

**LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA CULTURAL Y EL PATRIMONIO
EN EL MUSEO DE CULTURA POPULAR DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL (UNA), COSTA RICA**

**CULTURAL HISTORY TEACHING AND PATRIMONY IN THE
POPULAR CULTURE MUSEUM OF THE NATIONAL UNIVERSITY OF
COSTA RICA (UNA)**

*Guillermo Cubero Barrantes**

*Luis Pablo Orozco Varela***

Fecha de recepción: 01/02/2019

Fecha de aceptación: 09/05/2019

Resumen: La historia del Museo de Cultura Popular da origen con su apertura al público en 1994. Su contacto con sus audiencias tiene lugar mediante diversas estrategias pedagógicas, como murales cerámicos relacionados con la vida cotidiana en el Valle Central de Costa Rica, una exposición sobre la historia del café y talleres de títeres.

Palabras claves: museo; museología; patrimonio cultural; educación; cultura popular; historia.

Abstract: The Popular Culture Museum history is begins with its opening to the public in 1994. Its contact with its audiences takes place through various pedagogical strategies, such as ceramic murals, related to daily life in the Costa Rican Central Valley, an exhibition about the coffee farms history and puppet workshops.

Keywords: Museums; Museology; Cultural Heritage; Education; Popular Culture; History.

* Costarricense. Doctor, posgrado Interdisciplinario en Literatura y Arte en América Central (DILAAC) con énfasis en Cultura Centroamericana, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica. Museólogo del Programa Permanente de Extensión, Museo de Cultura Popular (MCP), UNA. Correo electrónico: guillermo.cubero.barrantes@una.cr

** Costarricense. Máster en Educación, Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Brasil. Docente y curador del Programa Permanente de Extensión, Museo de Cultura Popular (MCP), UNA. Correo electrónico: pablohistoria1983@gmail.com



Introducción

El Museo de Cultura Popular es una institución comprometida con la preservación y rescate de la memoria histórica relacionada con la historia de la vida cotidiana de los habitantes del Valle Central de Costa Rica, durante el período de finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX. Sin embargo, a través de su estrategia de comunicación educativa, procura establecer vínculos entre las realidades sociohistóricas y los problemas que atañen a la sociedad del presente.

El Museo de Cultura Popular es un espacio de investigación, aprendizaje, deleite e interacción, que promueve la reflexión crítica y la apropiación de los conocimientos y prácticas culturales tradicionales mediante una gestión museológica participativa con las comunidades en la preservación activa y el usufructo responsable del patrimonio cultural y natural.

El museo y su historicidad

Es con el nombre de Museo Regional de Cultura Popular, que en 1984 da inicio el proyecto de extensión hoy conocido como Museo de Cultura Popular y su objetivo primordial es el rescate, estudio y difusión de las tradiciones costarricenses. La apertura de sus instalaciones al público, tuvo lugar una década después, en febrero de 1994, ofreciendo con ello a las comunidades heredianas y nacionales un nuevo espacio para la difusión de la cultura tradicional popular. El inmueble histórico que alberga el museo se ubica en Santa Lucía de Barva de Heredia, se trata de un inmueble de arquitectura vernácula de bahareque en un emplazamiento rodeado de cafetales, que poco a poco ha venido cediendo espacio a urbanizaciones y espacios habitacionales en general. La casona tuvo como propietarios originales a la familia de Domingo González Pérez y doña Elemberta Flores Zamora, padres del expresidente de la República don Alfredo González Flores (1914-1917).

El museo surge como programa académico de investigación y extensión universitaria: Museo de Cultura Popular, se propuso la creación de un nuevo modelo de museo regional. Debido a que el patrimonio material, objeto de estudio de la museología tradicional, se le ha visto a menudo relacionado con la legitimación de la cultura hegemónica, el Museo de Cultura Popular se planteó revalorizar las prácticas y saberes del patrimonio intangible vinculados a los sectores subalternizados e invisibilizados por la historia oficial. El objeto de estudio del museo está asociado con la noción de patrimonio intangible,

el cual fue conceptualizado como:

“Las prácticas, representaciones, expresiones, conocimientos y saberes, así como los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales asociados que las comunidades, los grupos y, llegado el caso, los individuos, reconocen como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, transmitido de generación en generación, es recreado permanentemente por las comunidades y los grupos en función de su medio, su interacción con la naturaleza y su historia, procurándoles un sentimiento de identidad y de continuidad que contribuye a promover el respeto por la diversidad cultural y la creatividad humana” (ICOM, 2009, p. 68).

La propuesta de gestión de patrimonio en el Museo de Cultura Popular fue concebida en una relación participativa con las comunidades. En este sentido, el museo desarrolla estrategias para el trabajo conjunto con la comunidad como socia y aliada en el quehacer museológico. El patrimonio es visto como un factor de integración y desarrollo social en las comunidades y se propone beneficiar a la sociedad mediante la recuperación de conocimientos y saberes de aquellos individuos portadores de tradiciones culturales, a través de la puesta en marcha de acciones que buscan la revalorización del patrimonio y su usufructo responsable (DeCarli, 2008).

Durante 25 años el Museo de Cultura Popular ha desarrollado proyectos de investigación y museología en alianza con organizaciones civiles de la comunidad nacional e internacional, interesadas en temáticas innovadoras y afines al quehacer del museo, como, por ejemplo, temáticas ambientales, seguridad alimentaria, entre otras.

