

Participación y representación de los visitantes en el Museo de las Escuelas

*Silvia Alderoqui y María Cristina Linares (coords.)
Dina Fisman, Constanza Pedersoli,
Mercedes Pugliese, Adriana Holstein,
Silvia Paz, Graciela Galindon, Mariano Ricardes,
Laia Ross, Daniela Kotliar y Mariana Ladowski*

Presentación

El Museo de las Escuelas es un museo de historia de la educación para el encuentro intergeneracional que representa y discute la memoria social y el patrimonio cultural de las escuelas. A través de sus exposiciones interactivas y participativas abre el diálogo sobre la génesis de las escuelas en Argentina, sus rupturas y continuidades desde el siglo XVII hasta la actualidad.

La propuesta consiste en provocar una experiencia crítica, regenerativa y creativa para que los visitantes perciban, se emocionen, imaginen y reflexionen sobre el pasado, el presente y el futuro de la educación. Considerar a los *visitantes como patrimonio* significa que los visitantes son indispensables para la construcción del relato del Museo de las Escuelas.

En el mes de mayo de 2010, el Museo de las Escuelas recibió el máximo galardón de la primera edición del Premio Iberoamericano de Educación en Museos organizado por el Programa Ibermuseos¹ por el proyecto de investigación empírica que se presenta a continuación.

El proyecto fue iniciado en los años 2008 y 2009 en el marco de la exposición permanente *Lo que el borrador no se llevó*, durante la 5º y 6º ediciones de La Noche de los Museos de la ciudad de Buenos Aires. La pregunta que originó la investigación está basada en las observaciones y análisis de los comentarios, señalamientos, preguntas

¹ El Programa *Ibermuseos* es una iniciativa intergubernamental vinculada a la Secretaría General Iberoamericana que cuenta con el apoyo de la Organización de los Estados Iberoamericanos, el Instituto Brasileño de Museos y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.

y recorridos realizados por los visitantes en contacto con el patrimonio material escolar.

La investigación acerca de las voces de los visitantes surgió casi con el origen del museo hace ya 13 años. Desde un primer momento, el patrimonio del museo generó comentarios de los visitantes de todas las edades acerca de su propia experiencia en la escuela.

Estos relatos personales que confirmaban o ponían en duda el relato histórico comenzaron a formar parte de nuestras reflexiones y trabajo de equipo. La investigación acerca de la recolección de las voces de los visitantes y su representación se convirtió en un eje estructural de la política educativa del Museo. Su objetivo es diseñar y poner en funcionamiento dispositivos y prototipos que promuevan la participación de los visitantes y la recolección de relatos y narrativas que sirven para la construcción del diseño conceptual y museográfico de nuevas exposiciones y nuevos formatos participativos.

Punto de partida: ¿cómo se articulan las voces de los visitantes con el relato del museo?

En el Museo, se cuentan varios relatos a la vez: el relato de los contenidos, el relato del diseño expositivo y el relato de los visitantes. La trama resultante entre estos relatos es la que configura y da forma a la experiencia de cada uno. Cuando los contenidos específicos se encarnan en el formato expositivo, se convierten a su vez en un nuevo relato, el de la experiencia física y sensorial del espacio.

Tener en cuenta las voces de los visitantes sobre lo que las exposiciones les provocan a nivel personal y privado, tanto como sus construcciones y explicaciones acerca de la historia de la educación no es una postura sino un compromiso real del Museo de las Escuelas de compartir el "poder del relato" (Alderoqui y Linares, 2014). Su narrativa se compone de las voces editadas (surgidas de la participación de visitantes anteriores) incorporadas en el relato conceptual de una exposición, tanto como de las conversaciones en vivo de los que la visitan.

Desde esta perspectiva, la intención es fomentar la interacción compleja entre la explicación histórica, las perspectivas de los visitantes y la experiencia de visita en el museo. El desafío consiste

en saber cómo configurar la intersección de las memorias y voces individuales con el conocimiento académico para su enriquecimiento mutuo. A continuación revisaremos los conceptos de historia y memoria a los efectos de comprender el trabajo y las reflexiones que realizamos en este sentido.

Los museos históricos pueden ser vistos como campos en donde se dirimen luchas por el control de los sentidos. No es novedosa la afirmación de que la producción y el control del pasado es uno de los elementos decisivos en la conformación de identidades colectivas, problema que se traduce en un doble intento: transformar el marco simbólico dentro del cual los individuos experimentan la realidad social y a su vez transformar la realidad (Linares, 2012).

La experiencia en un museo histórico, muy particularmente en un museo sobre lo escolar, articula tres dimensiones para abordar el pasado: las miradas históricas, las memorias colectivas y las memorias individuales. Las dos últimas solo pueden separarse analíticamente. Las miradas históricas, como producto de las investigaciones de un campo científico específico, pueden o no considerar las memorias individuales. La memoria individual refiere a una conexión personal y directa entre la persona que recuerda y los hechos recordados. La memoria requiere de una distancia temporal combinada con la imaginación de la presencia personal. Por medio de la memoria una persona recuerda "aquí y ahora" su participación en algún evento sucedido "allá y a lo lejos". Mediante los recuerdos, los "memoriosos" se representan a sí mismos como una figura, actor o personaje en una escena "real": esto pasó de verdad, yo estuve ahí. Generalmente los defensores de la memoria la consideran como si fuera "la hierba que crece en las grietas de un monumento público", como una cierta forma de resistencia que puede recuperar y dar voz a los oprimidos y a los silenciados; es por esto que hace ya varios años "trabajar con la memoria" se volvió fascinante para el mundo académico (Gable y Handler, 2007, p. 48, p. 60).

Sin embargo, para muchos historiadores, no se puede confiar en la memoria tanto por su carácter de ingenuidad como por estar anclada entre el pasado y el presente; se supone necesario desarmarla y trascenderla para crear los contenidos históricos. Gable y Handler, (2007, p. 58) sostienen que los relatos de la historia y los relatos de la memoria son ambos narrativos y están modelados por convenciones genéricas. Esta observación tiene implicaciones que nos permiten fundamentar uno de los eslóganes del museo: "Donde tu relato es parte de cada exposición".

Si bien es necesario mantener distancias entre la memoria y la historia, no lo es en términos de objetividad y subjetividad. La subjetividad participa en la construcción histórica, aunque con resguardos epistemológicos, tanto como en la interpretación del visitante que recuerda. Otra implicación confusa está vinculada con la escritura = historia, y la oralidad = memoria. La transmisión escrita parece ser la legitimada a partir del valor de los documentos. Sin embargo la mayor parte de la transmisión en un museo se da por vía oral a través de diversos formatos de actividad: visitas guiadas, conferencias, debates (Alderoqui y Linares, 2014).

Por otra parte, la experiencia tridimensional sobre la temática de la historia de la educación en el museo es tan fuerte en su apelación a la experiencia personal que puede solo estimular y provocar que los visitantes conviertan la historia pública en memoria privada (Gable y Handler, 2007, p. 48, p. 60, p. 61). Pero los recuerdos personales no son archivos, son una construcción enriquecida por la imaginación, tal como han reflexionado y poetizado entre otros Marcel Proust, Julio Cortázar, Walter Benjamin y Georges Perec. Desciframos como podemos la tipografía y la topografía de nuestras memorias movibles, heterogéneas y discontinuas. Por eso, en el Museo de las Escuelas realizamos un continuo trabajo de edición y análisis de las memorias individuales (Alderoqui y Linares, 2014).

