

## ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN LOS MUSEOS DE ARTE CONTEMPORÁNEO

### EDUCATIONAL STRATEGIES IN THE MUSEUMS OF CONTEMPORARY ART

María Vidagañ Murgui<sup>(1)</sup>

<sup>(1)</sup>Universidad de Zaragoza (España)

E-mail: mavimur@unizar.es

ID. ORCID: 0000-0003-1514-0009

---

**Recibido:** 02/10/2018

**Aceptado:** 06/11/2018

**Publicado:** 13/03/2019

#### RESUMEN:

La relación entre el arte y la educación es intensa. No solo se refiere a que en los centros de enseñanza se enseña y aprende arte; el arte en sí mismo tiene gran potencial educativo, útil para aprender sobre los problemas de nuestro tiempo. Por esta razón, los museos han pasado a desarrollar una función educativa cada vez más importante. Los museos han pasado de ser espacios privados con acceso restringido a instituciones públicas de acceso masivo. Además, los museos han dejado de ser únicamente lugares de almacenamiento y exhibición de obras de arte para cumplir una importante función educativa. Este trabajo analiza la función educativa del museo de arte contemporáneo actual y sus estrategias educativas. El trabajo muestra que, por un lado, los museos prestan cada vez más importancia a las actividades educativas, aunque no existe consenso acerca de cuál es la política educativa más adecuada.

#### Palabras clave:

Museos, educación artística, prácticas educativas, arte contemporáneo

#### ABSTRACT:

The relation between art and education is intense. It not only refers to the teaching and learning of art in schools; art itself has an important educational potential, useful for learning about the problems of our time. For this reason, museums have developed an increasingly important educational function. Museums have gone from being private centers for the enjoyment of a few to

public institutions with massive access. In addition, museums have ceased to be only places of storage and exhibition of works of art to develop an important educational function. This paper analyzes the educational function of the current contemporary art museum and its educational strategies. The work shows that, on the one hand, museums pay more and more attention to educational activities, although there is no consensus on the most appropriate educational policy.

**Keywords:**

Museums, art education, educational practices, contemporary art

**Introducción**

El arte contemporáneo es una herramienta potente para conocer cuestiones, planteamientos y propuestas sobre el presente en el que vivimos. Las prácticas artísticas contemporáneas nos plantean cuestiones y reflexiones sobre el presente desde puntos de vista que en otras áreas no se plantean. En esta línea se manifestaba el director del Museo Nacional Reina Sofía en la presentación de la exposición *Un saber realmente útil* (What, How & for Whom, 2014):

“Esta exposición (*Un saber realmente útil*, realizada en el MNCARS del 29 de octubre al 9 de febrero de 2015) parte de la base de la capacidad de las artes para restablecer una relación no mediada por el saber, para apoyar un pensamiento crítico y para trazar conexiones inesperadas, capaces de crear comunidades invisibles y nuevas experiencias de lo común y compartido” (Borja- Villel, 2014: 8)

Las prácticas artísticas contemporáneas y los museos constituyen un espacio de aprendizaje. El aprendizaje y la educación son parte fundamental en la construcción de la persona, puesto que nos ayuda a comprender el mundo que habitamos. Por lo tanto, si unimos el arte contemporáneo y la educación obtenemos una herramienta para cuestionar nuestro presente y los discursos que han conformado la historia, ampliando de este modo nuestra tolerancia hacia las múltiples culturas que habitan el planeta y los diferentes modos de pensamiento. Como manifiesta Aguirre “la capacidad del arte para evocar lo contingente e imaginar nuevos léxicos es lo que hace posible ampliar nuestra sensibilidad estética hacia las

contingencias del otro y con ello ampliar el nosotros” (Aguirre, 2005: 336).

Por esta razón las prácticas artísticas contemporáneas, debido a su componente crítico y a su empeño por cuestionar desde perspectivas muy distintas el contexto que habitamos, nos ayudan a entender el complejo y diverso mundo en el que nos situamos (Queiroz, 2014).

