



Visual Understanding in Education

Cómo escribir para los visitantes adultos de los museos

(borrador)

Philip Yenawine

Derechos de Visual Understanding in Education, 1997

Índice

Investigaciones preliminares

Guía para escribir

Apéndices

Teoría de los estadios del desarrollo estético de Housen

Ejemplo de textos explicativos: *Noche estrellada*, de Van Gogh; *Uno*, de Pollock

Los programas educativos de los museos, al igual que muchos otros aspectos de su funcionamiento, siguen siendo un fenómeno en evolución. Pocas prácticas han concitado el consenso general hasta la fecha, en parte porque no existe un acuerdo sobre la naturaleza del público y sus necesidades ni sobre el modo de afrontarlas. Pese a todo, durante los últimos diez años se han realizado grandes esfuerzos para llegar a unas conclusiones más precisas y compartidas sobre las personas que visitan los museos, y de lo que podemos hacer para que disfruten al máximo y saquen el mayor provecho de sus visitas. Éste es el tema que ocupa la presente ponencia.

Lo que se refiere a continuación es un resumen de las conclusiones de las investigaciones realizadas en el MoMA de Nueva York en la década de 1980, durante el periodo en que ocupé el cargo de director del departamento de Educación. Los resultados y sus repercusiones se derivan de esos datos, a los que se añaden las investigaciones de la psicóloga cognitiva Abigail Housen, que aportan una visión más completa del asunto. En un principio, nuestro objetivo era acotar los conocimientos sobre arte moderno de los visitantes del MoMA y los mecanismos que empleaban cuando pensaban en él; todo ello con el objetivo de elaborar una guía general para escribir textos que suscitaran el interés de nuestros visitantes. Una reflexión más detenida me llevó a concluir que los resultados obtenidos en el MoMA también podrían ser de utilidad para otros muchos museos. Este informe contiene una serie de investigaciones preliminares y una líneas maestras para escribir textos sobre arte, además de dos apéndices sobre los estadios del desarrollo estético y dos ejemplos de textos explicativos.

Investigaciones preliminares: trabajos previos

En 1986, el Departamento de Educación del MoMA llevó a cabo una “Encuesta sobre Formación Visual” entre 150 visitantes elegidos al azar para determinar sus conocimientos sobre arte moderno. Esta muestra, según la empresa que la realizó, era lo suficientemente representativa como para proporcionar conclusiones válidas sobre los visitantes en general. En el muestreo se especificaban varias cosas, entre ellas, el hecho de que la mayoría de los visitantes del MoMA:

- Tienen una definición muy limitada del arte, tan limitada que de hecho es insuficiente para acotar el arte moderno.
- No hablan el lenguaje de la crítica o de la historia del arte. Admiten que su comprensión del léxico especializado es mínima. Cuando se les pide que hablen sobre arte suelen confundir los términos estilísticos, y emplean un reducido vocabulario técnico o analítico.
- *Sólo* reconocen las obras de artistas eminentes, e incluso en ese caso tienen más facilidad para citar al autor de una obra si se les da una lista de nombres (de Picasso y Matisse a Albers y Bearden) que si se les pide simplemente que identifiquen algunas obras de varios artistas sin ayuda.
- Les cuesta describir las obras de arte que han contemplado, como quien se lo cuenta al que no haya podido verlas, y apenas saben qué decir cuando se les pide que interpreten su significado.
- Prefieren obras que tengan un tema reconocible y/o que hayan recibido la atención de los medios. La opinión de los críticos y de los eruditos del mundo del arte no garantiza necesariamente el valor de una obra. Van Gogh, por ejemplo, gusta a muchos; Pollock, a relativamente pocos.
- Tienen unas nociones mínimas de los conceptos y premisas que sustentan el arte moderno.
- Su conocimiento consciente del modo en que el arte se presenta es igualmente escaso. Apenas aprecian, por ejemplo, que las exposiciones e instalaciones se organizan con arreglo a criterios cronológicos, estilísticos o de medios. Su capacidad para identificar temas o reconocer su función como categorías de organización es casi nula. *(Los datos que avalan estas afirmaciones pueden consultarse en el Departamento de Educación del MoMA).*