Respecto de la memoria colectiva, Tzvetan Todorov (2000) cuestiona la oposición simple entre memoria y olvido. La dinámica propia de la memoria supone una selección de los hechos ya pasados, estableciendo un compromiso entre la preservación y el borramiento. En este sentido, establece una distinción entre memoria "literal", que refiere a una recuperación de acontecimientos como hechos singulares y que mantienen continuidad sobre el presente, y la memoria "ejemplar", que se sitúa más allá del acontecimiento sin negar su singularidad, pero incluyéndolo en una categoría general. Esta última es la condición de una dimensión pública de la memoria y es la que permitiría convertir el pasado en "lección", es decir, en principio de acción en el presente. Sin embargo, Todorov deja de lado los problemas de la formación de la memoria, "los materiales, las formas y los marcos de la fijación y evocación de representaciones del pasado" (Vezzetti, 2002, p. 32). Entendemos, como Vezzetti, que la memoria colectiva es una práctica social que requiere de materiales, de instrumentos y de soportes tales como ceremonias, libros, filmes, monumentos, lugares, museos, etcétera. La "memoria", ya sea enfocada como individual o social, se "construye" selectivamente y dicha selección es un proceso histórico y contextualizado.

En este sentido, pensamos que el museo es un espacio que ayuda tanto a reproducir como a re-construir memorias colectivas, siempre que relativicemos su alcance y comprendamos sus límites (Alderoqui y Linares, 2014).

Es en ese punto donde se concentran los esfuerzos del Museo de las Escuelas para lograr el enriquecimiento mutuo de la historia de la educación y las historias de los visitantes. Una manera de incorporar las voces de los visitantes es la construcción de un archivo inmaterial, una manera de empoderar a las personas y las comunidades compartiendo la tarea de la construcción de la memoria histórica. El archivo intangible contribuye a complejizar el proceso histórico, poner en cuestión ciertas concepciones cristalizadas sobre la historia de la educación, a complementar los usos y vivencias de los distintos actores con el patrimonio material, ser una base de datos para el desarrollo de nuevas exposiciones. La intención es fortalecer la misión del museo frente a la reducción de la experiencia de visita a cuestiones personales y privadas, y con la visión de contribuir a una cierta memoria colectiva acerca de la historia educativa del país que recupere a la vez ambas narrativas.

Marco de referencia: participación y comunidad

El cambio de paradigma del museo centrado en la colección al museo enfocado en las personas es sutil pero perceptible. Sin embargo la participación de los visitantes es fácil de imaginar y difícil de sostener. En el corazón de la propuesta participativa reaparece la complejidad vinculada con el hecho de compartir el poder del conocimiento acerca del patrimonio lo que genera ciertos temores asociados con la confiabilidad de los contenidos, el saber experto menoscabado y la pérdida de autoridad.

Pero, si reducimos la cuestión de la participación a cuestiones de control y poder, nos perdemos los beneficios de trabajar en conjunto con la comunidad. Plantear la participación de los visitantes en los museos, reclama abordar el concepto de comunidad en toda su complejidad. La comunidad refiere a cualquier grupo de personas que optan por identificarse entre sí. Es un concepto que está en un constante estado de flujo, y con alcances diversos: la zona geográfica, los intereses profesionales, las condiciones económicas, las circunstancias culturales, las necesidades, valores y roles compartidos; además cada persona puede pertenecer a varias comunidades a la vez (Kershaw, 2013, p. 12).

Teniendo esto en cuenta, se trata de poner en el centro de las preocupaciones y las ocupaciones del museo, las necesidades de la comunidad en un sentido amplio, junto con las experiencias que generan los objetos de una colección en todos los participantes: visitantes y profesionales del museo (Alderoqui y Pedersoli, 2011). Para llevar a cabo este cambio de paradigma, es necesario establecer un sentimiento de confianza en el potencial de los proyectos participativos que debe ser asumido por todos los que trabajan en el museo (Simon, 2009). Esto supone grandes cambios en las instituciones museológicas, sobre todo en las relaciones entre la preservación, la investigación y la comunicación del patrimonio, que es donde radican los desacuerdos más fuertes entre la museología tradicional y la participativa (DeCarli, 2004, p. 25).

¿Cómo enfrentar y trabajar con los conflictos que se suscitan cuando se crean oportunidades de aprendizaje compartido y colaboración entre los servicios de los museos y diversas instancias comunitarias? Tal como señalan Lynch y MacDonald (2010), más allá de las buenas intenciones de los museos, en los proyectos comunitarios se suele deslizar "la autoridad coercitiva del museo" que silencia cualquier oposición o resistencia a la forma tradicional de interpretación de la colección. Este tipo de experiencias lleva a la desilusión de los participantes y pueden fracturar la relación de un museo con su comunidad. Si un museo quiere convertirse en una institución participativa en el corazón de la sociedad civil, es necesario trabajar y capacitarse en el trabajo con y a través del conflicto, las situaciones impredecibles, en el buen sentido del término y fuera de la "zona de comodidad". Solo desarrollando una práctica reflexiva conjunta se puede evitar que las sutilezas de las relaciones de poder lleguen a falsos consensos.

También es importante aclarar que la curaduría de la participación no es la abdicación de las responsabilidades curatoriales, educativas y de diseño por parte del museo, sino un tipo de responsabilidad diferente que requiere aún mayores niveles de conocimiento. La participación y la co-creación tienen más beneficios que problemas y como beneficio más importante, se trata de trabajar en conjunto con nuestros públicos para crear algo nuevo. En algunos casos, el proceso de crear exhibiciones y la participación de la comunidad pueden ser mejor que el producto y esta suele ser la cuestión más controversial de estas prácticas y lo que hace que para algunos sean prácticas inaceptables. Las personas suelen apasionarse y es difícil manejar correctamente las expectativas creadas (Swartz y Adair, 2011, p. 112-123).

La exigencia mayor de los proyectos de participación y co-creación con la comunidad es su documentación, y el mayor problema, su generalización y cristalización en el tiempo. Cuando se trabaja con la comunidad, se requiere un trabajo de investigación, archivo, clasificación, análisis del discurso y edición de voces comunitarias que transforme impresiones, presunciones, sensaciones, pareceres, imágenes, borradores y papeles sueltos en hipótesis, premisas, grandes ideas, narrativas, conceptos e imaginarios productivos. En todos los casos hay que sostener un liderazgo capaz de generar confianza frente a los diferentes puntos de vista, tanto hacia los participantes de la comunidad como hacia los diferentes profesionales del museo (Alderoqui, 2014).

Si un museo adopta una estrategia de participación comunitaria, es necesario asegurar que todo lo que se haga esté impulsado por la colección y centrado en los usuarios reales y potenciales. Pero no alcanza con hacer participar a los visitantes y a la comunidad en actividades y propuestas diversas, además hay que trabajar para pasar de la participación a su representación. Esto quiere decir que este compromiso tiene que ser visible y evidente en cada exposición, de modo tal que los conocimientos, voces y experiencias de los visitantes, además de ser consultados, se conviertan en propuestas expositivas novedosas, se adivinen en la reescritura de los rótulos, reaparezcan en la interpretación de la colección, se incluyan en la museografía, la política y documentación del museo, etcétera.

