Básica como Media, el diagnóstico es igual de crítico en el logro de estas habilidades); en la comprensión de la multicausalidad y la interdependencia de los factores en el desarrollo de los procesos históricos; y en la vinculación del pasado con el presente, estableciendo relaciones significativas que permitan al estudiante comprender su realidad.

Muchos son los ámbitos en que podemos observar falencias. Sin ir más lejos, en el área del conocimiento de la historia local urbana, uno de los tópicos relevados por el Mineduc (Oliva. 1997), se ha hecho evidente la falta de integración del currículo con el trabajo de utilización de diversas fuentes disponibles para el docente; como ejemplo, el patrimonio cultural en sus múltiples expresiones -en el entorno de los estudiantes- como la arqueología prehispánica, la historia, la historia oral, la arqueología histórica (excavaciones de

sitios históricos) y los recursos museográficos disponibles. Aun cuando cada una de estas disciplinas exige un grado de especialización, ellas proporcionan herramientas notables a los profesores para la enseñanza, y a los estudiantes les da la posibilidad de acceder a la comprensión integral del pasado mediante experiencias significativas que redunden en la socialización de sus conocimientos y en la consolidación de su identidad (urbana y/o rural).

2. El desafío de enseñar nuestro patrimonio y de construir nuestra identidad

Solo mirando a nuestro alrededor y revisando nuestra historia, podemos constatar que sucesivos y diversos procesos de modernización han cambiado lentamente el rostro de nuestro entorno. Ningún proceso fue tan radical como el vivido en la segunda mitad del siglo XIX, en que el progreso material del país llevó a una fiebre de modernización urbana de inspiración inglesa, razón por la que se borró la faz colonial de la ciudad, dejando muy pocos edificios de época, puramente simbólicos, que con el tiempo pasaron a manos del Estado. En pocas palabras, la monumentalidad colonial desapareció, quedando poco que sirviera como referente histórico. Es incomprensible la falta de sensibilidad con la que se borraron estas huellas, aún cuando seamos concientes de que tal proceso contribuyó a la construcción de la identidad y de la historia nacional impulsada por el Estado Nacional durante el siglo XIX. Esta conducta se ha mantenido en las décadas anteriores, principalmente motivada por la idea de un presentismo desarraigado de algún vínculo patrimonial. No obstante, algunas iniciativas de rescate y valoración patrimonial han sido exitosas, pero aún no representan la regla, sino la excepción.

La comunión entre educación y museografía nos puede ayudar a resolver preguntas tales como: ¿Es posible explorar y ser más creativos en lo referente a la didáctica de las ciencias sociales?, ¿cómo vincularnos y convivir con nuestro patrimonio cultural?, ¿cómo reconocerlo y valorarlo? ¿Cómo proporcionarles una resignificación ante una juventud más escéptica sobre las expectativas de su futuro?, y ¿cómo incorporar la museografía en la labor educativa?, ¿cómo convertirlo en una realidad que incida en la identidad de las personas y en su sentido de pertenencia a una comunidad cultural? Los desafíos de los museos también pasan por el planteamiento de una nueva didáctica de las ciencias sociales, que aproveche los medios técnicos que se allegan a las posibilidades comunicativas de estas instituciones, y en consecuencia, el replanteamiento de su función social (Ballard, 1997). El museo tiene una finalidad didáctica, y debe contribuir al desarrollo de instancias experimentales que signifiquen la flexibilización de su lenguaje formal, además de la difusión de sus propios códigos. Creemos que una didáctica museográfica puede plantearse como fuente de una serie de procedimientos aplicables a la rutina pedagógica del aula, que posibilitan el logro de objetivos curriculares aún pendientes en el quehacer de los docentes. Pero, ¿a qué procedimientos nos referimos?, a metodologías de trabajo frecuentemente utilizadas en el espacio escolar:

- Construcción de maquetas.
- Creación y construcción de modelos tridimensionales.
- Creación y construcción de dioramas.
- Construcción de paneles informativos (coherencia de materiales visuales y escritos).
- Montaje de modelos en vitrinas, cualquiera sea su factura.
- Modelos de paneles, vitrinas y otros medios de montaje con

una unidad temática.

- Ferias científicas y construcción de stands de exhibición.
- Implementación de experiencias teórico - prácticas con diversos ítemes de objetos patrimoniales (originales o copias).
- Puesta en valor de bienes patrimoniales de la familia, la comunidad o el colegio, mediante su difusión desde el colegio.
- Observación del medio cultural y/o natural como medio de aproximación al entorno (formas de observación del espacio urbano, rural y geográfico).
- Acciones escolares concretas, a modo de proyectos sociales, de valoración, conservación y difusión de los recursos culturales de la comunidad, entre muchas otras.