Desafortunadamente, estas afirmaciones no son muy halagüeñas, pero lo cierto es que no son asunto que sorprenda a los educadores de los museos. Los resultados de estos estudios son la expresión de los efectos del papel secundario que ocupa el arte –sobre todo el arte moderno y contemporáneo- en nuestra cultura y en los sistemas educativos. Aun así, las carencias son de un calibre sorprendente, y hasta un poco descorazonador. Ser conscientes de las dimensiones del problema no nos indica cómo y dónde empezar a actuar. Por otra parte, aunque los datos confirman que los educadores están al tanto de que las publicaciones de muchos museos superan el entendimiento de los visitantes, los que poseen la autoridad para cambiar los programas no siempre comparten esta opinión. Debemos asimismo afrontar el hecho de que la mayoría de las visitas a los museos son breves, irregulares y poco frecuentes, lo que deja poco tiempo y pocas oportunidades de atajar el problema, en caso de que nos decidamos a hacerlo. ¿De qué otro modo podemos plantear la cuestión para que nuestros visitantes disfruten de eso que a nosotros nos parece tan valioso?

Investigaciones posteriores: la teoría del desarrollo estético de Housen

No había duda de que, para encontrar el modo de ayudar a nuestro público, era preciso avanzar en la búsqueda de información más allá de la que ofrecían los estudios del MoMA, sobre todo para poder comprender los *puntos fuertes* de los visitantes, no sólo sus

deficiencias. Nos fueron de gran utilidad las investigaciones de Abigail Housen (Ed.D., Universidad de Harvard), una psicóloga cognitiva con un gran interés y conocimientos sobre arte.

Partiendo de la base de que todos los conocedores del mundo del arte también habían sido principiantes alguna vez, Housen desarrolló un método de investigación para poder estudiar los mecanismos de pensamiento de las personas con diferentes grados de conocimiento. Quería comprobar si existían algunas pautas que pudieran ayudarla a comprender las diferencias de los distintos niveles de habilidad, y jalonar el sendero que conduce desde el principiante hasta el experto. Realizó entrevistas sin pautas predeterminadas a cientos de personas de distinta edad, sexo, etnia, situación económica, educación, procedencia, experiencia y conocimiento del arte.

Durante la recopilación y el análisis de una enorme cantidad de datos empíricos, Housen descubrió distintos modelos de pensamiento basados en el grado de contacto que se había tenido con el arte. Estos modelos eran similares a las conclusiones de otros científicos, que postulaban que todo el desarrollo se verifica en un recorrido en el que unas fases van sucediendo a otras, del mismo modo que primero se gatea y después de camina. Así que, partiendo de un marco evolutivo, Housen empleó los datos que había ido recopilando para dar a conocer una “teoría de los estadios”, una descripción del desarrollo estético que explica y predice comportamientos y cambios.

La investigación de Housen indica que, como en el caso de la lectura, el proceso de comprensión del arte se aprende en distintos estadios a lo largo de los años. La competencia lectora comienza a desarrollarse a edad temprana, mucho antes de que se inicie la escolarización, y durante este aprendizaje concurren intereses diversos, destrezas y métodos de enseñanza. La mayoría de nosotros hemos presenciado ese momento en que el niño comienza a reconocer las letras, a balbucear palabras, hasta que por fin comprende lo que lee por sí mismo. Es necesario reconocer que el aprendizaje visual es también un proceso largo y complicado que requiere sistemas comparables para enseñarlo. Los mecanismos de este proceso, ideados para atender las necesidades concretas del individuo en un momento determinado, harán que llegue a comprender las estructuras visuales.

Los cinco estadios de Housen (véase el primer apéndice) ayudan a explicar que los visitantes del MoMA no son “unos simples ignorantes”, sino que se encuentran en un estadio poco desarrollado, de ahí que piensen de modo distinto a los expertos y que tengan una relación diferente con el arte. Housen afirma, sin embargo, que esta relación está muy estrechamente imbricada con el arte. En la primera etapa, este vínculo puede llamarse “el del que cuenta historias”, esto es, el que relaciona lo que ve con una experiencia vivida recurriendo a breves anécdotas. Este proceso gratifica al espectador del estadio I. Contemplar una obra con el prisma de nuestros recuerdos es el comienzo de una relación que puede ser muy fructífera. Una de las satisfacciones que brinda la segunda fase del conocimiento, el estadio II, es su incontenible curiosidad y avidez por aprender. El espectador del estadio II devora el arte igual que el joven lector los libros, los carteles o la información de los paquetes de cereales.