El Museo de Cultura Popular se constituye en una propuesta museológica innovadora, producto del quehacer académico universitario que se refleja principalmente a tres niveles: 1) la innovación de la gestión –museo sostenible– 2) su función museológica de comunicación –dialógica– y 3) su propuesta discursiva –museología crítica–. A estas tres innovaciones debe agregarse la noción de patrimonio intangible como objeto principal de estudio del museo, donde han cobrado especial importancia la cultura alimentaria tradicional, la arquitectura vernácula en barro, la actividad festiva de la mascarada y la tradición oral, entre todo el amplio repertorio de la riqueza cultural tradicional que conforma la comunidad discursiva del Valle Central de Costa Rica.

La exposición permanente del museo se aloja en un inmueble de valor histórico-arquitectónico, representativo de la arquitectura vernácula –sistema constructivo de bahareque– de finales del siglo XIX en el Valle Central de Costa Rica. Exhibe una colección de objetos

relacionados con la cultura material de los pobladores de esta región a finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. Estos vestigios de la cultura material, por su parte, reflejan prácticas, saberes e imaginarios de los entonces pobladores, a la vez que evidencian las posibles contradicciones de estos grupos y la transformación de sus modos de vida en el transcurso del tiempo, mientras se pone de relieve su importancia al permitir el contraste de esos antiguos modos de vida con los problemas y desafíos del presente y el futuro. La noción de patrimonio intangible que trabaja el Museo de Cultura Popular, desarrollada en el contexto de la Escuela de Historia, se ve reflejada en el artículo “Límites narrativos de los museos de historia”, escrito por Luis Gerardo Morales Moreno (2009), según el cual:

“Las transmisiones de la historia se encuentran en todas partes en toda clase de huellas y no solo en monumentos, piedras u objetos muebles. La historia habita en prácticas, recuerdos, rituales y tradiciones, aunque el museo moderno la constriñó básicamente a los objetos, a las cosas-artefacto, de manera semejante a lo que hizo el discurso histórico con la escritura –y la disolución de la oralidad–. Forman caminos diferentes en la hechura de la memoria archivada y el lenguaje simbólico. Los museos yuxtaponen, entremezclan y combinan ambas formas de la comunicación. En suma, propongo que el museo histórico constituye una forma narrativa diferente de la escriturística, lo que ahonda la discusión sobre la exclusividad de la escritura en el discurso historiográfico” (p. 45).

4

La práctica del Museo de Cultura Popular, en relación con su colección, así como con las tradiciones y saberes asociados a ella, queda reflejada en esta cita. Si bien este museo exhibe una importante colección de bienes muebles e inmuebles, no se propone la fetichización de la cultura material, sino que esta colección se presenta como la evidencia de una memoria colectiva acumulada en la diacronía de la historia local. La exhibición de los bienes muebles e inmuebles del museo es presentadas como punto de partida para la reflexión, discusión crítica y la exploración propositiva de soluciones y respuestas a los desafíos del presente y del mañana.

El Museo de Cultura Popular se presenta como una propuesta innovadora ante la museología tradicional, se debe tener en cuenta que el museo tradicional es una institución que responde a una forma particular de relacionarse con sus públicos, sus colecciones y con la sociedad en general. Esta institución, eurocéntrica por excelencia, está, por lo común, vinculada a un edificio antiguo cuyo emplazamiento en un lugar importante de la ciudad nos recuerda a otros edificios solemnes como templos o edificios gubernamentales y que el imaginario popular

asocia con lo ceremonial y monumentalista. Sus públicos privilegiados son, por lo general, una ciudadanía letrada que busca en el museo un discurso erudito, edificante y aleccionador. En estos aparentes centros de artilugios históricos, la historia es presentada de manera enciclopédica, clasificatoria y responde a un esquema pedagógico memorístico, dogmático y autoritario. La historia, que por lo común se construye en torno a un relato “nacional”, es contada a partir de objetos en desuso que ya no circulan y que reflejan un pasado glorioso que se imagina siempre como el origen idílico de la sociedad actual.

Los museos son, en general, un espacio público, donde los contenidos museológicamente narrados permiten la observación empírica y vivencial que intenta provocar la sensación de presencia real ante los hechos históricos. Por medio del discurso, el museo pone a disposición de sus audiencias realidades históricas gracias a un arsenal de recursos museográficos tales como vitrinas, iluminación, color, ambientaciones, cédulas explicativas, objetos históricos y la solemnidad de su espacio físico. Es así que, el museo logra el proceso de mediación narrativa, a través del cual comunica la memoria mediante un efecto de presencia.

Durante las últimas décadas, los museos se han replanteado su relación con el público –o públicos–, así como su naturaleza como institución museológica. Esta revaloración se refleja especialmente en su discurso histórico, caracterizado por su carácter unilineal, monológico, el cual ha sido escenificado en los museos desde hace más de 150 años. Este discurso monológico ha generado tensión con las propuestas museológicas actuales, cuyas estrategias narrativas son cada vez más polivalentes, pues interpelan a diversas audiencias e intentan crear espacios dialógicos, donde se permita no solo el diálogo, sino también la convivencia de propuestas discursivas antagónicas y divergentes.

Desde este punto de vista, las estrategias narrativas tradicionales que proponían escenificación convencional de la historia están siendo cada vez más intertextuales, interconectadas y accesibles a audiencias no tradicionales. La museografía actual se propone ir más allá de las contemplaciones racionales –o irracionales– del objeto del museo, la mediación del lenguaje museográfico ya no solo se propone colocar al espectador frente al objeto para construir la ilusión de presencia pasiva, y un “estar allí” frente a la historia, sino que dirige su mirada hacia la confrontación con la historia como punto de partida para el desarrollo de una actitud crítica y propositiva.

