




Sensibilidades desde la educación patrimonial. Pinturas que vulneran los Derechos Humanos en los museos españoles

Sensivities from Heritage Education. Paintings that violate Human Rights in Spanish museums

Sensibilidades da Educação Patrimonial. Pinturas que violam os direitos humanos em museus espanhóis

*Esther Jiménez Pablo*¹
*Irene Ortiz Nieto-Márquez*²
*Gemma Muñoz García*³

Fecha de recepción: 29/10/2024 - Fecha de aceptación: 19/12/2024

- 1 Española. Doctora en Historia por la Universidad Autónoma de Madrid, España. Profesora contratada e investigadora en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madrid, España. ✉ ejimenezpablo@ucm.es  <https://orcid.org/0000-0002-1658-7024>
- 2 Española. Doctora en Arqueología por la Universidad Autónoma de Madrid, España. Profesora ayudante doctora e investigadora en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madrid, España. ✉ ireort01@ucm.es  <https://orcid.org/0000-0003-2558-3540>
- 3 Española. Doctora en Historia por la Universidad Complutense de Madrid, España. Profesora ayudante doctora e investigadora en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), Madrid, España. ✉ gemunoz@ucm.es  <https://orcid.org/0000-0002-0406-2634>

Resumen:

Los objetivos de este artículo son, primero, analizar, a través del método reflexivo y desde una óptica didáctica, distintas obras pictóricas expuestas en su mayoría en museos españoles, que muestran alguna violación de los Derechos Humanos. Segundo, poner de relieve la dificultad de mirar una obra artística del pasado desde la ética y la justicia social del presente. Y, por último, hacer más crítica ante un cuadro la mirada de estudiantes, docentes, visitantes, educadores de museos, etc., para que, de forma responsable, se contribuya a la formación de una ciudadanía más crítica y democrática. A modo de conclusión, se formulan posibles mejoras, derivadas de la Educación Patrimonial, dirigidas a los museos para que el observador aprenda a identificar hechos graves del pasado, que pueden estar sucediendo en el presente.

Palabras claves: Derechos Humanos; Educación Patrimonial; Estudios Sociales; museos; pintura; transgresión.

Abstract:

The objectives of this article are, first, to analyze, through the reflective method and from a didactic perspective, different pictorial works exhibited mostly in Spanish museums, which show some violation of Human Rights. Second, highlight the difficulty of observing an ancient artistic work from the ethics and social justice of the present. And, finally, make the perspective of students, teachers, visitors, museum educators, etc. more critical of a painting, so that,

in a responsible way, they contribute to the formation of more critical and democratic citizens. In conclusion, possible improvements are formulated, derived from Heritage Education, aimed at museums so that the observer learns to identify painful events from the past, which may be happening in the present.

Keywords: Human Rights; Heritage Education; Social Studies; museums; painting; transgression.

Resumo:

Os objetivos deste artigo são, em primeiro lugar, analisar, através do método reflexivo e desde uma perspectiva didática, diferentes obras pictóricas expostas maioritariamente em museus espanhóis, que mostram alguma violação dos Direitos Humanos. Em segundo lugar, destacar a dificuldade de olhar para uma obra artística do passado a partir da ética e da justiça social do presente. E, por fim, tornar mais crítica a perspectiva dos alunos, professores, visitantes, educadores de museus, etc. sobre uma pintura, para que, de forma responsável, contribuam para a formação de uma cidadania mais crítica e democrática. Nas conclusões são formuladas possíveis melhorias, derivadas da Educação Patrimonial, dirigidas aos museus para que o observador aprenda a identificar acontecimentos graves do passado, que podem estar acontecendo no presente.

Palavras-chave: Direitos Humanos; Educação Patrimonial; Estudos Sociais; museus; pintura; transgressão.

Introducción

Cuando nos ponemos delante de un cuadro, emergen múltiples reflexiones, tantas como cada observador quiera volcar sobre la misma. Probablemente el o la artista quiso reflejar algo, tuvo una intención a la hora de realizar su obra, pero una vez expuesta, y más de manera pública, dicha pintura se convierte en un canal de pensamientos y sensaciones. Seguramente los/as especialistas sepan de los/as mecenas, y cómo éste/a volcó sus intenciones sobre la mano del pintor/a.

Habrán curiosos que se pregunten por las personas, plantas o animales que se observan en la obra, los/as historiadores del arte u otros/as pintores/as quedarán prendados/as por las pinceladas, percibirán las corrientes artísticas a la que pertenece la pieza, o deducirán el tipo de material utilizado. A otros, simplemente, quizá les llame la atención los colores, las formas, o se plantearán si les agrada o no a la vista. Sin embargo ¿sucede lo mismo ante una pintura que refleja la vulneración de algún derecho humano? o al ser una obra de arte aclamada ¿pasa más desapercibida la transgresión?, ¿realmente nuestra atención se centra en la polémica cuando detrás está la mano de un/a artista reconocido/a? Dependerá del observador. Lo que sí está claro, es que las pinturas que muestra la violación de algún derecho humano pueden provocar en el espectador cierta empatía con las víctimas y conectar, aunque sea ligeramente, con alguna emoción.