Las prácticas artísticas contemporáneas, en muchos casos, se han caracterizado por la importancia del proceso y no tanto por el resultado final de la propia obra (el movimiento Fluxus es uno de los máximos exponentes de esta idea). Sin embargo, el museo, en la mayoría de los casos, no ha evolucionado demasiado en la manera de mostrar al espectador estas obras centradas principalmente en el proceso. Por esta cuestión pensamos que este desfase entre la intención de la institución museística de exponer una obra acabada y la intención del artista de centrar la importancia de la obra en el proceso ha producido en ciertos espectadores desconcierto e incompreensión:

“La historia del arte a lo largo del siglo XX bien podría resumirse como la aspiración a producir una obra de arte que sea imposible de exhibir y coleccionar. Esta ansia por alejarse de la tradicional producción de objetos entra en sintonía con el acento en el papel crítico del artista en un mundo cada vez más sofisticado que genera valor en sustancias inmateriales. En esta línea se insertan desde los objets trouvés duchampianos hasta el land art y el conceptual, pasando por la incorporación a las prácticas artísticas de elementos de las artes escénicas, la literatura o la acción política. Paralelamente la historia del trabajo curatorial se podría definir exactamente como lo opuesto: la voluntad de hacer exhibible y coleccionable el objeto producido para nunca ser exhibido o coleccionado. Se han organizado exposiciones de performance y se han coleccionado obras que consisten en una conversación cuyo contenido desconocemos pues no quedó registrada de ninguna manera. La tensión que genera esta relación ha condicionado buena parte de las prácticas en arte a lo largo de los últimos cien años y ha definido el trabajo en el museo de arte contemporáneo” (Barenblit, 2012: 26).

Por este motivo entendemos que la función que los educadores de museos pueden realizar en la mediación entre el espacio expositivo y el espectador es imprescindible, puesto que puede contribuir positivamente a una mejor experiencia aportando información sobre este desfase entre el proceso de creación de las prácticas artísticas y su exhibición final, así como en la ampliación de sus conexiones hacia nuevos aprendizajes.

### **Método**

El trabajo se organiza de la siguiente manera. En primer lugar, analizamos la función educativa del arte. Después, tratamos la transición del museo privado (refiriéndonos a los museos en los que el acceso del público estaba totalmente restringido) a los museos públicos con una clara función educativa. En tercer lugar, analizamos los departamentos de educación de los museos. Por último, examinamos las estrategias y metodologías educativas utilizadas en algunos departamentos de educación.

### **Resultados**

Uno de los componentes que se ha repetido a lo largo de la historia del arte ha sido la idea de investigar en lo desconocido. Si tenemos en cuenta el denominador común tanto en el arte como en la educación, es que existe un punto de inflexión en el que nos adentramos en lo desconocido. Existe el componente sorpresa porque no sabemos con lo que nos vamos a encontrar, qué es lo que vamos a aprender. Y eso solo sucede en un momento concreto, irrepetible. Eso sí, ese momento se produce cada vez que descubrimos algo nuevo. Sorpresa y aprendizaje.

Luis Camnitzer decía en la Bienal de Mercosur del 2009, en la que fue comisario educativo, que consideraba que “el arte es primariamente comunicación y que por ello tiene una didáctica implícita, una misión educativa inextricablemente integrada. Arte y Educación no son cosas distintas. Son especificaciones distintas de una actividad común” (Pérez-Barreiro y Camnitzer, 2009: 181). Esta idea del arte como comunicación nos remite a la idea de la utilización de las imágenes con fines didácticos que ya se utilizaba desde la antigüedad (Ruiz y Muñoz, 2003) (Álvarez, Dávila y Naya, 2017). Pero a nuestro entender no solamente tiene esta didáctica implícita porque

es comunicación, sino por varias cuestiones más. En primer lugar, porque se adentra en el campo que se aleja de lo conocido y cuando atraviesa la línea que separa lo ya esperado de lo inesperado es cuando se produce el aprendizaje.

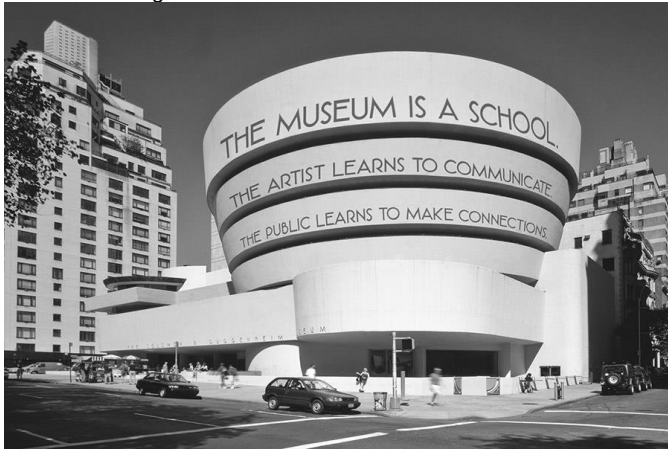
En segundo lugar, y centrándonos en el arte contemporáneo, otro componente educativo del arte se caracteriza por su capacidad de cuestionar nuestro presente y los discursos que han conformado la historia, ampliando de este modo el imaginario colectivo (Queiroz, 2014). Por lo tanto, tiene un componente claramente educativo si entendemos la educación desde una visión ampliada (no solo como educación reglada) y crítica (Aguirre, 2005).