Los espectadores de los estadios I y II responden al arte de un modo subjetivo, sin recurrir a un marco de referencias estéticas o históricas. El espectador del estadio I no contrasta sus descubrimientos, y no es consciente de sus limitaciones; simplemente descarta lo que no comprende a la primera. Suele responder con rapidez y personalidad,

prestando escasa atención a cualquier asunto que no le parezca obvio. Este comportamiento es típico de los niños, así como de los adultos (muchos turistas, por ejemplo) que han tenido poco contacto con el arte.

En el estadio II, sin embargo, las personas comienzan a desconfiar de sus capacidades. Con excepción del arte realista, ante el que se sienten cómodos, se sienten perdidos ante lo que no comprenden, lo que les hace preguntar: “¿Por qué es esto arte? Como no poseen métodos de análisis más elaborados, aplican valores tradicionales para mirar el arte. Los análisis que provienen de “la ética protestante del trabajo” —la creencia de que lo bueno exige tiempo y mucho trabajo, o gran cantidad de talento, o que el arte bueno es el que respeta las nociones convencionales de belleza y propiedad— son bastante comunes. Si se cuestionan esas expectativas, el espectador del estadio II se vuelve hostil; pensemos en los que afirman que hasta un mono podría pintar la mayoría de los cuadros abstractos. Los más influenciados suelen darse cuenta de que los demás aprecian una obra que plantea desafíos que ellos no perciben, y quieren aprender a emitir por su cuenta juicios con fundamento sobre este tipo de arte.

Los espectadores del estadio II valoran la información y las explicaciones, pero lo que realmente desean es saberlas por ellos mismos, y a menudo suelen aplicarse a la tarea de aprenderlas. El modo en que mejor se les puede ayudar es proponiéndoles un estilo de aprendizaje comparable al que emplean los profesores con el lector primerizo: primero analizan el lenguaje y el argumento, más tarde la puntuación, los personajes, la estructura, los símbolos, etc. Estos maestros no explican libros o autores; tratan en primer lugar de que el lector explore activamente la mecánica de la lectura, y por último los procedimientos para analizar y comprender a niveles más profundos. Pensemos en lo que cuesta aprender otra lengua; raras veces se trata sólo de memorizar, no es un proceso pasivo. Pensemos ahora en lo que esto significa en el caso de los museos: tenemos que lograr que el aprendizaje sea un proceso activo que se adapte a las capacidades de nuestros alumnos.

Irónicamente, un problema a la hora de evaluar al público que asiste a los museos deriva del hecho de que éste es inteligente y posee en general una buena formación. No sería extraño encontrar a visitantes adultos conversando, por ejemplo, sobre Jung. ¿Por qué no podemos entonces hablar simplemente de la influencia de la psicología en los métodos y el significado de las obras de Pollock? La verdad es que sí podemos, y hasta cierto punto ellos también podrían entender lo que estamos hablando; pero mientras que las nociones de Jung (más vagas que otra cosa) han sido un proceso de adquisición paulatina a lo largo de su educación, en el caso del arte no ha existido tal iniciación al aprendizaje de ideas complejas expresadas en color y trazos. Nadie les ha ayudado a explorar las metáforas de un “texto pintado”. De hecho, tal vez desconozcan que esos conceptos intelectuales tienen sus análogos en el campo visual.

Cuando intentamos enseñar a los espectadores noveles mediante conferencias y textos explicativos que enumeran hechos, los abrumamos con unos conceptos más complejos de los que pueden asimilar y luego pretendemos que se sumen al grupo de los entendidos. La mayoría de los sistemas que emplean los museos para “educar” a los visitantes proporcionan datos que definen un contexto, o explican las razones de un cuadro, en la creencia de que ésta es la clase de información que ellos quieren y necesitan. Pero estos procedimientos acendran su pasividad. Además, se les niega el placer y la necesidad de descubrir las cosas por sí mismos. Por otra parte, no hay muchas pruebas de que el visitante retenga la información que ha recibido de este modo. Y lo que es más

importante, damos por sentado que la adquisición de información es igual al “saber” real, que es un entramado de emociones e intelecto mucho más complicado.

El objetivo principal de las publicaciones destinadas al visitante de un museo debería ser ayudarlo a analizar el arte y a pensar por sí mismo. Este proceso activo y de carácter acumulativo hace que las personas sean capaces de dar un significado a las cosas que ven. Lo más probable es que esta base fomente su curiosidad —condición previa para recordar— y les predisponga para un aprendizaje más profundo. Nuestro segundo objetivo es ampliar los conocimientos básicos de los visitantes hasta un punto que se ajuste a sus capacidades e intereses. Dicho de otro modo, la información y los conceptos deben presentarse de un modo “que se les pegue”, como dice Housen.