Si acudimos a una exposición de fotografía sobre la lucha por los derechos humanos y observamos fotografías de hambruna, guerra, matanza, violaciones, etc., la reacción, en la mayoría de los casos es automática de rechazo a esas situaciones que se retratan, porque son reales, porque se asume que la fotografía refleja la realidad sufrida por las o los protagonistas. Sin embargo, con la pintura pasa algo distinto, y más con la pintura histórica.

Cuando acudimos al Museo del Prado (Madrid), y entramos en las salas de Francisco de Goya, pasamos por los Fusilamientos del tres de mayo (1814, Museo del Prado) con admiración, no con ganas de denunciar un hecho atroz, sino con el previo reconocimiento a un pintor tan famoso y con la fascinación por su capacidad de pincelar un instante, justo antes de los disparos, siendo capaz de detener ese instante. Pocas

personas se preguntarán ¿estará denunciando Goya una situación tan injusta como el fusilamiento de compatriotas en plena invasión francesa?

Un cuadro histórico, por tanto, es una fuente inagotable de reflexión y analizarlo con ojos del presente, hoy sensibles a los derechos humanos, resulta ser un anacronismo, pero también es necesario si se trata de aprender concienciando.

En educación, es necesario dar ese paso más allá. Quedarnos en la pincelada de un/a pintor/a, en los colores utilizados, en la perspectiva, en la corriente artística a la que pertenece, en el análisis descriptivo de lo pintado, es enriquecedor e importante, pero solo con eso se prescinde de la historia o el contexto de esa obra, y de lo que nos está queriendo contar, aunque el/la artista no tuviera intención de denuncia un hecho atroz cuando lo pintó.

La pintura es un recurso educativo imprescindible para mirar al pasado y entender qué ha cambiado en el presente; cualquier cronología —ya sea desde la prehistoria hasta la actualidad— nos demuestra que la convivencia entre personas no ha sido igualitaria, que las relaciones de poder han esclavizado, que el colonialismo ha empobrecido naciones, que las mujeres han sido sometidas, que los niños y niñas podían ser golpeados por adultos, en definitiva, los cuadros nos permiten mirar con cierto alejamiento cómo los derechos humanos antes no existían, y eso era un peligro constante.

En este “poder mirar” cuadros que niegan derechos humanos entra en juego el que las pinturas antiguas no las vinculamos a la sociedad actual, es como si las desligásemos, como si observásemos otras sociedades distintas del pasado, sin darnos cuenta de que son nuestros antepasados.

Y el problema es que muchas de las escenas de dolor y maltrato hacia la humanidad que observamos en cuadros del pasado, son escenas que hoy se siguen repitiendo, así que tienen vigencia para reflexionar sobre el presente. Baste de ejemplo las escenas de “La nena obrera” (Museu d’Història de Catalunya) o “La vendimia” (Museo del Prado), cuadros del pintor catalán Joan Planella y Rodríguez (1850-1910), en la que los niños y niñas trabajan cansados en el campo o en telares, teniendo que renunciar a jugar o aprender en las escuelas. Hoy, más de 160 millones de niños/as en países asiáticos y africanos, principalmente,

viven en situación de explotación infantil, llegando a ser esclavizados laboralmente (datos de UNICEF⁴ y Save the Children).⁵

En definitiva, la pintura es un canal capaz de conectar el pasado con el presente, y desde esta perspectiva, la presencia de trasgresiones a los derechos humanos en óleos expuestos en los museos nos sirve a los/as docentes para profundizar en la educación cívica desde un contexto democrático, necesario para seguir defendiendo los derechos humanos en la actualidad que vivimos.

El efecto reparador de una pintura histórica

Un cuadro que refleje la violación de un derecho humano (abuso, tortura, maltrato, esclavitud, etc.) suele llamar la atención del espectador, lo que cambia es el efecto que consigue, que puede ser distinto. En primer lugar, una pintura que vulnere algún derecho humano puede llegar a tener un efecto terapéutico y rehabilitador, convirtiéndose por ejemplo en un magnífico recurso y mecanismo para trabajar desde la arteterapia (Miller, 1993; López Martínez, 2011).

No solo desde la expresión creativa y plástica de la víctima que canaliza su dolor pintando, sino desde la reflexión de escenas artísticas e históricas que nos hacen empatizar con el sufrimiento observado. Porque la pintura puede reflejar diferentes conflictos psicológicos o sociales que conecten en el presente con lo que uno/a esté sintiendo en el momento que la observa.