Diversos son los mecanismos pedagógicos y las herramientas didácticas para lograr una materialización del objetivo de la valoración patrimonial, por parte de una comunidad viva sobre su entorno. El más eficaz es el trabajo de **puesta en valor** de espacios y bienes patrimoniales, cualquiera sea su naturaleza, mediante el trabajo de recolección de datos (historia oral), para más tarde difundirlo en la comunidad a través de los niños y jóvenes. Pero existen muchos más caminos que aseguran un trabajo efectivo en el aula, permitiendo su aplicación sistemática y programada, posibilitando experiencias que van de la mano con el refuerzo paulatino de la identidad, a modo de un proceso permanente, tal como lo promueve en el sistema escolar los O.F.T. (Objetivos Fundamentales Transversales de la educación chilena). Estos caminos son diversos y los señalaremos con brevedad a continuación.

La lista de procedimientos mencionados son aspectos parciales del horizonte que representa la museografía didáctica. Cada uno de ellos son, en sí mismos, porciones de una metodología educativa que

proporciona herramientas a los jóvenes para construir su propio conocimiento y orientar su camino en un aprendizaje personal y colectivo (Beyer. 1974).

2. a) La valorización del pasado familiar y comunal

Con propiedad se puede decir que uno de los aspectos transversales de la Educación General Básica es el conocimiento y valorización del pasado, ya sea personal o colectivo, reconociendo el valor de los objetos subsistenciales que nos vinculan a él, así como diversas metodologías para su rescate; principalmente, el reconocimiento y tratamiento de fuentes que subyacen en la misma comunidad, mediante la comunicación con los ancianos, quienes poseen el **patrimonio vivo de la memoria histórica**. Así, no sólo se contribuye al desarrollo personal de los menores, sino a la socialización de la experiencia, haciéndola colectiva y sensible, o sea, proporcionándole un valor puramente humano y un sentido significativo al vincularlo personalmente al niño o al joven.

2. b) Las herramientas museográficas: la historia en su materialidad

Aunque se ha criticado a la museografía tradicional por limitarse a colocar objetos tras cristales sin promover una relación pedagógica efectiva, ni lograr permear a los objetos de trascendencia humana, los museos son la única instancia formal que posibilita un encuentro de los jóvenes con los restos del pasado natural y cultural. En ellos reside una metodología educativa efectiva, pero poco explotada en términos pedagógicos, que se ha adaptado a las necesidades y funciones de la institución museal y no a la realidad

del sistema escolar y a sus exigencias curriculares. En el plano de la aplicación de sus técnicas en el escenario escolar, no importa la modalidad museográfica que se elija, desde una simple exposición escolar hasta una exhibición con sofisticados medios de exhibición y creaciones plásticas, sus resultados son previsibles en términos educativos, así como su impacto en la comunidad. Las herramientas museográficas son efectivas y representan un real aporte, ya que no sólo contribuyen a la difusión del pasado, sino a la difusión de conductas de conservación de los objetos patrimoniales y de su apropiación identitaria por parte de los estudiantes y de la comunidad.

Pero el **concepto de museo** supera a la institucionalidad cultural del Estado, pues también permite su recreación en el ámbito escolar y comunal de forma espontánea y de acuerdo a las realidades y las expectativas de la comunidad que decide su habilitación, particularmente la comunidad escolar. Sin duda, el aspecto más relevante en la realización de experiencias con técnicas museográficas es el tipo de recurso cultural que quiera difundirse y los medios que se elijan para ello. Sólo la comunidad involucrada podrá establecer sus prioridades y temáticas de interés.

2. c) El pasado prehispánico y colonial: aportes de la arqueología

Otros recursos, con menos tiempo de práctica en Chile, tienden a ser eficientes en difundir aspectos desconocidos del pasado para el común de las personas y tienden a aportar elementos significantes en la comprensión del pasado y en la construcción de la identidad cultural urbana y/o rural. Uno de los elementos más innovadores fue

aportado por la práctica de la arqueología histórica, consistente en el rescate y estudio de objetos históricos mediante metodología arqueológica. Los estudios efectuados en el casco antiguo de la ciudad de Santiago confirman el interés en su historia y en las características socioculturales de sus antiguos habitantes, por parte de sus descendientes. Los objetos obtenidos por el quehacer de la arqueología histórica fueron de uso cotidiano, desechados, transformados en basura siglos atrás, y permiten construir perfiles de los habitantes de la época colonial y republicana, y conocer aspectos de su vida cotidiana y de sus logros culturales, forjando una relación entre la comunidad con sus ancestros.