En su esfuerzo por alejarse de la representación museográfica canónica, en la actualidad los museos están inmersos en una crisis de orden representacional y de gestión. Acerca del orden representacional, una de las formas que prueban la tensión de los museos de nueva

generación, es su apuesta por la “interactividad”. En su preocupación por enfrentar el desafío de competir con las nuevas tecnologías y los nuevos espacios o actividades sacralizados por la cultura de masas –centros masivos de entretenimiento y compra–, los museos dirigen su enfoque didáctico a la interactividad tecnológica, convirtiéndose con ello en museos de cajoncitos, pantallas, teclados, botones y palancas, que funcionan en los primeros días de la inauguración, pero que se ven de manera rápida inutilizados por la vertiginosa obsolescencia de la tecnología, que paradójicamente los termina convirtiendo en museos más desactualizados y anacrónicos que los antiguos museos tradicionales con sus viejas vitrinas y cédulas amarillentas que aún mantienen su encanto.

Debido a las limitaciones que a menudo presenta la interactividad tecnológica, los museos se esfuerzan por encontrar medios de comunicación más eficaces para llegar a sus audiencias, restableciendo contacto mediante la oralidad, conversatorios y encuentros intergeneracionales, la reactivación de prácticas tradicionales y mayor contacto con los objetos culturales. Por eso, el Museo de Cultura Popular desarrolló como parte de sus estrategias de mediación narrativa, la creación de un calendario compuesto por doce murales sobre la vida cotidiana, que prescinden de la textualidad escrita y se centran en imágenes evocadoras que buscan comunicarse de manera efectiva con sus diferentes audiencias, esto es, potenciar los elementos de intermediación emocional en las exposiciones.

Los murales cerámicos: un espejo de la vida en el Valle Central

Aun cuando el Museo de Cultura Popular cuenta con un valioso inmueble de arquitectura vernácula, construido a finales del siglo XIX, acondicionado con mobiliario y utensilios de uso doméstico que evocan la vida cotidiana de las familias del Valle Central de Costa Rica. En el 2005 se consideró importante adquirir un terreno con cafetal, adyacente al museo, con la finalidad de mejorar el contexto paisajístico tanto del edificio como de sus colecciones. Luego de la adquisición del terreno, se comprendió la importancia de encontrar alguna vía de mediación museográfica –interferencia–, la cual permitiera brindar a la colección del museo un significado mayor, que trascendiera la información inherente a su materialidad, es decir, que generara en las audiencias una conexión entre su vida cotidiana personal y particular con la de aquellos a quienes pertenecieron los objetos presentados en el museo.

Lo anterior fue una de las motivaciones por la cual se ideó la confección de unos murales cerámicos ubicados en la zona del cafetal y el solar, entonces recién adquiridos. Esos murales fueron confeccionados a

partir de una técnica exploratoria, la cual consiste en impregnar los azulejos con una mezcla hecha a base de polvo de pigmentos minerales y aceite, que posteriormente a la finalización de la tarea de pintura fueron horneados a alta temperatura. Esta tarea de confección tardó aproximadamente dos años y contó con la participación de Guillermo Cubero y algunos estudiantes de arte de la Universidad Nacional.

Debido a que la intención de estos murales fue la de describir escenas de la vida cotidiana, se pensó estructurar el tema mediante la idea de un calendario, inspirado en *Las muy ricas horas del duque de Berry* de 1410. De estos cuadros se tomó la idea de generar una imagen central, donde se observan aspectos como paisajes y arquitectura, en un primer plano la práctica de la vida cotidiana. En el plano superior se ubican elementos tanto de la simbología mágico-religiosa como elementos relacionados con fenómenos meteorológicos, como clima, nubosidad, lluvia y de manera omnipresente en todos los murales, dada su importancia en las prácticas agrícolas: la Luna en sus cuatro fases: llena, menguante, creciente y nueva. Otro hipertexto de importancia en la elaboración de la idea de los murales lo constituyen las cartas de tarots medievales, pues se componen de una división en tres franjas horizontales. En la franja superior se ubica el mundo espiritual, en la intermedia, el mundo mental y en la franja inferior, el mundo material.

En el caso de los murales del museo, en la parte superior se encuentran el santoral, las fases lunares, los aspectos meteorológicos y elementos de orden mágico y religioso. En el centro se ubican las prácticas de la vida cotidiana especialmente asociadas a las prácticas agropecuarias productivas y artesanales. En la franja inferior se ubican las prácticas festivas, tradiciones, industria y comercio, entre otras. La suma de todos estos elementos compone la propuesta de construir una representación visual, que resuma la comunidad discursiva del Valle Central de Costa Rica. Entonces, cada panel se compone de imágenes yuxtapuestas, donde el relato se torna polifónico, característica que aumenta en cuanto se pone en contacto con el visitante.

Debido a que el Valle Central de Costa Rica se ha caracterizado por una fuerte influencia de cultura eurocéntrica, en comparación con las zonas periféricas del país, se realizó el intento por introducir en lo posible prácticas, imaginarios y representaciones asociados al mundo indígena, esto es especialmente investigado y publicado por el antropólogo Gerardo Alfaro (2009) en su calendario tradicional que es el segundo componente más importante del imaginario campesino vallecentralino. El enfoque del cual se partió en la elaboración de estos murales es el de conseguir un relato museográfico polivalente, de manera que la realidad no se presente acotada ni restringida a una única

interpretación posible, sino que la confluencia de símbolos y rasgos culturales presentes en las imágenes generen, por su colocación yuxtapuesta, variados puntos de vista posibles, de tal forma que las imágenes se conviertan en un punto de partida para la construcción de discursos y no en un punto de llegada monológico de lo que tendríamos que entender del Valle Central.

