



Mujer y museo. una experiencia en educación social. Implicaciones para la formación del profesorado de educación social

Ángeles Juanco Uría , Teresa González Sanz ,
Encarna González Herrero & Gabino Busto Hevia

Resumen

Se describe una experiencia en el ámbito de la Educación Social con un colectivo de mujeres y en Centro Social cuyo objetivo era interesar a la mujer por cuestiones culturales fuera del contexto «doméstico». De la reflexión de esta experiencia se concluyen implicaciones para la formación del Profesorado de Educación Social, entre las que cabe destacar la necesidad de capacitación en gestión y negociación de recursos con Instituciones y Organismos, así como en el conocimiento de los procesos grupales planteando las técnicas de dinámica de grupos como una herramienta que favorezca el trabajo en equipo.

Palabras Clave

Educación Social, Educación no formal, Mujer, Formación de Profesorado.

Abstract

It is an experience involving women in a socio-educational context. The aim of the experience was to interest women for questions other than domestic ones. From the reflexion over de experience we conclude that there are implications in the training of Social Education Teachers, among them it is important to point out the need of capacitation in negotiating with Institutions and Statements and the knowledge of groupal processes using group dynamic techniques as a tool in team working.

Keywords

Social Education, Non-formal Education, Women, Teachers' Training.

Introducción

Al plantearnos la realización de esta experiencia hicimos una reflexión sobre el estado actual de los escenarios educativos; y decidimos centrar nuestra actividad en el campo de la educación no formal, porque ésta nos proporciona un entorno cercano a las necesidades y vivencias de los usuarios, contribuyendo a un aprendizaje activo, contextualizado, significativo y dinámico (cf. TRILLA, 1993 a y b). Lejos de la aparente inmovilidad en el desarrollo de los diseños previos de la educación formal, la no formal, seguramente, proporciona una mayor flexibilidad para ir ajustando dichos diseños a medida que se ponen en práctica. Todo ello se concretó en un entorno: Los Centros Sociales y un colectivo: un grupo de mujeres, amas de casa. Posteriormente se describirán cada uno de estos aspectos.

Este trabajo consta de dos partes. Una relativa al marco referencial del trabajo y la otra destinada a describir la práctica. En la relativa al marco referencial se describen algunos aspectos teóricos sobre el tema, el escenario educativo y el colectivo. En la segunda se plantean los objetivos, la metodología, se describen las sesiones, y la evaluación.

1. Marco referencial del trabajo

1.1. Aspectos teóricos

A nivel teórico el marco referencial de este trabajo se articula en torno a: 1) la idea de educación permanente/de adultos (FREIRE, 1976; 1977); 2) la perspectiva sociocultural en psicología que entiende el desarrollo como un proceso contextualizado y culturalmente mediado (VYGOTSKY, 1979; 1986; BRUNER, 1988;



1990) y 3) los modelos ecológicos (BRONFENBRENER, 1987). Estos dos últimos referentes nos conducen al tema de los contextos y escenarios socioculturales e interactivos.

a) La educación como concientización y conexión teoría-práctica

La relación teoría-práctica constituye un problema importante a la hora de diseñar una experiencia educativa, bien sea en el campo de la educación formal o en el de la no formal. Es frecuente un divorcio entre la teoría y la práctica. La teoría pedagógica está, a menudo, desligada del acto educativo. Nos parece necesario que la acción a través de la cual la conciencia se transforma, no sea pura acción, sino acción y reflexión, como dice Freire, capaz de generar procesos de concientización y, por ende, de transformación individual y social. Práctica y teoría se irán constituyendo en una unidad que se hará y rehará en un movimiento permanente de la práctica a la teoría y de ésta a una nueva práctica. Esta relación, como ya se ha apuntado, comporta a su vez una concientización que implica una inserción crítica de la persona en la realidad, un desarrollo de la toma de conciencia que pretende ser objetiva, crítica y comprometida, que solamente es posible adquirir mediante la reflexión-acción y que requiere necesariamente el compromiso del sujeto en el proceso de transformación de su realidad (cf. FREIRE, 1977).