Una de las puertas que abre la arqueología histórica es la valoración de nuevas fuentes para el conocimiento y la comprensión del pasado, particularmente motivando la conservación de restos patrimoniales de gran simpleza, a los que se les atribuye un valor histórico y humano por sí mismos; ajenos de la epistemología de la construcción del pasado épico que, generalmente, se vincula a las hazañas militares, a los objetos de arte o a los artículos de lujo conservados en el seno de la sociedad aristocrática chilena. La valoración patrimonial alcanza a botellas de cervezas, restos de cerámica, clavos, objetos metálicos, piedras labradas, ladrillos antiguos, estilos de construcción, formas de vida, conchas, restos de huesos de cazuela, objetos de vidrio, restos de zapatos y sombreros, etc.

Un desafío para el docente es como acceder a estos bienes culturales para utilizarlos en una experiencia en el aula. Un medio es establecer una relación institucional con un museo que facilite algunas muestras. En efecto, los museos consideran algunos de los bienes que cautelan como “basura arqueológica”, ya sean restos de saqueo

arqueológico o simplemente objetos no contextualizados. En la práctica, el profesor puede establecer una relación cooperativa con algún museo o con un profesional del área que le pueda facilitar material de esta naturaleza, o referencias documentales, fotografías, textos informativos o bibliografía especializada de su que hacer investigativo.

Estos recursos educativos están al alcance del profesor. Su utilización pasa por una evaluación previa del potencial histórico - patrimonial del lugar donde vive, ya sea mediante la observación directa o el diagnóstico de lugares de valor patrimonial que la comunidad considere como tales, y el conocimiento y difusión de estudios arqueológicos efectuados con anterioridad.

3. El valor del uso del patrimonio cultural en la educación

El reconocimiento de las distintas fuentes de recursos de valor patrimonial que pueden ser utilizadas con fines educativos es fundamental; de ello depende el desarrollo de **herramientas de conocimientos y procedimientos** que permitan al docente convertirlo en una herramienta educativa de múltiples alcances. No solo en sí y para sí misma, con un propósito de difusión y conservación, sino articulándolo como herramienta para lograr aprendizajes significativos de los distintos contenidos establecidos en los Objetivos Fundamentales Verticales (O.F.V.)¹ y los Contenidos Mínimos Obligatorios (C.M.O.)², inmersos en los objetivos valóricos y actitudinales de los Objetivos Fundamentales Transversales (O.F.T.)³.

En sí, la difusión y uso del patrimonio cultural sirve para relevar contenidos de historia local, historial nacional, consolidar la identidad local y promover la autoestima personal y comunitaria, promover la identidad urbana y la cultural local, resaltar los logros de la vida

comunitaria y reconocer los hitos de la historia local, regional o nacional que pueden vincularse al entorno inmediato de profesores y alumnos.

La diversidad del patrimonio cultural, esto es, la riqueza de vínculos que pueden establecerse para tornar significativo el presente, y en relación inversa, el pasado, son múltiples. Es su diversidad, la mejor herramienta para alcanzar su enseñanza y valoración, ya que puede estar presente en los diversos aspectos de la vida de niños y jóvenes. Antes que todo es fundamental despertar en los alumnos el interés por la valoración del patrimonio, y es el profesor el actor fundamental para iniciar el rescate del patrimonio en su valor individual (en las personas) y social (en la comunidad). El resultado de cualquier experiencia, en torno al patrimonio, es el logro de actitudes de respeto y conservación del patrimonio cultural, así como la valoración de su diversidad y la comprensión de sus múltiples expresiones y significados (desde el arquitectónico y artístico, hasta el arqueológico urbano).

3. a) patrimonio urbano - arquitectónico

Cualquier ciudad o pueblo puede relevar el valor histórico de su casco antiguo. El propósito último es destacar el significado para cada uno de sus habitantes, del patrimonio urbano y arquitectónico de la ciudad. Aún cuando existen políticas estatales para su conservación y puesta en valor, es la educación de la comunidad la que va a dar la última palabra respecto de su proyección en el tiempo y su valor cultural, así como de la renovación del significado social que posee. El entorno urbano y el medio ambiente son susceptibles de ser aprehendidos en sus cambios y significados. La historia de Santiago, desde su prehistoria hasta tiempos históricos (revisando su historia cotidiana colonial y republicana), puede abrir nuevos caminos

hacia la valoración y comprensión del pasado y la construcción de la identidad urbana.

