



Eduardo Londoño L.
Museo del Oro

Abstract

The Gold Museum's Educational Services area has invented the board game "Guatavita!" with a view to confronting a problem with Colombian culture that was detected some time ago: the pre-Columbian past is seen as a mythical, static era, one where there was no variation. Players can go back to three different and contrasting points in that past: the first settlers, one day 12,000 years ago; the first farmers, 3,000 years ago; and the chieftainships of 600 years ago. This experience and all the vicissitudes associated with it stress the fact that archaeology needs to find communication channels that will get its heritage and identity message across to a wide audience in the fields of education and national culture.

Resumen

El Museo del Oro, por medio de sus Servicios Educativos, desarrolló el juego de mesa ¡Guatavita! para atacar un problema previamente detectado en la cultura colombiana: el pasado precolombino es un tiempo mítico, estático, donde no hubo variación. Los jugadores pueden remontarse a tres momentos distintos y contrastados de ese pasado: los primeros pobladores, un día hace 12.000 años; los primeros agricultores, hace 3.000 años, y los cacicazgos, hace 600 años. Se expone esta experiencia y sus vicisitudes haciendo énfasis en que la arqueología debe buscar canales comunicativos para impactar ampliamente en la educación y la cultura nacional con su mensaje de patrimonio e identidad.

Introducción



La Oficina de Servicios Educativos del Museo del Oro del Banco de la República, en Bogotá, ocupa un interesante lugar a medio camino entre los arqueólogos y el público general. Su reto de ser "puente" o "traductor" no es del todo fácil, debido a que por tradición nacional los arqueólogos y el público se desconocen mutuamente.

Nota 1: Pensamos en libros como la novela *Inventando a los Ancestros, un cuento sobre la Arqueología en el proyecto hidroeléctrico Porce II* (Neyla Castillo, 2000), o el libro *Arqueología de Colombia, un texto introductorio* (Reichel-Dolmatoff, 1986), o los libros “Así éramos” de la Fundación de Investigaciones Arqueológicas Nacionales del Banco de la República.

El público colombiano desconoce la arqueología. Es normal que la confunda con la paleontología o la geología, o que la entienda como la búsqueda de tesoros según los modelos que difunde Hollywood. La gente desconoce sus objetivos, sus métodos y sus resultados, no se explica por qué es importante el registro minucioso del contexto en una excavación controlada: para la mayoría, el buscador de tesoros llega más rápido a resultados mucho más exitosos que los del profesional.

La arqueología le da la espalda al público. Son muy pocos los libros de divulgación de los resultados de esta ciencia, de síntesis y compendio (Nota 1); los libros profesionales son ilegibles. Los temas de que trata la arqueología son de interés general, pero de este espacio que la ciencia deja vacante se apropian fácilmente los extraterrestres, las pirámides mágico-energéticas, las momias vivientes. La arqueología carece de propuestas alternativas dentro de este imaginario, a pesar de que en otras latitudes el interés científico por los egipcios o los celtas —por ejemplo— sustenta libros, novelas y canales de televisión por cable. Nuestra ciencia aparece ante el público como desligada de la historia, más cercana a la paleontología. Los investigadores desconocen cuáles son las preguntas que el público se hace sobre su campo de estudio; sus preguntas van por otro camino.

Esta situación es grave, políticamente hablando, para la arqueología. La afecta cuando se trata de votar leyes sobre el patrimonio arqueológico, cuando se discute sobre el reparto de los escasos presupuestos o el destino de las instituciones, cuando los funcionarios del estado se desgastan buscando que los alcaldes, la policía o el ejército defiendan unas leyes que a pesar de existir en el papel no están internalizadas ni justificadas en la mente de las personas.

Los museos son una de las vías para reparar este vínculo. El Museo del Oro, creado en 1939 por el Banco de la República, fue definido por este desde 1968 como un museo patrimonial de