b) La educación como interacción dialógica

La educación es comunicación entre sujetos y, como comenta Gusdorff (1973) comporta un diálogo incierto en el que se enfrentan y confrontan dos personalidades con diferente grado de madurez, en donde cada una aporta lo mejor de sí misma. Creemos que, además, debe superarse la escisión entre el que educa y el que es educado ya que «el educador no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado también educa» (FREIRE, 1977, 90); es decir, no solamente se intercambia el conocimiento que ambos poseen sobre el objeto, sino que los interlocutores elaboran nuevos conocimientos en la interacción que se establece entre ellos y entre ellos y la realidad. La educación vista desde este prisma conlleva una actitud de cambio. Cambio en el modo de enfocar las propuestas educativas y en la manera de llevarlas a la práctica. Así mismo, a partir de esta perspectiva se deriva la concepción del conocimiento como algo que se construye en la interacción social. Pero con esto ya nos adentramos en el punto siguiente.

c) Los contextos, escenarios y entornos

Las personas no sólo construyen su conocimiento para 'saber más', sino sobre todo para poder hacer frente a todo tipo de situaciones sociales e interactuar eficazmente con los otros. Ello nos remite al tema del escenario o contexto sociocultural en el que se produce la construcción del conocimiento social; se trata, dicho brevemente, de «un entorno físico y humano muy próximo al individuo, donde las actividades y los sucesos tienen un significado sociocultural» (RODRIGO, 1994, 29). Esta orientación viene representada por Vygotsky y toda la línea sociocultural que con él conecta (Bruner, Rogoff, etc.), así como por la orientación ecológica representada por Bronfenbrenner. Por tanto, lo que se precisa es que la sociedad educadora a través de sus instituciones formal o informalmente educativas proporcione entornos de

aprendizaje que permitan construir «contextualizadamente» tanto el conocimiento del mundo concreto como el de las abstracciones de la realidad.

1.2. El escenario educativo: El Centro Social

Los Centros Sociales constituyen un lugar de encuentro e intercambio generacional entre personas que comparten sus vivencias en un mismo espacio: el barrio u otra demarcación territorial similar. En la medida en que permiten el encuentro y pueden facilitar la comunicación consideramos que podrían proporcionar un marco adecuado de actuación en nuestro trabajo. Así mismo estos centros están teniendo en Asturias una considerable aceptación y auge, aunque a nuestro juicio, quizá se limitan a actividades preferentemente lúdicas, desaprovechando otras posibilidades educativas y de formación. Por estos motivos hemos creído oportuno utilizar este entorno como escenario educativo.

1.3. El colectivo participante

Analizando los diferentes colectivos que frecuentan los Centros Sociales nos pareció adecuado seleccionar para nuestra actividad un grupo de mujeres. El grupo de doce personas que definitivamente se apuntó para realizar la actividad estaba constituido íntegramente por amas de casa, con edades comprendidas entre los 40-60 años y un nivel cultural heterogéneo (como dato ilustrativo a nivel anecdótico, cinco de ellas no habían visitado nunca un museo).

Creemos que son pocos los programas dedicados a fomentar los intereses culturales e intelectuales de las mujeres pertenecientes a este colectivo o a despertar en ellas inquietudes que les permitan tomar conciencia de su papel como partícipes en la transformación social (cf. PRATS FERRER, 1995). Además, dentro de este colectivo la insatisfacción y el malestar producidos por las horas que pasan en soledad y desligadas del mundo que las rodea parecen ir en aumento. Las nuevas tecnologías introducidas en el hogar proporcionan al ama de casa más 'tiempo libre' que no es sinónimo de 'tiempo liberado', en expresión de FRIEDMANN (1970). Por otro lado, los años pasados preocupadas por los demás les dejan un vacío que les es difícil llenar ya que no han tenido, en muchos casos, la oportunidad de enriquecer su mundo vivencial (cf. PRATS FERRER, 1995).

1.4. Breve reflexión orientada a la práctica educativa

Para finalizar este primer apartado, tres anotaciones:

- Conviene diseñar programas contextualizados para la edad adulta. Y ello desde una orientación psicodidáctica que favorezca el aprendizaje significativo (Ausubel) y, en este caso, desde el planteamiento del currículum en espiral (Bruner).
- Entre las características del aprendiz adulto es menester señalar que parecen estar más motivados que los aprendices de edad tradicional, así como que lo que les pueda faltar en habilidades académicas pueden compensarlo, al menos en parte, con la riqueza de la experiencia vivida.
- Finalmente, el contrapunto de la realidad sociológica seguramente ha de tomarse como referente de la práctica educativa; la situación particular del colectivo en cuestión, con sus intereses, expectativas, aspiraciones, etc. en la medida que ello modula la acción propiamente educacional. El aprendizaje como adquisición

de información o habilidades puede ser un factor que ayude a la mujer a salir de la rutina, haciéndole asequible el contacto con ámbitos culturales que le pueden parecer poco atractivos e inaccesibles por su aparente lejanía de todo lo relacionado con el mundo «intelectual».

