

# LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LOS MUSEOS<sup>1</sup>

*George E. Hein*  
Professor Emeritus  
Universidad de Lesley

## Introducción

**E**n el corto tiempo que tenemos disponible desearía cubrir, de forma resumida, tres temas importantes. Primero, examinaré el significado y la historia de la educación de museos, que para mí, representa la implementación de lo que comúnmente se conoce como prácticas de educación “progresiva”. Segundo, definiré a lo que me refiero por educación progresiva; y finalmente propongo plantear algunos ejemplos sobre la práctica de este tipo de educación en los museos.

Hace casi 60 años, el americano Theodore Low (1942), un educador de museos de arte, escribió una importante, pero ahora descuidada monografía titulada *The Museum as a Social Instrument*. El documento, auspiciado por el Committee on Education de la American Association of Museums, fue publicado en medio de la Segunda Guerra Mundial, cuando toda la sociedad se preocupaba por el futuro de nuestro estilo de vida democrático y cuando se hizo un llamado general a apoyar la guerra. Menciono el contexto de la publicación del libro de Low porque siempre debemos considerar las condiciones sociales que influyen en nuestra perspectiva del mundo.

Low reconoce que, más allá de contribuir a la moral pública, los museos pueden hacer muy poco para apoyar la guerra. Sin embargo, opina que los museos tienen que prepararse “para la llegada de la paz” y planificar para dar forma a la sociedad a fin de que apoye los objetivos democráticos que la nación está luchando por defender:

En resumen, el propósito, el único propósito de los museos es la educación en todos sus aspectos desde la investigación académica hasta el simple despertar de la curiosidad. La educación, sin embargo, debe ser activa, no pasiva, y debe estar siempre íntimamente conectada con la vida de las personas. [Esto]. . . debe considerarse como algo que existe para el público y no como procesos aislados y autosuficientes en sí mismos. (Low 21, traducción nuestra)

---

1 Mi agradecimiento a la profesora Ana Margarita Hernández Pérez y a todo el personal del Museo de Arte de Ponce, quienes han trabajado arduamente para hacer esta conferencia una realidad, en especial en estos momentos tan difíciles. Este escrito se presentó en la Conferencia Internacional de Educación de Museos “La aportación educativa de los museos a la Sociedad, Museo de Arte de Ponce”, San Juan, Puerto Rico, 13 de junio de 2009.

# THE SOCIAL RESPONSIBILITY OF MUSEUMS<sup>1</sup>

*George E. Hein*  
Professor Emeritus  
Lesley University

## **Introduction**

**I**n the brief time available, I wish to cover, in condensed form, three major related topics. First, I examine the meaning and history of museum education, which, for me, represents the implementation of what is commonly known as “progressive” education practices. Secondly, I will define what I mean by progressive education; and finally I propose to give a few examples of this kind of museum education in practice.

Almost sixty years ago, Theodore Low (1942), an American art museum educator, wrote an important, now much neglected, monograph *The Museum as a Social Instrument*. The document, sponsored by the Committee on Education of the American Association of Museums was published in the midst of the Second World War, a time when the whole society was concerned about the future of our democratic way of life and all were called upon to support the war effort. I mention this larger context in which Low’s book appeared because we always need to consider the general social conditions that influence our own outlook on the world.

Low acknowledges this larger sphere and recognizes that museums can do little directly to support the war effort, beyond contributing to public morale. However, in his view, they need to prepare “for the peace to come” and plan to shape society to support the democratic goals that the nation is fighting to defend. He writes,

Briefly, the purpose and the only purpose of museums is education in all its varied aspects from scholarly research to the simple arousing of curiosity. That education, however, must be active, not passive, and it must always be intimately connected with the life of the people. [It] . . . must be thought of as existing for the public and not as processes isolated and self-sufficient unto themselves. (p. 21)

Low argues that education should not be a separate department of a museum, but should be recognized as a central function and seen as the

---

1 My thanks to Prof. Ana Margarita Hernández Pérez, and to all the staff of MAP who have worked so hard to make this conference a reality, especially in these difficult times. Paper presented at the International Museum Education Conference, “La aportación educativa de los museos a la Sociedad, Museo de Arte de Ponce”, San Juan, Puerto Rico, June 13, 2009.