Nota 2: Ver el documento de
misión de Servicios
Educativos en

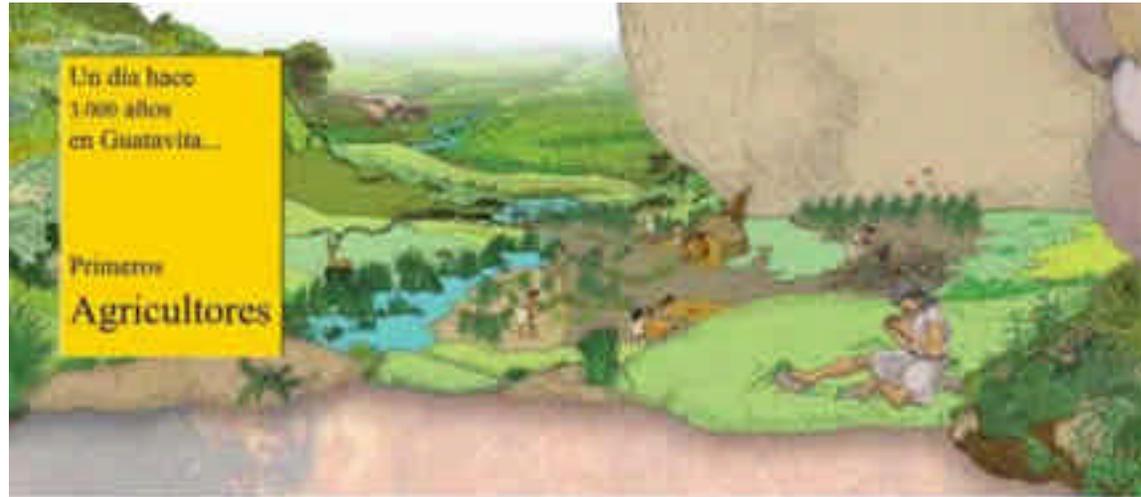
[www.banrep.gov.co/museo/
esp/educa/mision.htm](http://www.banrep.gov.co/museo/esp/educa/mision.htm)

arqueología. Desde hace algunos años la oficina de Servicios Educativos se ha propuesto evaluar la calidad del mensaje que transmite la institución y colaborar en mejorarla (Nota 2).

Los Servicios Educativos del Museo se dirigen a diversos segmentos del público, pero se hace un énfasis particular en la comunicación hacia los jóvenes en edad escolar y universitaria, ya sea cuando visitan la exposición permanente con una Animación (visita dialogada) o por medio de las Maletas Didácticas que se prestan a instituciones educativas y que mediante fragmentos originales y réplicas proponen actividades y juegos alrededor de un tema. Además de la divulgación de conocimiento antropológico y arqueológico (es decir, los resultados del trabajo de la antropología y la arqueología), se busca “empoderar” al público promoviendo la habilidad de “leer” los objetos como textos ricos en contenido (básica para la arqueología, pero también para el disfrute de los museos y el patrimonio) y la habilidad para la lectura comprensiva, la inferencia y el análisis (arqueología y capacidad científica en general), dentro de un contexto de reflexión sobre patrimonio, identidad, diversidad y convivencia (Londoño, Therrien y Garzón, 2002).

Este artículo describe el proceso de creación del juego *iGuatavita!* y muestra cómo en este proyecto de enseñanza de la cronología el Museo comunica mensajes de mayor alcance social. Las oportunidades, así como las dificultades encontradas, servirán de experiencia para que otros emprendan proyectos similares de investigación y acción educativa desde la arqueología.

El tiempo mítico del Dorado



La investigación de públicos llevada a cabo por Servicios Educativos detectó en la cultura colombiana un elemento fundamental de la incomprensión sobre el pasado: para el público escolar y para gran parte del público general el pasado prehispánico no tiene dimensión histórica, es un tiempo mítico, sincrónico, donde no se imaginan cambios o transformaciones (Londoño, 2000; Londoño y Garzón, 1999). Muchas personas se sorprenden cuando se les dice que en el año cero de nuestra era había habitantes en América: "¡Cómo así, ¿hace tantos años?!". Al preguntar a los niños qué pasaba hace cinco mil años responden "La gente comía animales y frutas, sentía dolor, hambre y miedo y vivía en una choza" y hace veinte mil años responden "había dinosaurios" (Castro, 2001). De hecho, la actual exposición permanente del Museo del Oro en Bogotá tolera la idea de un tiempo mítico y estático.

Los colombianos manejan desde la escuela el esquema de periodización histórica en seis etapas: Período indígena - Descubrimiento - Conquista - Colonia - Independencia y República, pero en el extenso primer período con frecuencia imaginan a todos los indígenas viviendo como los muisca del siglo XVI.

Sin duda, esta falta de cambio y de profundidad histórica hace menos interesante a la arqueología, que pierde la trama de las historias y se limita a trazar en el mapa unas "áreas arqueológicas" y a catalogar en ellas los objetos mediante el método de suponer que todo vestigio que provenga del altiplano es muisca, todo lo de los andes nariñenses es quillacinga, todo lo del cauca medio es quimbaya, etc.