Las fuentes para conocer la comunidad discursiva del Valle Central

Durante la fase de indagación documental –aproximadamente dos años–, la subjetividad de los informantes para la creación de los murales no fue censurada, de tal manera que se pudieran aportar elementos propios de la experiencia personal y de las memorias presentes en la tradición familiar vallecentralina. La fuente primaria predominante fue, sin embargo, una colección de autobiografías campesinas realizadas en Costa Rica durante la década de 1970, las cuales constituyen una fuente inagotable de información del medio rural costarricense de la segunda mitad del siglo XX.

Es importante destacar también los aportes de los académicos de las universidades públicas de Costa Rica, quienes han producido investigaciones en diversos ámbitos, que van desde lo agrícola hasta las prácticas mágico-religiosas, pasando por la sexualidad. Entre estos podrían destacarse los estudios sobre la caficultura costarricense desarrollados por los académicos de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional y los trabajos sobre tecnología cafetalera del historiador Carlos Naranjo (1993) que estudian conflictos en torno al uso del agua para el beneficiado del café a finales del siglo XIX, entre otros trabajos académicos de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional.

Tal y como señalamos en algún momento, la descripción discursiva de los murales no se propone generar una versión acotada de la realidad, sino un punto de partida de discusión y la generación de nuevas perspectivas y discursos. Tampoco se propone representar una versión congelada del pasado, más bien permitir el diálogo entre pasado, presente y futuro, recuerdos, desafíos y añoranzas.

Estrategias pedagógicas para una comunicación dialógica en el museo

La educación remite a procesos de construcción social que son producidos en múltiples ámbitos de la sociedad. No se circunscriben solamente al espacio formal de las escuelas, sino que sus saberes y relaciones circulan en las

comunidades, las organizaciones sociales, los espacios de educación no formal, los entornos cotidianos y, justamente también, en instituciones como los museos. De ahí surgen las posibilidades de potenciar la discusión sobre pedagogías en los museos, como posibilidades dialógicas que favorecen ahondar en la función de la comunicación de la nueva museología, que integra la educación la cual está “vinculada al proceso de enseñanza/aprendizaje generado en el museo en cada una de sus actividades. Se ocupa de la aplicación de teorías del aprendizaje y el conocimiento a las propuestas comunicacionales que el museo destina como servicios para sus públicos” (DiCarli, 2008, p. 82). De este modo, la función comunicativa se traduce en comunicación educativa, es decir, el propósito del museo es que comunicar, reflexionar críticamente y aprender se encuentren articulados, tanto en los recorridos didácticos como en las publicaciones en redes sociales, producción de videos, audioguías y otros materiales.

Cabe apuntar que en su propuesta de comunicación educativa, el museo apuesta por saberes prácticos, donde a través de un diálogo entre mujeres emprendedoras y públicos diversos, resulta posible reactivar conocimientos acerca de la cocina tradicional, la preparación de alimentos con base en productos autóctonos o de origen mestizo y la socialización de estos saberes de manera intergeneracional, por ejemplo, cuando señoras enseñan a niños a preparar tortillas, biscochos o alguna otra receta que denota identidades culturales de los pueblos de Costa Rica. Hay educación en la cocina del Museo de Cultura Popular.

Por lo tanto, la comunicación dialógica es medular a la hora de concebir la educación en los museos, puesto que el rol del público durante el recorrido didáctico se concibe como central en la producción de saberes en torno a la colección, sus objetos y significados. En ese sentido, para diversos museos que se articulan con la nueva museología, la educación “se convirtió en motivo de preocupación y objeto de estudio por parte de muchos profesionales del museo, así como de otros profesionales de instituciones sociales y culturales que, durante esta época, evidenciaron un creciente interés hacia las cuestiones educativas” (Pastor, 2004, p. 31). La persona profesional en educación adquiere un significado en la práctica de lo que concebimos como pedagogías museísticas, lo cual implica dentro del museo la posibilidad de generar puentes interdisciplinarios, donde trabajan conjuntamente el curador, el museólogo, el diseñador, el educador, entre otros.

Para el proceso educativo, construido a diario en el Museo de Cultura Popular, es clave problematizar las relaciones entre sujeto-objeto, así como también aquellas que los sujetos crean entre sí a partir del intercambio dialógico sobre los objetos, siendo esto una lectura que converge con las nociones de aprendizaje del Museo Constructivista (Pastor, 2004), en el cual los conocimientos están en proceso de hacer y rehacer constante. Desde estas

miradas, los objetos de la colección tienen vida, es decir, cargan discursos, significados, historias y nos relatan también sobre sujetos de otros tiempos, sus costumbres, sus usos, sus actividades y otros, que nos hacen además tejer puentes entre pasados y presentes. Esto es posible debido a que los objetos contienen una presencia de efecto y afecto (Morales, 2009), o sea, producen sensaciones en los públicos al gozar de un lugar dentro del espacio, el objeto puede despertar la nostalgia, el cariño, el miedo, la angustia, la duda, la empatía, el gozo, la alegría, entre otras experiencias que marcan la subjetividad.

Desde estos lugares de activación pedagógica, es posible potenciar un pensamiento crítico que desestabiliza los discursos hegemónicos, que procura tensionar hacia nuevas formas de pensar las realidades representadas en la colección y sus narraciones. En este ejercicio de pensamiento crítico, la persona educadora del museo coloca preguntas generadoras para incentivar el diálogo inicial, luego conforme avanza la discusión se cotejan discursos, se establecen conexiones entre pasado y presente para cuestionar temas de género, trabajo, desigualdades socioeconómicas, entre otros, que son revelados en espacios como la exposición del café, los murales y en la colección permanente.

