

# **Investigar en educación museística: Analizando las concepciones de arte e interpretación de la galería Tate Britain**

*Amaia Arriaga*

## **Resumo**

Este artículo presenta la investigación doctoral "Conceptions on art and interpretation in the educational discourses and practices at Tate Britain in London" defendida en el 2009 en la Universidad Pública de Navarra. La tesis analiza las tradiciones de creación de significado que se manejan en los discursos y prácticas educativas de la galería Tate Britain de Londres y con qué ideas de arte y de comprensión estética se corresponden. En el artículo se describen los propósitos de la investigación y las hipótesis desde las que se parte y se explica con más profundidad la metodología utilizada, especificando cuestiones de orden teórico pero también otras relativas al método de recogida de datos y al diseño y aplicación del método de análisis . Además se presenta un resumen de las conclusiones a las que la investigación dio lugar.

This paper presents the doctoral research "Conceptions on art and interpretation in the educational discourses and practices at Tate Britain in London" defended in 2009 at the Public University of Navarra. The dissertation examines the meaning-making traditions that are used in educational discourse and practise of Tate Britain in London, and the ideas about art and the comprehension of aesthetics with which they correspond. The paper describes the research purposes and hypotheses and explains in more depth the methodology used, specifying theoretical issues but also others related to the method of data collection and the design and implementation of the analytical devise. In addition, a summary of the conclusions of the investigation is presented.

## **Palavras-chave – Key Words**

Museu / modelos educacionais / História

Museum / Educational models / History

## Investigar en educación museística: Analizando las concepciones de arte e interpretación de la galería Tate Britain<sup>12</sup>

Amaia Arriaga<sup>13</sup>

Tradicionalmente, el museo ha centrado su interés en la conservación, estudio y exhibición de objetos valiosos o exóticos, más que en ofrecer un servicio al público general. Sin embargo en los años sesenta el movimiento de la nueva museología invertirá esta situación poniendo en el centro de la acción del museo al público, en lugar del objeto (Hernández, 1994). Esto tendrá consecuencias tanto en la estructura del museo como en sus actividades tradicionales; se crearán nuevos departamentos, como el de educación, dirigidos a trabajar directamente con el público, y la actividad conservadora y expositiva sufrirá una transformación que tendrá más en cuenta al espectador.

Este cambio está relacionado con un giro epistemológico que se da en un ámbito más general. La que fuera prevalente visión de que el conocimiento es algo objetivo y verificable será ampliamente desafiada por la noción de que el conocimiento es construido socialmente y modelado por los intereses y valores particulares de los individuos. Es por ello que la función educativa y expositiva (museografía) de los museos entrará en un interesante proceso de transformación que ha generado importantes debates.

En el caso de la museografía, en los últimos años los museos están ensayando nuevos enfoques curatoriales que parten de una concepción del visitante como espectador activo, que construye sus propias interpretaciones de los objetos. De forma análoga, en los museos el concepto de “función educativa” también ha evolucionado de unas premisas historicistas, basadas principalmente en la “transmisión de

---

<sup>12</sup> Artículo basado en tesis de doctorado “Conceptions of art and interpretation in educational discourses and practises at Tate Britain in London”, orientada por Dr. Imanol Aguirre, presentada en la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Pública de Navarra, en 2009.

<sup>13</sup> Doctora Europea por la Universidad Pública de Navarra. Su experiencia profesional se ha desarrollado en los Departamentos de Educación de diferentes museos y desde el año 2004 ha trabajado como docente e investigadora en la Universidad Pública de Navarra.

conocimiento”, hacia una mayor consideración del receptor (o usuario). De esta forma se han replanteando muchos de los problemas que afectan a la relación museo- obra de arte-espectador, entre ellos, los referidos a la interpretación de las obras de arte.

En este contexto de debate es cuando surge la principal pregunta que ha orientado la tesis doctoral sobre la que vamos a dar conocimiento a lo largo de este texto. ¿Cómo se están materializando estas nuevas concepciones sobre el conocimiento, el museo, el objeto, el espectador, la interpretación, etc. en las actividades educativas ofrecidas por los museos?

### **La detección del problema y justificación de la investigación: las concepciones de arte e interpretación en discursos y prácticas educativas**

La educación en museos es una actividad en la que el trabajo de interpretación de las obras de arte es central, es por ello que, las más influyentes investigadoras y profesionales involucradas en la educación museística, como Lisa Roberts o Eilean Hopper-Greenhill se han preocupado, desde diversos puntos de vista, de la cuestión de la interpretación.

Así, por ejemplo, según Hopper-Greenhill (2004) los desafíos a los que se enfrenta el museo en la posmodernidad se centran en dos áreas: Las cuestiones de narrativa y voz, esto es, qué se dice y quién lo dice; y las cuestiones de interpretación, comprensión y construcción de significado, esto es, quién escucha.

