

A través del tul: mediación universitaria en la experiencia estética en el museo

SOLEDAD FERNÁNDEZ INGLÉS (0000-0002-5926-1876)

Profesora Ajudante Doctora - Universidad de Málaga

Corresponding author: sfernandezingles@uma.es

Abstract. This article addresses educational mediation in the teaching of visual and plastic arts within the Primary Education degree, linking the training of future teachers with hands-on practice in museums. It examines the tensions between teaching guides, execution-focused approaches, and critical pedagogy, showing how participatory mediation transforms sensory experience, critical perception, and spatial engagement into artistic-reflective writing, following the principles of artography and the construction of meaning. The study emphasizes the importance of sustained dialogue among university, museum, and students, fostering personal, human, and social development.

Keywords. Educational mediation - Critical pedagogy - Arts education - Museum education - Teacher training - Aesthetic experience

Premisa: experiencias y reflexiones

Al dar forma a este texto, reconozco la influencia de muchas lecturas que han acompañado mi recorrido en la educación artística. Las palabras escritas se han convertido en una presencia viva en mi manera de mirar, pensar, comprender y orientarme en este oficio de acercar el arte, profundamente ligado al tema de la autoidentificación. Ya en 1961 Viktor Lowenfeld hablaba de la pérdida de la capacidad de autoidentificarse con lo que hacemos y con las necesidades de quienes nos rodean. Consideraba esta capacidad tan esencial que la definió como uno de los elementos intrínsecos de la expresión creativa. Sus reflexiones, junto con otras lecturas, no solo me inspiran, sino que me desafían a elegir de qué hablar y cómo acercarme a quienes acompaña en su proceso formativo, recordándome que la educación artística es, antes que nada, un acto compartido de reflexión, emoción y creación.

¿Cómo decidir de qué hablar cuando lo que realmente importa no es el tema, sino las personas que lo habitan? La escritura atraviesa inevitablemente a quien escribe, filtrándose a través de su experiencia y revelando una mirada que nace desde dentro y se proyecta hacia afuera. Elegir no es un acto lógico, sino un frágil equilibrio entre intuición y momento. Cada decisión se tiñe de emoción, responsabilidad y subjetividad, y

ninguna está libre del azar. La subjetividad lo impregna todo. No es una copia de uno mismo, sino una manera de habitar la duda, con la conciencia de que lo elegido adquiere sentido solo aquí y ahora. De esta forma, no tendremos que resignarnos «[...] al silenzio di molte parole già dette, troppe parole inutili condannate allo scacco e alla ripetizione» (Fabbri, 2015, p. 208). Esta reflexión sobre el modo de acercarme a quienes acompaña en su aprendizaje - que significa, en definitiva, hablar de la autoidentificación de la experiencia - me conduce al núcleo mismo de la mediación educativa: no se trata de transmitir contenidos, sino de crear espacios, físicos y conceptuales, donde la experiencia pueda vivirse y explorarse de manera personal y auténtica.

Así, en mi recorrido docente en artes plásticas y visuales, advierto a veces que las guías didácticas - aunque útiles para coordinar el trabajo común - corren el riesgo de convertirse en un marco restrictivo, no tanto por su contenido como por la forma en que se asumen. Desde mi punto de vista, algunas interpretaciones tienden a privilegiar solo el hacer, la manualidad en el resultado final, dejando en segundo plano la reflexión sobre el proceso y el sentido educativo del arte. Por ello, considero que dicha tendencia contribuye a que esta asignatura - ofertada con diferentes nomenclaturas en las facultades de educación españolas - siga siendo percibida como secundaria, irrelevante, tanto por los estudiantes como por algunos colegas del Grado en Educación Primaria. Partiendo de observaciones personales surgidas tanto de mi experiencia docente como de una investigación actualmente en curso, - cuya descripción detallada no puedo ofrecer por encontrarse en fase de desarrollo - se desprende que los estudiantes viven el acercamiento a las artes plásticas y visuales como una etapa más dentro de un itinerario formativo, sin llegar a comprender plenamente su sentido profundo. Más adelante - en otras disciplinas y contextos - tienden a reproducir la misma aproximación al arte aprendida en la escuela: una mirada que privilegia la técnica y la destreza manual, que se detiene en lo inmediato y rara vez se abre a la reflexión que todo proceso artístico requiere. Esta visión, gestada durante la etapa escolar, se ve reforzada también por parte del profesorado universitario de otras áreas, que con frecuencia permanece ajeno al sentido profundo del proceso creativo y a la dimensión transformadora de la educación artística, tratándola como producto visual alejada de una lectura crítica.

Se trata, por tanto, de un círculo vicioso, reforzado además por el reconocimiento aún limitado de la disciplina a nivel global en comparación con otras áreas artísticas. La música o la educación física, por ejemplo, cuentan con menciones específicas en los planes de estudio del Grado en Educación Primaria, mientras que las artes visuales siguen careciendo de visibilidad y apoyo institucional formal y normativo adecuado. Tal como se concibe actualmente, esta situación evidencia que la disciplina no alcanza a desarrollar de manera plena las dimensiones cognitivas, afectivas y creativas indispensables para la formación integral de la persona, perpetuando un modelo que se repite de forma sistemática.