Pedagogías museológicas en espacios no convencionales

En el Museo de Cultura Popular, se potencian prácticas pedagógicas acordes a contextos, edades y necesidades de los públicos que acuden a la institución, es decir, el bagaje de los sujetos es un material didáctico para el museo. Tal como lo apunta Alderoqui de Pinus (1996), “la experiencia en un museo está influida por las diferentes personas con las que el visitante entra en contacto durante la visita. Ya sea su propia familia, los trabajadores del museo u otros visitantes” (p. 47). En esa dirección, cuando el recorrido inicia en la zona del cafetal policultivista, entonces al sujeto se le pregunta por el entorno del patio de su casa, las similitudes, las diferencias y la importancia de ese espacio para su vida. Hay un proceso de confrontación visual en el sujeto entre el entorno en que vive, al cual está habituado, y el paisaje del cafetal con toda su biodiversidad.

En ese espacio, por ejemplo, los niños reconocen los elementos del entorno, visitan el cafetal, perciben a través de los sentidos las características de estos espacios, ya sea por medio de la vista o del tacto, el olfato y el oído, logrando ingresar al patrimonio natural con que cuenta el museo. Por medio de preguntas generadoras, que colocan la relación del ser humano con la naturaleza, los públicos reflexionan sobre la importancia de la diversidad de plantas y árboles que están en el cafetal, no solamente con respecto a la finalidad de sombra que le brinda a este cultivo, sino también para imaginar una sociedad tradicional donde las familias no contaban con centros

hospitalarios cercanos o farmacias, ni pululaban tampoco los mercados de alimentos, entonces el patio se convertía en el espacio para resolver necesidades de salud y alimentación gracias la siembra, favoreciendo además el intercambio de productos y semillas entre vecinos.

Para cada público y grupo de edad, el museo dispone de estrategias didácticas para que el recorrido se transforme en una experiencia, lo que Jorge Larrosa (2006, p. 91) denomina como “eso que me pasa”, donde el visitante encarna lo que implica estar en un cafetal, evadir las hormigas, tocar y sentir la textura del café, tratar de bajar jocotes de los árboles, entre otras actividades vinculadas con el entorno. Ese concepto sobre “eso que nos pasa” implica para los educadores del museo un ejercicio de empatía y alteridad, es decir, se trata de concebir estrategias para favorecer que el niño, el adulto, el joven, el turista, entre otras poblaciones, experimenten el recorrido y sus lugares desde sus propias necesidades.

En estos casos, los educadores son facilitadores de experiencias de aprendizajes en el museo, donde los sujetos construyen discursos, producen interpretaciones a partir del modo como sus subjetividades son integradas, puestas en diálogo con la colección y sus saberes, así como también con los discursos que otros compañeros, docentes o acompañantes producen en el recorrido. La pedagogía del museo es un proceso de construcción de discursos a través de miradas plurales y la reflexión crítica en torno a lo que el museo ofrece a sus públicos.

Aprendizajes sobre la exposición en el cafetal del museo

El café y sus historias cotidianas son motivos centrales en el recorrido a través del cafetal policultivista. Desde esa perspectiva se diseñó toda una exposición de “Un país hecho con café”, cuyo contenido expone una trayectoria por la historia de la actividad cafetalera, sus relatos cotidianos, los cambios en el paisaje, los rostros de los trabajadores a lo largo del tiempo, las familias, las experiencias actuales relacionadas con desafíos y oportunidades para el café, entre otras imágenes que procuran establecer un diálogo con los públicos que acceden a la exposición. La trayectoria se construye a través de textos cortos, pero especialmente se recurre al potencial de las imágenes y fotografías que acompañan cada cédula, las cuales muestran por medio de grabados aquellas actividades agrícolas previas al café, los bosques que predominaban a finales del período colonial, los primeros cafetales, también se exponen fotografías del Teatro Nacional, del tranvía, la modernización del país a través del café, de las familias que trabajaban en cafetales en el siglo XX, así como del paisaje urbano que poco a poco ha desplazado cafetales del centro del país. El recurso fotográfico atiende aquellos vacíos que suelen presentarse en entornos de educación formal (Kattán, 2007), donde tradicionalmente ha existido una

tendencia hacia la enseñanza logocéntrica o basada en la oralidad. En relación con los discentes y el uso de la fotografía:

“trabajar este concepto los estimula a mirar hacia afuera, a su comunidad inmediata, por ejemplo, la escuela donde estudian o más allá, a su barrio o su pueblo, buscando imágenes que simbolicen diferentes aspectos del medio en el que viven: creencias religiosas, hábitos culturales, tradiciones, aspectos positivos o negativos” (Kattán, 2007, p. 115).

Cada fotografía e imagen sirven de herramienta didáctica para la reflexión sobre la vida cotidiana en el cafetal, por ejemplo, la imagen que muestra niños con ropa escolar en el cafetal, lo cual permite analizar aquellos pasajes de la cotidianidad de cuando llegaban las vacaciones y los niños se iban con sus familias a trabajar en los cafetales. Los niños comentan las fotografías, identifican a otros niños en las fotos, buscan explicar qué hacía un niño en el cafetal, miran que hay adultos en el cuadro, en fin, crean un relato en torno al cafetal, las vacaciones de la escuela, la Navidad, los útiles escolares y comparan también si todavía los niños después de las escuelas acuden a coger café durante el mes de diciembre o si por el contrario, esas prácticas han sido abandonadas o transformadas en el centro urbano del país.

Si se sigue la trayectoria del recorrido, es posible observar el área del calendario, una colección de doce murales que remiten a cada mes del año, reconociendo dos estaciones climáticas precisas: una estación seca y una lluviosa. Para el caso de los estudiantes de primaria e incluso de secundaria, se promueve que los sujetos se aproximen a los murales a partir de técnicas que abordan el uso del santoral como recurso didáctico, donde cada mural contiene un calendario con el día de los santos que servía de inspiración para los nombres de los recién nacidos durante finales del siglo XIX y principios del XX. Cada estudiante se acerca al mural según su día de nacimiento y comienza a preguntarse cómo hubiese sido su vida de haber nacido en aquellos tiempos descritos en la representación. Luego de forma colectiva y con la participación de voluntarios o voluntarias, estos se representan como personas del pasado que relatan al resto del grupo cómo era su vida cotidiana, gastronomía, festividades, creencias, religiosidad, trabajo agrícola, entre otros aspectos, que el resto del grupo se encarga de discutir a través de preguntas que surgen en una dinámica similar a un foro.