Por ello, diferentes investigadores han insistido en la importancia de realizar estudios e investigaciones que se centren en conocer los procesos de creación de sentido de los espectadores, esto es, la forma en que los espectadores construyen significado, qué categorías de significado se dan y las creencias y valores que los estudiantes traen a sus encuentros con el arte (Hopper-Greenhill, 1999).

En el mismo sentido, se aboga porque se examinen las practicas de interpretación que fomentamos las educadoras<sup>14</sup>, identificando el tipo de autoridades interpretativas o prácticas de creación de significado que son convocadas en cada acto de interpretación (Meszaros, 2007a). Cheryl Meszaros considera que, a no ser que las educadoras seamos críticamente conscientes de que nuestras miradas son formadas por la tradición, no se conseguirá más que actuar según esas tradiciones. La investigadora

---

<sup>14</sup> A lo largo del texto se utiliza el femenino genérico “educadora” dado que la mayoría de las personas que desarrollan las actividades educativas en los museos son mujeres.

canadiense invita así a conocer qué modelos de interpretación se ponen en práctica y decidir si se quiere seguir utilizándolos y así perpetuarlos.

Siguiendo estas recomendaciones, la tesis doctoral sobre la que este artículo versa, ha pretendido analizar qué tradiciones de creación de significado se manejan en los discursos y prácticas educativas de la galería Tate Britain de Londres y con qué ideas de arte y de comprensión estética se corresponden. Se ha pretendido además, tal y como se defiende desde la pedagogía crítica (Giroux, 1992), analizar las diferencias entre lo que el museo dice hacer y lo que realmente hace en relación a esta cuestión.

### **¿Por qué la galería Tate Britain?**

Las diferentes galerías Tate (Britain, Modern, Liverpool y St Ives) surgen de la primera colección que se albergaba en la galería conocida como Tate Gallery que se abrió al público en 1897. En lo referente a su filosofía, la institución es conocida por brindar especial importancia a su función educativa, tal y como señala en documentos públicos como el folleto “Tate Strategy 2005-08” en el que se afirma que es su principal misión: *Tate’s mission is to increase public knowledge, understanding and appreciation of British, modern and contemporary art.* Por ello las diferentes galerías Tate desarrollan múltiples programas educativos y otorgan gran importancia a la investigación de estas actividades desarrollando colaboraciones con distintas universidades inglesas<sup>15</sup>.

Por otra parte, las galerías Tate son famosas porque sus propuestas curatoriales exploran cómo responder a las nuevas maneras de crear y comprender el arte (Serota, 2000). Si tradicionalmente las exposiciones se presentaban en un contexto histórico / cronológico y consideraban el conocimiento del objeto como objetivo, neutro e inherente, la galería Tate Modern, fue uno de los primeros grandes museos que desafió la mirada autoritaria que muestra una progresión lineal de la historia del arte con su énfasis en el desarrollo estilístico. En el año 2000 inauguró la exposición de su colección permanente ordenándola en torno a temas que reflejaban con flexibilidad los tradicionales géneros artísticos – paisaje, naturaleza muerta, representaciones del cuerpo, y pintura histórica – en vez de una cronología.

---

<sup>15</sup> Por ejemplo, el Departamento de Interpretación y Educación de la galería Tate Britain desarrolla colaboraciones con las siguientes universidades: London South Bank University, University of London o University of East Anglia.

El objetivo era simple, pero creó un acalorado debate entre los críticos<sup>16</sup>. Muchos parecían estar de acuerdo en que era importante contar una historia que fuese lo más clara posible. Pero, para unos, sin una narrativa cronológica algo intrínseco se perdía, llevando al espectador a la confusión. Otros por el contrario, consideraron que éstas líneas temáticas con yuxtaposiciones a través del tiempo y la geografía, enfatizaban el acto de la interpretación de la obra de arte y propiciaban nuevas y sugerentes perspectivas desde las que “leer” las obras de arte. Perspectivas que facilitan la posibilidad de vincular el arte a la vida cotidiana, objetivo que nos acerca a las posturas defendidas por filósofos como John Dewey (Marsch, 2004)

Coincidimos con Ángela Marsh (2004) que esta forma de organizar las exposiciones compromete a los espectadores en formas alternativas de interpretar las creaciones de artistas, formas que son más excitantes e interesantes y de alguna manera, más verdaderas hacia la creación artística. Era interesante para nosotros ver cómo una institución que ha sido pionera en este tipo de práctica curatorial ha trasladado esta nueva mirada a las prácticas educativas.

Así, finalmente, decidimos desarrollar la investigación en la galería Tate Britain. Esta galería colecciona y expone arte británico creado desde el 1500 hasta la actualidad, y combina la presentación de su colección en exposiciones de tipo cronológico con otras temáticas con el objetivo de lanzar una mirada fresca a su colección y realizar conexiones entre obras a través de tiempo y las diferentes técnicas.

