

# Perder el miedo al arte contemporáneo: descubriendo el Macba

## Lose the fear of contemporary art: discovering the Macba

MARIA FELIU TORRUELLA

Grup d'investigació Didpatri. Departament de Didàctica de les Ciències Socials. Facultat de Formació del Professorat. Universitat de Barcelona

Passeig de la Vall d'Hebron, 171, 08035 Barcelona (España)  
mfeliu@ub.edu

Recibido: 15-11-2011. Aceptado: 12-12-2011

**RESUMEN.** Cuando visitamos los museos de arte contemporáneo solemos encontrar dos grandes tipologías de visitantes: aquellos que observan detenidamente las obras expuestas y realizan comentarios al respecto y aquellos que se ofenden pues no comprenden lo que están viendo. Y es que la comprensión y el disfrute del arte siempre han ido muy asociados y el público general (y no especializado) siempre valora más positivamente aquello que puede comprender antes que lo que le es formalmente desconocido. Frente a este tipo de actitudes y planteamientos, la educación artística escolar se ha basado, en los últimos años, en acercar a los niños al arte contemporáneo. ¿Están preparados los museos para integrarse en esta educación? ¿Y los futuros maestros? En el presente artículo queremos exponer una experiencia educativa en el Macba con estudiantes del grado de educación infantil. Comprender el arte contemporáneo y permitir experiencias de aprendizaje a niños es posible si aprendemos cómo.

**PALABRAS CLAVE:** didáctica del arte, arte contemporáneo, museo de arte, interactividad humana.

**ABSTRACT.** When we visit the contemporary art museums we usually encounter two types of visitors. Those who look closely at the works on display and comment on them and those offended because they do not understand what they are seeing. The understanding of art and its enjoyment have always been closely associated; the general public (unskilled) always values more positively what can be understood against what is unknown. Faced with such attitudes and approaches, scholastic art education has been based in recent years in exposing children to contemporary art. Are museums prepared for their education? And future teachers? In this paper we present an educational experience with primary students at the Macba (Barcelona Museum of Modern Art). It is not until we understand the learning experiences of young children regarding contemporary art that we can successfully plan activities for primary-aged children.

**KEYWORDS:** art education, contemporary art, art museums, human interactivity.

### I. La importancia de los museos de arte en la educación

Podemos decir que los museos de arte han ejercido como focos de atracción de masas desde hace muchísimos años. El arte era el principal objetivo de los primeros viajes que realizaban los jóvenes europeos, denominados *tour*s, para completar su

formación. Desde estos primeros viajes culturales los intereses de las personas han cambiado, pero el arte sigue ejerciendo un papel predominante en la movilización de visitantes.

La generalización del acceso a la cultura ha hecho que encontremos colas en los grandes museos y colecciones europeas y nos movamos casi por

instinto fetichista: queremos ver aquello de lo que hemos oído hablar. Solemos acudir para contemplar y observar obras de arte y generalmente escogemos aquellos museos que podemos comprender. Si nos fijamos en París, por ejemplo, meca artística por excelencia, encontraremos en todos sus museos un índice elevado de visitantes, pero si comparamos el Museo del Louvre con el Centro Pompidou, comprobaremos que, aunque debamos hacer cola en ambos, entraremos más rápido en el Pompidou. Los últimos estudios que se han realizado revelan que el Louvre es uno de los museos más visitados del mundo, con más de ocho millones y medio de visitantes anuales, y el Pompidou, teniendo una cifras enormes también, no llega a los siete millones. Y es que, aun siendo visitantes del siglo XXI, seguimos prefiriendo el arte de épocas anteriores.

Sería necesario realizar investigaciones al respecto, y no es nuestra intención afirmar hechos sin conocimiento empírico de las razones por las que se produce este hecho; aun así, pensamos que podemos enunciar que el factor de comprensión es esencial en la elección de un museo. Hemos recibido una educación artística marcada por la contemplación, la identificación, el análisis y la comprensión. Estos cuatro pasos difícilmente se pueden producir en un museo de arte contemporáneo, puesto que debemos cambiar el patrón de análisis y no estamos preparados para ello. A este aspecto le podemos añadir que los museos de arte son los que han tardado más en asumir una museografía interactiva y didáctica que ayudara a romper las barreras que existen entre las obras y el público en general. Son muchos los autores que nos hablan de este fenómeno y es interesante observar cómo aquellos museos que atraen a muchísima gente son los menos mediatizados didácticamente.