Para refinar el esquema de seis etapas cambiándolo por uno de por lo menos ocho etapas, el Museo creó en 1987 la Maleta Didáctica *Un vistazo a nuestra más remota historia* (Delgado y Recamán, 1990). Con ella se buscaba dividir la época prehispánica en tres períodos sucesivos: los primeros pobladores, los primeros agricultores y los cacicazgos. Un proceso que seguramente es muchísimo más complejo puede así introducirse a niños y niñas desde los ocho años que lo escuchan por primera vez. De acuerdo con la teoría constructivista en educación, esto sienta las primeras bases y el interés que permitirán que cada uno construya un saber más refinado a lo largo de su vida.

Un grupo de estudio compuesto por Flor Alba Garzón, Profesional de Servicios Educativos, y por estudiantes de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica dirigidos por la profesora Teresa Carrascal evaluó la maleta en octubre de 1998. El concepto de una maleta con una exposición que va al salón de clase y que permite a los niños tocar y explorar los objetos —réplicas o

fragmentos originales— resulta una herramienta excelente para la construcción del concepto de patrimonio en las nuevas generaciones. Se observó sin embargo que la actividad de tipo lotería que proponía el afiche era confusa y los niños la resolvían mediante el azar, sin entender verdaderamente qué características distinguen a cada período. Un mapa que ocupaba una amplia proporción del afiche no resultaba de ninguna utilidad. Los pequeños dibujos no eran claros y los indígenas parecían “primitivos” por su desgreño y posición corporal. Se daban datos como los nombres de sitios arqueológicos (El Abra, Sueva) y fechas de radiocarbono, que posibilitaban el aprendizaje memorístico que aún promueven ciertos maestros. Sobre todo, el juego de lotería no era agradable de jugar.

Para comunicar con efectividad, los museos no deben autodefinirse solamente como centros de enseñanza no formal sino como centros de esparcimiento cultural. El aburrimiento es su más grave pecado, ya que aleja al público. Era claro que este juego debía reemplazarse, a pesar de que los maestros a quienes se les prestaba gratuitamente desde hacía años nunca habían pronunciado una crítica al respecto.

Buscando alternativas se propuso inicialmente crear tres maquetas con escenas correspondientes a la vida en los períodos de primeros pobladores (hace 10.000 años), primeros agricultores (hace 5.000 años) y cacicazgos (hace 500 años). Las escenas incluirían figuras recortadas en una lámina rígida, con pestañas que permitirían insertarlas en orificios predeterminados de las maquetas. Así, el maestro abriría una maqueta sobre su escritorio y los estudiantes la irían poblando de cazadores, mujeres, niños y niñas, plantas y animales, a la vez que se leería para todos la narración de una aventura paleoindia, hortícola o cacical en la que

tomaban parte esos personajes. Se tenía claro que el efecto debería parecerse a una historia de aventuras y no a un libro de texto.

El arqueólogo Gerardo Ardila sirvió de consultor en esta etapa. Nos explicó que la arqueología habla de espacios y de tiempos, de mundos contextuales y contextos culturales que han existido en diferentes momentos y lugares. El niño debe ver que su mundo contextual es diferente del andoque de la Amazonia actual, que es diferente del del niño de hace cien años, que es diferente del del niño de hace 10.000 años. Las sociedades han manejado su entorno para garantizar la producción y reproducción de la vida. Se han querido, han producido, han tenido cuidado de no agotar los recursos que necesitarán quienes vienen detrás. Esos mundos posibles del pasado hicieron posible nuestro mundo actual. El pasado se conecta con el presente y con el futuro. Esos indígenas del registro arqueológico se levantaron temprano e hicieron lo suyo, tal como nosotros debemos hacerlo para dar paso a la vida.

Respecto de la educación, nos pidió tener presente que se educa más con el ejemplo que con las palabras. Sólo sabemos lo que olvidamos; la cultura es lo que ya hacemos sin pensar, lo que hemos internalizado. Esto puede tendernos la trampa de que el niño capte en nuestro accionar exactamente los comportamientos e ideas que estamos queriendo rechazar, como cuando un guía le habla al grupo escolar de convivencia pero él mismo se comporta de manera autoritaria o vertical, según la antigua imagen cultural —que rechazamos— de que un guía se parece a un profesor gritón.