2. La actividad desarrollada

a) Tema y objetivos

En consonancia con el 'currículum en espiral' se partirá de lo más inmediato para ir reelaborándolo a medida que se va ampliando el tema y que podría sintetizarse en estos tres contenidos: La loza, la industria de la loza (San Claudio), el Museo como lugar de conservación y exposición de los productos.

Escogido el colectivo con el que íbamos a trabajar, nos planteamos la necesidad de acercarnos al Museo, con la intención de brindarles la oportunidad de descubrirlo como algo vivo, próximo a su mundo vivencial e incardinado en su propia cultura. Decidimos centrarnos en el tema de las Artes Industriales y más concretamente por la loza de la Fábrica de San Claudio, ya que ésta ha estado ligada siempre a la vida de la región y de ella existe una amplia muestra en el Museo (BUELGA, 1994).

Objetivos:

- 1) - Acercar el Museo al colectivo, para desterrar la idea de que es algo lejano.
- 2) - Presentar el Museo como un espacio que forma parte de nuestra vida diaria.
- 3) - Descubrir la loza como algo cotidiano.
- 4) - Interesar a la mujer por cuestiones que no son meramente «domésticas».

b) El Museo como medio educativo

Son funciones típicas del museo la recuperación y adquisición de bienes patrimoniales, su conservación, investigación y exposición (Busto Hevia, 1994). Pero para que todas estas tareas alcancen pleno sentido, deben articularse en favor de una función: la educativa. Es el concepto de educación, por una parte, el que históricamente da origen a la institución museística, y por otra, es el ejercicio de la educación en el museo el indicador más fiable del servicio que éste presta a la sociedad que lo sostiene.

La educación en el museo coadyuva en la transmisión del patrimonio cultural a la comunidad y en la identificación de ésta con aquél. Así, todos los integrantes de la comunidad acceden al uso de un patrimonio común y lo hacen propio, lo que contribuye a la supervivencia de la comunidad misma.

Pues bien, para llevar a cabo una utilización pedagógico-didáctica del museo, es necesario emprender un estudio de los componentes que intervienen en el proceso comunicador que se da en su interior. Estos son, en síntesis, el contenido del museo (como emisor), la sociedad (como receptora) y la exposición (como vía o canal que hace posible la comunicación).

De esta manera, deben estudiarse los potenciales pedagógicos de los objetos conservados, así como sus implicaciones didácticas. También es imprescindible estudiar las características del público

real y potencial del museo, atendiendo a sus factores diferenciales, y por último, deben conocerse los planteamientos teóricos y metodológicos de la exposición, con todos sus elementos y criterios (cf. GARCÍA BLANCO, 1980; 1988).

Con este bagaje se está en condiciones de planificar y llevar a cabo experiencias educativas en el museo que sean útiles al conjunto de la sociedad y contribuyan a su bienestar.

c) Descripción de las sesiones

La experiencia se llevó a cabo en tres sesiones. La primera y la última se hicieron en un Centro Social y la segunda en el Museo de Bellas Artes de Asturias. La presentación del taller se hizo en una reunión previa aprovechando que las participantes asisten a otras actividades en el Centro Social. En ella se comentaron los objetivos que se pretendían conseguir.

Primera sesión

Se utilizaron técnicas grupales para propiciar un mayor conocimiento de las participantes. Una lluvia de ideas nos ayudó a conocer las ideas previas que tenían sobre el Museo y la loza, lo que nos serviría de pauta para nuestra intervención posterior. Para la actividad que se iba a desarrollar seguidamente nos pareció oportuno formar cuatro grupos de trabajo, en la convicción de que el trabajar en pequeño grupo sería más enriquecedor al permitirles expresarse más libremente. Los grupos se formaron al azar. Nos pareció oportuna la formación de grupos dado que queríamos tratar dos temas diferentes, por un lado el análisis del entorno, tanto geográfico como socio-económico, de una supuesta fábrica de loza y por otro la reflexión sobre los museos en general y en particular sobre el Museo de Bellas Artes de Asturias.

Dos grupos participaron en:

Un juego de simulación, que tenía como finalidad:

- afianzar la capacidad de análisis y de síntesis,
- favorecer la prospección,
- ayudar en la toma de decisiones y
- comprender las situaciones en desarrollo, esto es el cambio y continuidad en el contexto histórico.