Existen diversos artistas que han trabajado en esta idea de lugar común entre arte y educación. Por poner solo algún ejemplo, el propio Luis Camnitzer ha realizado en diversos museos su proyecto El museo es una escuela (imagen 1):

El proyecto surgió de un intercambio que tuve con un director de museo con el que estaba trabajando, quien cuando sugerí proyectos educativos para incorporar en una muestra me dijo: Esto es un museo, no una escuela. En broma, pero como venganza, agarré una foto de la fachada del museo y le planté la frase de El museo es una escuela a gran escala con PhotoShop, y se la envié. En el proceso me di cuenta de que era una obra que me interesaba más seriamente<sup>1</sup>

En la actualidad la idea de que el museo es una institución al servicio de la sociedad y abierta al público está totalmente consolidada, al menos en la teoría. Así lo corrobora la definición adoptada por el ICOM en la 22ª Conferencia general de Viena en 2007:

Un museo es una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y recreo. (ICOM, 2007).

Imagen 1. Camnitzer. *The Museum is a School*

Fuente: Guggenheim (2018)

De todos modos, no hay que olvidar que hasta llegar a esta definición, el concepto de museo ha estado en constante evolución. ¿Cómo ha pasado de ser considerado un lugar de acceso restringido a un lugar público al servicio de la sociedad? ¿Cuáles han sido los puntos de inflexión históricos, sociales y culturales que han marcado cambios sustanciales en los modos de entender el museo y sus funciones? En su origen etimológico ya encontramos la función educativa del museo puesto que los mismos museos se utilizaban para ubicar las escuelas dedicadas a las ciencias y las artes pero al mismo tiempo el término latín *museum* hacía referencia a “los templos dedicados a las musas, escuelas filosóficas o centros de saber científico; pero cada vez más fue aludiendo a un lugar de retiro privado, por ejemplo en una villa campestre, donde un intelectual podía retirarse entre sus posesiones favoritas” (Lorente 2012: 19).

La función educativa de esta institución siempre ha existido; bien como aproximación a otras culturas, bien como lugar de aprendizaje al servicio de la ciencia o bien como lugar de reflexión o zonas de debate filosófico. Sin embargo, la cuestión de quién podía acceder a estos espacios, qué parte de la población se beneficiaba de este acercamiento al aprendizaje y al conocimiento y de qué forma, es clave en la construcción del concepto de museo actual.

Sobre estas dos cuestiones, quién accede al museo y cómo se relaciona con él, se ha replanteado en los últimos años el concepto de museo. Aunque hay que recordar que en 1920 John Cotton Dana (Cotton, 1920) ya apostaba por concebir el museo como un lugar activo para el aprendizaje frente al modelo de museo como almacén, en su serie de libros *A plan for a New Museum* (Cotton, 1917). Estas cuestiones han sido clave para la proliferación de centros de arte contemporáneo en los que la función de conservación se ha compatibilizado con la de producción. Así encontramos numerosos centros que han apostado por la creación-acción mediante la fórmula de artistas en residencia o estancias de investigación. Incluso existen experiencias en las que la comunidad (residentes, propietarios de los comercios, escuelas, etc.) participa en la creación de las propuestas artísticas, como es el caso del proyecto *Edgware Road Project*<sup>2</sup> llevado a cabo por el *Center for Possible Studies* de la *Serpentine Gallery* en Londres (Graham et al., 2012).

¿Cuál ha sido el recorrido desde el inicio de la apertura del museo al público hasta la creación de los departamentos de educación? Arriaga realiza un interesante análisis cronológico sobre el rol educativo del museo y la aparición de los departamentos de educación en el que se relaciona a su vez el contexto histórico de cada época (Arriaga, 2011). Este cambio no sucedió en todo el mundo al mismo tiempo. Los museos de Estados Unidos y de Reino Unido fueron pioneros en establecer una función educativa en la que se incluyeran publicaciones, sesiones informativas y actividades en contraposición al resto de países europeos en los que todavía a mitad del siglo XX prevalecía una educación entendida como mera contemplación (Arriaga, 2011).