Colocarnos delante de las pinturas de los abortos de Frida Kahlo, nunca dejan indiferente a nadie, y puede servir para canalizar el dolor de los traumas con ayuda terapéutica. O analizar los retratos de Van Gogh, justo después de su autoagresión cortándose el lóbulo de la oreja, puede ayudarnos a empatizar más con los problemas graves de salud mental. De esta manera la pintura cambia de ser un medio de expresión artística para convertirse en una herramienta de ayuda ante los problemas personales o para resolver algún conflicto.

4 <https://www.unicef.es/noticia/uno-de-cada-doce-ninos-y-ninas-en-el-mundo-es-explotado-laboralmente>

5 <https://www.savethechildren.es/trabajo-ong/pobreza-infantil/pobreza-y-explotacion-infantil>

En segundo lugar, las pinturas dejan memoria de un hecho; un recuerdo que busca, de manera intencionada o no, dignificar a las víctimas. Especialmente aquellas escenas traumáticas que envuelven ideología o propaganda política. Y estas se convierten en un recurso educativo muy potente para trabajar cuestiones éticas.

Baste de ejemplo los enconchados del Museo de América (Madrid, España) que conmemoran la conquista de México (Zabía, 2020), unos cuadros realizados para recordar una gran gesta de la monarquía española, sin embargo, desde el presentismo, un análisis detallado de los mismos refleja continuas escenas de violencia y de dominio de los españoles hacia los amerindios (figura 1). Con la crudeza de las imágenes, a nuestros ojos, afirmaríamos hoy, que se está produciendo una clara violación de dos de los derechos humanos; el de la no tortura y la no esclavitud. Y nos permite plantearnos con estudiantes si hoy un continente podría conquistar a otro continente, y qué consecuencias conllevaría, o más real; si una nación puede invadir a otra con cualquier justificación y si el resto de los países debe o no intervenir en favor de la paz, o quienes serán las víctimas y cómo reparar el sufrimiento de estas. Nos permite hacer paralelismos con el sufrimiento actual en Gaza, Ucrania, etc. O plantearnos en clase si hoy hay territorios esclavizados por otras naciones, aunque sea laboralmente. Esta reflexión en un ambiente educativo es, por tanto, una manera de dignificar a las víctimas.

Figura 1

Detalle de la escena de castigo, cortándoles las manos, a los que fueron sometidos los indios de Xicoténcatl acusados de espías durante la conquista de México (1698)



Nota: autores, Miguel y Juan González.

Fuente: Museo de América, Madrid, n.º de inv. 00107.

En tercer lugar, una obra de arte puede servir para tratar de conseguir la no repetición de una trasgresión a un derecho humano. Aquí entraría el enfoque más pedagógico. El tratar de conseguir en cada observador un efecto de rechazo a una situación violenta, concienciándole para tratar de que no se repita nunca más. Capaz, por tanto, de modificar comportamientos (Sierra, 2014).

Este es el efecto transformador que se canaliza obligatoriamente por la educación, y es, sin duda, el más difícil de conseguir. Y desde luego, aquí difícilmente tiene cabida el arte histórico, porque no sucede en el presente, de modo que no se genera una crítica social a través de un cuadro del siglo XVII, por ejemplo, porque no hay denuncia y una posterior movilización sociopolítica, por tanto, no hay cambio. Y es que transformar es un paso más que sensibilizar,

y para conseguirlo se necesita heridas abiertas (Scott, 2000). Baste de ejemplo el efecto que provocan los grafitis de Banksy o de Os Gêmeos, que inspiran las pancartas de manifestaciones y movilizaciones sociales.

Educación patrimonial y Derechos Humanos en las aulas: educar y sensibilizar desde un cuadro

Ciertamente, una obra de arte en sí misma no tiene el poder de conseguir que se detenga una situación conflictiva o que no se repita la vulneración de un derecho humano, pero sí que puede contribuir, gracias a la educación patrimonial, a generar nuevos discursos, a modificar los imaginarios colectivos, a mejorar las representaciones del otro, a respetar las identidades, en definitiva, a generar relaciones positivas en la sociedad (Fontal, 2023). El arte pasaría así por un filtro educativo para sensibilizar al agente observador, permitiendo que las causas de vulnerabilidad se hagan visibles y se reflexionen sobre las relaciones de poder, buscando futuros más deseables (Sierra, 2014).

Desde la Educación Patrimonial, se puede trabajar una dimensión sensibilizadora que convierta a un cuadro en una herramienta didáctica, que nos transmita un mensaje emocional. Y de esta manera, por ejemplo, en los colegios o en universidades, a través de una pintura se puede aproximar a los/as estudiantes a temas como la guerra desde otro punto de vista: el de las víctimas.