Low sostiene que los museos no deben tener un departamento de educación aislado del resto de sus unidades, sino que la educación debe ser reconocida como una función central del museo cuya responsabilidad recae en todo su personal; que el personal del museo debe ser escogido y que se debe contratar a personas que manifiestan una conciencia social, y que el museo debe promover una “educación popular” moderna, (lo que en su tiempo significaba utilizar el entonces novedoso medio de la radio) para llegar a un público más amplio. El reconocimiento de la relación entre la educación de museos y las amplias responsabilidades sociales hacia la sociedad es inusual en los escritos sobre la educación de museos.

Abogando por la educación que sirva a fines sociales más amplios, Low alienta a los museos de arte a seguir el ejemplo de John Cotton Dana, quien abogó por este tipo de enfoque para todos los museos en una generación anterior. A pesar de que Dana es ahora reconocido como un defensor de los museos de responsabilidad social (Zeller 1989), de que sus escritos han sido reimpresos (Peniston 1999) y de que adiestró a toda una generación de conservadores y educadores de museos, durante décadas sus opiniones no recibieron la debida atención.

Pero el concepto del museo como institución primordialmente *educativa* y, más específicamente, como institución educativa *progresiva* es tan antiguo como el propio museo moderno y se puede justificar, tanto histórica como teóricamente.

### **Una breve historia de los museos**

Todos sabemos que los museos tienen una larga historia, que se remonta al menos al antiguo museo y biblioteca en Alejandría y a los gabinetes de curiosidades, las cámaras de tesoros y las colecciones reales que se conservan desde tiempos antiguos. Pero el museo moderno, una colección abierta al público para la edificación y la diversión, es esencialmente producto de la Ilustración del siglo 18 (Wittlin 1949), relacionado con el surgimiento del nacionalismo y la asunción de las responsabilidades sociales por los gobiernos nacionales emergentes. Uno de los mejores ejemplos del museo moderno y público es el Museo del Louvre, inaugurado por Napoleón con fines políticos y educativos para mostrar los antiguos tesoros privados de los Borbones y para mostrar los tesoros “liberados” de su imperio en expansión.

Al tiempo que estos primeros ejemplos de nacionalización e imperialismo se desarrollaban en Europa, en la nueva nación republicana a través del Océano Atlántico se enunciaba el museo como fuerza educativa de la población. Pero Estados Unidos, visto como alternativa democrática radical a las naciones europeas, tenía una concepción diferente del papel de la educación en la sociedad. Charles Wilson Peale, patriota, artista y empresario, fundó el Museo de Filadelfia en beneficio de la nueva república emergente. Sus ideas eran similares a las de su amigo Thomas Jefferson. Peale abogó por instituciones que proporcionaban beneficios a los ciudadanos de la nueva nación porque la educación para todos era un componente importante en la creación

responsibility of the entire staff; that the museum staff itself should be chosen by hiring people who profess a social consciousness, and that the museum embrace modern “popular education,” (which in his time meant using the then novel medium of radio) to reach larger audiences. The recognition of the connection between museum education and the broader social responsibilities towards society is unusual in writings about museum education.

In arguing for education in the service of larger social purposes, he is encouraging art museums to follow the lead of John Cotton Dana, who advocated such an approach for all museums a generation earlier. Although Dana is now recognized as an advocate of the socially responsible museum (Zeller, 1989) and his writings have been reprinted (Peniston, 1999), and, in addition, he trained a whole generation of museum curators and educators, his views were not widely influential for decades.

But this concept of the museum as primarily an *educational* institution and particularly as a *progressive* educational institution is as old as the modern museum itself and can be justified both on historical grounds as well as theoretical ones.

### **A Brief History of Museums**

It is common knowledge that museums have a long history, dating back (at least) to the ancient museum and library in Alexandria and demonstrated by the various cabinets of curiosity, treasure chambers and royal collections amassed since ancient times. But the modern museum, a collection open to the public for edification and amusement, is essentially a product of the 18<sup>th</sup> Century enlightenment (Wittlin, 1949), closely associated with the rise of nationalism and the assumption of social responsibilities by emerging national governments. A prime early example of the modern, public museum is the Musée du Louvre, opened by Napoleon for political and educational purposes to display the former private treasures of the Bourbons and to show off the “liberated” treasures from his expanding empire.