El gran aporte de este esfuerzo educativo es que la propia sociedad civil gesta las medidas para su conservación. La apreciación de su construcción material, así como de su realidad geográfica son aspectos relevantes en la vida de cada individuo de esta sociedad, y constituyen elementos de relevancia para el proceso de adaptación de cada una de las personas a este espacio.

3. b) patrimonio arqueológico (prehispano e histórico)

Aún cuando el estudio de los sitios arqueológicos es privativo para los profesionales del área, según la legalidad vigente, el profesor no se encuentra distante de su uso para fines educativos. El acceso del profesor a estos materiales y a la información asociada a él, supone sólo una cuestión de manejo patrimonial y de capacidad de gestión con la institucionalidad cultural existente en la actualidad. Los caminos están habilitados, sólo existe el problema de la inexistencia de iniciativas de esta naturaleza. Al profesor le compete la iniciativa y el rol de gestor y realizador cultural, y de su vinculación a los C. M. O. de NB3, NB4 y EM2⁴.

El patrimonio arqueológico no sólo se encuentra en los museos. Los progresos de la arqueología urbana han demostrado que durante el crecimiento de la ciudad fueron quedando enterrados sitios de ocupación prehispánica, que salen a la luz en las intervenciones del casco urbano. En otros casos se han mezclado con basurales históricos coloniales o de la época republicana, conformando sitios arqueológicos de gran riqueza cultural y temporal. Sus características permiten descubrir las secuencias de ocupación de un sitio, estableciendo así

una cronología más clara de sus usos. Muchas veces, sitios considerados basurales viejos son, en realidad, sitios arqueológicos de gran significado para sus comunidades. Esta situación permite aplicar estos casos de estudio para la comprensión del cambio y continuidad históricos en los jóvenes, en un escenario geográfico que les es propio, apuntando a su sentido de pertenencia cultural e histórica.

Actualmente, los trabajos de la arqueología histórica contribuyen a la valoración de estos restos materiales, así como a su conservación y difusión. Estos restos patrimoniales también pueden ser utilizados, ya sea reconociendo lugares intervenidos arqueológicamente y difundiendo los resultados de las investigaciones o acudiendo a las instituciones que poseen estas informaciones, para canalizarlas hacia la comunidad escolar. En su difusión, es posible utilizar herramientas museográficas (exhibiciones, paneles, etc.), para extender esta información más allá de los estudiantes, involucrando a la comunidad en general. Lo fundamental en el uso y difusión de este patrimonio es la construcción de un pasado, con mayor profundidad histórica de lo que generalmente uno aprende de su propio lugar de habitación, y la apertura a una nueva valoración del espacio urbano: un sitio donde se recrea la diversidad cultural y étnica del pasado.

Los beneficios de estas iniciativas son múltiples: son fuentes para el desarrollo de experiencias formativas que contribuyen a la comprensión de la temporalidad, la historicidad y el valor cultural de objetos de naturaleza arqueológica e históricas. También proporcionan un camino hacia la comprensión del concepto de profundidad histórica (tiempo).

3. c) patrimonio artístico

No podemos dejar de lado el patrimonio artístico, también presente en los restos del pasado. La comunidad viva también lo posee en la subsistencia de antiguas tradiciones que encierran viejas prácticas artesanales. La cultura popular representada en distintos cultivadores, también tiene su espacio en este reconocimiento y rescate de las identidades locales. La ciudad es particularmente rica en estas expresiones, sólo que tienden a pasar desapercibidas por la complejidad de la vida urbana. Es fundamental motivar la apreciación cultural del entorno, la aprehensión de su dimensión histórica y su goce estético, todo vinculado al desarrollo de la educación artística.

4. La didáctica museográfica

El museo se ha concebido como aquel espacio que reúne a investigadores de distintas áreas del conocimiento con el fin de investigar y conservar recursos culturales y científicos, valiosos para un país. Por coincidencia, se transforma también en un espacio de divulgación cultural al que acceden los estudiantes y el público en general. Convencionalmente, el museo desarrolla su labor educativa a través de muestras y otras actividades de divulgación anexas. Pero, en efecto, el diálogo de la comunidad con sus museos es muy ocasional, y hasta cierto punto “accidental”, ya que no constituye un ámbito de consumo cultural recurrente por parte de la población. Este diagnóstico se debe al carácter permanente de las muestras museográficas, a la lenta renovación de las muestras, y su imposibilidad de reconocer con rapidez los intereses que van surgiendo en la comunidad. Museos de excepción pueden ofrecer una renovación regular y bien difundida a la comunidad, no obstante, estas instituciones

no registran visitas masivas y atienden a un público muy segregado por su procedencia socio-cultural (Museo Nacional de Bellas Artes y el Museo Chileno de Arte Precolombino).