Saber cómo piensan los espectadores primerizos —como ha formulado Housen— aporta una base educativa sólida y positiva que atiende a sus necesidades e intereses actuales. Entender cómo podrán evolucionar los acontecimientos nos permite crear el modo adecuado de estimular a estos observadores y de evaluar sus avances.

Guía para escribir

Un amplio muestreo del público de muchos museos (empleando la entrevista sin pautas de Housen) indica que, salvo raras excepciones, los niños se encuentran en el estadio I, y que la mayoría de los visitantes adultos se sitúan en los límites del estadio II, con una minoría notable en una fase de transición entre los estadios II y III. Sólo en este último estadio se aprecia un modo de pensar parecido al de los expertos; si bien los estudios del MoMA indican que incluso éstos siguen mostrando un débil dominio de la información y un nivel de comprensión superficial de las estrategias que emplean los expertos para desentrañar el significado de obras desconocidas. Los análisis estilísticos o formales, así como la reflexión sobre el contexto y la técnica como elementos que contribuyen a desvelar el significado de la obra de arte, no son categorías del modelo de pensamiento de este espectador. Puede que entiendan los conceptos que se manejan, pero no los utilizan, no “se han apropiado” de ellos. En cualquier caso, las personas entre los estadios II y II/III son las que integran el grupo principal de lectores de textos explicativos.

Según las encuestas complementarias realizadas por el MoMA a principios y mediados de los ochenta, una buena muestra de visitantes declaró inequívocamente que, de entre todas las opciones —desde visitas guiadas hasta los aparatos de audio o audiovisuales—, los textos explicativos fijados a la pared son su vehículo educativo favorito en el museo. Las estadísticas también indican que la mayoría de los que visitan exposiciones cogen el folleto si éste se encuentra muy a la vista, aunque los datos de la investigación del MoMA dejan claro que pocos los leen mientras se encuentran en el museo, casi nunca antes o mientras están contemplando las obras a las que alude el folleto. En cualquier caso, estos son los dos recursos principales que emplean los museos para acercarse a los que buscan información.

A la hora de ponerse a escribir estos textos, convendría tener en mente la primera página de un guión, en donde se enumeran los personajes que intervienen en la película con apuntes sobre su edad, su personalidad y su carácter. También hay breves anotaciones sobre la época, la hora del día, el lugar, modos todos ellos de ubicar correctamente al lector que comienza a leer la historia. Un rótulo explicativo puede ayudar a que la personas se creen una imagen mental o un concepto (preferiblemente el que les resulte

atractivo a la hora de emplear su propio análisis de la obra en cuestión) que allane el camino para poder adentrarse en la pintura seguros de que poseen recursos suficientes para empezar, para analizar los “personajes principales”, “el ambiente” y otros detalles que los sumerjan rápidamente en la “trama” (de qué trata la obra), y tal vez las intenciones del artista.

Suele ocurrir que muchas obras de la exposición permanente, así como los cuadros fundamentales de las exposiciones temporales, se acompañen de un texto explicativo. A la hora de elegir entre los medios a nuestra disposición, elegiremos los que

- se exhiban de modo visible,
- puedan resultar atractivos a los espectadores del estadio II, los que poseen un buen nivel de representación naturalista; que tengan elementos de “interés humano” como la narración, la actividad y los estados emocionales; valores y una estética tradicionales; diversidad cultural; o, a la inversa,
- ofusquen, como los temas abstractos, macabros, violentos o insólitos, u obras muy conceptuales.

Estas características reflejan tanto los intereses como los puntos fuertes de los visitantes del estadio II y II/III, así como sus interrogantes y sus dilemas. Escribiremos sobre las imágenes que atraigan a estos espectadores para llevarlos con delicadeza a una posición más abierta que les planteará más desafíos.