At the same time that this early example of nationalization and imperialism was developed in Europe, the museum as educational force for the populace was enunciated in the new republican nation across the Atlantic Ocean. . But the United States, conceived as a radical democratic alternative to European nations, had a different conception of the role of education in society. Charles Willson Peale, patriot, artist and entrepreneur, founded his Philadelphia Museum to benefit the newly emerging republic. His views paralleled those of his friend Thomas Jefferson; Peale argued for institutions that would provide benefits for the citizens of the new nation because education for all was an important component of creating a democratic society. Jefferson believed that the most important task of government was to provide educational opportunities for all (his tombstone famously mentions his founding of the University of Virginia and not his presidency), and Peale similarly cham-

de una sociedad democrática. Jefferson creía que la tarea más importante del gobierno era proporcionar oportunidades educativas para todos (su lápida menciona que fundó la Universidad de Virginia y no que fue presidente de Estados Unidos). De igual manera, Peale defendió su museo como una necesidad social para educar a los ciudadanos de la nueva sociedad.<sup>2</sup>

En un país cuyas instituciones dependen todas de la virtud del pueblo, que a su vez solo se asegura si todos están bien informados, la promoción del conocimiento es el primero de los deberes. (Peale 1795, traducción nuestra)

A finales del siglo 18 y principios del 19, los museos eran vistos más como instituciones de educación pública que como se ven hoy día, y esto es porque las escuelas públicas eran escasas. Jefferson fracasó en su esfuerzo por que el Estado de Virginia estableciera escuelas primarias gratuitas para todos, y solo un porcentaje sorprendentemente pequeño (para los estándares actuales) de la población fue a la escuela. A mediados del siglo 19, la enseñanza pública estaba todavía limitada y los museos eran reconocidos como una fuerza educativa importante. En 1826, cuando James Smithson legó su fortuna a Estados Unidos, un país al que respetaba por sus principios democráticos a pesar de que nunca lo había visitado, estipuló que se utilizara el dinero para “fundar en Washington un establecimiento para el incremento y la difusión de conocimiento entre los hombres” (Burleigh 2003). Aunque el Congreso debatió durante varios años sobre si aceptaban la herencia, una vez lo hicieron, es obvio que el tipo de institución que se estableció es lo que se conoce hoy día como un museo.

Lo que quiero destacar es que el concepto del museo como institución *educativa* importante se remonta a la idea del museo público, de hecho ambas nociones están inseparablemente conectadas. Más aún, cuando nos fijamos en el panorama actual de los museos, tanto en la letra como en la acción, la educación está estrechamente relacionada con el cambio social y las responsabilidades sociales. Hay al menos dos revistas de la década pasada, *Museum & Society* y *Museums and Social Issues*, que abordan esta cuestión. Asimismo, libros como *Looking Reality in the Eye: Museums and Social Responsibility* (Janes y Conaty 2005) y un sinnúmero de números de revistas, congresos profesionales y políticas que defienden el papel social, político y educativo de los museos.

Sin embargo, aún queda una pregunta: **si dicha responsabilidad es otra de las muchas tareas de los museos o si es una parte integral de la función educativa del museo.** ¿Abordar las cuestiones sociales es un aspecto necesario de la razón de ser de un museo o es una responsabilidad que algunos museos pueden optar por incluir o simplemente ignorar?

---

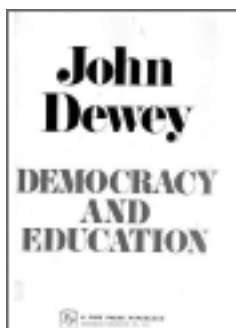
<sup>2</sup> En retrospectiva necesitamos reconocer que nuestros fundadores tuvieron una opinión limitada sobre la “ciudadanía” y excluimos a muchos compañeros, pero su visión era radical y democrática en su día.

pioneered his museum as a social necessity for educating the citizens of the new society.<sup>2</sup>

In a country whose institutions all depend upon the virtue of the people, which in its turn is secure only as they are well informed, the promotion of knowledge is the first of duties. (Peale, 1795, p. 197)

In the late 18th and early 19th centuries, museums were more visible as institutions for public education than they are today because public schools were so scarce. Jefferson failed in his effort to have the Commonwealth of Virginia establish free primary schools for all, and a shockingly small percentage (by current standards) of the population went to school at all. In mid-19<sup>th</sup> Century, public schooling was still limited and museums were recognized as a major educational force. In 1826, when James Smithson willed his fortune to the United States, a country he respected for its democratic principles even though he had never visited it, he stipulated that it be used “to found at Washington, an establishment for the increase and diffusion of knowledge among men”(Burleigh, 2003). Although Congress debated for several years about whether to accept this bequest, once it did so the obvious kind of institution to establish was what we today recognize as a museum.