La guerra, protagonista a lo largo de la historia de la humanidad, es una continua trasgresión de los derechos humanos, y aunque no lo hayan vivido la inmensa mayoría de los/as niños/as de las aulas españolas, pueden empatizar con las víctimas de la agresión. Existen numerosos cuadros con escenas mitológicas que insinúan, más que muestran claramente, la violación de algún derecho humano en plena guerra. Por ejemplo, “El rapto de las Sabinas”⁶ de Jacques-Louis David, de 1799, que se puede contemplar en el Museo del Louvre (París), refleja el momento exacto en el que estas mujeres detienen

6 El título de la obra en castellano es equívoco, el original es “Las Sabinas” o “La intervención de las Sabinas”, el acto del rapto es anterior a la imagen mostrada.

una guerra entre romanos y sabinos, porque ellas ya fueron raptadas, violadas por los agresores y además han sido madres (figura 2).

Viene a reflejar una resiliencia y una capacidad de rehabilitarse de un suceso traumático, tanto, que acaban defendiendo sus nuevas vidas. Es algo duro de concebir y entender, pero nos permite reflexionar con nuestros estudiantes, desde la sensibilidad y trabajo de la empatía, sobre la crudeza de la vida de las mujeres en sociedades pasadas. Y al ser un cuadro tan bello estéticamente, a lo que se añade que es de carácter “mitológico”, pues nos aleja de la realidad y nos permite debatir con mayor libertad, porque parece que es otra realidad, otro tiempo, otra sociedad, cuando la verdad es que este es uno de los efectos brutales que han padecido las mujeres en cualquier guerra a lo largo de la Historia, incluido en el presente.

Figura 2

Detalle de mujer tratando de salvar a su hijo en el cuadro “El rapto de las Sabinas” (1799)



Nota: autor, Jacques-Louis David

Fuente: Museo del Louvre, París.

Seguramente lo que intentaron muchos/as artistas en siglos pasados no fue denunciar un hecho atroz, pero con el tiempo han evolucionado las sensibilidades y se han logrado los derechos, y esto provoca que una obra que antes solo era belleza, que decoraba una estancia palaciega, hoy, se exponga en un museo para ser admirada, y que el mismo cuadro sea presentado en un aula por un/a docente para utilizarlo como recurso educativo. Porque un cuadro refleja una escena, pero esta no continúa, no sigue el movimiento, y está en silencio.

Una pintura, en este sentido es magnífica, porque desde la distancia nos da herramientas para trabajar más desde la razón que desde la emoción. Distinto es si utilizamos una película de cine que muestra cómo se desarrolla el dolor, que provoca, en la mayoría de los casos, el rechazo absoluto al ver en directo el sufrimiento humano (Rivaya, 2005), generando en ocasiones mucha angustia, un no querer verlo, pudiendo llegar al bloqueo emocional.

Tampoco es una fotografía que se sabe que es real, que sucedió en verdad, un cuadro histórico siempre puede generar esta duda, si sucedió o no en realidad, y si sucedió ¿aconteció así, tal y como lo pinta el/la artista? En una fotografía se puede identificar el lugar y el momento exacto donde se comete la agresión, es más difícil pensar en la manipulación de una foto mostrada en una exposición. Y en la fotografía se suma la impotencia al sentir que ya no podemos ayudar porque claramente ya se ha cometido la crueldad, y ha sucedido de verdad. Cualquier fotografía de niños/as amputados/as en un contexto de guerra, se entiende que es la realidad, y el/la espectador/a se puede lamentar al pensar que no estaba en sus manos detener un bombardeo brutal.

Desde la educación patrimonial, a través de un cuadro, se pueden trabajar aquellas competencias cívicas que generan una férrea defensa de los derechos humanos. Se trata de que no solo se quede en una mirada pasiva, sino fomentar una ciudadanía activa e implicada con las causas sociales. Para ello, convendría mostrar artistas que denuncien un abuso social de manera explícita, y que lo representan claramente porque lo conocen o lo han vivido. De manera que se puede llegar a empatizar con las víctimas, convirtiendo a su arte en una denuncia o lucha social.

Es preciso recurrir a artistas comprometidos, reivindicativos socialmente, que conecten con un público que entienda sus luchas. Esto,

en cuadros muy antiguos es muy difícil de encontrar porque no existían los derechos humanos y, por lo tanto, era lícito y socialmente aceptado el conquistar, esclavizar, someter a las mujeres, a los/as niños/as, etc. Sin embargo, existen excepciones, formas de denuncia que actualmente han sido visibilizadas como es el caso del feminismo contemporáneo y la recuperación artística de Artemisia Gentileschi (1593-1653).

Artemisia es una pintora italiana del Barroco que a través de su pintura denunciaba el sometimiento de las mujeres en el sistema patriarcal. Visibilizaba temas socialmente aceptados, carentes de denuncia en aquel entonces, pero que a ella le afectaban, temas que hoy pondríamos el grito en el cielo en cualquier sociedad democratizada. Se ha querido ver en ella un atisbo prematuro de feminismo (Gámez, 2019). Y lo hizo intencionadamente, con denuncia indirecta, de forma velada, acudiendo a tramas de la mitología grecorromana o a fondos de contenido bíblico.