Por otra parte, la estructura formal del lenguaje museográfico lo hace ajeno a la condición formativa de su visitante o “interlocutor”, transformándolo en sujeto paciente de un diálogo unidireccional en el que sólo se puede encontrar una interacción en el libro de quejas. Las tendencias de la nueva museografía, desde la década de los '70 del siglo XX, apuntan a un paradigma de la incorporación de los códigos y medios de difusión de los “mass media” en los museos, transformándolos en uno de los ejes de la industria cultural que presta servicios culturales modelados por los intereses de sus consumidores y por las necesidades formativas de sus principales clientes: niños y jóvenes.

El concepto aquí aludido apunta tanto a la comprensión integral del lenguaje museográfico como a la práctica y aplicación de algunas técnicas museográficas de montaje y exhibición en el espacio escolar. Esta “exhibición directa” en la comunidad escolar tiene un carácter experimental e interactivo y consiste en el montaje de piezas de valor patrimonial, ya sea originales o reproducciones elaboradas por el profesor. En muy frecuentes oportunidades Ud. podrá observar que una comunidad posee un amplio conocimiento de su patrimonio cultural, y que muchas casas poseen objetos de valor que pueden ser utilizados por los escolares en su propio proceso educativo. De este modo, la didáctica museográfica es aquella perspectiva que se vale de medios museográficos de montaje, conservación y difusión de bienes de valor cultural (originales y/o reproducciones) para darle a estos recursos culturales un uso educativo, transformando al estudiante en el protagonista de su proceso educativo (Kaplún, 1992). En este

concepto de dos alcances destaca su extensión “didáctica”, que puede distanciarlo significativamente de los fines propios de un museo, ya que su propósito es el logro de los objetivos educacionales, establecidos curricularmente, con mecanismos establecidos por él.

Las diferencias de énfasis de este concepto las estableceremos al caracterizar a la museografía como una disciplina propia de los museos, y como una función que se centra en el ámbito de la conservación, la investigación científica y la enseñanza. Pero aquí, al hablar de didáctica museográfica apelamos a una función propia del museo, proyectada al aula o a la comunidad escolar, llevando su lenguaje y su quehacer, volcado en y hacia los colegios y que trasciende al museo. En este sentido, el museo se define como “*lugar donde se conservan y exponen colecciones de objetos de carácter cultural o científico con fines de estudio, educación o deleite (ICOM Consejo Internacional de Museos)*”. (Ediciones Santillana. 1991: 369). Nosotros apuntamos al concepto de organización y gestión del museo escolar, definido como “*lugar destinado a la exhibición de trabajos escolares, organizado con la cooperación de los departamentos de todas las áreas...*” (Ediciones Santillana. 1991: 369).

La necesidad de perfeccionar y ampliar los contenidos curriculares en el ámbito de las ciencias humanas, nos ha impuesto la generación de nuevos medios educativos para una adecuada difusión de los conocimientos con los que se cuenta hoy sobre el pasado prehispanico, histórico y el conocimiento de sitios de valor patrimonial (Allard. 1994). Esta es una creciente necesidad de servicios culturales que requiere la tarea educativa frente a las demandas de la reforma educativa promovida por el Mineduc.⁵ Por esto es que la didáctica museográfica provee al docente de todas las herramientas necesarias

para el logro de sus objetivos y el mejoramiento de las condiciones de su ejercicio profesional, mejor habilitado y con más implementación (infraestructura didáctica-cultural).

Por ejemplo, el pasado prehistórico de Chile, lejos de ser un misterio es una realidad expresada en sus restos subsistenciales y en el conocimiento que las ciencias históricas y la arqueología nos han dado de él. Una experiencia directa con estos objetos, considerados lejanos y muchas veces inalcanzables por el escolar, hoy llegan hasta él posibilitando una experiencia teórica práctica de gran valor formativo y humano.

En la búsqueda de entregar este conocimiento a la comunidad estudiantil se ha utilizado una variada gama de recursos culturales, como restos arqueológicos y antropológicos, lo que nos ha permitido formular esta iniciativa en el plano de la educación para escolares y público en general, que principalmente comprende a su grupo familiar.