Sin embargo, como señalan Sánchez de Serdio y López, la creación de los DEAC “no fue producto de una política deliberada sino de una urgencia muy concreta que forzó una respuesta institucional” (Sánchez de Serdio y López, 2011: 206). La urgencia de la que hablan se refiere a que, desde los colegios, a mediados de los años 70, empieza a haber una fuerte demanda de visitar museos como complemento a la educación formal. Al mismo tiempo, estas autoras consideran que la génesis de carácter urgente y no premeditado de los departamentos de educación tiene repercusión directa en la situación actual de estos departamentos:

El hecho de que los DEAC surgieran como una necesidad sobrevenida y se desarrollaran en una escasez de medios económicos y de personal es un aspecto esencial a tener en cuenta, puesto que en el futuro la precariedad demostraría ser prácticamente endémica. En la actualidad se manifiesta, por ejemplo, en lo reducido de las plantillas fijas de los DEAC, la externalización y subcontratación de empresas de servicios culturales, o la infrarremuneración de los servicios educativos de los trabajadores de sala. (Sánchez de Serdio y López, 2011: 207).

Según León, el origen, desarrollo y consolidación del coleccionismo ha sido la causa de la creación de los museos (León, 1986). Es imprescindible tener en cuenta este comienzo para comprender las distintas metodologías educativas (o la ausencia de ellas) que se han dado a lo largo de la historia de la educación en museos.

Al mismo tiempo este sería el inicio para posicionarse desde los departamentos de educación sobre qué política educativa llevar a cabo. Una opción es realizar una propuesta educativa que reproduzca el discurso de la construcción del concepto de las obras maestras de la historia. Ello implica la reproducción y mitificación de las biografías de los grandes artistas y la historia de sus obras (Kris y Kurz, 2007). Otra opción implica posicionarse con una visión crítica hacia esa construcción. Además, la posición desde una perspectiva crítica con la historia del arte abre vía libre hacia la visión del arte liberada del mercado del arte y permite centrarse en el proceso artístico y no únicamente en el objeto/producto artístico.

Entender la educación en los museos centrada en el proceso artístico y no en el objeto permite hacer propuestas educativas en las que el público participa de forma activa. Este hecho permite al público entender el desarrollo que ha realizado el artista y experimentar su propio proceso, construyendo de esta forma su aprendizaje a partir de sus referentes personales. Este hecho genera interés por experimentar el proceso y no tanto por contemplar el resultado ajeno.

En esta dicotomía que hemos indicado acerca del posicionamiento de la política educativa llevada a cabo por los departamentos de educación existen un gran número de matices, formas híbridas y metodologías empleadas. Eneritz López distingue



entre tres corrientes principales que se han dado en relación a las narrativas del museo (López, 2009).

En primer lugar, sitúa la museología tradicional. Desde esta perspectiva se entiende al público como élite cultural, es decir, como un experto. El papel que juega el visitante desde la museología tradicional es el de visitante pasivo. Esta forma de entender al visitante es heredada de la llamada narrativa estética indicada por Gilman (Arriaga, 2011), la cual propone la idea de que la visita al museo es una cuestión puramente estética. Por tanto, no es necesario aplicar ningún tipo de propuesta educativa puesto que las obras expuestas en el museo tienen la capacidad de iluminar al espectador que las contempla. Este tipo de museos apuestan principalmente por las funciones de conservación y de exhibición, dejando claramente en un lugar secundario al departamento de educación. Esta narrativa ha sido criticada por diversos investigadores, entre ellos Padró, que opina que desde la perspectiva estética se presupone que existe un visitante homogéneo, con los mismos conocimientos, con los mismos referentes y formas de aprender (Padró, 2005).

En segundo lugar, está la nueva museología. Desde esta corriente museológica la visión del visitante es la de un público general, y el museo como espacio accesible a toda la población y al servicio de la sociedad. Los visitantes son entendidos como comunidad y el museo como espacio de comunicación, lugar de ocio, diversión y didáctica. Desde esta corriente, el público es entendido como un público activo, que puede expresarse y experimentar, aunque no se incluyen sus versiones dentro del discurso museológico.