La gravedad del tema es que ella misma fue violada por su maestro Agostino Tassi en 1611, quien también era socio del padre de Artemisia. Y es que su padre, Orazio Gentileschi, quien había consentido el abuso sobre su hija, no permitió que se juzgara a Tassi hasta que no discutió con él por temas económicos (De Diego, 2022). Hoy sabemos que Artemisia utilizó su pintura, cargada de emoción, como terapia, como una forma de vengarse de su agresor, de asesinarle en su pintura (Gámez, 2019).

Baste de ejemplo el cuadro de “Jael y Sísara” (1620) en el Museo de Bellas Artes de Budapest, o el célebre “Judit decapitando a Holofernes” (1613) en la Galleria Uffizi, Florencia. También “Susana y los viejos” (1610) sito en el Palacio de Weißenstein, Pommersfelden (Alemania) (figura 3).

Conocer e investigar sobre la vida de quien pinta esa negación a los derechos humanos (Judit degolla a Holofernes, Jael clava una estaca en la cabeza de Sísara) para entender qué está plasmando en realidad, qué nos quiere contar, qué le pudo afectar, es otra forma de trabajar en el aula la empatía histórica (entendida como la capacidad de entender los actos de personajes del pasado dentro de su contexto histórico, para comprender qué les llevó a realizar dichas acciones) hacia una artista como Artemisia que sufrió un trauma grave, fruto de una época en las que las mujeres no tenían voz.

Su deseo era de venganza, y lo hizo, en sus cuadros mataba a Tassi, su agresor, recreando las historias de Sísara o de Holofernes, de forma metafórica, pero ¿es positivo para una sociedad buscar la venganza personal, el ojo por ojo y diente por diente? su pintura fue terapia, pero ¿fue suficiente como víctima? Son cuestiones éticas y morales que permiten debatir en clase sobre la justicia social antes y ahora, plantear cuestiones cívicas, y conocer los mecanismos sociales y jurídicos del pasado y del presente para proteger a las víctimas.

Figura 3

Detalle del cuadro “Susana y los viejos”, en el que dos hombres se ponen de acuerdo para abusar de la joven



Nota: autor, Artemisa Gentileschi, 1610.

Fuente: Palacio de Weißenstein.

Una respuesta más didáctica y cívica por parte de los museos

¿Qué papel juega el museo? ¿Tiene alguna responsabilidad para con la sociedad? ¿O simplemente son espacios que contienen muestras materiales de nuestro pasado? Si tenemos en cuenta las siguientes afirmaciones “el museo es, en sí mismo, un medio educativo” (Trilla *et ál.* 1993, p. 120), o “son ambientes de enseñanza-aprendizaje” (Pose Blanco, 2006, p. 7), es importante que los museos reflexionen sobre su papel transformador socialmente en relación con la exposición de obras, que muestren hechos del pasado que quebrantasen los derechos humanos, pudiéndolas denominar como parte del “Patrimonio Controversial o Controvertido” (Estepa, 2019; Martín Cáceres, Estepa y Cuenca, 2021). El interés de este patrimonio está en las diferentes causas que crean algún tipo de conflicto ideológico, político, económico o medioambiental, ético o moral (Cambil, 2024).

El apartado III del Código Deontológico del ICOM (2017), expone que, “los Museos poseen testimonios esenciales para crear y profundizar conocimientos”. Sus piezas, cuadros u objetos son testimonios del pasado, no solo de los/as artistas que plasman en sus creaciones sus vivencias y emociones, sino también de los relatos contados por los/as protagonistas reflejados/as en sus obras.

En ocasiones dichas obras están cubiertas por un velo mitológico, religioso, político, económico, etc., pero denuncian hechos tan atroces como violaciones, secuestros, maltratos, genocidios, asesinatos, esclavitud, explotación infantil, y estos mensajes pasan casi inadvertidos a la vista del espectador. Desde este punto de vista, los museos además de tener un papel primordial a la hora de transferir el conocimiento artístico y cultural diseñan los discurso expositivos, emiten mensajes en sus exposiciones y contribuyen a generar una conciencia colectiva. Tienen, por tanto, una gran responsabilidad a la hora de impulsar la mejora social (Hernández Ríos, 2018).

El arte como medio de transmisión de conocimiento y elemento pedagógico, debe ser utilizado en los museos como muestra de la existencia de estos hechos desgarradores en sociedades pasadas (sin olvidar que contaban con unos derechos, valores morales y cívicos diferentes a los actuales). Por ello, no debemos caer en acusaciones anacrónicas,

volcando la ética actual sobre sociedades pasadas, pero sí que desde los museos se debería poder reflexionar sobre esas acciones antes normalizadas o menos cuestionadas, y hoy denunciables.