### **Propósitos de la investigación**

Los propósitos que guiaron la investigación fueron los siguientes:

- A. Describir, analizar y comparar las diferentes ideas de arte, interpretación y educación que aparecen en los discursos y prácticas educativas de la galería Tate Britain.
- B. Crear un aparato metodológico que permitiera analizar las diferentes ideas de arte, interpretación y educación que aparecen los discursos y prácticas educativas de museos de arte.

---

<sup>16</sup> La investigadora Angela Marsh (2004) cita dos ejemplos de las diferentes posturas que los críticos tomaron ante la propuesta curatorial de la galería Tate Modern. Entre los críticos que se mostraron escépticos con las “bondades” de este tipo de organización museográfica la investigadora referencia un artículo de Hilton Kramer (2001). Para mostrar una postura a favor del diseño temático de la galería Tate Modern cita un artículo de Jens Liebchen (2001).

- C. Determinar el grado de conciencia de los educadores y del propio Departamento de Interpretación y Educación de la galería Tate Britain sobre el cuerpo de creencias o imaginarios que orientan su práctica educativa, sobre todo en lo relativo a la idea de arte y de interpretación de la obra de arte.
- D. Reflexionar sobre la responsabilidad social y cultural que implica la interpretación como método y herramienta educativa.
- E. Reflexionar sobre el rol que el museo juega en la construcción de la opinión de los visitantes, y ayudar a la galería Tate Britain a tomar responsabilidad por los valores, ideas y repertorios interpretativos que crea en la cultura.
- F. Favorecer la reflexión de los agentes implicados sobre las cuestiones educativas y estéticas relacionadas con el trabajo educativo en el museo.
- G. Apoyar el desarrollo de un cambio “desde dentro” de la institución, detectando situaciones problemáticas en los discursos y prácticas educativas de la galería.

Todo ello con el propósito final y general de realizar una aportación que pudiera resultar útil para la mejora de la calidad de las propuestas educativas de la galería Tate Britain, y de los museos de arte en nuestro entorno.

### **Intuiciones previas al desarrollo de la investigación**

Nuestro conocimiento sobre la realidad de los museos del estado español nos hacía tener ciertas intuiciones sobre lo que nos podíamos encontrar al analizar las concepciones sobre el arte y la interpretación en los discursos y prácticas educativas de un museo. Pensábamos que en general podía existir una falta de adecuación entre los principios estéticos y educativos que se defienden en teoría y lo que realmente sucede cuando se trata de llevar la teoría a la práctica, ya que no es frecuente la coordinación entre las responsables de los departamentos de educación y las educadoras en relación a estas cuestiones.

Partíamos también de la creencia, basada en nuestra propia experiencia laboral, de que habitualmente las educadoras no son conscientes del cuerpo de creencias o imaginarios que orientan su práctica educativa, especialmente en relación a la idea de arte y al modelo interpretativo que ponen en práctica como formadoras.

Sin embargo también es cierto que la investigación se iba a desarrollar en una de las galerías Tate, que, como hemos comentado, son conocidas por crear propuestas curatoriales que exploran cómo responder a las nuevas maneras de comprender el arte,

otorgando al espectador mayor protagonismo en la construcción de significados. Además éstas son galerías que brindan gran importancia a su función educativa —como prueba la magnitud y relevancia de sus Departamentos de Interpretación y Educación— y, por los materiales didácticos que habíamos podido conocer, sabíamos que su filosofía estética y especialmente educativa estaba más definida, clarificada y conceptualizada que en otros museos. En el caso de la galería Tate Britain, al ser un museo que tiene un equipo docente tan articulado y tan potente, cabía pensar que podíamos encontrarnos una noción sólida tanto de arte como de interpretación que traspasaría todos los estamentos que actúan en educación en la Tate. Por estas razones también entendíamos que era posible que las intuiciones de las que partíamos no se dieran en la galería Tate Britain. Así comenzamos una investigación llena de interés y siempre abierta a las sorpresas.

### **Metodología de investigación**

La propia naturaleza del objeto de estudio nos obligó a utilizar un enfoque de investigación de tipo cualitativo que permitiera indagar sobre los fenómenos que emergen de una realidad concreta y objetiva en el interior de una institución de naturaleza educativa como es un museo. La nuestra no ha sido una tesis que maneje un volumen de información que permita una cuantificación de los datos, por lo que no cabía duda de la necesidad de utilización de un enfoque cualitativo del tratamiento de información. En este sentido hemos coincidido con profesionales vinculados a la investigación artística (Eisner, 1998) y educación museística (Hein, 1998, Hopper-Greenhill, 1999) que defienden, ya desde hace años, la necesidad de superar el modelo de investigación “de laboratorio” para acercarse a modelos de tipo más sociológico o etnográfico. Modelos que, en opinión de Fernando Hernández, crean “*otras formas narrativas que representan las geografías de la experiencia humana que habían quedado ocultas bajo la capa del objetivismo*” (Hernández, 2008: 89), y que, por lo tanto, permiten mostrar los modos en que las personas responden y manejan las situaciones propias de su actuar.