Desde nuestra experiencia, el desarrollo de iniciativas que utilizaron el lenguaje museográfico nos permitieron generar un punto de encuentro entre la labor del arqueólogo y el historiador, enseñando diversos aspectos de la vida cultural del pasado, posibilitando su correcto conocimiento y la adecuada divulgación de la significación del patrimonio cultural. Del mismo modo, procuró generar una experiencia de encuentro y comprensión de la realidad de los antiguos habitantes de este territorio, aportando para ello una perspectiva humanizante de los grupos indígenas, que en buena manera aporta elementos identitarios al escolar.

4. a) Didáctica museográfica: nuevos procedimientos didácticos al ámbito escolar

El concepto que subyace a esta modalidad didáctica es el de llevar “el museo al colegio”; es decir, llevar el lenguaje del museo al colegio desarrollando, mediante diversas estrategias de difusión, una experiencia educativa altamente significativa, interactiva, con gran sentido y valor humano y social.

Nuestro interés fue atender el problema del acceso a contenidos culturales, del escolar que no visita los museos tradicionales ubicados en la ciudad, ya sea por problemas de difusión o por orientación de los propios museos respecto al tipo de público que desean atraer.

Iniciamos nuestra experiencia de aproximación al lenguaje museográfico en instancias donde nunca se habían efectuado tales encuentros, tanto por la precariedad de los recursos educativos como por la especialización de ellos. Básicamente, las falencias formativas en prehistoria de Chile eran iguales en distintos segmentos de la población. Se construyeron 3 exhibiciones tituladas “El pasado prehispánico de Chile”, iniciativas implementadas en colaboración con un equipo de profesionales que proporcionó la asesoría científica y pedagógica requerida para su formulación y materialización, tanto por la actualización de los contenidos como por la adecuación de la información que entregaba. Las iniciativas se materializaron con medios convencionales de exhibición (paneles y vitrinas), pero articulaban un lenguaje museográfico explícito, acotado, que promovía la interpretación y comprensión puramente visual- estética y lectora.

Nuestras primeras experiencias museográficas se concretaron en 1991 como un proyecto de divulgación cultural en la sede central del Instituto de Formación y Capacitación Popular INFOCAP, además de sus 12 bibliotecas populares ubicadas en el sector surponiente de

la ciudad de Santiago, que alcanzó una cobertura de más de 12.000 personas en un plazo de 9 meses. Posteriormente, se efectuó el montaje en casas de acogida de menores del Hogar de Cristo⁶ y en colegios de enseñanza básica y media de las municipalidades de Santiago y de Puente Alto. Desde 1995 los montajes museográficos se efectuaron en la Facultad de Ciencias Sociales, en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, y en la Biblioteca Central de la Universidad de Santiago. En suma, tras 10 años de itinerancia, se efectuaron más de 31 montajes con una cobertura de público aproximada a las 23.000 personas. En los últimos montajes efectuados en instituciones de educación superior, el lenguaje museográfico y el nivel de información no varió sustancialmente del utilizado en recintos de Educación básica y media, posibilitando su comprensión por parte de público muy disímil con habilidades técnicas y especializaciones que lo distanciaban de estos temas.

La experiencia de exponer una muestra de esta temática a diversos sectores de la población (niños de educación irregular, escolares de formación regular, obreros, estudiantes de enseñanza media y superior, y público en general), puso a prueba los medios de exhibición utilizados y la naturaleza de la información expuesta. Como resultado, la muestra entregada fue capaz de atraer a esta diversa gama de observadores, sin que ninguno de ellos se mostrara indiferente. En todos los casos, el público que interactuó con la muestra mostró gran receptividad a los diversos elementos exhibidos, sus recursos didácticos y su lenguaje visual escrito.

El principal atributo de la exhibición elaborada radica en el atractivo de los medios de montaje, del material gráfico, del material arqueológico y de las diversas recreaciones de los usos de tales objetos y de las costumbres del pasado prehispánico.

4. b) La recreación del lenguaje museográfico en el colegio

Los montajes de las muestras consideraron el desarrollo cronológico-cultural de temáticas referidas al desarrollo tecnológico lítico, cerámico, ganadero y agrícola de nuestro pasado prehispánico. En esta entrega se efectuaron guías a los estudiantes con el fin de proporcionarles un panorama general sobre el tema planteado. Se buscaba un encuentro personal con la muestra, y luego una interpretación de su información mediatizada por el profesor y por recursos didácticos muy explícitos (dioramas, representaciones tridimensionales y fotografías).