Es por ello, por lo que este tipo de patrimonio ha evolucionado generando, con el paso de los años y los siglos, más controversia. De manera que las tradiciones se adaptan en el seno de una misma cultura, generando conflictos de valores a posteriori que no estaban en el origen de una práctica o hábito. Moralidad, ética y creencias cambian, por tanto, con el paso del tiempo y esto se manifiesta en la museografía (De la Montaña, 2023).

Así, sería sugerente e inspirador que en la cartela informativa (con datos del/a autor/a, el año y la descripción del tema pintado) que suele acompañar a una obra, apareciera una frase o pregunta que invitara al observador a la reflexión sobre la misma. Se debería poder recapacitar sobre los valores morales que muestra la obra, si es ético o no, si antes estaba bien visto y o por qué ahora no, si hay otros países donde esa obra no suponga un conflicto moral.

A modo de ejemplo, el discurso expositivo de un museo debería hacer reflexionar al visitante sobre el papel de la España del siglo XVIII en el comercio de esclavos africanos, utilizando, por ejemplo, el cuadro de Domingo Martínez (1748-49) “El Carro del Aire”, que pertenece a la colección del Museo de Bellas Artes de Sevilla, España. En la información de este cuadro se explica la larga y pomposa comitiva que acompaña a un carro triunfal que metafóricamente celebra la magnificencia de su monarca, Fernando VI. Y en concreto, se refiere a la esclavitud como “cuadrilla de negros y negras primorosamente adornados, que tocan instrumentos al son de los cuales danzan”.⁷

En cierto modo, el discurso expositivo oculta la cruda realidad de las minorías pintadas, y es gracias a los/as especialistas (entre otros a Pérez García *et al.*, 2018), que a raíz de estas representaciones pretéritas documentan de primera mano cómo Sevilla era un puerto de entrada de esclavos y punto de “comercialización” de ellos (figura 4).

7 Extraído de la información que acompaña a la ficha del cuadro. Consultar en: <https://ceres.mcu.es/pages/ResultSearch?txtSimpleSearch=Carro%3Cb%3E%20de%20%3C/b%3EAire&simpleSearch=0&hipertextSearch=1&search=simple&MuseumsSearch=&MuseumsRolSearch=2&listaMuseos=null>

Con esta misma pintura de Sevilla, otro recurso educativo que se podría trabajar desde los museos es el tratamiento de la esclavitud desde una óptica menos victimista. Es decir, además de concienciar sobre la violencia esclava en las cartelas informativas, se podría invitar a reflexionar a escolares o visitantes sobre aquellos elementos culturales (artísticos, musicales, gastronómicos, literarios, etc.) que caracterizaron a las comunidades afrodescendientes esclavizadas que aparecen en los cuadros, tratando de conocer más a fondo su historia y su legado.

Figura 4

Detalle del cuadro “Carro del Aire”



Nota: Se observa a un grupo de mujeres y hombres afrodescendientes en la esquina inferior izquierda. Se les representan tocando instrumentos y bailando, ajenos al orden de la comitiva. Pintado por Domingo Martínez, c. 1747.

Fuente: Museo de Bellas Artes de Sevilla, n.º de inv. CE0553P.

De esta manera, el museo podría ser un lugar donde poner en práctica la Educación Patrimonial Controversial y Cívica, en la que se invite a reflexionar sobre valores sociales, éticos y morales, porque tiene la capacidad de mostrar ideas, hechos históricos, elementos relacionados con el saber antrópico y sus valores. Y esto deben asumirlo para ampliar su acción educativa y formadora de la sociedad (Calaf y Fontal, 2010).

Igualmente, en el apartado VI del Código Deontológico del ICOM (VVAA, 2017) se expone que “Los Museos trabajan en estrecha colaboración con las comunidades de las que provienen las colecciones, así como con las comunidades a las que prestan servicios”. Estos servicios deberían, más allá de las funciones tradicionales del museo, dar un significado actual a aquellas piezas que tengan un valor práctico en la educación y formación cívica y ética.

El trabajar en colaboración y al servicio de la sociedad supone que estas obras sirvan como ejemplo de hechos en contra de los derechos humanos, y mostrar que no solo ocurrían en sociedades pasadas, sino que suceden aún hoy en distintos escenarios territoriales. El reconocimiento a las víctimas y darles su lugar en la Historia es una misión política, educativa y cultural, y en este sentido, los museos tienen mucho que aportar. En este caso, cabe destacar, por ejemplo, las obras de Pablo Picasso con el título de *Le Viol* (1931), *Le Viol II, III y IV* (1933)– (Violación, Violación II, IV y V) y *Le viol sous la fenêtre* (1933) (Violación bajo la ventana), en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía (Madrid), en las que se muestra explícitamente el acto de violación a una mujer. ¿Se podría acompañar a la obra de alguna reflexión discursiva en el propio museo, junto a la pintura?