The point I’m emphasizing is that the concept of a museum as an important *educational* institution goes back as far as the concept of the public museum; in fact the two are inseparably connected. And when we look at the current museum landscape we see a huge expansion both in writing and action concerning the educational museum as deeply associated with social change and social responsibilities. There are at least two journals founded in the past decade, *Museums & Society* and *Museums and Social Issues* that address this issue; books, such as *Looking Reality in the Eye: Museums and Social Responsibility*, (Janes and Conaty, 2005), and countless issues of journals, policy statements and professional conferences champion the social, political and educational role of museums.



But an unresolved question in our field question remains: **whether such responsibility is an additional component of museums’ many tasks, or whether it represents an integral part of a museum’s educational function.** Is addressing social issues a necessary aspect of a museum’s *raison d’être*, or is it a responsibility that some museums may choose to add and others may ignore?

### **The Socio-political Aspect of Education**

I have argued elsewhere that museums are necessarily educational institutions and that progressive education is their appropriate educational mode (Hein, 2006). They are not institutions that follow a linear curriculum, nor are they part of a formal system that leads to degrees and certifications. Instead, **museums are places where (with the exception of some specific programs)**

<sup>2</sup> In hindsight we need recognize that our founding fathers had a limited view of “citizenship,” and excluded many fellow humans, but their vision was radical and democratic for their time.

### **El aspecto socio-político de la Educación**

Como he dicho anteriormente, los museos son instituciones educativas necesarias y la educación progresiva es el modo educativo que les corresponde (Hein, 2006). No son instituciones que siguen un programa lineal, ni son parte de un sistema formal que conduce a grados y certificaciones. En cambio, **los museos son lugares en los que (con la excepción de algunos programas específicos) los visitantes son libres de producir sus propios significados y de elegir lo que desean aprender. Además, los museos se especializan en el aprendizaje a través de los objetos, a diferencia del aprendizaje centrado en el lenguaje. Estos atributos se asocian a la educación progresiva**, un enfoque que valora al aprendiz y su capacidad de producir significado por encima de los programas didácticos que intentan llevar un contenido específico.



Además, la educación progresiva, tal como la concibió John Dewey y se practicó durante el siglo pasado, tiene también un fuerte componente socio-político. Su propio nombre se refiere a un propósito moral y político. Dewey utilizó el adjetivo “progresivo” para destacar que el tipo de educación que propugna y discute en su libro sobre este tema, *Democracy and Education* (Dewey 1916), es la educación necesaria para el progreso de cualquier sociedad a fin de que avance hacia una mayor justicia social y una mayor democracia. La educación progresiva se opone a la “educación estática”, cuya intención es simplemente transmitir los conocimientos, las costumbres y las prácticas del pasado a una nueva generación. Si estuviésemos totalmente satisfechos con nuestra sociedad, entonces la educación estática sería la adecuada, pero si nos esforzamos por mejorar la sociedad, entonces necesitamos la educación progresiva. A Dewey no le resultó difícil ilustrar por qué la sociedad de principios del siglo 20 no había llegado a la perfección. Su lista de desigualdades y problemas, que incluían la existencia de una gran clase marginal, la falta de igualdad de derechos civiles para todos, la discriminación contra los inmigrantes recientes, etc, resuena poderosamente con lo que nos preocupa hoy día. La educación progresiva es la educación adecuada para una sociedad progresista, es decir, que se esfuerza por ser más democrática, por cambiar el *status quo* a fin de que disminuyan las diferencias entre las clases sociales, los ricos y los pobres, los inmigrantes y los nativos, etc.

Por tanto, si se reconoce que la educación es una responsabilidad fundamental de los museos y si los museos reconocen sus orígenes progresistas, entonces también deben aceptar su responsabilidad de trabajar para construir y fomentar una sociedad democrática participativa.