Aparte del factor de atracción que desarrollan las obras de arte, debemos plantearnos cuál debería ser el papel de los museos de arte y de la consecuente educación artística en pleno siglo XXI. Los museos de arte deben enseñar a decodificar las imágenes. Hemos cambiado nuestro canal de percepción de la información y la mayoría de esta la recibimos a través de imágenes. De esta evolución nos habla Neil Postman<sup>1</sup> y nos indica cómo nuevos medios están sustituyendo el poder de la

letra por el poder de la imagen. Postman escribió la mayor parte de su obra en pleno desarrollo de uno de los medios de comunicación más importantes del siglo pasado, la televisión. Rápidamente se dio cuenta del poder de la imagen y de cómo las imágenes desplazaban a las letras. Está claro que la televisión había sido precedida por el cine, pero los dos sistemas no eran nada más que el abecé de los cambios brutales que se iban a producir en el cambio de milenio, sobre todo con la irrupción de los sistemas digitales, sustitutivos de los analógicos, y que permiten las reproducciones audiovisuales con una facilidad y extensión nunca soñadas antes. Por otra parte, la aparición y desarrollo de Internet nos señalan que el poder de las imágenes se está imponiendo de una forma que obliga a pensar qué consecuencias tendrá este cambio de medio sobre la inteligencia de las personas. Es cierto que las condiciones que necesitamos para procesar la información escrita y la visual son distintas y este cambio de medio es el que sin duda actuará de forma importante en la construcción de conocimiento en las personas.

¿Qué cambia de nuestro cerebro cuando pasamos de un medio escrito a un medio audiovisual? No parece que Neil Postman hubiera tenido la respuesta a esta pregunta, pero todo hace pensar que el paso del poder de la letra al poder de la imagen debe conllevar cambios importantes. Hay quien dice que a los niños sometidos a un intenso bombardeo de imágenes les cuesta más aprender a leer y a escribir; otros atribuyen a los videojuegos y a la incidencia de los ordenadores en el público escolar una parte importante de la culpa en los retrasos del aprendizaje e, incluso, hay quien les echa la culpa de buena parte del fracaso escolar. Sea esto cierto o no, hay un hecho evidente: el futuro de la escuela y de los niños no se podrá construir sin contar con las imágenes y con el poder de la iconografía, ya sea estática o en movimiento. Es aquí donde los museos de arte deben ejercer un papel primordial en la educación de los niños.

Por lo tanto, es necesario plantear el valor de la enseñanza del arte por parte de la escuela y de los museos no solo como un factor de embellecimiento cultural del espíritu y de contemplación, sino como un instrumento útil para decodificar la realidad y, sobre todo, para descubrir qué valores de la inteligencia comporta cultivar estas habilidades.

La lectura de las imágenes del arte es siempre poliédrica, es decir, se puede hacer desde muchos puntos de vista distintos. Por un lado, las imágenes

<sup>1</sup> Véase, en este sentido, Neil Postman: *Amusing ourselves to death: public discourse in the age of show business*, Nueva York: Penguin Books, 2006.

tienen un valor descriptivo evidente y, tanto si son fijas como si están en movimiento, pueden sustituir a cientos de páginas escritas. Nadie puede negar el valor descriptivo de la imagen. Con todo, estas mismas imágenes suelen tener un valor simbólico que las liga con ideas previas que han sido introducidas en la mente. Si las imágenes no tuvieran un valor simbólico, no resultarían útiles para la publicidad, y todo el mundo conoce el valor simbólico que tiene asociar una bebida alcohólica a un espacio relajante y de bienestar, vincular un coche con gente guapa o asociar una idea política con una flor. El valor simbólico de las imágenes es uno de los valores más potentes, ya que no es evidente y no siempre actúa sobre la conciencia, sobre el pensamiento hipotético-deductivo ni sobre la inteligencia abstracta. El valor simbólico opera sobre la inteligencia emocional. En este sentido, pues, los museos de arte tienen el privilegio de poder incidir en la educación de las emociones y proporcionar experiencias que traspasen la observación.