El trabajo pedagógico en el área de los murales está basado en criterios de diálogo, empatía y representación, lo cual se traduce en el modo como el estudiante trata de encarnar el papel de otro sujeto, pero desde su cuerpo, su subjetividad y en intercambio con la información discursiva que ofrecen los murales. Para el caso de los más pequeños, tanto niños de preescolar como en los primeros años de educación primaria, la actividad se concentra más en

imágenes significativas contenidas en los murales. En parejas los niños recorren los murales, eligen los que más les gusta, luego con ayuda de los docentes se hace una selección de ciertas imágenes accesibles a los infantes, como, por ejemplo, la representación de las mujeres lavando en los ríos, lo que da motivo a compartir sobre el tema de la disponibilidad del agua en las casas, su importancia, entre otros, que refleja un ejercicio similar para el caso de la luz, cuando muchas casas no contaban con este recurso.

A través de los murales también los adultos mayores son parte de la experiencia del recorrido didáctico, ellos exploran el lugar, se sientan cómodamente a la sombra de los árboles que bordean las obras representadas. Con el olor del cafetal y el trino de las aves, los adultos mayores intercambian anécdotas a partir de la experiencia del café, hay una mayoría que reconoce en sus vidas varios de los episodios retratados en las imágenes, como por ejemplo, “las cogidas” de café en diciembre, la lavada de ropa que está en el mural de abril, el trapiche y los productos de la caña que se ven en el mural de junio, el escusado de hueco que está representado en abril, entre otras alternativas que son disparadoras del discurso y el diálogo. En ese espacio, los adultos mayores han relatado vivencias, han cantado, declamado y llevado a cabo otras expresiones artísticas que revelan un aprendizaje creativo, que potencia la diversidad de pensamiento. Asimismo, el recorrido por estas exposiciones está abierto para públicos amplios, visitantes espontáneos, turistas y familias que visitan el museo durante los días domingo.

El objetivo de estas actividades, como lo expone Alderoqui (1996) consiste en “posibilitar la invención de problemas y la búsqueda de soluciones, desarrollar la creatividad y el pensamiento divergente” (p. 61). A partir de lo anterior, los museos potencian actividades pedagógicas y de participación con su intencionalidad, que en este caso remite al diálogo reflexivo y la procura de formas diversas de pensar la colección, sus relaciones sociales y los significados que circulan a través del recorrido didáctico.

Recorridos didácticos a través del patrimonio tangible e intangible del museo

El recorrido continúa con una visita grupal a la casona del museo, un espacio arquitectónico, cuya conformación habitacional guarda múltiples significados e historias contenidas en objetos que revitalizan cada espacio del inmueble. Cada recinto o habitación de la casona es un lugar de posibilidades pedagógicas, por lo tanto, la clave en el recorrido también consiste en definir claramente la intencionalidad de la colección, los ejes transversales que articulan el espacio y a partir de allí, se trazan actividades de mediación y se da el diseño de materiales didácticos. Desde esa perspectiva, el objeto se reconoce como portador de historias, significados y tiene un efecto de presencia

(Morales, 2009). Para la autora Ángela García, los objetos nos remiten a los sujetos, a sus espacios de vida, sus recuerdos, su valor afectivo, de una forma u otra, muchas personas crean un pequeño museo en sus hogares relacionado con aquellos objetos más preciados y significativos para sus vidas:

“Cada uno de los objetos que tenemos en nuestra casa o habitación tiene su razón de estar allí: unos están porque nos traen recuerdos o porque nos los regalaron o, sencillamente, porque nos gustan; otros, en cambio, porque los necesitamos para hacer cosas... Forman conjuntos coherentes para nosotros, aunque no lo sean para un observador, porque responden a nuestros gustos y actividades. Podemos analizar cuáles son los objetos que forman parte de nuestros espacios personales, compararlos con los de nuestros amigos o familiares cercanos e intentar interpretar la razón de las diferencias” (García, 1997, p. 9).

En la casona del Museo de Cultura Popular, la práctica pedagógica consiste en potenciar las posibilidades comunicativas de los objetos con los públicos, lo cual se articula a través de estrategias diferenciadas para grupos de edades, poblaciones escolares, entre otros, por ejemplo, para el caso de los estudiantes de educación primaria se diseñan alternativas pedagógicas como “la ruta del objeto”, que se basa en el uso de unas fichas didácticas con una fotografía de un objeto significativo de la casa, acompañado de preguntas así: “¿cómo me llamo?”, “¿dónde estoy?” y “¿para qué sirvo?”, cuyo dorso contiene una síntesis reflexiva sobre el espacio en que se halla el objeto. Organizados en grupos, los estudiantes buscan el objeto de la ficha correspondiente, reflexionan acerca de las preguntas elaboradas en el material y luego en un círculo analítico con todo el grupo, se comparten las interpretaciones concebidas a partir de la pesquisa. Este ejercicio se aproxima a lo que Pastor (2004) denominó “Museo de Descubrimiento”, donde el “*aprendizaje construido a partir de la experiencia vivida*” (p. 54) y el rol del público se activan, pues “Los objetos pueden darnos la oportunidad de convertirnos en detectives y reconstruir los escenarios y las actividades que tuvieron lugar en ellos” (García, 1997, p. 19).