El propósito de nuestro estudio fue indagar sobre un tema tan complejo como la idea de arte e interpretación que subyace en los discursos y prácticas educativas de la galería Tate Britain, esto es, interpretar una forma de hacer y de ser en una realidad determinada, en un contexto particular. En este sentido, pretendimos construir un

conocimiento que pueda generalizarse y ser trasladable como verdadero a otros casos similares. El conocimiento y la práctica se estudiaron como conocimiento único (Van Manen, 1990) y localizado (Geertz, 1983), construyendo así una narración local y temporalmente situada (Flick, 2007) frente a las grandes narrativas universalizantes de la investigación tradicional.

Todas las ciencias sociales posestructuralistas, a partir de las reflexiones de Gregory Bateson en el epílogo de *Naven* (1958) o posteriormente en otras publicaciones (1972, 1979), rechazan la idea de la existencia de una realidad fija y cognoscible que un observador imparcial pueda registrar y representar objetivamente. En palabras de Gergen y Gergen (2000:1026): *“Los desarrollos posestructuralistas en semiótica, teoría literaria y teoría retórica han desafiado la asunción de que las explicaciones científicas pueden representar el mundo como es, con precisión y objetivamente”*.

De acuerdo con esta idea, hemos sido conscientes de que lo que se presenta en nuestro estudio doctoral no es la descripción verdadera del funcionamiento de una institución o de la forma de pensar y actuar de las personas que la conforman. Más bien se trata de una “verdad” situada, esto es, una “verdad” localizada en unas comunidades particulares en un tiempo particular a la que, para representar su condición, le hemos impuesto una categorización que procede de nuestras propias posiciones epistemológicas (Bateson, 1958, Gergen y Gergen, 2000).

Es por todo ello, que la metodología de investigación que se utilizó para la realización de la tesis doctoral a la que estamos haciendo referencia, no estuvo definida por un posicionamiento concreto y predeterminado. Esto es, no se siguieron las pautas de alguna escuela, tendencia o autor/a determinado/a. La elección de los métodos y el proceso de investigación siguió dos criterios: El criterio de efectividad y el criterio de transparencia.

Se buscó que los métodos de indagación fueran los más adecuados para realizar las búsquedas y análisis de los datos. Así, para la recogida de datos se utilizaron métodos etnográficos como la búsqueda documental, la entrevista, la observación no participante o el registro a través de notas de campo y grabaciones sonoras y para el análisis de los datos el método fundamental fue el análisis de discurso.

Pero el criterio de efectividad nos obligó a realizar muchas modificaciones en el aparato de análisis en función de los cambios que sufrió la propia investigación, en relación al objeto de estudio, las preguntas que guiaron la investigación y los diferentes temas o centros de interés que fueron emergiendo.



A este respecto es preciso señalar que estos cambios en el proceso no respondieron a criterios de ajustes de los datos con la intención de la investigadora, sino que formaron parte de los procesos habituales en este tipo de investigaciones que se sitúan en la hermenéutica más que en la tradición analítico-deductiva.

El segundo criterio que guió el estudio fue el de hacer siempre explícito el proceso de investigación, porque los métodos cualitativos no se pueden considerar independientemente del proceso de estudio que es, en cada caso, particular y específico. En palabras de Flick (2007: 15) los métodos cualitativos “*están incrustados específicamente en el proceso de investigación y se comprenden y describen mejor utilizando una perspectiva de proceso*”. Por ello, a lo largo del relato de la tesis doctoral, se trató siempre de explicar cómo se desarrolló un proceso que estuvo lleno de cambios, modificaciones, dudas y sorpresas.

### **Objeto de estudio, muestra y método de recogida datos**

Como hemos comentado, nuestro objetivo era conocer las concepciones de arte e interpretación que subyacen en los discursos y prácticas educativas de la galería Tate Britain de Londres. Por ello, para conocer la postura institucional de la galería, decidimos analizar las diferentes voces que la conforman, tanto documentos escritos como personas que nos podían aportar información. En el primer caso, tras consultar en los propios archivos de la galería múltiples libros y documentos relacionados con las políticas educativas e interpretativas, se seleccionaron los siguientes documentos para ser analizados en profundidad:

- el manual para profesores *The Art Gallery Teacher's Handbook: A Resource for Teachers*<sup>17</sup> (Charman et al., 2006) que está dirigido a que los profesores aprendan a utilizar los museos de arte como recurso u oportunidad educativa.
- el documento interno de las galerías Tate titulado *Interpretation Policy*<sup>18</sup> en el que se acuerdan los principios y estrategias que deben

---

<sup>17</sup> El manual para profesores, *The Art Gallery Handbook*, está editado por Helen Charman, Catherine Rose, y Gilliam Wilson y escrito con la colaboración de diferentes personas vinculadas a las galerías Tate. El manual es probablemente el documento educativo que mejor muestra la filosofía educativa y estética de las diferentes galerías Tate y en él se tratan muchos temas que aportan una importante información sobre las cuestiones que nos interesaba analizar en esta investigación.