## 2. ¿Por qué los museos de arte contemporáneo? Educar la subjetividad

Howard Gardner, que dedicó buena parte de sus investigaciones a estudiar las relaciones entre la enseñanza académica del arte y la educación artística, y que lo relacionó todo con el desarrollo de la mente, llegó a conclusiones que no son nada desdeñables para nuestra reflexión. Es evidente que en este artículo no podemos desgranar todas las aportaciones realizadas por el autor, pero sí nos parece oportuno señalar un aspecto que Gardner sitúa como esencial. Para él, un factor muy importante para una correcta enseñanza y aprendizaje del arte son los propios sistemas de valores. Cuando entramos en un museo de arte y nos ponemos delante de las obras mencionadas, nos podemos hacer muchos tipos de preguntas. La gente formada en arte, y en una cierta disciplina académica, se podría plantear para cada una de las obras cuál es su título, de qué autor es, si es una de las obras más importantes de este autor, en qué o quién se inspiró, qué tipo de colores dominan, cuándo fue pintada, qué representó en la época..., y muchas preguntas más por el estilo. Está claro que muchas de estas preguntas ya no nos las hacemos, pues vienen resueltas en el catálogo y también figuran a veces en la cartela de la exposición. De todos modos, identificar las obras de arte es una de las acciones que se espera de la gente culta y

formada en las instituciones académicas. Pero nos podríamos haber formulado otras preguntas, que, de hecho, muchas personas también se hacen ante una obra de arte expuesta en un museo, como, por ejemplo: ¿me gusta?, ¿a qué me recuerda?, ¿se la regalaría a alguien?, ¿la colgaría en mi casa?, y un largo etcétera.

Observamos que ante el primer grupo de cuestiones las preguntas se pueden responder prácticamente de una sola manera correcta, y la variedad de respuestas que se podrían generar serían consideradas incorrectas y nos atreveríamos a decir que incluso falsas. Elkhonon Goldberg<sup>2</sup> nos habla de estas preguntas como aquellas que tienen respuestas deterministas. Si pensamos en las posibles respuestas que daríamos a las preguntas del segundo bloque, observamos que son muy diferentes de las del primero. Se trata de respuestas muy ambiguas, ya que ninguna de estas preguntas tiene una sola opción correcta o cierta. Cuando elegimos una obra de arte, lo hacemos porque nos gusta y no porque sea la respuesta correcta, y lo mismo hacemos cuando descartamos otra: lo hacemos porque la consideramos fea. En este caso no tenemos, pues, en cuenta si nuestra elección (nuestra respuesta) será correcta o incorrecta. Nuestras respuestas a este tipo de preguntas se suelen denominar *respuestas adaptativas*. Nos pasa frente al arte lo mismo que nos pasa en la vida real: las preguntas que más nos interesan no tienen una única respuesta correcta. Se trata, pues, de respuestas adaptativas. Y es que en arte suele ocurrir que, exceptuando las cuestiones estrictamente técnicas —que no suelen ser las más importantes—, la mayoría de preguntas no tienen respuestas correctas.

Así pues, frente a las cuestiones de tipo adaptativo, las respuestas pueden diferir en función de la situación personal del momento en el que tomamos la decisión, o de cuándo nos hagan la pregunta, o de quién nos la hace, o de si nos lleva una evocación feliz y agradable o, por el contrario, si

<sup>2</sup> Es interesante adentrarse en el descubrimiento de la obra del autor que, por razones obvias, no podemos desarrollar en amplitud en este artículo. Aun así, sí que queremos señalar la importancia de hacer este tipo de planteamientos cuando hablamos de la educación artística y los museos de arte en pleno siglo XXI. No existen las respuestas unívocas y, además, es necesario que tengamos espacios para poder hacernos preguntas sobre nuestra propia subjetividad. Elkhonon Goldberg nos da algunas claves en *El cerebro ejecutivo: lóbulos frontales y mente civilizada*, Barcelona: Crítica, 2002.

nos trae malos recuerdos y angustias. Mi visión de una obra de arte puede depender de situaciones tan aleatorias como la forma en que me vi obligada a hacer la visita al museo, cansada, sudorosa y mal acompañada. Es muy diferente tomar decisiones de este tipo ante momentos de estrés o en medio de unas vacaciones, de forma relajada y feliz. Bien es cierto que las cuestiones situacionales y ambientales no son las únicas que nos influyen y las respuestas de tipo adaptativo pueden tener influencias absolutamente imprevistas, hasta el punto de que hay obras que no nos gustan ni nos gustarán fácilmente ante ninguna situación, y al contrario.