En algunos museos, se utiliza la denominación "curaduría de visitantes" para dar cuenta de la especificidad de la tarea de "ocuparse de los visitantes". De este modo se la pone en valor y se la considera mucho más que una programación cultural y educativa de atención de públicos. Solo cuando la comunidad, los visitantes, el público son tenidos en cuenta – y no solo contados –, los museos, pueden empezar a conmoverse y transformarse.

Desde esta perspectiva, las exposiciones en los museos posibilitan que los visitantes se encuentren y encuentren algo que les pertenece y también sientan que la experiencia en el museo redundará en algún beneficio para su vida (Volkert, 1996). Esto habilita un "trabajo de identidad" concebido como proceso a través del cual se construye, mantiene y adapta el sentido de identidad personal al mismo tiempo que se accede al conocimiento de identidades diversas (Rounds, 2006).

Es preciso, pues, encarar un verdadero diseño de la participación, donde cada formato sea pensado en función de qué clase de participación se solicita y qué implica cada una de ellas para la

institución. Las cualidades relacionales entre los individuos y los espacios son recíprocas, así ambos, la persona y su entorno, son activos y se modifican mutuamente. Esto supone definir el espacio en términos de cantidad y calidad de relaciones entre los visitantes, y entre los visitantes y la exposición. Cada propuesta de co-producción, colaboración, contribución o co-creación, exige un diseño específico: espacios íntimos, de transición o colectivos; consignas abiertas o cerradas; con o sin mediación; propuestas de corto y largo alcance; de alta o baja tecnología; etcétera (Alderoqui, 2014).

Esto requiere de políticas institucionales diseñadas para que esos espacios de conversación sean factibles. Implica al mismo tiempo un desafío acerca de cómo establecer el cruce (muchas veces controversial) entre las memorias individuales o colectivas con los saberes disciplinares y los contenidos académicos (en este caso sobre la historia de la educación) para su enriquecimiento mutuo.

Los instrumentos: dispositivos participativos

En el Museo de las Escuelas se prioriza la participación real del público en todos los procesos de concepción, diseño, montaje y desarrollo de exposiciones. Se concibe la participación real, considerando que los visitantes tienen algo valioso para compartir con relación a la historia social de la educación y el patrimonio cultural escolar y, en consecuencia, se ofrecen los espacios para que las historias y experiencias que se comparten pasen a ser patrimonio y parte de las exposiciones. De este modo, los recuerdos y las utopías acerca de la educación se van construyendo a partir de la producción colectiva y colaborativa de diversos actores.

Los métodos cualitativos que permiten recabar las narrativas de los visitantes son: los registros de observación (presenciales, fílmicos, fotográficos), el libro de visitantes, los cuadernos de registro de actividades y de experiencias personales de los visitantes y los apuntes personales de los educadores del museo, entre otros.

La población destinataria de estos instrumentos han sido los visitantes y participantes de las experiencias del museo. Hemos venido recogiendo asistemáticamente sus voces desde el año 2003 y en forma sistemática desde el año 2006. A partir de 2008, los dispositivos de participación que se venían desarrollando comenzaron a adquirir una mayor definición, lo que nos permitió comenzar a formalizar el proyecto de investigación. En total tenemos registradas 1098 voces de los visitantes sobre diversos temas.

Los dispositivos participativos son formatos museográficos y dinámicas de visita que, por medio de preguntas o situaciones, posibilitan la emergencia de las voces de los visitantes de modo que puedan ser recolectadas para su posterior análisis y puesta en valor. Esto significa no solamente crear dispositivos para recoger los relatos de los visitantes, sino darles respuesta de modos que esas historias sean significativas para futuros visitantes. Es por esto que se transforman las contribuciones de nuestros visitantes en propuestas museográficas evidentes.

Para el diseño de los dispositivos de participación se tienen en cuenta los múltiples, variados, diversos y desiguales estilos, intereses y afinidades de los visitantes. En el proceso de diseño iterativo revisamos cada decisión guiándonos por interrogantes como los siguientes: ¿Incluye a visitantes con conocimientos limitados? ¿Es físicamente accesible? ¿Favorece la comodidad de los visitantes? ¿Es amigable con los visitantes? ¿Incluye a visitantes con diferentes capacidades auditivas y visuales? ¿Tiene en cuenta distintos lenguajes (plástico, musical, corporal) ? ¿Pone en juego lo emotivo, afectivo, sensitivo además de lo intelectual? ¿Apela a experiencias tanto de niños como de adultos?

Una vez puesta en marcha la propuesta, se ponen en juego dos etapas diferentes pero relacionadas entre sí: la recolección y análisis de testimonios y el diseño de nuevos dispositivos museográficos. Aquí se inicia nuevamente el proceso de diseño iterativo. Siguen algunos de los dispositivos participativos que promueven conversaciones y facilitan la emergencia de relatos.

Las llaves de la escuela

El espacio dispone de una mesa y una silla cómoda, un mueble guarda llaves con llaves identificadas con carteles y organizadas en dos secciones diferenciadas, las llaves de *Lugares de la escuela* y las llaves de *Experiencias escolares*. Entre los carteles de lugares se encuentran: Aula, Patio, Escalera, Dirección, etc. y entre los de experiencias: Primer beso, Castigo, Humedad, Diversión, Miedo, Aburrimiento, Travesura, Fracaso, Alegrías, etc. Se invita a los visitantes a dejar su recuerdo registrado en un cuaderno a partir de la consigna: "Combiná un *lugar* y una *experiencia* y contanos tu anécdota escolar". Algunos de los relatos de nuestros visitantes fueron:

- Sala de maestros y prohibido:

Recuerdo que cada vez que íbamos a la sala de maestros, al abrir la puerta el humo de cigarrillos y el olor a café te invadía

al instante. Era un lugar prohibido para nosotros asique al acercarnos la intriga era inmensa. (Catalina)

- Laboratorio y misterio:

El laboratorio del colegio siempre estaba cerrado. Era muy grande y tenía dos grandes hileras de mesada de cerámicos blancos. Cada mesada tenía dos canillas, piletas y mecheros y tubos de ensayo. Había un olor raro, que le daba un aire misterioso. Hacíamos algunos experimentos y era una actividad distinta. Me encantaba. (Luciana)

- Biblioteca y felicidad:

Estaba en cuarto grado de la escuela primaria de la Escuela Nuestra Señora de la Paz; a mí me gustaba mucho leer, iba todos los recreos a sacar un libro y a veces me lo llevaba a casa. Un día la bibliotecaria me preguntó si me quería hacer socia para poder llevarme libros y traerlos al día siguiente. Yo encantadísima le dije que sí. Al otro día al volver fui como siempre a buscar libros o a devolver (no recuerdo) y vi un cartel con mi nombre que decía: socia no.1 rocío coronel 4to. grado. Fue una felicidad inmensa, una sensación extraordinaria. (Rocío)

Amar, temer y partir

Los verbos regulares de la enseñanza de la conjugación se presentan en clave de los amores, terrores y tristezas de la experiencia escolar. Es un pizarrón en el que se invita a escribir a los visitantes a partir de esta consigna: "¿Qué cosas de la escuela amaste, temiste, dejaste al partir?" Algunos ejemplos en Tabla 1.

Amar	Temer	Partir
Recreo, juegos, tecnología, formación, amistad, inocencia, música, compartir, rondas, aprender...	Autoritarismo, fracaso, educación física, geometría, matemática, pruebas, castigos, repetir de año, quedar sin recreo, al director...	Profesores queridos, la inocencia, juegos, amigos, infancia, alegrías, la "seguridad de la infancia"...