<sup>18</sup> El texto *Interpretation Policy*, es un documento de trabajo interno (no publicado), que fue discutido y consensuado durante el otoño del año 2000 por varios profesionales que trabajan en las diferentes galerías

guiar la creación de los recursos de mediación (textos de pared, cartelas, audio-guías, etc.) en las diferentes galerías Tate.

Además, para abrir la posibilidad de investigar temas no anticipados, consideramos interesante y necesario contrastar los posicionamientos que estos documentos muestran con entrevistas a tres de las responsables de los diferentes programas del Departamento de Interpretación y Educación. En concreto, la responsable del Área de Interpretación, que se dedica al diseño de los recursos de mediación (cartelas, *wall texts*, etc.), la responsable de los Programas Educativos para Jóvenes y la curadora de los Programas para Escuelas.

Con el fin de alcanzar los objetivos de nuestra investigación, consideramos necesario también conocer de primera mano las opiniones y posiciones de las educadores/as de la galería Tate Britain. Para ello realizamos entrevistas a siete educadores/as durante el otoño de los años 2006 y 2007.

Finalmente, de las entrevistas realizadas a los siete educadoras se seleccionaron las realizadas a cinco de ellas, concretamente las de las entrevistadas cuyas actividades educativas fueron escogidas para ser analizadas.

Todas estas entrevistas, a las que nos hemos referido, se realizaron con el objetivo que señala Bisquerra (2004: 336): “*obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que está estudiando*”. Por ello, aunque las entrevistas realizadas a las responsables de los programas educativos y a las educadoras presentaban ciertas preguntas estructuradas, fueron planteadas de manera abierta, por lo que se convirtieron en una conversación menos dirigida. De esta forma, el primer planteamiento de preguntas fue modificándose.

Algunas preguntas desaparecieron, otras se replantearon o matizaron en función de las respuestas que se iban recibiendo y se hizo necesaria la formulación de preguntas no previstas, al hilo de la conversación y las nuevas cuestiones que iban surgiendo.

Este tipo de entrevistas son apropiadas para investigaciones de carácter cualitativo porque ofrecen la posibilidad de indagar en temas no anticipados; maximizar la posibilidad de que la “propia voz” del entrevistado sea conservada en los datos;

---

Tate. En este texto se acuerdan los principios y estrategias que deben guiar la creación de los recursos de mediación en las diferentes galerías Tate y es por ello que aporta mucha información sobre la concepción de la interpretación de las obras de arte aceptada en las galerías Tate.

analizar cómo los entrevistados cuentan sus experiencias; y conseguir profundidad en temas concretos (Weinberg, 2002).

Se diseñaron distintas entrevistas en función de la persona a la que estaban dirigidas, sin embargo, todas ellas compartieron una gran parte de preguntas dirigidas a debatir sobre los siguientes temas:

- a) La formación académica y experiencia profesional de los entrevistados.
- b) El trabajo, funciones y tareas de los entrevistados en la galería Tate Britain.
- c) La opinión de los entrevistados sobre la teoría y metodología educativa de la galería Tate Britain.
- d) La opinión de los entrevistados sobre cuestiones relativas a la interpretación de las obras de arte, como las siguientes: *Las razones para interpretar las obras de arte, los límites y criterios de la interpretación, el enfoque de la interpretación en torno a los aspectos de la obra, la autoridad y legitimidad en la interpretación, los cambios en las concepciones y prácticas de interpretación en función de variables como la edad del grupo visitante o el tipo de arte a interpretar.*

Hemos sido conscientes de que, como afirma Esterberg (2002), la naturaleza mediadora del texto de las entrevistas es la debilidad clave de este método de recogida de datos, porque, es difícil establecer la confianza en la “verdad” de las interpretaciones que el entrevistado realiza sobre sus acciones, creencias o pensamientos. Además es común que haya incongruencias o incoherencias entre las palabras de los entrevistados y sus actitudes o actuaciones reales (Esterberg, 2002). Las entrevistas pueden revelar las creencias y actitudes de los entrevistados pero no pueden verificar si estas se dan en la vida real.

Por ello, especialmente en el caso de las educadoras, también se observaron y grabaron las actividades educativas que desarrollan en salas. Porque, como enfatizan Azurmendi (1994) o Weinberg (2002), en los relatos en ciencias sociales, las acciones hablan más alto que las palabras, tanto que la observación directa revela ciertas cuestiones que las personas consideran significativas e importantes y que no pueden explícitamente traducirlas a palabras. Así, entendimos que grabar y analizar actividades educativas era una manera adecuada de conocer la forma en la que los educadores llevan a la práctica lo que afirman en sus discursos, y una manera complementaria de

observar los encuentros, coincidencias, contradicciones o desajustes entre los discursos de la institución y de los educadores y las prácticas que se desarrollan en salas.