La situación descrita evidencia diferencias y tensiones complejas, y señala la urgencia de repensar las formas de proponer experiencias realmente significativas, capaces de conectar reflexión y vivencia. Solo así quienes se formen para la docencia podrán adquirir las herramientas necesarias para transformar esta dinámica desde los primeros años escolares. Tal vez la enseñanza de las artes plásticas y visuales deba comenzar siempre desde la experiencia directa, desde ese contacto vivo con lo sensible que corre el riesgo

de perderse entre programas y resultados. Solo a través de la propia experiencia y del reconocimiento de sí es posible dar significado a lo que se vive y se crea. En esta búsqueda de sentido, el museo se propone como un espacio en el que la educación artística puede reencontrarse no como discurso teórico, sino como experiencia concreta: un lugar donde la mediación se vuelve puente entre quien enseña, quien aprende y la obra que los interpela.

1. La mediación desde el museo y el rol del docente universitario

Mi experiencia vivida y reflexionada en algunos museos - como Museo Picasso Málaga (MPM), Centro de Arte Contemporáneo (CAC), Museo de la Aduana, Centro Pompidou, Museo Jorge Rando y Museo, Centro de Arte Contemporáneo (MUCAC), todos ellos ubicados en Málaga - vinculada al rol docente, me ha llevado a articular la formación de futuros maestros y maestras con la práctica en estos espacios. Sin embargo, este diálogo no siempre resulta sencillo. Aunque tanto el área de didáctica de la expresión plástica y visual como el departamento de educación de los museos señalados comparten el objetivo de transformar al ser humano a través del arte, la realidad es que el docente universitario se encuentra con limitaciones que dificultan su intervención. Con frecuencia, en ámbito museal, no se valora que el docente de arte busque enriquecer la experiencia formativa, estética y artística, haciéndola más reflexiva gracias también a un conocimiento más profundo de su propio estudiantado y a estrategias basadas en la pedagogía crítica y participativa. Siendo así, el profesorado se encuentra atrapado en una situación compleja: por un lado la guía docente, restrictiva y normativa; por otro, la visita al museo, breve y excesivamente mediada, deja poco espacio para una intervención que busca el aprendizaje a través de los sentidos, impidiendo que, como estrategia pedagógica, acompañe la experiencia. Se trata de una combinación que reduce considerablemente el tiempo efectivo de aprendizaje en el museo, y solo en estructuras más pequeñas o provinciales se observa un mayor margen de autonomía y libertad durante la visita programada.

Esta situación genera tensiones que revelan una serie de *impliciti pedagogici y non detti* (Mariani, 2018) institucionales que atraviesan la relación entre universidad y museo: la idea de que la mediación entre obra y visitante es prerrogativa casi exclusiva del educador del propio centro, o que la dimensión académica debe limitarse a observar. El docente universitario se siente además limitado - o percibe que lo está - por la acción del mediador, quien protege el discurso oficial de la institución o la historiografía que sostiene la obra.

De este modo, ha de maniobrar entre dos formas de restricción distintas: las normas establecidas por la estructura museística y la mediación del educador, que reduce (a veces de forma no deliberada) su margen de actuación y su autonomía pedagógica. Estas dinámicas, como señala Alessandro Mariani, operan silenciosamente en el discurso educativo, determinando roles, espacios y formas de legitimación sin ser objeto de reflexión consciente. Por tanto, para que la pedagogía crítica y participativa funcione realmente, es necesario un diálogo circular entre estudiantes, docente universitario y educador del museo. Solo así es posible construir una mediación verdaderamente significativa, capaz de conectar teoría y vivencia, y de repensar la manera de proponer experiencias con sen-

tido, integrando la formación de futuros docentes con la práctica museal sin que una sustituya o limite a la otra.

Por ello, considero que un buen mediador puede sentirse un intelectual creando (Alderoqui, 1996) y no un simple vehículo de un discurso dictado por un tercero. Debe reconocerse autor y constructor de discursos; solo así puede mantener el rigor del conocimiento adquirido y, al mismo tiempo, atreverse a caminar por los márgenes de las obras, decir lo que toca y dejarse afectar por lo que ocurre, como un artista. En ese transitar, la colaboración con el público universitario en formación para trabajar en educación es esencial. La pedagogía y museología crítica, que hace visibles conflictos y discrepancias, necesita de la pedagogía y museología participativa, que teje vínculos entre los saberes académicos y los saberes de las comunidades. En ese entramado se sitúa la persona mediadora, no como intermediaria, sino como quien aprende jugando con el grupo que tiene delante, dialogando con verdad y no con simulacro. Un diálogo que destierra elitismos, genera confianza, hace pensar, construye conocimiento y transforma.