El mero hecho de calificar una obra de contenido estilístico difícil como “arte bueno” hace que al espectador le resulte más fácil entrar en ella, una actitud positiva que podemos aprovechar para hacer que trate de mirar, por ejemplo, de un modo analítico. Cuando el arte de una exposición es “difícil” (obras, por ejemplo de Ad Reinhardt, Robert Colescott o Sherry Levine), la mínima mediación que representan los rótulos y los folletos no sirve de mucha ayuda. Pero lo que sí podemos hacer al menos es prever algunas preguntas y disipar la posible ansiedad y la hostilidad del observador escogiendo con sentido común las ideas que queremos que comprendan, los aspectos de la obra en los que queremos que fijen su atención, así como el lenguaje con el que queremos dar forma a nuestro texto. En estos casos, debemos plantear las preguntas básicas “¿por qué es esto arte?” o “¿por qué las personas que trabajan en los museos valoran esta obra?” si esperamos que los espectadores acepten su validez.

Ayudar al espectador no siempre supone decidir *qué más* tiene que saber para valorar algo; también hay que sopesar con criterio lo que *ya* saben, y que constituirá la base de un nuevo aporte de conocimiento. ¿Qué bagaje puede traer consigo el espectador en su primer encuentro organizado con Andy Warhol, Agnes Martín o Elisabeth Murray? ¿Cómo hacer que las experiencias que estos artistas evocan en él sean un puente hacia lo que desconoce? ¿Cómo podemos hacer que esos conocimientos previos del espectador afloren a su conciencia para iniciar el acercamiento de un modo productivo?

Para abordar la pregunta relativa al “arte difícil”, que puede aplicarse al arte de culturas que puedan resultar desconocidas al espectador -por ejemplo, muchas clases de arte religioso-, el texto debería hacer hincapié en las intenciones del autor: “Por qué alguien querría pintar algo así?”. El texto podría, por ejemplo, analizar las razones que llevaron a Reinhardt a pintar con un solo color: “Muchos artistas que llegaron a la abstracción empezaron por observar el mundo físico; paisajes, por ejemplo, que fueron transformándose paulatinamente en formas y colores. Los artistas posteriores no se fijaron en el mundo, sino que se inspiraron en esas pinturas, y algunos, como en el caso de

Reinhardt, optaron por prescindir de todo excepto de un color...” Otro texto podría explicar por qué el artista escogió el azul, el negro o el rojo.

El texto sobre Colescott puede interrogarse sobre cuáles son los elementos que ayudan a entender las razones por las que el artista pinta caricaturas de los negros norteamericanos: “Algunos artistas —llamados artistas pop— se inspiran en elementos de la vida diaria (latas de sopa, carteles, cómics) y los convierten en el tema central de su quehacer artístico. Colescott pone su atención en el modo en que los medios de comunicación populares han caricaturizado a los negros norteamericanos a lo largo de los años. “Observemos este cuadro, por ejemplo...” Podrían identificarse los elementos fundamentales de los símbolos o de la iconografía, o ubicar la obra en un contexto: “En la imagen vemos a Shiva, la diosa hindú del nacimiento y la muerte. Aquí la vemos en su representación habitual, con cuatro brazos. El par adicional simboliza...”.

En este caso nos interesan los elementos básicos, ya sean un breve panorama histórico, una analogía, o los meros hechos. A continuación, seleccionaremos la información que nos permita elaborar las preguntas correspondientes a los estadios II y II/III. Las preguntas deben ser concisas, directas, no muy numerosas, y deben estar formuladas en un lenguaje comprensible. Escogeremos únicamente los fragmentos que iluminen lo que puede verse en el cuadro. Es importante que los hechos se expliquen en un lenguaje que dirija la atención del espectador a la obra de arte, animándole a concentrarse en ella. Conocer estos hechos ayuda a observar mejor. Además, será más fácil recordarlos si se presentan en un estilo narrativo que si se enumeran en una lista.

Suele ser útil escribir teniendo en mente a una persona concreta —un pariente, o un amigo interesado en el arte pero un tanto desanimado—. Esto nos permitirá tener siempre presente la realidad de las personas para las que estamos escribiendo. Unos cuantos días después de haber realizado el borrador del texto, lo leeremos para cerciorarnos de que responde a preguntas como:

“¿Y qué?” ¿Tiene lo que he escrito algún valor intrínseco? ¿Ayuda a desentrañar el significado? ¿Ayudan al espectador a contemplar la obra desde una perspectiva que sepan valorar?

¿Representa realmente lo que el artista intenta transmitir?

¿Ayuda al espectador a aprender más sobre el proceso de observación? ¿Llega a iniciarlo en algún grado en el hábito de la contemplación independiente?

A continuación se exponen algunas sugerencias —más bien se trata de unos principios antes que de una mera fórmula— para guiar el proceso de escritura.