En los colegios, las visitas de cada curso fueron programadas por el profesor del área de aprendizaje de Historia y Ciencias Sociales, posibilitando un trabajo ordenado y coherente con el momento pedagógico y los C.M.O. que se requerían alcanzar. A la vez, se distribuyeron guías ilustrativas que el estudiante debió completar una vez terminado su recorrido. Los contenidos de la muestra eran complementados y vinculados a la realización de charlas con un nivel mayor de profundización, dirigidas fundamentalmente hacia quienes requerían de más información, con apoyo de material audiovisual (diapositivas y videos).

Los montajes de naturaleza museográfica, consideraron la entrega de material informativo a toda la comunidad escolar (trípticos o dípticos), posibilitando un trabajo de difusión más sistemático en la comunidad escolar al convocarla a conocer la muestra. Una actividad adicional a estas experiencias fue la organización de talleres de historia de la arqueología en Chile y sobre prehistoria chilena; experiencias consistentes en el desarrollo de cursos teórico- prácticos, de 6 horas pedagógicas.

4. c) Medios materiales de exhibición

Las experiencias aquí comentadas fueron implementadas gracias al financiamiento personal de los montajes, y más tarde, desde 1995, gracias al aporte del Fondo de Desarrollo Estudiantil FUDE de la Vicerrectoría Académica y Estudiantil de la Universidad de Chile. Tras los primeros 4 años de trabajo, las muestras incrementaron su complejidad y la diversidad de los recursos didácticos utilizados en ella. La muestra alcanzó el carácter de un conjunto dinámico de elementos de montaje como vitrinas y paneles, además de recreaciones plásticas de escenas de la vida prehistórica en Chile, y sistemas de montaje especial de textiles indígenas, paneles de fotografía gigantes y recreaciones de construcciones indígenas, como señalizaciones de enterratorios o bases de casa - habitaciones de varios metros cuadrados de superficie. Los montajes incorporaron objetos patrimoniales de naturaleza arqueológica, antropológica y etnográfica, que en los momentos en que las condiciones de seguridad lo permitían, fueron exhibidos sin vitrinas, siempre cautelando su seguridad y conservación.

Otro medio de exhibición utilizado en nuestras experiencias son los paneles. Estos contenían materiales escritos y fotográficos de valor ilustrativo de los distintos períodos de la prehistoria chilena y temas específicos de investigación, conservación y etnografía. Esta información se presentó en textos breves y visibles (times, new roman o arial 16 - 18), además de información gráfica (dibujos) y fotografías con un promedio de 4 fotos en cada uno de ellos, de 20 X 25 cm de tamaño. Incluían referencias, mapas, líneas de tiempo (cronogramas), y agradecimientos a investigadores que aportaron material a esta muestra. Las dimensiones de estos paneles fue de 1.94 m x 1.20 m.

También fueron utilizados diseñados tridimensionales (dioramas) que representaban diversas escenas de la vida cotidiana del pasado prehispánico. Estas representaciones fueron: diorama escena bélica Norte Grande (0.80 m x 1.30 m), escena caza de mastodontes (1.10 m x 0.80 m); escena erección de moais (1.10 m x 0.80 m), diorama de escena de caravana de camélidos por el desierto (0.80 m x 1.30 m), enterratorio niño complejo maitas-chiribaya (74 cm x 94 cm), representación de trabajo en líticos (0.37 x 0.35 mt), representación de insuflación de alucinógenos (0.53 x 0.40 m); enterratorio incaico-local (tamaño natural 2.00 x 1.00 m.), recreación de una base de casa del período arcaico (9 metros cuadrados).

Las maquetas fueron elaboradas en yeso y cerámica en frío (dioramas). Ellas recreaban escenas de la vida cultural de diversos pueblos prehispánicos. Su construcción permitió generar un vehículo comunicativo efectivo y de gran atractivo para niños, ya que podían tocarlas libremente. Estas recreaciones permiten aprender contenidos de prehistoria, evitando lecturas que no son de su interés. Todos estos medios museográficos facilitan acceder materialmente a una experiencia formativa en que los medios visuales y plásticos muestran contenidos, conceptos y valores eficientemente canalizados por el escolar.

En suma, realizar una experiencia de esta naturaleza exige al docente y sus estudiantes que exploren y desarrollen habilidades creativas y plástico-manuales, como medio de expresión de su proceso de aprendizaje y de sus éxitos. Aunque aquí se mencionan elementos bien elaborados y de costos considerables, el inicio de estas iniciativas fue muy modesto, y para su realización se solicitó el apoyo de investigadores y de museos.