### **Constructivismo y educación progresiva**

El constructivismo es una pedagogía apropiada para los museos porque reconoce la inevitabilidad de que las personas produzcan sus propios significados. Sus partidarios proveen entornos ricos y abiertos, apoyan la interacción con materiales y contextos sociales y hacen que los alumnos interactúen con materiales que les resultan familiares. Estas prácticas también son compatibles

**visitors are free to make their own meanings and to choose what they wish to learn. In addition, museums specialize in learning from objects as distinct from learning primarily through language. These are all attributes associated with progressive education,** an approach that values the learner and the learner's meaning making above didactic curricula that are intended to deliver specific content.

But in addition, progressive education, as conceived by John Dewey and practiced for the past century also has a strong socio-political component. It's very name refers to a moral, political purpose: the adjective "progressive" was used by Dewey to emphasize that the kind of education he advocated and discussed in his major work on this subject, *Democracy and Education*, (Dewey, 1916) was the education needed for a society to *progress*, to move in the direction of more social justice and increased democracy. Progressive education is contrasted to "static" education; the appropriate form of education if the intention is merely to pass on the knowledge, customs and practices of the past to a new generation. If we were totally satisfied with our society, then static education would be called for, but if we strive to better society, then we need progressive education. It was not difficult for Dewey to illustrate why society at the beginning of the 20<sup>th</sup> Century had not reached perfection. His list of inequalities and problems, including the existence of a large underclass, lack of equal civil rights for all, discrimination against recent immigrants, etc., resonates powerfully with today's concerns. Progressive education is the education needed for a progressive society, i.e. one that strives to become more democratic; to change the *status quo* in the direction of ameliorating gaps between rich and poor, immigrants and native born, social classes, etc.

Thus, if education is acknowledged as the fundamental responsibility of museums, and museums acknowledge their progressive origins, then they must also accept their responsibility to work towards building and supporting a participatory democratic society.

### **Constructivism and Progressive Education**

Constructivism is an appropriate pedagogy for museums because it recognizes the inevitability of personal meaning making, and its adherents provide rich, open-ended environments, support interaction with material and social contexts and engage the learner with material that is familiar. These practices also compatible with the progressive agenda; they can be used to encourage questioning current conditions and can point towards reflecting on social conditions. But, the association of constructivism with progressive education requires specific recognition of a social goal for education and embracing that social goal within the constructivist pedagogy.

A good example outside the realm of museum education of combining constructivist education with a progressive purpose is the work of Paulo Freire. He is known for his literacy training through use of simple, familiar and politically powerful images—and discussion about them—in the service of social action. His approach to literacy was to engage his students, typically



con la agenda progresiva, ya que pueden ser utilizadas para fomentar que se cuestionen las condiciones actuales y pueden conducir a la reflexión sobre las condiciones sociales. Sin embargo, la asociación del constructivismo en la educación progresiva requiere del reconocimiento específico de un objetivo social para la educación y del abarcamiento de ese objetivo social dentro de la pedagogía constructivista.

Un buen ejemplo de la combinación de la educación constructivista con un objetivo progresivo fuera del ámbito de la educación en los museos es la obra de Paulo Freire. Freire es conocido por su alfabetización a través del uso de imágenes simples, familiares y políticamente poderosas -y el debate sobre ellas- en servicio de la acción social. Su acercamiento a la alfabetización era hacer que sus estudiantes, por lo general campesinos adultos y otras poblaciones económicamente desfavorecidas, participaran en conversaciones acerca de situaciones con las que se enfrentaban en su vida cotidiana. Para apoyar su trabajo, Freire desarrolló una serie de ilustraciones cuidadosamente diseñadas en las que se representaban escenas familiares para su audiencia y que podían dar lugar a conversaciones sobre las condiciones sociales. Las fotografías (véase Freire 1973) que muestran a las personas cultivando la tierra, trabajando en la alfarería o participando en otro tipo de actividades comunes, así como escenas domésticas, eran utilizadas como punto de partida para las conversaciones sobre las personas en la sociedad: es decir, sobre los que se beneficiaban del trabajo, sobre la forma en que se distribuían los recursos y sobre quiénes tenían el poder y quiénes no. Tales conversaciones a su vez se podían utilizar para enseñarles palabras, para desarrollar su crecimiento personal y para darles una voz a la par que se alfabetizaban.