Contenido

- Cuando se presente un tema (o un nuevo añadido de un folleto), hay que empezar con una frase que explique las razones de la “importancia” del arte o de la exposición, por qué se realiza, o por qué valoramos al artista, por ejemplo. Recordemos que se puede hablar de van Gogh de un modo más complejo que de Pollock simplemente porque el público acepta mejor al pintor holandés y los valores artísticos que representa. Podemos comenzar con un símbolo, una pincelada o la intención en el caso de van Gogh, pero en el caso de Pollock sería más prudente comenzar con un “por qué llamamos a esto arte”.

- En los casos del llamado “arte difícil”, conviene crear marcos de referencia mediante analogías: ya que el público busca valores que justifiquen lo que ve, llamaremos su

atención sobre un fenómeno familiar o popular que pudiera arrojar alguna luz sobre lo que le desconcierta. Por ejemplo, para explicar una obra minimalista, podremos aludir a la noción de prescindir de todo lo que no resulta esencial, como cuando practicamos la meditación.

- Tras plantear el “por qué” inicial, seguiremos con dos o tres frases que coloquen al espectador en posición de apreciar que la obra contiene elementos que integran lo que ya se ha sugerido. Nos fijaremos en la elección del tema, en los elementos visuales y/o en las técnicas que apoyan nuestra afirmación de partida. Estas indicaciones deberían seguir un orden que fuera desde lo más evidente a lo más sutil, de los temas centrales a los detalles.

- Haremos preguntas que pueda contestar un espectador con poca experiencia (“¿Qué asocias con el color negro? ¿Y con el blanco? ¿Y con los dos?”) y que no haya realizado muchas actividades en este campo (“Observa el resto de las pinturas de la sala...”); así le animaremos a participar. Trataremos por todos los medios de no resultar evasivos, simples o retóricos.

- Concluiremos con una perspectiva general, con lo que podemos extraer de todo lo anterior. Aquí se puede volver a emplear otra analogía. Intentaremos no dejar zanjado ningún asunto, lo que hará crecer en el espectador la idea de que hay mucho más que ver y sobre lo que reflexionar.

- También se pueden emplear citas del artista o de otras autoridades en la materia (otro artista famoso o el comisario de la exposición, si es conocido, podrían ser una posibilidad) para hablar de las razones y el propósito de la exposición. En algunos casos se puede incluir unos breves apuntes biográficos o históricos que fijen el contexto, pero no conviene cargarlos de datos innecesarios. Es aconsejable remitir al espectador a otras obras que más adelante puedan esclarecer otras cuestiones.

Cómo redactarlo

- Hay que escribir con inteligencia; el problema de nuestro público es la falta de contacto con el arte, no la torpeza y la ignorancia. Pensemos, por ejemplo, en el periodismo de calidad, ése que se puede encontrar en los diarios y las revistas y que a nosotros, seguramente igual que a nuestros lectores, nos gustaría leer.

- Pensemos en cómo nos gustaría que nos plantearan un tema que no conocemos. Fijémonos de nuevo en el modo en que los periodistas nos entretienen e informan sobre asuntos que no dominamos. Veamos también lo útiles que pueden resultar los manuales de instrucción de los utensilios, y comprobemos asimismo el rechazo que pueden provocar.

- Empleemos la voz activa, y escribamos dando indicaciones: mire... fíjese... localice... observe. Este estilo se llama “observación guiada”.

- Las ideas actuales, la “observación guiada” y la información colocada en orden lógico van incrementando nuestros conocimientos poco a poco. Los folletos pueden seguir un orden lógico de principio a fin, pero no creamos que los visitantes de las galerías miran todos los cuadros o leen todos los textos, o que los leen en orden. Cada entrada, al igual que los textos de las paredes, debería ser independiente.

- Evitemos las frases con palabras o frases concluyentes. Usemos oraciones cortas que contengan sólo una idea. La profusión induce al equívoco, por muy eficaz o estilísticamente atractiva que nos parezca. Por otra parte, las frases cortas se “recorren” con mayor rapidez, que será el modo en que los visitantes leerán los textos.

- La puntuación correcta y el empleo de los párrafos proporcionarán al lector una mayor sensación de desahogo mental y espacial.