Y en tercer lugar están los estudios de museo, donde el museo es entendido como lugar para el aprendizaje, lugar para generar debate, así como centro cultural activo para la sociedad. Las propuestas didácticas son propuestas que ofrecen diferentes visiones de un mismo tema e introducen las visiones del público en sus exposiciones. Desde esta perspectiva el visitante juega un papel participativo puesto que la institución aboga por la integración de las visiones del público (López, 2009) (Huerta, 2010). Como ejemplo de una propuesta museística desde esta perspectiva encontramos la experiencia Cartografiem-nos (Amengual et al., 2010), del departamento de educación de Es Baluard en Palma de Mallorca, en

el que se proponía a los jóvenes participantes analizar su entorno y sugerir nuevos diseños del espacio público que habitaban.

Otra propuesta sería el proyecto Hipatia<sup>3</sup>, llevado a cabo por el DEAC del MUSAC y realizado por las mujeres de la prisión de Mansilla de las Mulas (León). Este proyecto consistía en la realización de talleres en la prisión, así como la edición de una revista (Hipatia) que fue presentada en el museo y de la cual se editaron cinco números que se pueden consultar en la página web del museo<sup>4</sup>.

También en esta línea, Lorente pone como ejemplo el “Vancouver Museum, en cuyas galerías sobre la vida en los años cincuenta del siglo XX los visitantes son animados a añadir sus propios comentarios e historias en la pared con tal de que indiquen su nombre” (Lorente, 2012: 122).

Aguirre y Arriaga proponen la siguiente clasificación sobre las interpretaciones e ideas de arte que subyacen en las prácticas educativas de los museos (Aguirre y Arriaga, 2010: 205):

1. La obra de arte como acontecimiento visual y la interpretación como identificación.
2. La obra de arte como mensaje a desvelar y la interpretación como descodificación.
3. La obra de arte como hecho intelectual y cultural y la interpretación como oportunidad para la reflexión y la crítica cultural.
4. La obra de arte como experiencia y la interpretación como cruce de experiencias y oportunidad para la construcción identitaria.

En esta clasificación interrelacionan el concepto de arte que entiende la institución (o en su caso el departamento de educación) con la idea de interpretación, puesto que claramente el concepto de arte influye directamente en la mediación.

## Discusión

Existen lugares comunes en arte y en educación que hacen que muchas de las prácticas artísticas contemporáneas tengan implícitas un componente educativo. Algunos de estos lugares comunes serían la idea de adentrarse en campos desconocidos, la capacidad de cuestionar nuestro presente y los discursos que han

conformado la historia y la idea de prestar atención estética a experiencias cotidianas. Efectivamente, el arte tiene un potencial educativo muy importante.

El objetivo de este trabajo ha sido analizar la función educativa del museo de arte contemporáneo actual y sus estrategias educativas. La idea de museo como lugar abierto al público está totalmente aceptada y, su función educativa ha pasado a ser una de sus actividades principales de los museos. Los departamentos de educación realizan una labor pedagógica sobre educación artística muy importante. Respecto al objetivo de este trabajo sobre análisis de las estrategias educativas, en primer lugar, hay que señalar que la actividad educativa se dirige tanto a estudiantes procedentes de centros educativos como al público general. Por tanto, su actividad educativa está muy coordinada con los centros de enseñanza primaria y secundaria, principalmente. Adicionalmente, si los museos son una institución abierta al público, éstos deben partir de la premisa de que sus discursos pedagógicos deben contemplar la inclusión de las distintas realidades que habitan en la sociedad. Si bien en esa tarea los museos deben adecuar las políticas educativas a las necesidades educativas de los visitantes, se puede concluir que no existe consenso sobre cuál es la estrategia educativa más apropiada.

## Referencias

Álvarez, P; Dávila, P y Naya, L.M. (2017) Education museums: historical educational discourse, typology and characteristics. The case of Spain. *International Journal of the History of Education*. 53 (6), 827-845.

Aguirre, I. (2005). *Teorías y Prácticas en Educación Artística*. Barcelona, España: Octaedro/EUB.

Aguirre, I y Arriaga, A. (2010). Un aparato metodológico para analizar las ideas de arte e interpretación que subyacen en discursos y prácticas educativas de museos de arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 203-223.

Amengual, I; Barceló, M; Bauzá, A; Cifre, E; López, M.T; Mascaró, S. (2010). *Cartografiem-nos. Projecte educatiu per a infantil y primària*. Palma de Mallorca, España: Es Baluard.

Arriaga, A. (2011). Desarrollo del rol educativo del museo: narrativas y tendencias educativas. *Revista Digital do LAV*, 7(4), 1-23. Recuperado de: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/3070>

Barenblit, F. (2012). Bienvenidos al museo. En Y. Aznar y P. Martínez (Eds.), *Arte Actual. Lecturas para un espectador inquieto*. Móstoles, España: CA2M.