El proyecto educativo de Freire, cuidadosamente orquestado, combinaba la educación constructivista con un mensaje social. Su éxito puede medirse no sólo por los miles de personas que se beneficiaron de él, sino por la respuesta de los gobiernos que lo desterraron a causa de su éxito en alterar el *statu quo*.

### **Prácticas de educación constructivista y progresiva en los museos**

La combinación de un **objetivo educativo progresivo integrado en los programas de educación constructivista** es evidente en una amplia gama de programas de museos y ha sido parte de la misión de una gran cantidad de ellos.

Tal vez los ejemplos más obvios son los que se reflejan en la estructura y el propósito declarado de los museos, frecuentemente de los museos de historia social. Por ejemplo, la Coalición Internacional de Sitios de Conciencia se describe como: “una red mundial de... sitios históricos dedicados a conmemorar eventos pasados de lucha por la justicia y a ocuparse de su legado actual.” Pero se pueden encontrar los mismos objetivos en museos de arte y en instituciones relacionadas al arte. He discutido algunos en esta conferencia.

El proyecto Desearte Paz fundado en Medellín, Colombia, y actualmente propagado más allá de sus límites originales, es un buen ejemplo.<sup>3</sup> El personal

---

<sup>3</sup> Estoy endeudado con mi colega Gene Díaz, por la información sobre este extraordinario programa. Vease [www.deseartepaz.org](http://www.deseartepaz.org)

adult peasants and other economically deprived populations, in conversations about situations they encountered in their own lives. To support his work, he developed a series of carefully fashioned illustrations depicting scenes that would be familiar to his audience and that could lead to conversations about social conditions. The pictures (see Freire, 1973) showing people farming, working in a pottery, domestic scenes, or other common activities, were used as starting points for conversations about people in society: who benefited from work, how resources were distributed and who was powerless or powerful. Such discussions, in turn could be used to introduce words, engage in beginning literacy, develop personal growth and allow students to gain a voice in conjunction with literacy.

Freire's carefully orchestrated educational scheme combined constructivist education with a social message. Its success can be measured not only by the thousands who benefited by it, but by the response to his work from governments that banished him because of his success in disturbing the status quo.

### **Constructivist, progressive museum education practices**

The combination of a **progressive educational goal embedded in constructivist education** programs is evident in a wide range of museum programs, and has been part of the mission for countless museums.

Perhaps the most obvious instances are those that are reflected in the structure and avowed purpose of museums, frequently social history museums. For example, the International Coalition of Sites of Conscience, describes itself as: "a worldwide network of... historic sites specifically dedicated to remembering past struggles for justice and addressing their contemporary legacies." But the same goals can be seen in art museums and art related institutions. Some have been discussed at this conference.

The Desearte Paz project<sup>3</sup> founded in Medellín, Columbia and currently spreading beyond its original bounds represents such an example. The staff describes it as using museums and art installations as social laboratories, "The project goal is to achieve... community and cultural development that combines artistic expression with social and educative development in Medellín." They aim to make neglected groups, such as handicapped or youth, more visible through public art activities, and to provide artistic resources to teachers and others to generally improve social conditions through a range of art and museum work.

Almost a century ago, Albert Barnes, one of the world's great art collectors, established a foundation with a similar social purpose. His goal was to employ his art to improve individual lives and society through education. Although known today primarily as a unique gallery famous especially for its post-Impressionist paintings, Barnes intended to develop an educational program designed to teach people how to see more analytically (through examining the formal structure of works of art) with the intention of enabling them

---

<sup>3</sup> I am indebted to my colleague Prof. Gene Diaz, for information about this remarkable program. See, [www.deseartepaz.org](http://www.deseartepaz.org).

lo describe como el uso de los museos y las instalaciones de arte como laboratorios sociales: “El objetivo del proyecto es lograr. . . el desarrollo cultural y comunitario que combine la expresión artística con el desarrollo social y educativo de Medellín.” Su objetivo es hacer que los grupos desatendidos, como los discapacitados o los jóvenes, más visibles a través de actividades de arte públicas, y proporcionar recursos artísticos a los profesores y otros para mejorar las condiciones sociales a través de una amplia gama de trabajos de arte y museos.