Tabla 1 – "¿Qué cosas de la escuela amaste, temiste, dejaste al partir?"
Inscripciones de los visitantes

Útiles poéticos

Con un cartel que estimula la imaginación, se invita a los visitantes a crear su propio poema sobre los útiles escolares y a colgarlo con

broches en una soga de tender la ropa. Consignas: "Dedícale un poema a tu útil preferido o a tu útil más inútil".

Siempre está llena

todo me hace falta:

lápiz, goma, colores.

Siempre está llena

Desborda, completa

Y el cierre se queja

Siempre estás llena,

Gracias, cartuchera. (Claudia)

Formas de pedir silencio en la escuela

Consiste en un pizarrón en el que se invita a los visitantes a escribir sobre los modos en que se pide y pedía silencio en la escuela. Este dispositivo intenta llamar la atención sobre esa práctica de disciplinamiento tan característica de las instituciones educativas.

¡Silencio que no es una cancha de fútbol!

¿Hablo yo o pasa un tren?

¿Quiéren que me calle así pueden hablar más alto?

A ver. Ud. que está hablando, ¡¡¡¿qué dije yo?!!!

El que NO quiere salir al recreo, que hable.

En boca cerrada no entran moscas.

Escriban 100 veces no debo hablar en clase.

Si tenés ganas de charlar, andá a charlar con la Directora.

Silencio o te anoto.

Algunas de estas proposiciones pueden ser comentadas en una visita guiada o transformadas en un cartel que inaugura nuevos diálogos entre memorias y narrativas de los visitantes, la historia de los sistemas disciplinarios a través de los tiempos y la importancia de normas de convivencia para el buen desarrollo de la tarea escolar, la personalización de los útiles escolares, etcétera.

Resultados obtenidos: el diseño de nuevos dispositivos

Siguen algunos de los ejemplos concretos sobre los modos en que hemos incorporado las respuestas de los visitantes en las exposiciones.

La nostalgia en tiempo presente

Generalmente, en los visitantes adultos se escucha un dejo nostálgico y una valoración positiva por los años pasados en la escuela en detrimento del presente y de la misma comprensión de

la complejidad de cada época, incluida la que vivieron cuando eran alumnos. La elaboración de estas frases – que pueden ser parte de la museografía y de los textos de material gráfico – sirven para poner en cuestión y complejizar los sentimientos “nostálgicos”:

- La imaginación suele ser más fuerte que la nostalgia.
- Si te atrapa la nostalgia que el embate sea leve.
- No naufragues en la nostalgia, el mejor tiempo está por venir.
- En este museo conservamos la tradición pero no somos conservadores.
- Si te atrapa la nostalgia no te asustes, ya pasará.
- Dejate llevar por los recuerdos, pero no te olvides de volver.
- Si en el aula te invade la melancolía, es hora de salir al recreo.

Fotografías intervenidas

Decidimos intervenir algunas de las gigantografías del museo, con frases recopiladas de conversaciones, material de observación y la propia experiencia de los educadores del museo. Por ejemplo, en una fotografía de un salón de clases en la cual se observan a los alumnos trabajando en el aula bajo la mirada atenta de su maestra, colocamos junto a la cabeza de cada alumno globos de pensamiento como los siguientes: “¡Me olvidé de calcar el mapa!”; “¡Quiero una cartuchera igual a la de Susana!”; “¡Me duele la panza, me quiero ir!”; “¡Qué bueno que hoy viene a buscarme papá!”; “¿Por qué habrá faltado Luisito?”; “Mmm... quiero ir al baño”; “¡Uy! ¿Iba con C o con S?”.

El juego de las etiquetas

En muchas conversaciones acerca de experiencia escolar de los visitantes y los educadores del museo aparecían imágenes estereotipadas de cómo cada uno había sido “nombrado” en esa etapa de su vida. En algunas ocasiones el relato avanzaba en las consecuencias que “esas etiquetas” habían tenido en su vida posterior. Diseñamos un dispositivo basado en unas tarjetas con forma de etiqueta escolar para cuaderno, en las cuales se escriben cualidades “positivas y negativas”, tanto en género masculino como femenino, del imaginario escolar como las siguientes: aplicado/a, estudioso/a, inteligente, prolijo/a, atento/a; incorregible, vago, inútil, demonio, maleducado, distraído/a; charlatán/a, desprolijo/a, etcétera. El juego consiste en que cada participante selecciona, sin mirar, una de las etiquetas y se conversa acerca de la coincidencia o no de la etiqueta con la historia escolar y de todas las emociones

propias o ajenas que suscita y de cómo influyó o no en su vida como adulto.

Nuevas pistas de investigación: producción colectiva y colaborativa del diseño conceptual de las exposiciones

A continuación nos enfocaremos en un caso particular de la investigación alrededor de la producción de una muestra sobre la temática de la escuela del futuro.

La muestra permanente del Museo de las Escuelas se llama *Lo que el borrador no se llevó*. Hace ya varios años, para incluir la temática del presente-futuro y equilibrar las emociones acerca de la experiencia escolar pasada de los visitantes, diseñamos un dispositivo para poder pensar acerca de la escuela deseada e imaginada que luego fue derivando en pensamientos acerca de la escuela del futuro.

A lo largo de los años se recopilaron y editaron cerca de 600 voces de los visitantes entre textos, diálogos y dibujos. Definimos como voces de los visitantes a los testimonios en primera persona, ya sea en textos, diálogos transcritos o dibujos. Las consignas y dispositivos fueron variando con el tiempo y el formato de cada exposición:

- **2008 Exposición *Lo que el borrador no se llevó*.** Noche de los Museos.
Dispositivo: *Muro para escribir graffiti*. Panel de 2 x 3 metros a modo de muro callejero.
Participación: colectiva
Consigna: "¿La escuela del futuro?"
Voces: 48
- **2009: Exposición *Lo que el borrador no se llevó***
Dispositivo: *La escuela imaginada*. En una mesa con un panel vertical, muchos tacos de post-it de colores y lápices y marcadores. Una serie de grandes cubos con la frase "¿Un aula del futuro?" y objetos escolares del pasado y del presente en cada una de sus caras, enmarcan el espacio. Se invita a los visitantes a dejar sus mensajes por escrito en un cuaderno y en papelitos.
Participación: individual
Consigna: "Escribí un deseo sobre la escuela del futuro."
Voces: 82