El museo desarrolla o intenta desarrollar, sobre todo, el pensamiento racional, incluso cuando educa en el arte. Por este motivo, tiende a buscar respuestas verídicas. Pero lo cierto es que la mayoría de personas actuamos mediante recursos emocionales y, sin dudar de que el conocimiento científico requiere tener muchísimos recursos racionales necesarios para comprender la realidad, también debemos cultivar otras facultades. Es cierto también que la inteligencia necesaria para enfocar las cuestiones de arte y estética puede llegar a ser muy diferente de aquella a la que hemos hecho mención hasta ahora. La respuesta a la pregunta sobre qué hace que una obra de arte nos guste o no nos guste no siempre requiere un mecanismo racional y, por tanto, a menudo nuestra mente recurre a la inteligencia emocional. Es por este motivo por lo que los museos de arte contemporáneo son esenciales en la educación de la subjetividad, puesto que no existe una única respuesta correcta, sino que pueden existir muchas válidas, tantas como las que se nos pasen por la cabeza. Nos permiten, pues, conectar con otro tipo de planteamientos a los que la sociedad de nuestro siglo debe aprender a dar espacio y margen. Necesitamos espacios de reflexión y de creatividad emocional y los museos de arte contemporáneo nos los pueden proporcionar.

### 3. ¿Cuál ha sido nuestra experiencia?

#### Descubriendo el Macba

Habiendo hablado, como hemos hecho, de la importancia de la educación artística y del papel que deben desarrollar los museos de arte, es necesario explicar cómo funcionó nuestra experiencia, qué es lo que queríamos conseguir y cómo lo hicimos. Nuestra intención principal era que los estudiantes del grado de Educación Infantil se acercaran

al arte contemporáneo y le perdieran el miedo. Al preguntarles por los nombres de sus artistas preferidos, la mayoría de ellos no sabían qué responder y, si además les preguntábamos por los museos que suelen visitar, la respuesta era más desalentadora: el Macba no entraba dentro de sus visitas habituales.

¿Por qué el arte contemporáneo no forma parte de sus intereses habituales? Esta pregunta, que para ser respondida correctamente debería basarse en investigaciones complejas, puede tener su origen en el sistema de aprendizaje del arte en la escuela. En la mayoría de situaciones de enseñanza y aprendizaje del arte, los maestros suelen explicar, sin ser expertos en la materia, aspectos formales e iconográficos de las obras. Esta opción didáctica complica, por un lado, su acción en el aula, puesto que los aspectos técnicos, formales e iconográficos son los más difíciles de asumir para las personas que no son expertas en arte. Pero, por otro lado, no permite desarrollar todas las potencialidades educativas que el arte tiene en sí mismo y que hemos explicado en los apartados anteriores. Se le añade a este hecho la tendencia a la repetición de los temas referidos a la historia del arte. Parece existir una inclinación casi obsesiva a repetir los mismos autores y las mismas obras. Así, por ejemplo, en la educación escolar catalana, casi siempre los niños hacen actividades sobre Picasso, Miró, Dalí y Gaudí, por un lado, y del modernismo y el románico catalán, por otro. Con esto no queremos decir que no tengamos que enseñar las obras de estos artistas, pero si siempre trabajamos lo mismo y de la misma manera, se entra en la rutina didáctica y a la larga empobrecemos los resultados de aprendizaje del alumnado. Además, seguimos potenciando el hecho de que enseñamos el arte y la historia del arte a los niños para convertirlos solo en conocedores de nombres, obras, técnicas, etcétera. Es decir, en personas capaces solo de analizar formalmente las obras de los grandes artistas. ¿Pero dónde está la experiencia estética? ¿Dónde tengo el espacio para poder conectar con mis emociones?