Hace casi un siglo, Albert Barnes, uno de los grandes coleccionistas de arte del mundo, creó una fundación con fines sociales similares. Su objetivo era utilizar su arte para mejorar la vida de los individuos y la sociedad mediante la educación. Aunque se conoce hoy día principalmente como una galería única, famosa por sus pinturas post-impresionistas, la intención de Barnes era desarrollar un programa educativo diseñado para enseñar a las personas a ver más analíticamente (mediante la exanimación de la estructura formal de las obras de arte) con la intención de prepararlos mejor para reconocer y abordar los problemas en sus vidas. Fue influenciado en gran medida por su larga amistad con John Dewey, con quien compartía puntos de vista similares sobre el valor de la educación para mejorar el mundo. En una primera descripción de las intenciones de la Fundación, Mary Mullen, una maestra y empleada de Barnes, escribió:

“El plan general de la obra, así como la selección de los temas de estudio, se ha basado siempre en los principios educacionales de John Dewey. El propósito principal ha sido cultivar la inteligencia mostrando las posibilidades que ofrece la vida cada día, hacer eficaz la inteligencia programándola para que trabaje y realice esas posibilidades, y hacer que el trabajo sea libre, espontáneo y rico en actividades culturales, así como en premios materiales. El plan se ha encaminado a la democracia en la educación sin diluir el conocimiento ni bajar los estándares de inteligencia y haciendo que todo el proceso sea un asunto de cooperación, libre de cualquier control autoritario.” (Mullen 1926, traducción nuestra.)

Veinte años más tarde, en una declaración de principios de la Fundación Barnes se afirmó:

La filosofía educativa de la Fundación Barnes sostiene que el estilo de vida democrático, el método científico como inteligencia en la actividad, el arte y la educación están íntimamente ligados entre sí. Están conectados entre sí porque la vida del ser humano será democrática sólo en el grado en que los muros que obstaculizan la libre comunicación entre las clases, razas, grupos e individuos se derrumben para que la participación (el intercambio) en los valores que han sido alcanzados en cualquier lugar sea posible. (Barnes Foundation 1945, traducción nuestra)

### **Conclusión**

Los ejemplos anteriores, históricos y del presente, son sólo algunos de los muchos que ilustran cómo se puede desarrollar un programa de educación progresiva en los museos de arte. Esta conferencia, con su énfasis en el papel

to be better equipped to recognize and address problems in their lives. He was influenced greatly by his long friendship with John Dewey; the two had similar views on the value of education to improve the world. In an early description of the Foundation's intentions, Mary Mullen, a Barnes employee and teacher, wrote,

The general plan of the work, as well as the selection of topics of study, has at all times been based upon the educational principles of John Dewey. The primary purpose has been to cultivate intelligence by showing the possibilities of which every-day life is full, and to make intelligence effective by setting it to work to realize those possibilities, to make labor free, spontaneous, rich in cultural as well as material rewards. The plan has aimed at democracy in education, not by watering down knowledge or by relaxing standards of intelligence, but by making the whole process a cooperative affair, free from any authoritative control. (Mullen, 1926)

Twenty years later, a statement of principles for The Barnes Foundation (Barnes Foundation, 1945) asserted,

The educational philosophy of the Barnes Foundation holds that the democratic way of life, scientific method as intelligence in active operation, art and education are intimately bound up with one another. They are connected with one another because the life of man is democratic in just the degree in which the walls that obstruct free communication between classes, races, groups, and individuals are broken down so that participation, sharing, in values which are anywhere achieved is made possible.

### **Conclusion**

The examples above, historical and from the present, are only a few of many that illustrate how a progressive educational program can be developed in art museums. This conference, with its emphasis on the social role of museums embraces that concept. In his opening statement for this conference, Dr. Augustín Arteaga, Director, Museo de Arte de Ponce, emphasized that museum could and should be "instruments of social change." I have tried to demonstrate that such a mission is both appropriate for museums and builds on a long, honorable tradition in our field.