5. Conclusiones

En la práctica, los recursos museográficos se han centrado en el ámbito institucional de los museos, y no se han proyectado en los colegios. En el ámbito de los museos se han restringido a un lenguaje formal con estrictos límites disciplinarios, sin experimentar en las múltiples posibilidades didácticas y educativas, que regularmente no muestran una relación explícita con el desarrollo curricular promovido por el Mineduc para la comprensión de estos contenidos. En lo cotidiano, el niño es expuesto a un lenguaje museográfico rígido, del que desconoce sus códigos, y el que favorece aspectos estéticos o disciplinarios por sobre sus necesidades de aprendizaje.

En este sentido, el docente puede actuar más allá de un rol de mediador o decodificador del código del museo, es decir, como modelador de este lenguaje y de sus recursos, modificando y utilizando sus contenidos para sus propios fines educativos. El trasvasije de este lenguaje al aula o al patio del colegio puede transformarse en una de las experiencias más significativas y gratificantes para los estudiantes, más aún cuando se revisten de valor social; una experiencia de aprendizaje colectivo y de trabajo colaborativo de toda la comunidad escolar.

El rol del profesor se amplía al de **gestor cultural** al requerir de sus múltiples habilidades: disciplinarias, artísticas, manuales, musicales, sociales comunicativas, etc. A la vez, su quehacer trasunta el sentido amplio del patrimonio cultural, ya que sus múltiples expresiones y significados toman sentido y valor social al ser llevadas a la comunidad escolar, integrándose al currículum.

Como gestor cultural, el profesor queda capacitado para diagnosticar problemas de difusión de contenidos culturales relevantes

para la comunidad, las necesidades de conservación y promoción de su patrimonio cultural y las necesidades de consumo de servicios culturales de los alumnos. Puede contribuir a la difusión y conservación patrimonial, y detectar y suplir falencias en el diálogo del museo y el mundo escolar, ya sea complementando la información de las visitas guiadas o elaborando guías didácticas o materiales de apoyo para reforzar el proceso de aprendizaje, entrelazando efectivamente los diversos medios técnicos educativos museológicos con las necesidades de difusión del patrimonio, apelando a los O.F.T. y los C.M.O. que establece el Mineduc y haciendo posible su enseñanza integral.

Finalmente, el objetivo de la didáctica museográfica es abrir al estudiante a la experiencia sensible de su propio patrimonio artístico-cultural, respecto de sus propias inquietudes; posibilitar una experiencia creativa y sensible con bienes patrimoniales de las más diversas naturalezas; lograr que el estudiante comprenda la necesidad de cuidado, respeto y conservación de los bienes patrimoniales en su diversidad y múltiples significados, y crear un vínculo directo con su herencia cultural.

Notas

- ¹ Relacionados con el conocimiento específico de la disciplina o del subsector de aprendizaje.
- ² Son los conocimientos particularizados que tienen alcance cognitivo, volitivo y afectivo.
- ³ Son la viga maestra de la educación chilena, y se presentan en todas las áreas de aprendizaje con un carácter formativo y permanente, ya que apuntan a la formación ética, la autoafirmación y el desarrollo de formas de interacción con la sociedad de niños y niñas.
- ⁴ Nivel básico 3 (5° básico), Nivel básico 4 (6° básico) y Enseñanza media 2 (segundo año E. M.).

Alfredo Gómez. *Un camino de aproximación a las Ciencias Sociales...* **Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales**. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 9 (2004):143-168.

⁵ Ministerio de Educación de Chile.

⁶ Institución católica de ayuda social fundada por el padre Alberto Hurtado en 1946.

Referencias

- ALLARD, M et.al (1994). **La evaluación de programas de interpretación de la historia destinados a los grupos escolares en los lugares históricos canadienses**. Ecuador. Comité Educación y Acción Cultural CECA, ICOM.
- BALLARD, J (1997). **El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso**. Barcelona. Ariel.
- BEYER, K. B (1974) **Nuestra estrategia para la enseñanza de las ciencias sociales: la indagación**. Buenos Aires. Paidós.
- COLL, C (1994). **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento**. México. Paidós.
- COLL, C (2000). **Constructivismo en el aula**. Barcelona. Editorial Graó.
- EDICIONES SANTILLANA (1991). **Tecnología de la educación. Léxico Ciencias de la Educación**. Madrid. Santillana.
- KAPLUN, M (1992). **A la educación por la comunicación**. Santiago. UNESCO.
- OLIVA URETA, M (1997). **Historia local: una invitación desde la didáctica para la enseñanza de una historia viva**. Programa MECE Media. Santiago. Ministerio de Educación.