Lenguaje

- Transmitiremos nuestras ideas con un lenguaje comprensible. Pensemos que nuestro público no está familiarizado con el vocabulario especializado o con términos técnicos; ni siquiera con referencias conceptuales como “equilibrio” y nociones como “pincelada”. Las investigaciones del MoMA sobre iniciación al arte y las entrevistas de Housen indican que estas palabras no se entienden ni cuando se emplean en los debates sobre arte.

- Si creemos que es preciso emplear un vocabulario especializado, enseñemos la palabra definiéndola, aclarando su significado en un contexto, o mediante la observación guiada. Seamos considerados, pero no condescendientes. El museo es el lugar para contagiar de nuestro amor por el arte a las personas que apreciamos.

Dimensiones

- Suele ser preferible que los escritos a disposición del público del museo sean breves. Pensemos más en “entradas” que en “ensayos”. La brevedad, no obstante, es un asunto relativo: los textos informativos de las paredes deben ser más cortos que los folletos, por ejemplo. No hay un número mágico de palabras, pero los estudios de varios museos aconsejan escribir mucho menos de cien en los rótulos de las paredes y 150 por entrada en los folletos.

- Nota: los visitantes del MoMA afirmaron que con una presentación y un contenido de su agrado, leerían artículos más largos.

Diseño y maquetación

- Lo inteligible es clave en el diseño. Los caracteres grandes y fáciles de leer son muy del agrado de los visitantes que han superado la cuarentena (un grupo que acude a los museos en gran porcentaje), y resulta asimismo cómodo para el resto.

- El contraste entre el color de las letras y el del papel no debe ser muy violento. Éste es un tema de enfrentamiento entre los educadores y los organizadores de las exposiciones, conservadores incluidos. Aun así, un rótulo difícil de leer es casi peor que no poner ninguno. Si los paneles de texto desentonan con la obra de arte o la instalación, es mejor recurrir a un folleto. En tal caso, no obstante, deberemos asegurarnos de que es atractivo y fácil de encontrar. Se podría considerar la posibilidad de crear un espacio donde los visitantes pudieran sentarse y leerlo cómodamente antes de comenzar el recorrido.

- Los textos diseñados en columnas estrechas son mucho más fáciles de leer que los anchos; pensemos de nuevo en el diseño de periódicos y revistas, concebidos para que el lector se maneje con soltura y rapidez.

- Debemos recordar que los textos introductorios concitan una multitudinaria atención. Tengamos esto en cuenta a la hora de diseñarlos y colocarlos.

- Los visitantes nos han manifestado que prefieren que el diseño de un folleto refleje el contenido. Dicho de otro modo, si las obras de arte poseen sentido del humor, se agradecería el paralelismo en el diseño.

Apéndice A

Estadios de Desarrollo Estético

Estadio I

El observador **informador** narra historias. Los sentidos, los recuerdos y las asociaciones personales le permiten realizar observaciones concretas sobre la obra de arte que se entretajan formando un relato. En este caso, los juicios se basan en el conocimiento y el gusto personal. Las emociones ilustran sus comentarios, y el observador siente que se introduce en la obra de arte y se integra en su desarrollo.

Estadio II

El observador **constructivo** elabora un marco para observar las obras de arte empleando las herramientas más lógicas y accesibles: sus propias percepciones, su conocimiento del mundo natural y los valores de su entorno social, moral y convencional. Si la obra de arte no se presenta “como debe”, esto es, si el oficio, la destreza, la técnica, el esfuerzo, la utilidad y la función no son evidentes, o si el tema de la maternidad se ha transformado en una guerra de sexos, entonces este observador considera la obra de arte “rara”, deficiente, carente de valor. Este valor suele determinarse atendiendo al criterio de lo que el observador entiende por realista. Cuando las emociones empiezan a sacudir su interior, el observador constructivo se distancia de la obra de arte y desarrolla un interés por el propósito del artista.

Estadio III

El observador **clasificador** adopta la postura analítica y crítica de un historiador del arte. Quiere identificar la obra con respecto al lugar, la escuela, el estilo, la época y el origen. Desentraña su significado recurriendo a su bagaje de cifras y hechos, siempre dispuesto y ávido por ampliarlo. Este observador cree que el significado y el mensaje de la obra de arte, debidamente clasificados, pueden explicarse y racionalizarse.