A todo ello se añade el hecho de que la didáctica habitual de las salidas que se realizan en los museos, en vez de acercar el arte, acaban alejándolo del interés de los niños. Esto es así porque los alumnos se limitan a observar cuadros en un museo sin ninguna pauta o a escuchar las explicaciones de un guía, que a menudo tampoco dispone del material adecuado para acercar el arte a los niños.



Fig. 1. Material didáctico del Macba. Caja ExpressArt (© DIDPATRI)

Nuestros alumnos de la universidad han recibido este tipo de educación artística y es desde aquí desde donde debemos partir, porque en base a lo que ellos han recibido planificarán su acción educativa en el aula. Piensan, además, que enseñar arte es difícil y complicado, porque tienen que saber un montón de datos y fechas, tienen que saber analizar iconológica e iconográficamente y no se ven preparados. Si a todos estos inconvenientes le añadimos que tienen que combinarlo con un museo, su tarea se complica aún más, ya que la mayoría tienen un mal recuerdo de sus visitas museísticas escolares.

Con todos estos condicionantes, decidimos integrar el Macba en el ritmo de nuestra asignatura, titulada *Arte, sociedad y educación*. Esta asignatura intenta dar unas bases teóricas sobre la importancia de la educación artística para poder integrarse en una sociedad. Parte, además, de que todas las sociedades han tenido (y tienen) sus producciones artísticas, ya que el arte es una necesidad humana. Por este motivo, es esencial que propongamos espacios de enseñanza y aprendizaje del arte a los niños desde edades muy tempranas. De este modo,

les proporcionaremos espacios creativos, les ayudaremos a relacionarse con el mundo y, además, potenciaremos la mirada crítica y creativa sobre él.<sup>3</sup> Si atendemos a lo que comenta Ken Robinson y le añadimos los motivos que hemos precisado con anterioridad, es esencial introducir el arte en la educación infantil. Debemos enseñar a nuestros futuros maestros a hacerlo de forma que verdaderamente despierte la creatividad y les ayude a conectar con las emociones.

Con este doble objetivo trasladamos el Macba

<sup>3</sup> Son de especial interés las aportaciones realizadas por Ken Robinson sobre la necesidad de cambiar el paradigma educativo. Nos habla de la importancia de enfocar la educación desde otras perspectivas, puesto que los niños del siglo XXI tienen otras necesidades y seguimos enseñándoles como si estuviéramos en el siglo XIX. Dentro de este cambio de paradigma, el autor nos habla de la importancia que el arte (él habla de las artes en general) debe tener dentro de los sistemas educativos. Necesitamos mentes creativas y solo cambiando de paradigma podremos conseguirlo. Ken Robinson: *Out of our minds: learning to be creative*, Oxford/New York: Capstone John Wiley, 2001.



Fig.2. Alumnos en la introducción de la actividad (© MARIA FELIU TORRUELLA)

al aula. Hemos de decir que tienen un material didáctico que está diseñado a tal efecto (figura 1). Es una caja que, a modo de transporte de obra de arte, contiene tres cajones más pequeños con distinto material. Se puede trasladar de un espacio a otro y nos permite establecer un primer contacto con las obras de arte antes de visitar el museo. Dedicamos algunas sesiones a la preparación de esta actividad, y en ellas descubrimos la poca capacidad de imaginación que tenemos los adultos. A medida que vamos avanzando en nuestro crecimiento, como Ken Robinson también comenta, perdemos nuestra imaginación y nuestra capacidad para resolver problemas de forma creativa. Parece que los niños niñas más pequeños son los que tienen esta mentalidad más abierta y este hecho es importante conocerlo puesto que nuestros futuros maestros están en desventaja respecto a los niños. Es esencial que cultiven estas facultades y que puedan establecer un diálogo creativo con el mundo que les rodea.