Esta simulación nos posibilitaría la interacción entre iguales, el desarrollo de habilidades relacionadas con la estrategia espacial y un procedimiento que promovería la toma de decisiones que sometidas a discusión fueran consensuadas y compartidas (WALFORD, 1972).

Los otros dos grupos llevaron a cabo:

Una dinámica de análisis general, cuyos objetivos eran:

- analizar diferentes actitudes frente al Museo,
- mostrar elementos para un análisis detallado,
- promover una discusión sobre el tema y
- elaborar conclusiones.

Partiendo de un dossier, con información sobre el concepto de museo y una breve historia del Museo de Bellas Artes de Asturias, reflexionaron sobre las ideas que tenían acerca del tema.

Después hubo una puesta en común en la que cada grupo expuso sus conclusiones y que propició un debate en el que tuvo lugar un intercambio de ideas y experiencias, según los presupuestos enunciados anteriormente sobre los escenarios interactivos. Se cerró con un resumen de lo que se había tratado, resaltando el cambio que se había producido respecto a las ideas previas que tenía el colectivo.

Para finalizar se les explicó la actividad a realizar al día siguiente en el Museo y se les entregó una carpeta con material sobre la loza de la fábrica de San Claudio, los museos en general y el Museo de Bellas de Asturias en particular, que les sirviese de base para una mejor comprensión de la sesión en el Museo.

Segunda sesión

Esta sesión era la principal del taller, ya que en ella se iban a conjugar todos los elementos del mismo: el Museo, la Fábrica de San Claudio y la loza y en la que la relación teoría-práctica se iba a poner más de manifiesto. La situación experimental que se plantea está destinada a conferir significatividad psicológica a la actividad de suerte que promoviese un aprendizaje significativo (AUSUBEL). «Aprender haciendo» (DEWEY) era el objetivo primordial de esta sesión mediante el aprender descubriendo (Bruner) de manera guiada. Para ello se contó con la colaboración del Departamento de Educación del Museo y de un ceramista. Primeramente, el responsable del Departamento de Educación del Museo explicó con detalle la exposición permanente de Loza y el proceso de fabricación utilizado en la fábrica de Loza de San Claudio, ilustrando éste último con material didáctico manipulable. A continuación el ceramista hizo una demostración de la utilización del torno de alfarero, explicando las técnicas básicas para su manejo; varias de las participantes quisieron experimentar y algunas lo hicieron con bastante éxito. Después todas participaron en la decoración de un objeto de cerámica previamente torneado, siguiendo las pautas que el ceramista les iba marcando. Al finalizar la sesión recorrieron otras salas del Museo que ha sido remodelado recientemente.

Tercera sesión

Los objetivos de esta sesión eran de dos tipos: por un lado, específicos de la sesión, y por otro, globales del taller. Con los primeros se pretendía que tomaran conciencia de que la percepción para ser más enriquecedora ha de integrar y combinar todos los sentidos. Para resaltar que no sólo percibimos por la vista, llevamos a cabo ejercicios de percepción de objetos de loza de uso cotidiano mediante el tacto, pidiéndoles que intentaran luego dibujar y verbalizar lo que habían experimentado. Con los segundos pretendíamos que verbalizaran sus experiencias, y que constataran los posibles cambios ocurridos en sus concepciones. Para ello nos servimos de fotografías de diferentes objetos de loza de uso cotidiano o decorativos.

Para finalizar les pasamos un sencillo cuestionario de evaluación de los diferentes aspectos del taller que luego comentamos con ellas. Concluyeron que les gustaría hacer otros talleres que tuvieran como finalidad acercarse a otros aspectos del Museo.

d) La evaluación

La evaluación se ha planteado desde el marco de la investigación cualitativa. La evaluación cualitativa tiene relación con procesos

de diálogo, comprensión y mejora de la práctica educativa. El diálogo ha de realizarse en condiciones que garanticen la libertad de opción que se cimienta en la seguridad de que la información va a ser tenida en cuenta desde la apertura, la flexibilidad, la libertad y la actitud participativa (SANTOS GUERRA, 1993). La comprensión se realiza a través de un lenguaje accesible. La mejora no consistirá solamente en la consecución de mejores resultados finales, no todo cambio por el hecho de serlo constituye una mejora.

Se tuvo en cuenta: el contexto, las relaciones de carácter psicosocial, la interpretación de los hechos, el valor de los procesos, la opinión de las protagonistas y la reflexión sistemática y rigurosa.

Los datos fueron recogidos mediante triangulación, observación directa, filmaciones en video, fotografías, diario, cuestionarios y cambio de impresiones con las participantes y con el responsable del Centro Social.