Otra forma de contribuir por parte de los museos emitiendo un mensaje de justicia social, extrapolando contenidos más éticos, que servirían sobre todo a docentes y escolares desde una educación patrimonial, sería que los museos en las fichas documentales online de cada una de las obras que exponen en sus galerías especificaran una etiqueta de “vulneración de los derechos humanos”, junto con otras tantas etiquetas dedicadas a las técnicas y elementos pictóricos más destacados de cada pintura.


Baste de ejemplo, la ficha digital del cuadro “Saturno” (figura 5) que expone el Museo del Prado, Madrid. En este cuadro de Francisco de Goya, aparece el dios devorando cruelmente a uno de sus hijos, ya

sin cabeza ni brazo, explicitándose toda la escena sanguinolenta. Es un cuadro muy reconocido y admirado por visitantes y curiosos. A nuestros ojos cívicos, hablaríamos hoy de violencia vicaria, revestida de un velo mitológico, y no sería justo desechar esta obra porque hoy su discurso es denunciante, pero sí que podemos recurrir a ellos como resortes desde los que reflexionar con estudiantes, visitantes, o especialistas.

Figura 5

Detalle de la página web del Museo del Prado

Goya y Lucientes,
Francisco de
Fuendetodos, Zaragoza, 1746 -
Burdeos (Francia), 1828



Goya nació en Fuendetodos, pueblo de su familia materna. Braulio José Goya, dorador, de ascendencia vizcaína, y Gracia Lucientes, de familia campesina acomodada, residían en Zaragoza, donde contrajeron matrimonio en 1736. Francisco fue el cuarto de seis hermanos: Rita (1737); Tomás (1739), dorador t...

Saturno

1820 - 1823. Técnica mixta sobre revestimiento mural trasladado a lienzo, 143,5 x 81,4 cm

Sala 067

El conjunto de catorce escenas al que pertenece esta obra se ha popularizado con el título de **Pinturas Negras** por el uso que en ellas se hizo de pigmentos oscuros y negros y, asimismo, por lo sombrío de los temas. Decoraron dos habitaciones, en las plantas baja y alta, de la conocida como **Quinta del Sordo**, casa de campo a las afueras de **Madrid**, junto al **río Manzanares**, conocida por ese nombre antes de su adquisición por Goya en 1819. Se conocen fotos del conjunto *in situ*, realizadas hacia 1873 por el fotógrafo francés **Jean Laurent** (1816-1886) y se

Etiquetas

1820 1823

Cronos/Saturno

Dioses mitológicos

Goya y Lucientes, Francisco de

Pintura

Pinturas de la Quinta del Sordo (Pinturas Negras)

Revestimiento mural trasladado a lienzo

Técnica mixta

RDF

🔗

Nota: A la derecha aparecen las etiquetas con temáticas en las que se puede profundizar para saber más. Pintado por Francisco de Goya en 1820-1823.

Fuente: Museo del Prado, Madrid, n.º de inv. P000763.

Tal como aboga [Cuenca et ál. \(2020\)](#), los contenidos patrimoniales deben abordarse en conexión con los problemas sociales relevantes del contexto próximo del espectador, por lo que estas obras pictóricas son de gran valor para educar en la convivencia social e igualitaria, luchar contra el abuso y maltrato a la mujer, acabar con la explotación migratoria, denunciar la violencia, etc., temas tan candentes hoy. Por todo ello, se debe reflexionar sobre si la mera exposición de la obra es suficiente, o si es necesario dar un paso más por parte de estas instituciones para llamar la atención en las mentes reflexivas de los observadores.

Por último, cabe destacar que el papel de guías y educadores/as del museo se torna fundamental cuando la información escrita u online de los cuadros no hace referencia alguna a la vulneración de los derechos

humanos. Ellos/as gozan de autoridad a la hora de explicar e interpretar los cuadros que enseñan, pudiendo sumar mejora social si tratan de hacer reflexionar a los/as visitantes con temas tan controvertidos como la transgresión de los derechos humanos desde nuestros ojos del presente.

Conclusiones

A pesar de que numerosas instituciones museísticas españolas realizan labores de educación, pocas tocan esta característica controvertida del patrimonio en torno a la violación de derechos humanos para hacer un discurso crítico, formativo y coherente con nuestra moralidad actual.

Trabajar desde el museo la creación de estos contenidos y recursos que fomentan el pensamiento crítico, ofrece un gran potencial que, convenientemente adaptado a las distintas etapas educativas, contribuye a estimular la competencia social y cívica en el marco de una ciudadanía democrática.

Sin embargo, no se ve en las salas ninguna reseña sobre su valor crítico presente. Por ello, proponemos que se pudiesen colocar preguntas reflexivas al lado de las cartelas, fotografías actuales que muestren los mismos hechos, realizar itinerarios centrados en los derechos humanos y sus atropellos, o utilizar los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) como justificación para la explicación y reflexión de estos actos.