A este respecto, si bien, durante las dos estancias de investigación en la galería Tate Britain, se recogieron 37 interacciones educativas mediante grabaciones de voz, decidimos centrar el análisis en cinco de ellas. El criterio de selección fue el de analizar las actividades para grupos escolares que el museo ofrece para visitas de un solo día, porque nos daban la posibilidad de observar trabajando educadores con diferente formación académica y experiencia profesional, y tener una visión más global de la manera en la que la teoría educativa y estética de la galería Tate Britain es trasladada a la realidad por aquellas mismas educadoras a quienes habíamos entrevistado. Las actividades seleccionadas permitían también observar y analizar cómo cambian las nociones de arte e interpretación del arte en función de diferentes variables como la edad de los grupos visitantes o el tipo de obras que se trabajan.

Dado el volumen de información que nos proporcionaron las 34 actividades educativas observadas, en el estudio doctoral se decidió analizar cinco de ellas, según los siguientes criterios:

- Que fuera una actividad por cada uno de los educadores entrevistados
- Que fueran actividades para grupos escolares de primaria y secundaria.
- Que la selección de las actividades incluyera variedad en cuanto a la edad del grupo escolar al que están dirigidas y en cuanto al tema que tienen como eje, para que entraran en juego más variables a la hora de realizar el análisis.

### **Diseño y aplicación del método de análisis**

Para el análisis de los textos y de los datos obtenidos de las grabaciones y entrevistas realizadas, decidimos utilizar como método el análisis de discurso. Este método se sitúa en la hermenéutica, por lo que, como ya decía Bateson (1958) y mantiene Meyer y Wodak (2003), no puede trazarse una línea clara entre la recogida de datos y el análisis.

Para la realización de un análisis de discurso de las informaciones seleccionadas era necesario establecer ciertos ítems sobre las cuestiones que nos interesaban y decidir los indicadores que nos ayudarían en el análisis. Esta construcción del aparato desde el que “mirar” los datos, fue uno de los mayores desafíos a los que nos enfrentamos al

realizar esta investigación, ya que, como es normal en un estudio de tipo cualitativo, estos ítems fueron modificándose continuamente.

Concretamente el aparato de análisis se fue construyendo en el curso de la aplicación del mismo, en un proceso de construcción – aplicación – reconstrucción narrativa, en el que los temas, sorpresas y dudas que fueron surgiendo y los textos académicos que se fueron consultando y estudiando a lo largo de la tesis hicieron que el aparato metodológico y el relato mutara, se definiera con más precisión y se matizará.

La construcción del aparato metodológico y el análisis de datos fueron dos caras de la misma moneda, dos objetivos que se construyeron en un proceso de feedback continuo que sólo finalizó cuando se dio por acabada la redacción final de la tesis doctoral.

Esto es, se puede decir que fue en el momento de la redacción de resultados cuando llegaron a completarse, simultáneamente el aparato metodológico, los análisis, las conclusiones y el propio relato de investigación. Así se concluye, coincidiendo con investigadores como Gergen y Gergen, 2000 y Van Manen, 1990, que el análisis de los datos y la redacción del informe de investigación estuvieron inextricablemente entrelazados.

Igualmente, en el momento de la redacción final del relato de la investigación, nos tuvimos que enfrentar a la dificultad narrativa de sentirnos y expresarnos simultáneamente como observadores y autores (Geertz, 1988) del relato que presentamos, porque el propio acto de observar e interpretar implica al observador con el objeto de estudio.

### **Cuatro maneras de concebir el arte y la interpretación**

Hechas estas apreciaciones, podemos explicar que nuestro aparato metodológico y la redacción de los resultados se organizó en torno a cuatro grandes maneras de concebir el arte y la interpretación de las obras de arte, que se pueden dar y habitualmente se dan en contextos educativos <sup>19</sup>.

---

<sup>19</sup> Este aparato de análisis ha sido ampliamente explicado en un artículo que está pendiente de publicación en el número 53 de la Revista Iberoamericana de Educación. Referencia: Arriaga, A y Aguirre, I. (2010) “Un aparato metodológico para analizar las ideas de arte e interpretación que subyacen en discursos y prácticas educativas de museos de arte” *Revista Iberoamericana de Educación*, 53 (mayo/agosto 2010)

Las cuatro grandes maneras de entender el arte y la interpretación se definieron a partir de lo encontrado en los datos analizados. Pero las lecturas realizadas de textos de diversos ámbitos especialmente la Teoría e Historia del Arte, la Estética o la Filosofía, pero también la Educación Artística, la Museología, los Estudios Culturales y Visuales o la Pedagogía Crítica nos ayudaron a enriquecer y a matizar la clasificación de las ideas de arte e interpretación que han emergido del análisis de los datos