### **References**

- Barnes, Foundation, (1945) *Statement of Principles*. Presidents' Files, Albert C. Barnes Correspondence, John Dewey, Ar. ABC.1945.152, folder 12. Merion, PA: The Barnes Foundation Archives. Reprinted with Permission.
- Burleigh, N. (2003) *The Stranger and the Statesman: James Smithson, John Quincy Adams, and the Making of America's Greatest Museum: The Smithsonian*, New York: Harper Collins.
- Dewey, J. (1916) *Democracy and Education*. New York: Macmillan.
- Freire, P. (1973) *Education for Critical Consciousness*, New York: The Seabury Press.
- Hein, G. E. (2006) "Museum Education," in S. MacDonald (editor), *A Companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, Chapter 20.

social de los museos abarca ese concepto. En su discurso de apertura de esta conferencia, el doctor Agustín Arteaga, Director del Museo de Arte de Ponce, hizo hincapié en que el museo podría y debería ser “instrumento de cambio social.” He tratado de demostrar que dicha misión es apropiada para los museos y que se basa en una larga tradición en nuestro campo.

### Referencias

- Barnes, Foundation, (1945) *Statement of Principles*. Presidents' Files, Albert C. Barnes Correspondence, John Dewey, Ar. ABC.1945.152, folder 12. Merion, PA: The Barnes Foundation Archives. Reimpreso con permiso.
- Burleigh, N. (2003) *The Stranger and the Statesman: James Smithson, John Quincy Adams, and the Making of America's Greatest Museum: The Smithsonian*, New York: HarperCollins.
- Dewey, J. (1916) *Democracy and Education*. New York: Macmillan,
- Freire, P. (1973) *Education for Critical Consciousness*, New York: The Seabury Press.
- Hein, G. E. (2006) “Museum Education,” in S. MacDonald (editor), *A Companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, Chapter 20.
- Janes R. R. and Conaty G. T. (eds.). *Looking Reality in the Eye: Museums and Social Responsibility*. Calgary: University of Calgary Press.
- Low, T. L. (1942) *The Museum as Social Instrument*, New York: The Metropolitan Museum of Art.
- Mullen, M. (1926) “An experiment in adult Negro education’ *Opportunity*, 4[41], 160-61.
- Peale, C. W. (1795) “Memorial to the Pennsylvania Legislature,” from *American Daily Advertiser*, Dec. 26, *Peale Papers*, vol. 2 (*Charles Willson Peale: The Artist as Museum Keeper, 1791-1810*), pt. 1. Citado en <http://lewis-clark.org/content/content-article.asp?ArticleID=2829> (visitado el 29 de agosto 29 de 2009).
- Peniston, W. A. (ed.) (1999) *The New Museum: Selected Writings by John Cotton Dana*. Washington, DC: American Association of Museums.
- Wittlin, A. S. (1949) *The Museum, its History and its Tasks in Education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Zeller, T. (1989) The historical and philosophical foundations of art museum education in America. In N. Berry and S. Mayer (eds), *Museum Education: History, Theory, and Practice*, pp. 10–89. Reston: The National Art Education Association.

## THE EDUCATIVE CONTRIBUTION OF MUSEUMS TO SOCIETY

- Janes R. R. and Conaty G. T. (eds.). *Looking Reality in the Eye: Museums and Social Responsibility*. Calgary: University of Calgary Press.
- Low, T. L. (1942) *The Museum as Social Instrument*, New York: The Metropolitan Museum of Art.
- Mullen, M. (1926) "An experiment in adult Negro education" *Opportunity*, 4[41], 160-61.
- Peale, C. W. (1795) "Memorial to the Pennsylvania Legislature," from *American Daily Advertiser*, Dec. 26, *Peale Papers*, vol. 2 (*Charles Willson Peale: The Artist as Museum Keeper, 1791-1810*), pt. 1. Quoted in <http://lewis-clark.org/content/content-article.asp?ArticleID=2829> (retrieved August 29, 2009).
- Peniston, W. A. (ed.) (1999) *The New Museum: Selected Writings by John Cotton Dana*. Washington, DC: American Association of Museums.
- Wittlin, A. S. (1949) *The Museum, its History and its Tasks in Education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Zeller, T. (1989) The historical and philosophical foundations of art museum education in America. In N. Berry and S. Mayer (eds), *Museum Education: History, Theory, and Practice*, pp. 10-89. Reston: The National Art Education Association.