3. Conclusiones

a) Concernientes a la práctica realizada:

- en los Centros Sociales y en el ámbito de la Educación no Formal, las actividades que se vienen realizando se caracterizan por ser fundamentalmente lúdicas,
- para el colectivo de mujeres se proponen actividades ligadas al mundo doméstico (cocina, jardinería, costura...),
- las mujeres en general y el colectivo con el que trabajamos en particular, están ávidas de impregnarse de una cultura diferente a su entorno inmediato,
- éstas rechazan las actividades que se presentan como meramente instruccionales por considerarlas poco atrayentes y que no propician los procesos de comunicación, de interacción interpersonal y de intercambio,
- por consiguiente es menester replantearse la metodología didáctica con que se presentan dichas actividades,
- de acuerdo con nuestros planteamientos anteriores propugnamos que el proceso enseñanza/aprendizaje en estos contextos se oriente hacia un modelo de aprendizaje por descubrimiento donde los contenidos que se transmitan posean significatividad lógica y psicológica, conectando teoría y práctica,
- las experiencias como la que acabamos de plantear parecen adecuarse plenamente al contexto propio de los Centros Sociales.

b) Implicaciones para la formación del profesorado en Educación Social:

En la formación del profesorado de Educación Social se ha de tener en cuenta la necesidad de desarrollar:

- Capacidad de gestionar recursos y negociarlos con Instituciones y Organismos. Ello comportaría:
 - a) Conocimiento de Organismos, Grupos e Instituciones con competencias en el ámbito de los servicios sociales.
 - b) Entrenamiento en estrategias de negociación.

- c) Práctica en Instituciones de esa naturaleza.
- Capacidad para establecer relaciones con los responsables de Organismos e Instituciones así como con las personas destinatarias de las mismas. Ello comportaría:
 - a) Entrenamiento en habilidades sociales.
 - b) Conocimiento de la psicología de las diferentes etapas del desarrollo humano.
- c) Aplicación de los conocimientos psicológicos a los procesos de animación sociocultural.
- d) Conocimiento de los aspectos sociológicos de los aspectos relacionados con las Instituciones así como de las características de los posibles destinatarios de la acción socioeducativa.
- Conocimiento de los procesos grupales y entrenamiento en dinámica de grupos para promover una adecuada sensibilización, así como el manejo de estrategias relacionadas con la percepción y comunicación interpersonales, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y el trabajo en equipo.

Referencias bibliográficas

- BRONFENBRENNER, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- BRUNER, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- BRUNER, J. (1990). «Culture and Human Development». *Human Development*, 33, 344-355.
- BUELGA, M. (1994). *La Fábrica de loza de San Claudio (1901-1966)*. Oviedo: Museo de Bellas Artes de Asturias.
- BUSTO HEVIA, G. (1994). *Guía de los Museos de Asturias: Museo de Bellas Artes de Asturias (I) y (II)*. Oviedo: La Voz de Asturias.
- FREIRE, P. (1976). *Educación y cambio*. Buenos Aires: Búsqueda.
- FREIRE, P. (1977). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- FRIEDMANN, G. (1970). *El hombre y la técnica*. Barcelona: Ariel.
- GARCIA BLANCO, A. y otros (1980). *Función pedagógica de los museos*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Cultura.
- GARCIA BLANCO, A. (1988). *Didáctica del Museo: el descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- GUSDORFF, G. (1973). *Para qué los profesores*. Madrid: EDICUSA.
- PRATS FERRER, M. y otros (1995). *Las mujeres y el uso del tiempo*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- RODRIGO, M.J. (1994). «Etapas, contextos, dominios y teorías implícitas». En M.J. RODRIGO (Dir.), *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993). *La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- TRILLA, J. (1993a). *Otras educaciones: Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos.
- TRILLA, J. (1993b). *La educación fuera de la escuela: Ambitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- VYGOTSKY, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- VYGOTSKY, L. (1986). «Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar». En *Psicología y Pedagogía*. Madrid: Akal.
- WALFORD, R. (1972). «Games and Simulation». En GRAVES, N. (Ed), *New Movements in the Study of Geography* (pp.154-168). London: Temple-Smith.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- JUANCO URÍA, Ángeles & GONZÁLEZ SANZ, Teresa & GONZÁLEZ HERRERO, Encarna & BUSTO HEVIA, Gabino (1997). *Mujer y museo. una experiencia en educación social. Implicaciones para la formación del profesorado de educación social*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0)[Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edsocial.htm>].