Finalmente, encuentro en la experiencia directa en el museo una posibilidad de transformación personal y colectiva. Mi objetivo es propiciar que el alumnado utilice la percepción sensorial, incluida la propioceptiva. De este modo, invitarlo a comprender y habitar los espacios, a encontrarse con la creación de un producto artístico, sus materiales y técnicas que amplifican significados, y a establecer un vínculo entre el acercamiento individual, el colectivo y el contexto que lo rodea. Antes de la visita mediada por el educador o educadora del museo, propongo al estudiantado entrar en contacto con la obra a través de la sensorialidad, eliminando la vista para evocar en la memoria la imagen de la pieza en la que nos centramos. Lo que emerge de esta experiencia se recoge en un diario estructurado con iniciales y breves preguntas-guía, integrando un enfoque de ar-tografía que transforma la vivencia sensorial y la percepción crítica en escritura artístico-reflexiva. Esta escritura no solo registra lo vivido, sino que genera un producto artístico en sí misma, al conectar emociones, sensaciones y conocimiento, y configurarse posteriormente como objeto visual. De esta forma, evita que permanezca como una experiencia aislada y cuestiona la idea de obra única (*unicum*), un concepto de la tradición museística que considera la materialidad esencial, y que Joseph Kosuth (1969) objeta al poner la primacía en la idea antes que en el soporte material. En este sentido, desde mi punto de vista, el ejercicio propuesto estimula la reflexión crítica y el pensamiento artístico, abre la mirada (Berger, 2022), potencia el aprendizaje en sus dimensiones humana, personal y social, y transforma la percepción estética en comprensión, emoción y sentido.

A la luz de lo anterior, sostengo que el educador, sea en contextos formales como no formales, ha de ser capaz de tocar la fibra sensible del público al que se dirige. Está llamado a ser un inteligente somático, es decir, alguien que se pone en el lugar del otro para sentir cómo la obra atraviesa su cuerpo al observarla, al escucharla, al vivirla y transformarla en emoción. Se trata de cruzar al mundo del objeto para centrarse en las sensaciones que despierta y en el eco que deja en quien lo contempla, transformándolas en experiencia y activando la percepción evocativa. Por ello, se espera de los museos una invitación generosa y abundante, porque a ser visitante se aprende (Eidelman, Roustan y Goldstein, 2013). Solo una institución flexible puede responder a los tiempos actuales, comprendiendo que los contextos sociales, económicos y culturales no son los mismos para todos.

Los profesionales que trabajamos en entornos educativos y elegimos la labor de mediadores - en la universidad, en museos o en centros de arte - debemos convencernos de que crear necesidades culturales o promover su búsqueda es una tarea que exige motivación y participación, no solo tiempo, trabajo y recursos. En este sentido, el compromiso tanto de la educación formal como no formal debe ser sincero y profundo, porque el buen hacer ha de impregnar universidad y museo. Ambos están llamados a «proporcionar lugares para hacer mucho más de lo que jamás se creyeron capaces de hacer» (Rogoff, 2011, p.) y convertirse en un imprescindible en la formación humana, personal y social. Solo así - desde mi punto de vista - podremos comprender que el territorio museo no es un lugar para visitar, sino un espacio que se observa, se conquista, se habita y se transforma.

En definitiva, es ahí - en el encuentro más personal que una obra, descontextualizada y luego vuelta a contextualizar - donde puedeemerger una percepción más profunda de la propia identidad del individuo. Dicho de otro modo, es el espacio donde la experiencia estética nos permite reconocernos con mayor claridad. Lo intangible se enfrenta a los límites de nuestras decisiones. Es en la experiencia estética, artística y formativa donde se abren horizontes nuevos: aquellos que nos permiten soltarnos de discursos establecidos para adentrarnos en lo que realmente somos. Una pareja de cuadros rojos en tul donde reconocernos.

Referencias bibliográficas

- Alderoqui S., *Museos y escuelas: socios para educar*, Buenos Aires, Paidós, 1996.
- Berger J., *Questione di sguardi*, Milano, Il Saggiatore, 2022 (1^a ed. Ways of Seeing, BBC/Penguin Books, 1972).
- Eidelman J., Roustan M., Goldstein B., *El Museo y sus públicos. El visitante tiene la palabra*. Barcelona, Planeta, Ariel. 2014.
- Eidelman J., Roustan M., Goldstein B., *La place des publics. De l'usage des études et recherches par les muséées*, Paris, La Documentation française, 2008. Martin Schifino (trad. 2013)
- Fabbri, Maurizio. *Nel cuore della scelta. Kierkegaard, l'etica senza fondamenti e l'angoscia della formazione*, Milano, Unicopli, 2015, (1^a ed. 2005)
- Kosuth J., (1969). Art After Philosophy and After, Collected Writings, 1966-1990 The MIT Press Massachusetts, 1991. (Recuperado 15/19/2025 de https://monoskop.org/images/4/46/Kosuth_Joseph_1969_1991_Art_After_Philosophy.pdf).
- Lowenfeld V., *El desarrollo de la capacidad creadora*, Buenos Aires, Kapelusz, 1961.
- Mariani Alessandro, *La decostruzione in pedagogia. Una frontiera teorico-educativa della postmodernità*, Roma, Armando editore, 2008.
- Rogoff I (2011). El Giro, en «Arte y políticas de identidad», vol. 4, pp. 253-266, ISSN 1889-979X.