Estas cuatro concepciones sobre el arte y la interpretación a las que nos acabamos de referir ordenaron el estudio de acuerdo a unos posicionamientos que van desde aproximaciones más visualistas o perceptivas hasta las más experiencialmente complejas. Así, los cuatro apartados que organizaron la redacción de resultados tuvieron finalmente los siguientes títulos, con diferentes matices, según se trate de los discursos institucionales, los discursos de los educadores o las prácticas de los educadores:

1. La obra de arte como acontecimiento y representación visual y la interpretación como identificación.
2. La obra de arte como signo o mensaje a desvelar y la interpretación como descodificación
3. La obra de arte como hecho intelectual, histórico y cultural y la interpretación como oportunidad para la reflexión, crítica cultural o la comprensión crítica
4. La obra de arte como materialización de una experiencia y la interpretación como cruce de experiencias y oportunidad para la construcción identitaria

Dentro de cada una de estas concepciones se detallaron diferentes aspectos como:

- a) La idea de arte
- b) La noción de interpretación: haciendo referencia a las fuentes, criterios, objetivos y límites de la interpretación
- c) Las estrategias de aproximación a la obra
- d) La aportación del espectador al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la interpretación.

Consideramos que estas cuatro narrativas sobre el arte y la interpretación del arte representan unas categorías convenientes desde las que discutir la filosofía y trabajo educativo que se da en los museos y los valores y creencias en los que éstos se basan y

fueron útiles para ordenar los énfasis y detectar las incoherencias y coincidencias en las que incurren los discursos y prácticas educativas de un museo. Sin embargo, en la práctica, estas concepciones no son “aplicadas” de manera rígida y aislada de otras concepciones, de hecho, en muchos casos, son concepciones que, consciente o inconscientemente, aparecen con frecuencia mezcladas entre sí.

## **Resumen de las conclusiones**

En los capítulos octavo, noveno y décimo de la tesis doctoral se mostraron los resultados obtenidos a partir de la aplicación del aparato metodológico a los datos recogidos, esto es, se mostraron los resultados del análisis de los datos que conforman el discurso institucional de la galería Tate Britain, el discurso de los educadores y las prácticas educativas que desarrollan los educadores, respectivamente.<sup>20</sup>

El capítulo dedicado a las conclusiones finales de la investigación doctoral se reservó para resumir los hallazgos y conclusiones más interesantes ya expuestos en los tres relatos de investigación a los que nos acabamos de referir y además para establecer un cruce entre las ideas que emergieron en los diferentes discursos y en las prácticas, con el fin de señalar paralelismos, diferencias, desencuentros o coincidencias.

Para ello las conclusiones se ordenaron en torno a las tres cuestiones fundamentales que guiaron la investigación: la idea de arte que se maneja en el contexto educativo de la galería Tate Britain, la forma en la que los discursos y prácticas responden a cuestiones fundamentales sobre la interpretación de la obra de arte y, más brevemente, las opiniones y actuaciones que aparecen en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A continuación enuncio esquemáticamente, las conclusiones a las que llegamos en este estudio doctoral y que se irán publicando en diferentes artículos y monografías de investigación:

### **Conclusiones sobre la idea de arte**

- Se da una predominancia de una idea culturalista del arte en los discursos institucionales

---

<sup>20</sup> Capítulo 8. *La idea de arte e interpretación en el discurso institucional* // Capítulo 9. *La idea de arte e interpretación en el discurso de los educadores* // Capítulo 10. *La idea de arte e interpretación en las prácticas educativas*

- Se da una predominancia de una idea visualista y representacionista del arte en las propuestas prácticas y actividades educativa
- La idea del arte como expresión de un mensaje comparte protagonismo con una idea visualista del arte en los discursos y prácticas educativas
- La concepción del arte como experiencia aparece sobre todo en el discurso institucional y de manera circunstancial y sólo anecdóticamente en las prácticas educativas

Conclusiones sobre cuestiones relativas a la interpretación de las obras de arte

- Los discursos y las acciones educativas muestran diferentes criterios de interpretación
- No hay una posición definida o definitiva sobre dónde reside el significado de las obras de arte
- La galería Tate Britain introduce y legitima la pluralidad de voces y significados, rompiendo el criterio tradicional que, sin embargo, sigue emergiendo en actividades y discursos
- La galería Tate Britain reconoce la autoridad del espectador en la interpretación de las obras de arte, aunque hay diferentes maneras de entender su aportación y respuesta personal
- Tanto en los discursos como en las prácticas educativas se establecen matices a la hora de interpretar el arte contemporáneo

Conclusiones sobre cuestiones relativas al proceso de enseñanza-aprendizaje

- Frente a planteamientos teóricos constructivistas, la estrategia metodológica predominante es el aprendizaje por descubrimiento
- El aprendizaje se produce cuando la interpretación coincide con los significados considerados pertinentes
- Una idea simplificadora del niño contribuye a que se pierdan oportunidades educativas en las actividades educativas de la galería Tate Britain

### **Aportación de la tesis doctoral al campo de la educación museística**

Como hemos comentado anteriormente, investigadores y profesionales involucrados en la educación museística han abogado porque se examinen las practicas de interpretación que se fomentan desde las actividades y recursos educativos de los



museos, para conocer qué modelos de interpretación se ponen en práctica y decidir si se quiere seguir utilizándolos y así perpetuarlos (Meszaros, 2007b).