- **2011 Exposición *En clave de aula.***
 Dispositivo: *La escuela imaginada.* (véase arriba 2009)
 Participación: individual
 Consigna: "Escribí un deseo sobre la escuela del futuro."
 Voces: 16
- **2012. Exposición *Cuando digo escuela.***
 Dispositivo: *Marcas hacia el futuro.* Un espacio con dos mesas escolares actuales y varios cuadernos con diversas consignas.
 Participación: grupo pequeño
 Consignas:
 "Dejanos tu idea ¿Y si en el futuro no hubiera escuelas?"
 "Escribí tu idea. En la escuela del futuro quiero lugar para..."
 "Imagina las aulas del mañana y dibujalas."
 "¿Cuáles son tus deseos para la escuela del futuro?"
 Voces: 68
- **2012 y continúa. Muestra itinerante *Con P de Patria.***
 Dispositivo: *Cuaderno viajero.* La muestra *Con P de Patria*, que visita algunas escuelas de la ciudad de Buenos Aires, se acompaña con un cuaderno en el que chicos, maestros y padres pueden escribir sus impresiones acerca de la escuela imaginada. La pregunta es abierta, sin más acotaciones. No se define a qué período se hace referencia, si es el futuro inmediato, o un futuro lejano, por lo que cada chico o chica aplica su imaginario según le parezca. También se ofrece la posibilidad de realizar una dinámica, guiada por el maestro, en la que un grupo de chicos puede discutirlo juntos para terminar escribiéndolo o dibujándolo en un papel.
 Participación: colectiva y comunitaria. Participan las familias de los alumnos.
 Consigna: "¿Cómo te imaginas la escuela del futuro?"
 Voces: 122
- **2013 y continúa. Muestra itinerante *Lo que el borrador no se llevó.***
 Dispositivo: *Cuaderno viajero.* La muestra *Lo que el borrador no se llevó* en su versión itinerante visita escuelas de nivel primario de la ciudad de Buenos Aires, se acompaña con un cuaderno a ser completado por la comunidad escolar.
 Participación: colectiva y comunitaria
 Consigna: "Escriban una idea acerca sobre la escuela del futuro."
 Voces: 165

Reflexiones sobre la escuela del futuro

En este apartado analizaremos las voces de los visitantes, en función del diseño conceptual de una muestra sobre la escuela en el futuro. De la lectura y edición del material se desprenden cuatro categorías:

- infraestructura y medios de transporte;
- maestros y alumnos;
- útiles y vestimenta escolar;
- organización del tiempo, contenidos y métodos.

A la vez dentro de cada categoría se dividen, por un lado las voces de niños y adolescentes, y las voces de jóvenes y adultos por otro. Las distintas franjas de tareas muestran diferenciaciones que responden a sus experiencias en el sistema educativo, a los momentos históricos del país que les tocó vivir y a los vínculos con la tecnología.

Infraestructura y medios de transporte

Los chicos se van a sentar en bancos que tienen un control remoto que le tocas un botón y le pedís acolchonado o súper acolchonado. Las maestras se sientan en sofás.

Yo pienso que va a ser en el cielo, con sillas y mesas voladoras.

En todas las voces analizadas aparece una referencia predominante vinculada a la omnipresencia de la tecnología en el futuro.

Respecto de las voces de niños y adolescentes, las imágenes son propias de la ciencia ficción, probablemente construidas o conocidas a partir de videojuegos, la televisión, el cine e Internet.

Si nos enfocamos en los niños y las niñas, hay una idea que se repite: todo vuela o flota. Tanto los edificios como los elementos que contienen (sillas, útiles, *netbook*, pizarrones, puertas y ventanas...) se convierten en voladores o flotantes. Para algunos, las escuelas serán muy altas y grandes, con muchos grados, así que requieren de escaleras mecánicas y ascensores y muebles con ruedas que ayuden en los desplazamientos. Cada aula incluirá un pizarrón digital, táctil e interactivo y otros elementos necesarios para el desarrollo de las actividades, como sillones masajeadores y también camas. Robots y pizarrones que escriben solos y televisores gigantes ayudarán a los chicos en el estudio.

En algunos casos piensan en espacios que sirven para el estudio y para el ocio (biblioteca, salón de actos, jardines, patio, pileta...). Estos espacios ya existen en la actualidad en algunas escuelas.

En definitiva, y por lo general, las escuelas que imaginan los niños y niñas para un futuro son muy similares a los actuales, pero con añadidos tecnológicos que las convertirán en edificios inteligentes,

programados por computadoras que controlan los espacios y la energía y con dispositivos para facilitar los desplazamientos. Podríamos decir que les resulta difícil pensar en una escuela totalmente distinta, en la que se hagan actividades o se enseñen contenidos en áreas diferentes de las aulas.

Sin embargo, algunas voces de niños y niñas se manifiestan a favor de recuperar o incorporar lo que consideran mejoras para la escuela actual, como perspectiva de futuro que contiene a la vez muchos elementos del presente conocido. Estas respuestas son más concretas y visibilizan una disconformidad con el estado actual de los edificios o la escasez de recursos: escuelas lindas, con árboles y jardines, totalmente remodeladas, ubicadas en entornos agradables (calle nueva, con focos). Sus espacios serán limpios, con paredes de colores, y mesas que cambiarán de color; las puertas y ventanas tendrán formas variadas y se cubrirán con cortinas, que tengan mejor comida, libros y bibliotecas, papel higiénico y jabón en los baños.

Por último hay ciertas voces que proyectan edificios seguros en relación a diversos peligros o amenazas:

Nosotros nos imaginamos que la escuela será segura por cada catástrofe (por Ej. para tsunami, terremotos y derrumbes). También que tengan más seguridad, por ejemplo poli en las entradas, los vidrios blindados, revisión de cigarrillos, revisión de las mochilas de cada alumno, y poner papel y jabón. (Trabajo en grupo de 5 alumnos)

Por su parte, los adultos se expresan en un tono más idealista y/o reivindicatorio. Edificios en condiciones dignas sería el lema común. Se interviene para llamar a refundar la escuela pública como espacio de prestigio, valoración social, compromiso y responsabilidad ciudadana. En este marco, se menciona la valoración de la tarea docente, el pago de salarios dignos y la inversión en infraestructura escolar. A la par que se demanda una escuela equipada con diversidad de recursos digitales, se pide formación actualizada y permanente para los docentes:

Que el ministerio, los directivos y docentes trabajen en conjunto por el bienestar común y una mejora en la educación.

Siguiendo con el imaginario planteado por los chicos, en el futuro existirían medios de transporte, voladores o flotantes, para ir y venir de la escuela. Algunos prefieren pensar que cada chico acudiría a la escuela con su propio medio de transporte, que se concretará en bicicletas o patinetas voladoras. El autobús escolar casi no se imagina y, en el caso en que existe, también es volador. Aparecen

también las naves espaciales, lo que extiende la idea del futuro a la esfera de lo extraterrestre:

Clases de idioma extraterrestre, amigos de otros planetas y un ovni que nos pase a buscar para llevarnos al cole.

En cuanto a las voces de jóvenes y adultos, no hay referencias a este tema.

Maestros y alumnos

A pesar de las nuevas tecnologías, el docente siempre será necesario, es necesario formar un vínculo. Espero esto no se pierda. También espero que se forme y ayude a formar alumnos críticos, pensantes y libres de pensamiento.

Los niños y las niñas piensan que los protagonistas de la escuela del futuro serán los mismos que los actuales: maestros y alumnos que acudirán a sus aulas para desempeñar las mismas funciones que hoy en día.

Algunos imaginan que los maestros serán robots y que en cada aula puede haber hasta cuatro. Esto quizá debele que para los estudiantes el maestro es una pieza clave en el aprendizaje escolar y que uno solo no alcanza para poder atender y ayudar a todos los chicos. En algunas de sus voces hay referencias a la preservación del docente, del vínculo afectivo y de contención entre adultos y niños en las escuelas:

Que siempre podamos hacer amigos en la escuela.

Por su parte, los adultos piden por la conservación y/o recuperación de ciertos valores que identifican vinculados a la educación de otra época. El avance de las modalidades a distancia, de educación virtual, genera la preocupación por conservar los vínculos entre docentes y estudiantes como algo fundamental del acto educativo.

Se reitera el deseo de tener una escuela que genere igualdad, promueva valores como la solidaridad, la tolerancia, la unidad, el amor y el respeto a la diversidad. La escuela como constructora de espíritu crítico surge también en varias producciones.