Además, Ardila nos mencionó el trabajo del artista Andrés Platarrueda en la creación de juegos didácticos con maestros indígenas y con la Corporación Gaia.

Para entonces realizamos evaluaciones de los juegos de multimedios *Age of Empires* de Microsoft y *Civilization II* de Micropros. Ambos son productos comerciales que manejan a la perfección el contenido de reto y premio conductista continuo que hace atractivos y enciadores a los juegos electrónicos, pero no pretenden tener contenido didáctico y al contrario difunden anacronismos y confusiones. El juego de mesa *El tesoro del Payé* y el CD-rom *Makano*, creados por un equipo de profesionales dirigido por Rodolfo Llinás para enseñar los fundamentos del pensamiento científico, nos parecieron mal planteados, muy confusos e inaguantablemente aburridos.

El juego Guatavita



Cuando invitamos a Andrés Platarrueda a formar parte del equipo del proyecto nos encontramos con una fuente inagotable de genio y creatividad. Nos esbozó en un papel la maloca de armar que creó para niños Tanimuka y el juego *Se hace camino al andar* que sirve de reflexión a la Corporación Gaia para su trabajo conjunto con las comunidades amazónicas. Quería marcar el cambio de milenio con la publicación masiva de una historieta sobre cómo el mundo campesino de Tabio convive con el mundo indígena muisca que

aún existe debajo de las montañas. Le pedimos que desarrollara nuestra idea de las tres maquetas, y al lunes siguiente regresó habiéndola reemplazado por un maravilloso triple juego de mesa que además se imbricaba con la historieta.

Los meses siguientes permitieron al equipo concretar el esquema de funcionamiento de un juego complejo que hoy llamamos *iGuatavita!* y que cumple muchísimas premisas didácticas:

- El tablero es un valle del Altiplano cundiboyacense surcado por un río y flanqueado por montañas en las que se ve dibujado el tipo de paisaje, de poblamiento y de actividades humanas que corresponde a cada gran período de ocupación en esta región ampliamente estudiada y documentada por la arqueología. En la versión inicial de Platarrueda las montañas de hace 12.000 años se plegaban sobre el tablero para hacer aparecer las de hace 3.000 años, y luego estas se plegaban como si fueran un estrato más acumulado en el fondo del valle, para dar paso al paisaje mucho más antrópico de los muiscas, hace 600 años.
- El “dado” refleja que no creemos en que la vida deba gobernarla el azar. Le da al jugador más atento la posibilidad de controlar el número de casillas que necesita para avanzar con éxito. Tiene la forma de la laguna de Guatavita, y se juega realizando en ella un rito de ofrenda para controlar la vida, que en el juego equivale a avanzar y caer en las casillas correctas.
- El recorrido es circular, cerrado sobre sí mismo como el del juego Monopolio, que es por cierto el juego didáctico por excelencia del capitalismo. Pero esta vez hay dos caminos, el de la vida (un círculo) y el de los desvíos (una serpiente), que se entrecruzan y se complementan. Desviarse de lo aceptado por los demás implica rechazo y peligro,

aunque muchas veces ha producido cambios y descubrimientos que transforman y adaptan la sociedad a nuevas circunstancias.

- *iGuatavita!* son en realidad tres juegos, puesto que cada período tiene un conjunto diferente de tarjetas, con contenidos suficientemente distintivos para ser didácticos.
- Cada uno de los cinco jugadores escoge al principio del juego una tarjeta de Misión del período que se va a jugar y la lee en voz alta. Las de los Primeros pobladores son cazar, recolectar, hacer artefactos de piedra, armar un campamento temporal y cocinar. Las misiones forman parte de un suceso o aventura que se sitúa en un momento particular del pasado y tiene un componente llamativo y en cierta forma épico: en el período muisca acaba de morir el cacique de Guatavita y toda la comunidad participa en los preparativos de la ceremonia de investidura del heredero, que se celebrará en la laguna sagrada.
- A cada misión corresponden tarjetas de Saberes que el jugador va recogiendo del mazo al caer en casillas demarcadas a lo largo del camino. Los Saberes se comparten leyéndolos en voz alta a medida que se destapan, y entre todos dan una idea completa de cómo se vivía y qué hacía la gente en cada período, haciendo énfasis tanto en lo tecnológico como en lo social. Gana quien obtiene primero los cinco saberes y dos objetos correspondientes a la propia misión, pero todos ganan en conocimiento mientras comparten esta aventura.
- Las tarjetas de Objetos llevan fotografías de piezas arqueológicas de cada período conservadas en museos, con una breve descripción técnica y anotaciones manuscritas del arqueólogo que invitan a observarlas e interrogarlas. Estas tarjetas reflejan el interés

que comparten la arqueología y los museos por los objetos y por la cultura material. Son objetos que nos llegan del pasado, un patrimonio al cual cargamos de significado. El jugador aprende a identificarlos y a reconocerlos como propios.