Además, existen otras prácticas pedagógicas, dirigidas a estudiantes de edades avanzadas de primaria y de secundaria, que favorecen el encuentro comunicativo con los objetos y sus discursos, como, por ejemplo, la estrategia de “hagamos al objeto hablar”. Esto consiste en que con el apoyo del educador del museo se selecciona un conjunto de objetos de la colección permanente, se expone en el espacio del corredor de la casa y aquellos estudiantes que se ofrecen como voluntarios para la actividad, escogen alguno de los objetos para relatar una escena cotidiana donde el objeto hubiese podido ser utilizado, imaginar cómo fue elaborado, quién lo habría usado, para qué, cuándo se dejó de usar o si todavía se emplea en la sociedad, entre otros aspectos, que han sido abordados con lámparas antiguas, planchas, remedios naturales como “el agua

florida”, cajuelas, sacos de café, juguetes tradicionales y de elaboración doméstica. De aquí surgen miradas plurales, pues “la interpretación del significado de las cosas nunca es única, sino que depende de la base contextual y disciplinar de la que se parte” (Pastor, 2004, p. 56).

Las posibilidades pedagógicas de diálogo con el público y la colección permanente se ven potencializadas con la técnica “¿qué nos va a contar la señora?”. Esta es una actividad formulada a partir del uso de gigantografía de figuras humanas extraídas de álbumes sobre las familias y la vida cotidiana en la Costa Rica del siglo XIX e inicios del XX. En cada espacio o recinto de la casa hay figuras humanas basadas en una selección intencionada de personajes por el uso del espacio, por ejemplo, en el cuarto de la abuela está representada una señora adulta mayor, en el dormitorio de las mujeres están las figuras de la mujer y de varios niños que solían compartir la habitación en aquellos tiempos, en la sala se encuentra una familia, entre otros.

Para fines didácticos, se ha seleccionado la figura de la abuela, la cual es trasladada al espacio del corredor, luego del recorrido grupal por la casa, con el propósito de que sea entrevistada por el grupo de estudiantes que están en la dinámica del círculo analítico. La voz de la abuela es asumida, ya sea por la animadora del museo, la maestra o por alguna estudiante voluntaria, que responde a interrogantes como: ¿a qué horas se levantaban ustedes en las mañanas? ¿Qué desayunaban? ¿De dónde obtenían lo que les servían para alimentarse? ¿Cuándo se casó? ¿Cuántos hijos tuvo? ¿Qué aprendió usted de pequeña? ¿Cómo se curaban las enfermedades en su época? Estas y otras preguntas más afloran en el intercambio dialógico, pues la abuela también puede preguntarles a los estudiantes sobre sus vidas o sobre los objetos que vieron en la casa. Así son colocados en el tratamiento del público ejes como: salud, ocio, trabajo, roles de género, familias, tecnologías, alimentación, entre otros.

Asimismo, para el caso de los públicos adultos, turistas, familias, entre otros visitantes, se cuenta con recursos como el diseño de un guion para audioguía, hojas de sala, entre otros elementos, que favorecen una visita reposada, reflexiva y acorde con las necesidades de aquellos visitantes espontáneos, que llegan sin prisa al museo y distribuyen libremente su tiempo. Las audioguías, que están en proceso de elaboración en el Museo de Cultura Popular, son recursos que contribuyen a contextualizar al objeto, su relación con el espacio y los sujetos, recurriendo a avances tecnológicos muy vinculados hoy con el uso de dispositivos móviles y el acceso a través de redes sociales.

Para los días domingo, la exposición permanente se encuentra abierta al público, lo cual favorece el intercambio y el aprendizaje de grupos diversos, como por ejemplo, las familias que visitan la casona observan la colección y tienen acceso a hojas de sala, las cuales permiten la reflexión sobre el uso del espacio habitacional y los sujetos que están ahí representados, a periódicos

temáticos elaborados sobre un formato de la época que introduce temas que vinculan pasado y presentes entre otros, que pueden ser cómodamente leídos, ya sea en la sala o en el corredor de la casa. Además, se cuenta con un especialista del museo que favorece el diálogo con las familias, que acompaña el recorrido, lleva a cabo pláticas personalizadas con los visitantes, organiza tertulias y funge como un educador informal en el espacio.

Asimismo, el museo cuenta con estrategias educativas para el público de adultos mayores en la casona, quienes a través de las tertulias evocan recuerdos sobre su infancia y juventud; también en la sala se promueven diálogos a partir de álbumes fotográficos, retratos, periódicos, objetos significativos del ayer, entre otros recursos. En los corredores se llevan a cabo diálogos, tertulias, intercambio de anécdotas, lo cual se traduce en una pedagogía dialógica, que además es crítica en la medida que no se queda en la nostalgia por el ayer, sino que se abordan en perspectiva histórica el presente, los cambios sociales acaecidos, las diversas formas como se han constituido las sociedades a lo largo del tiempo, entre otras situaciones.

Finalmente, cabe destacar que, para el público preescolar o niños menores de 7 años, el museo dispone de técnicas de aprendizaje a través de sociodramas y el uso de títeres para la representación y aprendizaje de la historia de la vida cotidiana. En relación con el uso de este recurso hay quienes destacan que “Este potencial interactivo hace que los títeres sean susceptibles de ser utilizados en cualquier nivel de la educación, incluso en los iniciales” (Oltra, 2013, p. 167). Entre de las potencialidades didácticas del uso de los títeres, el mismo autor Miguel Oltra (2013) señala:

“Desarrollar la expresión creativa • Estimular y expandir la imaginación • Desarrollar la expresión oral espontánea • Perfeccionar el habla, la enunciación y la proyección de la voz • Practicar las destrezas de la lengua escrita, y aumentar la fluidez en la lectura oral • Incrementar la valoración de la literatura • Desarrollar la coordinación y el sentido del tiempo • Mejorar el sentimiento de autovaloración en los niños/as • Incrementar la autoconfianza y la satisfacción personal • Liberarse de miedos, agresividad y frustraciones de formas aceptables • Desarrollar habilidades de interacción social” (p. 168).