En este sentido hay un llamado a la no violencia con algunas referencias a los hechos conflictivos que se producen entre chicos, padres y docentes. Hay una preocupación por preservar los vínculos afectivos, de reconocimiento y respeto entre las personas que conforman la comunidad educativa.

Que los chicos aprendan a tener un futuro en la escuela. Lo necesitamos porque muchos chicos no pueden ir al colegio.

Una escuela pública para todos.

Útiles y vestimenta escolar

Una escuela donde el alumno sienta la curiosidad por el aprendizaje, que tenga un rol activo respetando al docente, y que los valores no se pierdan, y que el contacto humano no se pierda por la tecnología.

Las voces de los más pequeños mencionan la presencia de todo tipo de objetos voladores y/o automáticos, que trabajan, brindan comodidades y, en algunos casos, hasta piensan por los niños y los docentes.

Las herramientas que usarán en la escuela serán, básicamente, las mismas que se usan hoy en día, salvo que más tecnificadas y con algunas atribuciones fantásticas: libros voladores, digitales, mecánicos o en 3D que se abren solos y leen cuentos, lápices que escriben solos, *notebooks*, computadoras, láminas táctiles... Muchos de los insumos que imaginan los niños se incorporaron recientemente en la escuela.

Nuevamente hay ausencia de elementos distintos que indiquen una forma diferente de trabajar o nuevos contenidos educativos.

La tecnología sufriría una especie de reemplazo "lineal" de lo existente: la *netbook* será el libro, la *tablet* será el cuaderno y/o carpetas, las pizarras táctiles serán los pizarrones y los robots serán las maestras.

Para los más grandes, la atención está puesta en la masificación del acceso a ciertas tecnologías (sobre todo la computadora). Sin embargo, a diferencia de las voces de los chicos en torno a este tema, la preocupación central es la igualdad y la calidad en el acceso. No hay mundos de ciencia ficción, sino una sociedad muy compleja y competitiva que pone de manifiesto la necesidad de un sistema educativo que nos enseñe a usar la tecnología, a todos y por igual.

Se demanda una escuela equipada con diversidad de recursos digitales, capaz de brindar educación tecnológica de calidad para que los jóvenes puedan insertarse en el mundo del trabajo.

Hablan de la inclusión de la tecnología reflexionando en torno a cómo incluirla sin reemplazar prácticas actuales.

En cuanto a la vestimenta escolar de los alumnos del futuro, los comentarios de los niños definen una perspectiva muy reiterada: poder vestirse como quieren, usar guardapolvos de colores y zapatillas de todo tipo. Podemos observar que sus principales demandas como alumnos refieren a la libertad estética corporal. Algunos de los chicos piensan que se seguirá usando el guardapolvo, aunque no necesariamente será blanco sino de colores brillantes y muy nuevos. Otros esperan que los uniformes no sean obligatorios

y piensan que vestirán de forma elegante. Esto incluye los disfraces, particularmente de superhéroes. Zapatillas con ruedas, con motores de cohetes o voladoras complementarán este particular atuendo. Cada niño llevará una mochila y una cartuchera con sus cosas, sin embargo, podrán los útiles tener poderes o atribuciones mágicas para obtener lo que necesitan en cualquier momento.

Organización del tiempo, contenidos y métodos

iClases abiertas, descontracturadas, libres!

Un tema que se repite en los chicos es la necesidad de tener recreos más largos. Por otro lado, en el futuro se proyectan más tiempos para el arte, el deporte, las películas y los viajes. Estas últimas actividades mencionadas son generalmente relacionadas al esparcimiento y no como tema o materia de estudio.

En algunas voces se hace presente la posibilidad de elegir si ir o no a la escuela, reduciendo a veces el tiempo que se pasa en ella.

En las voces de los adultos hay una fuerte crítica a la escuela como espacio de homogeneización social que todos conocieron y que sigue vigente en muchos aspectos. Aparece entonces el deseo de una escuela del futuro que respete a los chicos en sus tiempos, intereses y particularidades, que le brinde propuestas interesantes, significativas, alejadas de la monotonía escolar. Hay referencias al fomento de la curiosidad y la educación para la libertad.

A diferencia de los niños, el arte y el deporte se postulan como los caminos que debe seguir la educación si quiere hacerle lugar a los sujetos contemplando su singularidad, lejos de pretender formatearlos como futuros trabajadores o simples consumidores de la sociedad.

Hemos visto que entre los contenidos en la escuela del futuro sobresalen las actividades físicas (fútbol y gimnasia) y artísticas (música y plástica). Este reclamo quizá se relaciona con demandas incumplidas por parte de la escuela respecto a la expresión/creación de los individuos:

La educación en el futuro no debe perder la escritura, ni tampoco el diálogo. Debe haber mucho más espacio para el arte y la educación física. Y esto es algo más personal, deben enseñar política.

Desarrollar la creatividad.

Respecto de los métodos, en general, para los niños la enseñanza estará siempre mediada por programas de computadora. Muchas ideas reflejan las prácticas de aprendizaje que funcionarían con sólo enchufar un cable en la cabeza, se puede aprender desde chino, artes marciales, hasta cómo volar un helicóptero.

Para evaluar a los alumnos se utilizará un aparato que develará los conocimientos de cada uno. A pesar de los cambios de formato o de ubicación, el modelo educativo no es distinto del llamado tradicional: el maestro es quien transmite el conocimiento y los alumnos lo reciben de una forma pasiva, acrítica. Al cabo de un tiempo se evalúan los conocimientos que cada alumno es capaz de acumular.

Para los adultos, sigue vigente el deseo de tener una educación que genere más igualdad, promueva valores como la solidaridad, la tolerancia, la unidad, el amor y el respeto a la diversidad como contenidos que la escuela debe construir. La escuela como constructora de espíritu crítico surge también en varias producciones: *Será grande si cada persona es capaz de ser crítica, con posibilidades de expresarse libremente y desarrollar sus capacidades y habilidades. Cada persona en esta escuela podrá dirigir su propia vida y será artífice de su propio destino.*

Por otro lado, dentro de las voces adultas que mencionan la omnipresencia de tecnología en el futuro, hay reflexiones respecto de la necesidad de tener una mirada crítica en torno a los nuevos medios de comunicación, de conservar prácticas, modos de vincularse y formas de estar en la escuela que parecen mutar demasiado rápido.

Por último, la educación a distancia aparece en muchas voces tanto de niños como de adultos. En algunos casos la escuela ya no existe como lugar concreto. En este sentido presagian una educación en la que cada uno, desde su casa y por medio de su computadora, accede al conocimiento y transita su proceso de formación:

Es difícil imaginar cómo será el mundo dentro de 100 años. Tanto nuestro hijo, como nosotros pensamos en el futuro y lo primero que imaginamos es el avance tecnológico que crece a grandes pasos. En ese futuro visualizamos un colegio totalmente computarizado, digitalizado, edificios sofisticados, y nos preguntamos ¿existirá dentro 100 años? ¿O la escuela se hará a través de Internet?

Exposición sobre la escuela del mañana, el futuro de la educación, etc.

Primeras reflexiones en base a las voces

Del análisis de las voces de los visitantes se desprende que, a partir de las preguntas formuladas, la mayor parte de las respuestas de los niños y las niñas refieren a los aspectos físicos y materiales de lo escolar.