- El mecanismo del juego imita el de la vida en sociedad. Como cada jugador puede obtener objetos o saberes que le sirven a otros, hay casillas de intercambio. El trueque o intercambio compensado debe dejar satisfechos a todos los que participen en él. Se premia el regalo o intercambio generoso dándole una tarjeta de objeto a quien sin compensación regala un Saber que le sirve a otro. Pero también existe el robo o intercambio negativo, donde el jugador le quita a otro un Saber que le sirve a él, y se hace merecedor de la sanción moral del grupo. A veces gana el juego un ladrón y aprovechado, y hemos recibido críticas de quienes consideran que un juego didáctico debe ser angelical. Creemos, por el contrario, que esta dinámica genera un gran interés entre los jóvenes, y que ellos se dan cuenta de que el juego es una escuela de convivencia donde se ejemplifican los comportamientos que adoptaremos o rechazaremos a lo largo de la vida.
- Las tarjetas de Eventos, finalmente, contienen sucesos “buenos” o “malos” en el sentido de que facilitan o alejan la posibilidad de ganar el juego. Se escogen aspectos característicos de cada período como las enfermedades (artritis, caries), las heladas de las cosechas, los rituales, etc.

Sobre todo, el juego se disfruta y ha resultado muy entretenido. Esto a pesar de su falla más notoria e insorteable: exige leer en voz alta y poner atención, cuando en Colombia la capacidad de lectura con análisis es muy baja. Al jugarlo con universitarios se descubre que un porcentaje notorio no está en capacidad de leer; cuando se juega con niños pequeños se hace necesario

que un adulto lea para que el silabeo no haga perder la motivación. Justamente, pensamos que estas tres aventuras emocionantes e interactivas pueden ser un aporte novedoso a la promoción de la lectura en el país, bajo la premisa de que no se aprende a leer por obligación sino por interés.

El proceso de desarrollo del juego *¡Guatavita!* nos enfrentó con dificultades que queremos capitalizar como experiencias. Unas surgen de la relación con los arqueólogos, otras con el capitalismo y la economía de mercado, otras con la capacidad de transmitir mensajes didácticos.

Experiencias entre la comunicación y la arqueología



La principal dificultad en la relación entre la comunicación de masas y la arqueología (Nota 3) es la distancia entre lo que esta ciencia sabe y lo que el público quisiera saber (Lleras Pérez,

1999). El juego busca dar una idea completa de la vida de cada momento y sugerir que todas las sociedades fueron viables y adaptativas gracias a que todas ejercieron la inteligencia y creatividad humanas. Las fuentes de la arqueología son limitadas, y a veces tenemos la sensación de que el público desearía que los museos le contaran el pasado con los mismos reportajes y entrevistas, cámaras y helicópteros de los noticieros de televisión. Los saberes del juego tienen un énfasis en tecnología y en cultura material que se adapta a la mirada arqueológica (herramientas, cerámica, camellones de cultivo), pero para satisfacer al público necesariamente hay que imaginar e inventar rasgos que rellenen aspectos de la vida cotidiana: cómo hacían para tener leña ya seca al llegar a cada campamento, si transportaban o no todas sus herramientas de piedra, cómo se vestían, qué tanta autonomía económica tenía el núcleo familiar, cómo eran los rituales y la vida simbólica.

El temor de equivocarse o de promover mentiras genera en los colegas traumatismos y cuestionamientos éticos. Sin embargo, en su aspecto positivo, este ejercicio amplía las preguntas del investigador. De hecho, la imaginación arqueológica alimentada por la comparación etnográfica es una herramienta importante que usa el arqueólogo para crear hipótesis. Lo que sucede es que en el juego las hipótesis tienen que decirse como realidades, o se perdería la lúdica.