Estadio IV

El observador **interpretativo** busca un encuentro personal con la obra de arte. Las sutilezas de las líneas, las formas y el color se le revelan mientras explora el lienzo, dejando que el significado de la obra vaya desplegándose poco a poco. En este caso, su capacidad crítica se pone al servicio de sus sentimientos y su intuición cuando aflora el significado oculto de la obra y lo que ésta simboliza. Cada nuevo encuentro con una obra de arte supone una oportunidad renovada de establecer comparaciones, percepciones y experiencias. Sabedor de que las características y el valor de la obra de arte son susceptibles de reinterpretación, este observador entiende que sus propios procesos están sujetos a la causalidad y al cambio.

Estadio V

El observador **recreador**, ducho en la contemplación y la reflexión de la obra de arte, “deja voluntariamente de ser un incrédulo”. Una pintura conocida es como un viejo amigo que se conoce íntimamente pero que todavía nos depara sorpresas, que merece la atención de nuestro quehacer cotidiano pero que, al mismo tiempo, existe en un plano superior. Como en toda amistad que se precie, el tiempo es un elemento fundamental, lo que le permite conocer la biografía de una obra –su época, su historia, sus claves, sus viajes, sus complejidades. Al hacer uso de su propia experiencia con una obra en concreto, y con la contemplación en general, este observador combina la reflexión personal con los análisis que suelen abordar asuntos universales. Los recuerdos se funden en el paisaje de la pintura, en intrincada combinación entre lo personal y lo universal.

A la hora de comprender el desarrollo estético, es importante observar que aunque el crecimiento esté relacionado con la edad, no viene determinado por ella. Dicho de otro modo, una persona de cualquier edad sin experiencia en el campo del arte estará por fuerza en el estadio I. Un adulto no se encontrará en un estadio superior a un niño por meras razones de edad o educación. El contacto prolongado con el arte es el único modo de evolucionar; no hay desarrollo estético posible si no concurren el arte y el tiempo.

Apéndice B

Dos ejemplos de textos explicativos

Noche estrellada, 1889. Vincent van Gogh.

Van Gogh pinta en este lienzo un cielo de noche inflamado de colores y formas. “Los artistas reales —escribió el artista en una ocasión— no pintan las cosas como son, de ese modo árido y analítico, sino como las sienten... de un modo “falso”, si se quiere, pero más cierto que la verdad real”.

Como puede observar, las luces arden dentro de las casas, empujadas ante ese cielo tumultuoso. Van Gogh realza las cimas de las montañas. Sugiere primero sus curvas, y las exagera después, mediante breves pinceladas. La luz se desparrama en olas colinas abajo. La luna irradia una luz solar, y las estrellas se incendian en fuegos artificiales. Observe el modo en que los imponentes cipreses alargados como llamas conectan el cielo y la tierra, al igual que el campanario de la iglesia que se percibe en la lejanía. La población es un lugar oscuro y horizontal que invita al descanso de este cielo nocturno y turbulento.

Sus trazos anchos y quebrados “liberan la espita del sentimiento”, dijo el pintor en una ocasión. La naturaleza que van Gogh representa está cargada de energía, tal vez también de emoción espiritual.

Nota: El primero y último párrafo podrían figurar por sí solos en un rótulo explicativo. El folleto podría incluir los tres.

Uno (número 31, 1950). Jackson Pollock

Observemos durante un tiempo *Uno*; de lejos primero, acercándonos después. Desde aquí podemos percibir que Pollock ha tejido una red de línea y masas, y que la complejidad de la obra es mayor de lo que puede parecer al principio.

Pollock no quiso aceptar el uso convencional de los pinceles y el lienzo apoyado en el caballete que le imponían las técnicas pictóricas tradicionales. Él dejó el lienzo en el suelo para poder pintarlo por todas partes; quería “ser parte del cuadro”. La pintura era para él un esfuerzo físico. Lenta y minuciosamente, aprendió las técnicas para lanzar, salpicar y aplicar en gotas una pintura de diferentes clases y consistencias.

Los artistas abstractos nos ofrecen puntos de partida, una suerte de líneas generales para empezar a interpretar. El análisis de cada elemento —los colores, las líneas y su interacción— incita a nuestra imaginación a explorar significados diversos. ¿Qué quiso transmitirnos Pollock con esta especie de pintura energética? Su título, *Uno*, puede darnos una pista. Puesto que la pintó poco después de la Segunda Guerra Mundial, ¿querría hablar de la comunicación en el mundo? ¿Aludía a un nuevo comienzo?

Nota: El primero y último párrafo podrían figurar por sí solos en un rótulo explicativo. El folleto podría incluir los tres.