Entendemos que para los más pequeños es difícil definir la idea de futuro. Su visión está muy condicionada por los tópicos cinematográficos y televisivos de la ciencia ficción, de modo que

cuando piensan en “el futuro” éste es imaginado con aparatos tecnológicos más o menos sofisticados, cosas que vuelan y flotan.

Otra característica es que construyen el futuro imaginado con aspectos de su escolaridad presente y cotidiana. Por un lado, la tecnología (pizarras digitales, computadoras, *netbooks*, Internet), y por el otro, con una serie de respuestas a sus reclamos y demandas por infraestructura y mobiliario en mejor estado. Las modificaciones que se plantean parecieran depender de voluntades individuales más que institucionales o sociales.

Análisis metafórico de las voces para la producción de imágenes expositivas

A continuación mostramos cómo, a partir del análisis de las voces, construimos propuestas museográficas junto a las voces de los visitantes.

Si nos detenemos en las palabras enunciadas, sobre todo por los niños y niñas, en clave metafórica podemos avanzar un poco más y obtener elementos que nos sirvan para el diseño expositivo.

Por ejemplo todo lo referido a la flotación y el vuelo, podría ser comprendido en términos de desear una escuela con una estructura más liviana, no trabada, flexible, que no se hunda.

En cuanto a las voces sobre los traslados, transportes y movimientos, tanto en sentido vertical como en sentido horizontal, reiteran un imaginario donde es fácil llegar a donde uno quiere, sin obstáculos. Esto podría ser mal interpretado en términos de que la escuela no signifique ningún esfuerzo, pero no nos parece que los comentarios tengan ese fundamento.

Nos parece que la idea más interesante que se desprende de este tipo de pensamientos es la de la fluidez en el sentido de lo que Dewey (1967, p. 41-65) define como *experiencia*, y Csikszentmihalye y Robinson (1990) como *experiencia fluida*. Una experiencia está formada por partes organizadas en un flujo que va de un punto al otro en forma integrada entre la anticipación y el proceso con el resultado. Como tal, es percibida en su totalidad y en su unidad. Es una transacción consciente, viva y reflexiva que vive fructífera y creativamente en las experiencias subsiguientes. La experiencia es el modo de aprender y conocer y se transforma en conocimiento cuando es puesta en práctica. Por otra parte, la naturaleza de la experiencia fluida radica en aquellas actividades que las personas realizan por que les provocan un sentimiento de progreso y aprendizaje sin esfuerzo e intenso placer que es muy gratificante

aunque las personas tengan que utilizar una gran cantidad de energía para poder sentirlo.

También podemos rescatar, en función de lo referido al pedido de materias de arte y educación física y la variedad de vestimentas escolares, un imaginario de escuela que tenga más en cuenta al cuerpo en su totalidad y en su diversidad.

Estas imágenes – experiencia fluida, cuerpo y diversidad – se corresponden con innovaciones en los tiempos y espacios escolares que ya vienen siendo desarrollados en el mundo. Por ejemplo, las escuelas Vittra en Suecia donde no hay aulas, tal y como se conocen tradicionalmente, ni pizarras ni pupitres. Los alumnos circulan libremente y cualquier lugar de la escuela es bueno para aprender, con profesores o con otros compañeros. A veces en las escaleras, otras sobre almohadones o en el suelo. Los estudiantes aprenden a su ritmo en un modelo distinto y profundamente innovador, sin clases y sin horarios rígidos. Otro ejemplo reciente son las escuelas jesuitas de Cataluña donde se han derribado las paredes de las aulas y las escuelas se han transformado en grandes espacios para trabajar en equipo, unas ágoras en las que hay sofás, gradas, mucha luz, colores, mesas dispuestas para trabajar en grupo y acceso a las nuevas tecnologías.

Análisis de la información para la producción de imágenes expositivas

Dentro del corpus teórico e informativo sobre la temática del futuro de la educación y la escuela, utilizamos imágenes y desarrollos producidos durante el siglo XX acerca de las escuelas del futuro y los debates de la actualidad.

Una observación importante es la que concierne a la palabra “futuro”. Debemos trabajar en su formulación para alejarnos de las imágenes de ciencia ficción y transmitir la idea de que estamos preguntándonos por el tiempo futuro de una escuela que puede llegar a ser real en los años venideros y que ya está siendo en muchos sentidos en el presente.

Una segunda decisión fue anclar la muestra en un debate del presente que concierne a la educación del mañana. Para ello elegimos las discusiones actuales acerca de la enseñanza de la letra cursiva en la escuela primaria. ¿Por qué es importante la escritura a mano? Este tema está siendo debatido en la escena internacional a raíz de la decisión de algunos sistemas educativos, como Finlandia, de suprimir la enseñanza de la caligrafía *cursiva* a favor de la escritura

en letra imprenta o, directamente en la computadora. El debate tiene defensores basados en investigaciones para ambos argumentos:

- Escribir a mano es clave en el aprendizaje, la generación de vínculos sociales, la expresión de ideas y la retención de información. La escritura a mano nos da autonomía, fluidez del gesto y rapidez.
- La letra a mano es cosa del pasado. Con los nuevos desafíos de la era digital, no hay tiempo para enseñar la letra cursiva, la motricidad fina se puede enseñar de otros modos. No tiene sentido enseñar dos formas de escribir (molde y cursiva).

Objetivos

Cuando los visitantes salgan de la exposición, esperamos que hayan reflexionado sobre el futuro de la educación a través del debate de un tema de la actualidad como es la enseñanza de la letra cursiva en la escuela primaria. También que comparen herramientas con prácticas, actores de la escena escolar y el concepto de tecnología escolar de diferentes épocas (siglos XIX, XX y XXI) a través de experiencias somáticas en los diversos pupitres del mobiliario escolar.

Propuesta conceptual

Las ideas siguientes tienen que ser consideradas como una herramienta de comunicación más que un programa definitivo:

- *La tecnología que construye el aula*
En la escuela actual conviven el pizarrón, el libro impreso, los cuadernos y las computadoras e Internet. Es necesario reflexionar sobre las tensiones y conflictos que implican las transformaciones tecnológicas y abordar críticamente la idea de los cambios “evolucionistas” en los cuales la escuela cambia y puede hacerlo para todos y por igual.
- *Parecidos y diferentes*
En oposición a la escuela normalizadora y homogénea pensada en el siglo XIX y persistente aún en muchos aspectos en el siglo XXI, hay una fuerte preocupación por el lugar de la heterogeneidad y la inclusión, y su correlato en las prácticas educativas.
- *Experiencias para armar*
Para abandonar las pedagogías autoritarias y asimétricas que aún persisten se debería ir hacia una pedagogía del diálogo, de experiencias fluidas, donde la arquitectura de la “reunión” ocupe un lugar central reemplazando la imagen de las aulas rígidas compuestas por filas de bancos unos detrás de otros.

Concepto de diseño y propuesta museográfica

Se trata de una muestra que estará en proceso de diseño constante con la participación del público. De este modo se espera ofrecer un espacio de experiencias en donde los visitantes comprendan que la escuela es una construcción social y que, como tal, puede ser pensada y modificada.