Hemos querido que las hipótesis sean lo más plausibles posible. Pero no deja de ser otra dificultad que los arqueólogos sepan demasiado: las uchuvas eran una idea llamativa para recolectar y son de origen americano, pero tal vez son más

Nota 3: El contenido de las tarjetas de Primeros pobladores se trabajó con Gerardo Ardila y se terminó con Javier Gutiérrez. Las de Primeros Agricultores fueron creadas con Francisco Romano. Las tarjetas de Cacicazgos muiscas tienen la visión de Eduardo Londoño sobre esta sociedad. Se recibieron muchos aportes y comentarios importantes al presentarlas en las Tertulias chibchas y jugarlas luego con Inés Cavelier y la Fundación Erigaie, quienes además asesoraron las imágenes de paisajes realizadas por Nicolás Lozano, ilustrador que tiene una amplia experiencia con el Museo del Oro y la Fundación Tropenbos. El aporte de Flor Alba Garzón, Profesional de Servicios Educativos del Museo del Oro, ha sido esencial para la evaluación y ajuste del juego frente a su público.

del Perú que de Colombia (Inés Cavelier, comunicación personal). De manera que para respetar la ciencia salieron del juego las jugosas y ácidas uchuvas, reemplazadas por unas uvas caimaronas sonoras pero que despiertan menos el sentido del gusto.

La necesidad de simplificar es también una dificultad frecuente. El juego sólo es didáctico si es divertido y se juega, luego no puede entrar en detalles técnicos, en salvedades científicas o en largas explicaciones. Simplificar y esquematizar para garantizar el contraste entre los modos de vida que presenta el juego nos parece un requisito necesario. Hace falta que los tres modos de vida resulten diferentes y contrastados, tanto entre ellos como con nuestra forma de vida actual, para que los jugadores puedan captar las diferencias y formarse un esquema claro. Como se muestra una sola banda de cazadores recolectores es casi imposible sugerir la variabilidad que pudo haber entre bandas. Para las tarjetas de *Primeros agricultores* se reunieron datos del período Herrera con otros de las excavaciones de Chía y con los atractivos hallazgos de Aguazuque, cometiendo tal vez anacronismos, pero con un gran saldo pedagógico sobre la convivencia entre sociedades distintas.

Más aún, la división de 12.000 años de historia prehispánica en tres “períodos” fechados le parece a los arqueólogos una simplificación insoportable: no ocurrió lo mismo en todo el país entre las mismas fechas. El cambio se da constantemente y no sólo en la fecha de la Batalla de Boyacá. La solución fue eliminar la palabra período y los rangos de fechas y llamar a cada juego “Un día en Guatavita hace” 12.000, 3.000 o 600 años. Otra de las actividades de esta Maleta Didáctica, *La cuerda del tiempo*, se diseñó para romper el esquema de períodos y llevar a los estudiantes hacia un concepto más refinado de cronología.

Gerardo Ardila expresó su temor de que los tres niveles lineales del juego formen un eje evolutivo errado y peligroso. Todavía existen hoy cazadores recolectores y los Nukak Makú no

son fósiles vivos, son una de otras maneras de entender el mundo. Incluso ha habido sociedades no agricultoras que sí hacen cerámica o que usan aviones. En ese esquema evolutivo judeocristiano nosotros nos colocamos a continuación de los cacicazgos y deducimos que debemos hacerle a los Nukak la caridad de vestirlos, civilizarlos y desarrollarlos. De hecho el esquema evolutivo de una "edad de piedra", "edad de bronce", "edad de hierro", etc. está muy presente en la cultura colombiana aunque no aplique al país: es probable que una parte del público tenderá a interpretar así el juego y aún no sabemos cómo evitarlo. En la Maleta didáctica, donde tenemos más control, insertamos un texto para alertar al maestro sobre el evolucionismo y el etnocentrismo, y varias referencias a los Makú como sociedades contemporáneas adaptadas a un ambiente específico, con las cuales convivimos y que debemos respetar.

Nota 4: Gracias a la antropóloga Marcela Arandia, comunicación personal 2003.

Como en todas las tareas de divulgación de la arqueología, el lenguaje experto es una dificultad. Para el público "planta de vivienda" podría significar que la gente vive en los árboles (Nota 4), o "el patrón de poblamiento" sería el jefe del poblado o aldea. Un juego con naipes que se levantan y se leen al azar implica una narrativa no lineal y de multimedios, un reto adicional para la tradición de la ciencia arqueológica. Incluso, es necesario que el mensaje general se comunique, aún en el caso frecuente de que alguien gane el juego antes de que se lean todos los saberes.