Una vez establecido el primer contacto con la obra de arte a través de esta actividad, nos dedica-

mos a situar el Macba dentro de la ciudad de Barcelona y les propusimos una visita guiada como si fueran alumnos de educación infantil (figura 2). En esta imagen podemos observar a los alumnos sentados en círculo en el vestíbulo y atendiendo a las primeras explicaciones de la educadora del museo. Algunos de ellos era la primera vez que entraban en el Macba. Pedimos a los educadores del museo que expusieran y planificaran la visita del mismo modo que lo harían con un grupo de escolares de tres a cinco años y que no tuvieran en cuenta que tenían adultos delante. Este experimento no funcionó del todo, puesto que es muy difícil no tener en cuenta la edad de los participantes, pero sí que pudimos hacernos una idea de lo que realizan con grupos de educación infantil. La propuesta siempre parte del uso de materiales didácticos para intermediar entre la obra y los participantes. Estas cajas de madera, que el educador previamente ha depositado en las salas, proponen una serie de acciones que permiten conectar con distintos aspectos de la obra, desde las técnicas hasta los temas.



En esta imagen (figura 3) podemos observar algunos de estos materiales didácticos interactivos y cómo nuestros alumnos estuvieron probándolos una vez más, cuando la visita ya había finalizado. Estas acciones son esenciales para establecer puentes con las obras de arte contemporáneo, puesto que la variedad de significados de las obras puede dificultar su descubrimiento. Pero, además, permiten trasladar a los participantes a otros mundos: imaginar, jugar, recordar, etcétera, son muchas de las posibilidades que los alumnos tienen descubriendo el Macba.

#### 4. ¿Este museo nos permite enseñar arte? Una breve consideración final

Después de nuestra experiencia en el museo, nuestros alumnos cambiaron completamente de percepción. «¿Esto que hemos hecho hoy es aprender arte?», nos preguntaron algunos de ellos al llegar a clase. Una vez más, el recuerdo que tienen de su educación artística se imponía y, por lo tanto, lo contrarrestaban con la experiencia que acababan de tener. Otro alumno, cuyos padres son pasteleros, nos comentó: «He estado todo el rato recordando lo que hacía cuando era pequeño y tocaba los sacos llenos de piñones». Sin duda habíamos proporcionado una experiencia distinta de aprendizaje en nuestros alumnos, pero, además, habíamos conseguido perder el miedo al arte contemporáneo.

Debemos partir de la base, como ya hemos señalado en todo el artículo, de que la educación artística es esencial para poder descubrir el mundo que nos rodea. Es necesario que impulsemos experiencias desde y para el museo, puesto que en

el aula no podemos realizar cierto tipo de acciones y los equipamientos culturales se van preparando para ello. Pero, además, es necesario, para poder cambiar el paradigma educativo y poder prepararnos para respuestas adaptativas, que integremos el arte contemporáneo en nuestras experiencias. Este nos permite soñar, pero también nos permite aprender a ver más allá de lo que vemos y descubrir que todos podemos aportar, ya que no existe una única mirada sobre lo que nos rodea. Sin duda, ¡debemos perder el miedo al arte contemporáneo!

#### Agradecimientos

El presente artículo es resultado de una investigación que se ha realizado con el apoyo de un proyecto financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia, VI Plan Nacional de I+D+i 2008-2011: «Museografía didáctica e interpretación de espacios arqueológicos» (EDU2008-00427/EDUC).

#### BIBLIOGRAFÍA

- GARDNER, Howard: *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*, Barcelona: Paidós, 2000.
- *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*, Barcelona: Paidós, 2005.
- GOLDBERG, Elkhonon. *El cerebro ejecutivo: lóbulos frontales y mente civilizada*, Barcelona: Crítica, 2002.
- POSTMAN, Neil: *Amusing ourselves to death: public discourse in the age of show business*, Nueva York: Penguin Books, 2006.
- PRAT, Ester: «Los interactivos en los museos. Del museo de ciencia al museo de arte», *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Barcelona: Graó, núm. 39 (2004), pp. 84-94.
- ROBINSON, Ken: *Out of our minds: learning to be creative*, Oxford/Nueva York: Capstone John Wiley, 2001.

© Fig. 3. Alumnos interactuando con materiales didácticos y de mediación con las obras de arte  
(© MARIA FELIU TORRUELLA)