En nuestra opinión el estudio doctoral al que se refiere este texto contribuye a este fin, ya que no se han realizado apenas estudios que analicen de manera tan detallada las tradiciones de creación de significado en las que, consciente o inconscientemente, se apoyan y fomentan en los discursos y prácticas educativas de un museo de arte.

Nuestro estudio puede ayudar a aclarar el rol que el museo juega en la construcción de la opinión de los espectadores, y ayudarlo a ser consciente de su responsabilidad para con los valores, ideas y repertorios de creación de significado que produce en la cultura (Meszaros, 2007a, 2007b).

Igualmente, creemos que puede ayudar a la institución estudiada, y a otras similares, a repensar su actividad, con el fin de realizar, si fueran necesarios, ajustes entre sus posiciones institucionales y la realidad de sus acciones educativas.

Por otra parte, la investigación ha dado también como resultado el diseño y validación de un aparato conceptual y metodológico que puede servir como modelo, abierto a ser modificado, para analizar discursos y prácticas educativas de otras instituciones que utilicen obras de arte con objetivos educativos, como pueden ser escuelas, museos o centros de arte.

Consideramos finalmente que, tal y como defienden investigadoras tan influyentes como Hopper-Greenhill (1999), esta investigación aporta más datos para clarificar el vínculo entre cultura y pedagogía, fijándonos en los roles sociales y culturales que el museo juega y articulando la relación entre los museos como organizaciones culturales y como lugares de aprendizaje.

## Bibliografía

- ARRIAGA, A (2009) *Conceptions of art and interpretation in educational discourses and practised at Tate Britain Gallery in London*. Tesis doctoral sin publicar. Universidad Pública de Navarra
- ARRIAGA, A Y AGUIRRE, I. (2010) Un aparato metodológico para analizar las ideas de arte e interpretación que subyacen en discursos y prácticas educativas de museos de arte, *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, pp. 203-223
- AZURMENDI, M. (1994) Narrativa y ciencias sociales, *Bitarte*, 2, pp. 39-49
- BATESON, G. (1958) *Naven*. Gedisa: Barcelona (1998)
- BATESON, G. (1972) *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Carlos Lohlé (1985)
- BATESON, G. (1979) *Espíritu y naturaleza: una unidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores
- BISQUERRA, R. M. (1989) *Métodos de investigación educativa: Guía práctica*. Barcelona: CEAC
- CHARMAN, H., ROSE, K. y G. WILSON (eds.) (2006) *The art gallery handbook: a resource for teachers*. London: Tate
- EISNER, E. (1998) *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós
- ESTERBERG, K G (2002) *Qualitative Methods in Social Research*. Boston: McGraw-Hill
- FLICK, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- GEERTZ, C. (1983) *Conocimiento local*. Barcelona: Paidós (1994)
- GEERTZ, C. (1988) *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós (1997)
- GERGEN, M y GERGEN, K.J. (2000) Qualitative Inquiry: Tensions and transformations. In N. DENZIN & Y. LINCOLN (Eds.). *Handbook of Qualitative Research* (2nd Edition). (pp. 1025–1046) Thousand Oaks, CA: Sage.
- GIROUX, H. (1992) *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*. New York and London: Routledge.
- HEIN, G.E. (1998) *Learning in the Museum*. Londres y Nueva York: Routledge.
- HERNÁNDEZ, Fernando (2008) La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*. 26, pp. 85-118
- HERNÁNDEZ, Francisca (1994) *Manual de Museología*. Madrid: Síntesis
- HOOPER-GREENHILL, E. (ed.) (2004) *Museum, Media, Message*. London: Routledge
- HOPPER-GREENHILL, E. (1999) *The educational role of the museum*. London: Routledge
- MARSH, A. (2004) Pragmatist Aesthetics and New Visions of the Contemporary Art Museum: The Tate Modern and the Baltic Center for Contemporary Art. *Journal of Aesthetic Education*, 38(3), pp. 91-106
- MESZAROS, C. (2007a) Interpretation and the Hermeneutic Turn. *Engage*, 20, pp. 17-22.
- MESZAROS, C. (2007b) Interpretation in the reign of “Whatever”. *Muse*, 25(1), pp. 16-21.
- MEYER, M. y WODAK, R. (2003) *Methods of critical discourse analysis*. London: Sage
- SEROTA, N. (2000) *Experience or interpretation. The dilemma of Museums of Modern Art*. Londres: Thames & Hudson.
- VAN MANEN, M. (1990) *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books (2003)
- WEINBERG, D. (2002) *Qualitative Research methods*. Oxford: Blackwell