Los títeres en el Museo de Cultura Popular representan el escenario de un día en la vida de una de las diversas familias del Valle Central de Costa Rica a inicios de siglo XX, por ejemplo, surgen personajes como doña “Ceci” la abuela, “Anita” la nieta y “Monchito” el papá de la niña, quienes junto con los animales representados dan vida a una obra, donde los títeres interactúan con los niños, les hacen preguntas, comparten sus anécdotas, por ejemplo, los pequeños le cuentan a doña “Ceci” cómo es la abuelita de ellos, qué comen en sus casas, cómo es el trato con sus hermanos y así se produce un proceso de empatía en el grupo. El propósito fundamental con la obra es potenciar la

reflexión sobre el pasado y su relación con el presente, produciendo a través de los títeres un diálogo intergeneracional.

La realización del evento con títeres se basa en un guion previamente diseñado, donde se contempla la presentación de objetos de la colección al alcance de los niños, que son expuestos en la medida que los títeres aluden a algún tema de la vida cotidiana que esté directamente relacionado con el objeto, que pueden ser una muñeca, una jarra, un canasto para recoger café, una botella de agua florida y una bacinilla. La colección se torna en una caja de herramientas didácticas, un apoyo en el proceso de enseñanza de la historia, a través de objetos, fotografías, entre otros materiales. De este modo, se producen aprendizajes sobre salud, higiene, trabajo, ocio o tiempo libre y alimentación. La actividad de los títeres acaba con una etapa de adivinanzas sobre animales, en cuyo caso algún niño cierra sus ojos mientras otro le describe al animal que aparece como títere, luego los estudiantes acceden a la caja, reconocen los espacios y también hacen uso del títere como actividad lúdica.

Así se muestran algunas facetas de la caja de sorpresas pedagógicas, una vez que ha sido abierta y es enriquecida a partir de la experiencia previa de los públicos, el efecto que causan los objetos en las subjetividades y las conclusiones interpretativas que son compartidas a través del transcurso del recorrido, por medio de diálogos e intervenciones espontáneas o de espacios destinados a círculos de análisis. En suma, son procesos para que los sujetos “expliciten de alguna manera sus propias interpretaciones acerca de los objetos, a fin de que puedan reestructurar sus concepciones previas, si fuera preciso como resultado de su aprendizaje” (Pastor, 2004, p. 88).

Conclusiones

Para el Museo de Cultura Popular es gratificante constatar las reacciones de alegría, sorpresa, regocijo y satisfacción cuando han concluido las experiencias de la visita a la institución. Las diversas audiencias, desde niños en edad preescolar hasta adultos mayores, participan activamente a través de la expresión de emociones, aportando puntos de vista, relatando recuerdos e historias que surgen ante la evocación inducida por la experiencia en el museo. En una doble vía, de afecto y efecto, el público no queda indiferente ante el discurso museográfico, sino que es interpelado tanto en su pensamiento como en su emotividad, logran con ello una experiencia integral y significativa para sus vidas.

A partir de reflexiones históricas se torna posible la relación entre el pasado, el presente y el futuro, es decir, en la cual el pasado se constituye en los ladrillos con los que se ha construido el presente y con los que se enfrentan los desafíos del futuro, mediante respuestas compartidas, creativas, dinámicas y en un ambiente vivencial de respeto, cordialidad e inclusive festivo, dado que

en el proceso de compartir, el público se divierte, viaja metafóricamente en el tiempo y disfruta del contacto con el patrimonio y con las otras audiencias en el intercambio intergeneracional.

En el encuentro dialógico se potencia el pensamiento crítico, propositivo, que favorece el cambio y la transformación afirmativa de la realidad circundante, dejando en un segundo plano la visión puramente nostálgica del pasado. Como resultado de la práctica pedagógica del museo, los visitantes se marchan agradecidos y con la promesa de volver.

Bibliografía

Alderoqui, Silvia (comp.). (1996). *Museos y escuelas: socios para educar*. Barcelona, España: Paidós.

Alfaro, Gerardo (comp.). (2009). *Calendario Tradicional 2009*. Fundación Etnoagroecológica SuWak de Costa Rica.

DeCarli, Georgina. (2008). *Un museo sostenible: museo y comunidad en la preservación activa de su patrimonio*. Heredia, Costa Rica: EUNA.

García, Ángela. (1997). *Aprender con los objetos. Serie/guías didácticas/métodos del Museo Arqueológico Nacional, N° 5*. Madrid, España: Museo Arqueológico Nacional; Fundación Caja Madrid. Disponible en:
<http://www.man.es/man/dms/man/estudio/publicaciones/materiales-didacticos/MAN-Guia-Did-1997-Aprender.pdf>

Kattán, José. (2007). “La fotografía como herramienta pedagógica y expresiva en procesos comunitarios”. *Entreartes*, (6), pp. 113-123. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/10893/2246>

Morales Moreno, Luis Gerardo. (2009). “Límites narrativos de los museos de historia”. *Alteridades*, 19(37), pp. 35-55. Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172009000100004&lng=es&nrm=iso

Oltra Albiach, Miguel Ángel. (2013). “Los títeres: un recurso educativo”. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, (54), pp. 164-179. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11162/97065>

Pastor, Inmaculada. (2004). *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona, España: Ariel Patrimonio.