Los museos, a través de sus guías o educadores, deberían introducir al público en estas controversias y hacerles partícipes por medio de preguntas, respuestas a cuestiones reflexivas por aplicaciones móviles (para salvaguardar opiniones si fuera necesario). Así como que aparecieran invitaciones a la reflexión desde una óptica ética y moral en las webs de los museos, junto a la información que aparece en las fichas técnicas de aquellos cuadros de temática controvertida.

Y crear contenidos didácticos que permitan debatir sobre las transgresiones a los derechos humanos en los cuadros para escolares, desde el alumnado de infantil (Arroyo y Cuenca, 2021), primaria y secundaria (De la Montaña, 2023), universitario y adulto general, a través de una adaptación del discurso. Todo ello con el objetivo de fomentar una comparativa entre el pasado y el presente, de nuestra cultura y otras culturas, de unos y otros lugares.

Referencias

- Arroyo Mora, E., & Cuenca López, J. M. (2021). Patrimonios controversiales y educación ciudadana a través del museo en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Continuación de la Antigua Revista de Escuelas Normales*, 96(35.3), 109–128. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91433>
- Cambil Hernández, M. E., & Camuñas García, D. (2024). La historia de la vida cotidiana de las mujeres: un recurso para educar en patrimonios inmateriales controversiales, desde una perspectiva crítica. En M. M. Pastor Blázquez y C. Bernal Bravo (coords.), *Educación patrimonial desde la investigación y la práctica docente* (pp. 41-58). Dykinson.
- Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Síntesis.
- Cuenca López, J. M., Martín Cáceres, M., & Estepa Giménez, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, 49(1), 45–54. <https://doi.org/10.17811/rife.49.1.2020.45-54>
- De Diego, E. (2022). *El Prado inadvertido*. Anagrama.
- De la Montaña Conchiña, J. L. (2023). Patrimonio controversial, identidad, territorio y emociones: el lugar de los “miedos identitarios”. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 12, 13-27. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.02>
- Fontal Merillas, O. (2023). *La educación patrimonial centrada en los vínculos. El origami de bienes, valores y personas*. Trea.
- Gámez Salas, J. M. (2019). Artemisia Gentileschi: drama, venganza y feminismo en su obra. *Asparkia: Investigación feminista*, 34, 109-134.
- Hernández-Ríos, M. L. (2018). Patrimonio cultural y educación infantil: del objeto al bien cultural. En A. L. Bonilla y Y. Guasch (coords.), *Entorno, sociedad y cultura en educación infantil* (pp. 147-164). Pirámide.
- López Martínez, M. D. (2011). Arteterapia y museos: puntos de encuentro. *Arte y Políticas de Identidad*, 4, 127–136. Recuperado de <https://revistas.um.es/reapi/article/view/146041>
- Martín Cáceres, M. J., Estepa Giménez, J., & Cuenca López, J. M. (2021). Los patrimonios controversiales en la educación patrimonial para la formación de la ciudadanía. En C. J. Gómez Carrasco, X. M. Souto González y P. Miralles Martínez (eds.), *Enseñanza de las ciencias sociales para una ciudadanía democrática: Estudios en homenaje al profesor Ramón López Facal* (pp. 109-122). Octaedro.

- Miller, C. (1993). The effects of art history enriched art therapy on anxiety, time on task, and art product quality. *Art therapy: Journal of American Art Therapy Association*, 10, 194-200.
- Pérez García, R. M., Fernández Chaves, M. F., & Belmonte Postigo, J. L. (2018). *Los negocios de la esclavitud: tratantes y mercados de esclavos en el Atlántico Ibérico, siglos XV-XVIII*. Editorial Universidad de Sevilla.
- Pose Blanco, A. M. (2006). Os Museos. *Revista Galega de Educación*, 14, 6-9.
- Rivaya, B. (2005). *El cine de los derechos humanos*. Universidad de Oviedo.
- Scott, J. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia: discursos ocultos*, J. Aguilar (trad.). Era.
- Sierra León, Y. (2014). Relaciones entre el arte y los derechos humanos. *Revista Derecho del Estado*, 32, 77-100.
- Trilla, J., Gros, B., López, F. & Martín, M^a. J. (1993). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Ariel Educación.
- VVAA. (2017). *Código de deontología del ICOM para los museos*. ICOM.
- Zabía de la Mata, A. (2020). La imagen de Hernán Cortés y la conquista de México en las colecciones del Museo de América. En J. A. Calero Carretero y T. García Muñoz (coords.), *Hernán Cortés en el siglo XXI: V Centenario de la llegada de Cortés a México* (pp. 331-373). Fundación Academia Europea e Iberoamericana de Yuste.