- Espacio1. Interrogantes: *¿Todo tiempo pasado fue mejor? ¿Qué pasaría si la escuela dejara de existir?*

Tres gigantografías, una de la escuela en la época del sistema de enseñanza mutuo o lancasteriano (siglo XIX); otra del sistema de enseñanza simultáneo o escuela normal (siglos XIX, XX y XXI); ilustraciones y textos sobre la escuela del siglo XXI, imaginados en el siglo XX (Coté, 1899; Asimov, 1951; Komatsuzaki, 1969). En el centro de la sala, un pupitre colectivo con pizarritas; dos pupitres individuales con cuadernos y pluma; dos pupitres contemporáneos con computadoras escolares. Pizarrones de participación con preguntas para públicos de diversas edades: ¿qué cosas te hubiera gustado aprender en la escuela? ¿Qué vas a hacer cuando termines la escuela?

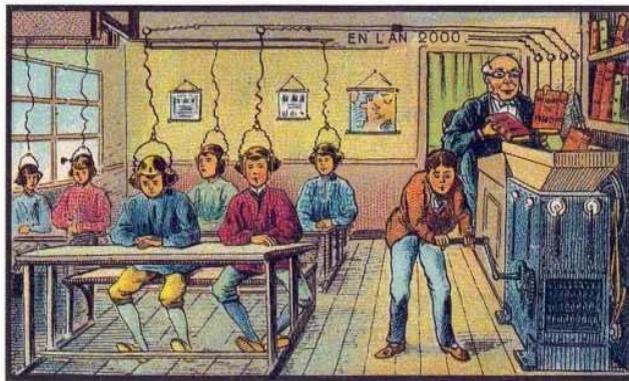


Fig. 1 – Reproducion tomada de Coté (1899)

- Espacio 2. Imaginarios: *Imaginen el futuro de la escuela y la construiremos entre todos.*

En el medio, un círculo formado por sillas escolares, diversas en formatos y tamaños que sugiere la idea de una reunión. En las paredes, textos con gráfica destacada acerca del debate de la enseñanza de la letra cursiva en la escuela. Paneles de participación con notas adhesivas. Puesto de votación: Cursiva si, cursiva no. Textos con argumentos a favor y en contra de la

enseñanza de la cursiva. Invitación a realizar juegos tipo juicio, con jueces, abogados y fiscales. Paredes con filmaciones escolares de clases de escritura y de computación.

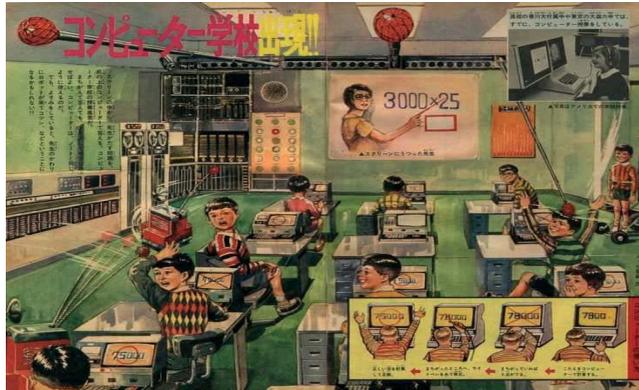


Fig. 2 – Reproducion tomada de Komatsuzaki (1969)

Reflexiones finales

La aventura de la centralidad de los visitantes produce impactos que será necesario evaluar a cada momento. Lo más probable es que surjan conflictos alrededor de la participación de los visitantes y de los procesos de co-creación y colaboración.

Los criterios de verdad, la autoridad del saber, las diferencias entre el saber académico y el saber cotidiano se pondrán en el centro de la escena. Debemos expandir nuestras definiciones de experto y experticia para incluir otros dominios de la experiencia, al mismo tiempo que expandiremos las posibilidades de nuestros visitantes como "autores" con los cuales podamos sostener conversaciones mutuamente interesantes.

Acordamos con que el museo tiene el derecho de hacer la edición final de la multiplicidad de voces teniendo en cuenta, como escribe John Berger en su novela *G*, que nunca más una sola historia será contada como si fuera la única – "*never again will a single story be told as though it were the only one*" (Berger, 2012, p.133). Por eso decimos que el desafío de considerar los visitantes como patrimonio es no solo ponerlos en valor sino encontrar nuevos modos para poner en conversación el conocimiento experto que hay en el museo con el conocimiento de todos y cada uno de los que lo visitan.

Bibliografía

- Alderoqui, S. (2014 en prensa). Los museos en su laberinto: compartir la autoridad con los visitantes. *Museos y Bien común, Ceca-Icom 2014*. Lima, Perú.
- Alderoqui, S. y Linares, M.C. (2014). Museo de las Escuelas: los visitantes como patrimonio. Ponencia, *XI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*. Toluca, México: Mimeo.
- Alderoqui, S. y Pedersoli, C. (2011). *La educación en los museos. De los objetos a los visitantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Asimov, I. (1951). *Cómo se divertían, Cuentos completos I*. (Trad. Carlos Gardini) Barcelona: Ediciones B (2005).
- Berger, J. (2012). G. London: Bloomsbury Publishing.
- Coté, J. M. (1899) *L'école en France en l'an 2000*. Éditeur inconnu.
- Csikszentmihalyi, M. and Robinson, R.E. (1990). *The Art of Seeing: An Interpretation of the Aesthetic Encounter*. Los Angeles, CA: The J. Paul Getty Museum and the Getty Education Institute for the arts.
- DeCarli, G. (2004). *Un Museo Sostenible*. San José, Costa Rica: Unesco, Ilam.
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y Educación*. Buenos Aires: Losada.
- Gable, E. and Handler, R. (2007). Public History, Private Memory. Notes from the Ethnography of Colonial Williamsburg, Virginia, U.S.A. In A. Levin (Ed.), *Defining Memory. Local Museums and the Construction of History in America's Changing Communities*. Plymouth, UK: Altamira Press.
- Kershaw, A. (2013). The Promise and Challenge of Community Involvement in Museums. París : *ICOM News* 66, 1, 12-13.
- Komatsuzaki, S. (1969) *El surgimiento de la Escuela informatizada*. Editor desconocido.
- Linares, M. C. (2012). *Educación con los objetos. Museos pedagógicos en la historia de la educación argentina (1880-2009)*. Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Luján: Mimeo.
- Lynch, B. and MacDonald, S. (2010). *Objects in Conflict*. From <https://objectsinconflict.wordpress.com/about/the-proposal/>
- Rancière, J. (2010) *El espectador emancipado*: Recuperado de: http://www.politicas.unam.mx/razoncinica/sitepapimesep2011/sitio/Jacques_Ranciere/texto.pdf
- Rounds, J. (2006). Doing Identity Work in Museums. *Curator. The Museum Journal*, 49, 2, 133-149.
- Satwics, T. and Morrisey, K. (2011). Public Curation: From Trend to Research-based Practice. In B. Adair, B. Filene and L. Koloski, (Eds.). *Letting Go? Sharing Historical Authority in a User-Generated World* (p. 196-204). Philadelphia, PA: Pew Center for Arts and Heritage.
- Swartz, D. and Adair, B. (2011). Community as Curator : A Case Study at the Brooklyn Historical Society. In B. Adair, B. Filene and L. Koloski (Eds.), *Letting Go: Sharing Historical Authority in a User-Generated World* (p. 112-123). Philadelphia, PA: Pew Center for Arts and Heritage.
- Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- Vezzetti, H. (2002). *Pasado y presente, guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Volkert, J. (1996). Los museos en los albores del siglo XXI. Conferencia dictada. Museo Etnográfico, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <http://rch.retina.ar/hoy39/museo.htm>