Vidagañ Murgui, M. (2019). *Estrategias educativas en los museos de Arte Contemporáneo*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 15, março, 2019, 121-133. ISSN: 2182-018X. DOI:10.30827/dreh.v0i15.7980

Borja-Villel, M. (2014). Presentación. En What, How & for Whom (com.), *Un saber realmente útil*. (pp. 6-8) (Catálogo de la exposición celebrada en Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, del 29-X-2014 al 9-II-2015) Madrid, España: MNCARS.

Cotton, J. (1917). *The gloom of the museum*. Woodstock, Vermont, EEUU: The Elm Tree Press.

Cotton, J. (1920). *A plan for a New Museum*. Woodstock, Vermont, EEUU: The Elm Tree Press.

Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Graham, J; O'Brein, S; Khalaf, A; Pietroniusti, L & Lewin, R. (2012). *On the Edgware Road Serpentine Gallery*. London, UK: Koenig Books.

Guggenheim (2018): *Collection online*. Recuperado en: [www.guggenheim.org/artwork/33533](http://www.guggenheim.org/artwork/33533)

ICOM (2007). *Estatutos del ICOM (Consejo Internacional de Museos)*. Recuperado en: [http://archives.icom.museum/statutes\\_spa.pdf](http://archives.icom.museum/statutes_spa.pdf)

Huerta, R. (2010). *Maestros y museos. Educar desde la invisibilidad*. Valencia, España: PUV.

Kris, E. y Kurz, O. (2007). *La leyenda del artista*. Madrid, España: Cátedra.

León, A. (1986). *El museo. Teoría, praxis y utopía*. Madrid, España: Cátedra.

Lorente, J.P. (2012). *Manual de historia de la museología*. Gijón, España: Trea.

López, E. (2009). *¿Profesionales de la educación en el Museo? Estudio sobre la formación y la profesionalización de los educadores de museos españoles*. (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona.

Padró, C. (2005). Educación artística en museos y centros de arte. En R. Huerta y R. De la Calle (Eds.), *La mirada inquieta. Educación artística y museos* (pp. 137-152). València, España: Universitat de València.

Pérez-Barreiro, G. y Camnitzer, L. (2009). *Educação para a arte. Arte para a educação*. Porto Alegre, Brasil: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul.

Queiroz, J.P. (2014). Dilemas no tempo. Cortes na imaginação ou usar a matéria-prima. *Matéria-Prima*, 2 (4). 14-18

Ruiz, M.G y Muñoz, L (2003). El arte de enseñar a través del arte: el valor didáctico de las imágenes románicas. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 20-21, 227-248.

Sánchez de Serdio, A y López, E. (2011). Políticas educativas en los museos de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural. pp. 205-221. En *Desacuerdos 6. Sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español*. Madrid, España: MNCARS.

What, How & for Whom (2014). *Un saber realmente útil*. (Catálogo de la exposición celebrada en Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, del 29-X-2014 al 9-II-2015) Madrid, España: MNCARS.

### **Para saber más sobre la autora...**

#### **María Vidagañ Murgui:**

Doctora en Didácticas Específicas por la Universidad de Valencia y profesora asociada en el Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Zaragoza. Su principal línea de investigación son los procesos creativos en el arte contemporáneo como estrategia educativa. Ha publicado diversos artículos y capítulos de libro sobre esta temática.

#### **Como citar este artículo...**

Vidagañ, Murgui, M. (2019). Estrategias educativas en los museos de Arte Contemporáneo. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 15, 121-133.

DOI: 10.30827/dreh.v0i15.7980

---

<sup>1</sup> Entrevista publicada en la página web de la Fundación Malba. Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires. Véase: [www.malba.org.ar/luis-camnitzer-el-museo-es-una-escuela](http://www.malba.org.ar/luis-camnitzer-el-museo-es-una-escuela).

<sup>2</sup> Para más información sobre el proyecto, véase: [www.serpentinegalleries.org/exhibitions-events/edgware-road](http://www.serpentinegalleries.org/exhibitions-events/edgware-road)

<sup>3</sup> Para más información sobre el proyecto, véase: [www.youtube.com/watch?v=H1admOI2RLs](http://www.youtube.com/watch?v=H1admOI2RLs)

<sup>4</sup> Para más información, véase <http://deacmusac.es/hipatia>