Experiencias entre la educación y el mercadeo



De cada tema de las Maletas Didácticas del Museo del Oro existen varias copias distribuidas en las sedes del Área Cultural del Banco de la República en el país, que con ellas atienden cada año a centenares de escolares. Sin embargo, desde el inicio del desarrollo del juego *iGuatavita!* se puso como condición que debía poder venderse masivamente algún día, tanto para maximizar la divulgación del mensaje y sacarlo del ámbito escolar, como para obligarnos a crear un juego entretenido. Hacer algo más divertido que una clase magistral no nos parecía un gran reto.

Lejos del aula y de la colaboración y explicaciones del maestro, sin embargo, el ajuste del público objetivo se vuelve crítico. ¿Las penitencias son divertidas para los de siete años, pero los de doce las rechazan por infantiles? El concepto de tiempo ("10.000 años") sólo puede ser entendido por los más mayores, es cierto, ¿pero éstos quieren un juego rudo como lo que ven en televisión y no uno angelical? ¿A partir de qué edad los niños y niñas pueden leer

eficientemente las tarjetas? En las pruebas se vio que el juego atrapa fácilmente los adolescentes y se crearon reglas escalables para hacerlo breve o largo, fácil o difícil para ampliar los públicos.

El almacén del Museo necesita artículos que le sirvan al público como recuerdo, regalo y profundización en el tema. Pero “vender masivamente” el juego significa ofrecerlo además en librerías de todo el país, es decir, lograr que una empresa comercial desee invertir en producir y distribuir las copias del mismo a cambio de obtener una ganancia no subsidiada.

Cuando mostramos el proyecto a una empresa comercial que amablemente nos acogió, surgieron varias dificultades. El tablero diseñado por Platarrueda era una obra de arte donde la silueta de las montañas se transformaba en los meandros del río, pero no podía ser creado por máquinas si los dibujos de ambas caras tenían que coincidir; el costo de un juego con tres tableros superpuestos sería demasiado alto, de manera que encarecería el precio de venta al público y reduciría la franja de posibles compradores. Con Nicolás Lozano se crearon “montañas” semejantes a un calendario de mesa, donde los milenios se cambian gracias a un argollado. La solución que surgió luego (unas hojas plegadas) es menos artística y simbólica pero más práctica.

En nuestra consulta con los gerentes de mercadeo surgió, sobre todo, que eso de tener *objetivos didácticos* es altamente sospechoso de ser aburrido, tanto para la empresa que arriesgaría un capital como para el público mismo que arriesga malversar su dinero. La palabra didáctico se ha desprestigiado. El mundo comercial llama juegos didácticos a las loterías con las que una mamá puede entrenar a su hijo pequeño en diferentes habilidades sencillas. Incluso los hay para que la mamá intente enseñar a leer con fichas de letras y dibujos. No se garantiza el éxito, lo importante es que en el comprador se de el impulso de compra. Pero si un juego que

es para mayores de diez años dice ser didáctico se vuelve tan sospechoso que la empresa teme que los compradores —que casi siempre buscan un regalo— más bien decidan regalar uno sobre fútbol o sobre el Tío Rico. Fuera del almacén del Museo, haría falta una inversión enorme en publicidad para igualar el grado de confianza y de satisfacción que generan el fútbol o el Tío Rico. El principal argumento de venta del juego, por lo tanto, no puede ser su capacidad didáctica, a pesar de que ésta es la verdadera motivación del mismo. Por ese motivo el título del juego, que era *Un vistazo a nuestra más remota historia*, se cambió por el sugestivo y popular *iGuatavita!* (el público no deja que el Museo del Oro se aleje del mito del Dorado).

El mundo cultural no puede sustraerse de la lógica del mercadeo que lo rodea, sería una posición arrogante y loca. Al contrario, tanto el concepto de *nuevo museo* como la filosofía de las entidades de servicio han aprendido del mercadeo cuando apuntan a investigar las necesidades de los distintos segmentos del público para satisfacerlas de la mejor manera (Castro, 2001).

Es debido a nuestra (in)experiencia con el mercadeo que el juego ha tardado años en publicarse.

Experiencias sobre comunicación pedagógica



Una de las facetas más agradables de los museos es la libertad que tienen los visitantes de leer o no leer, mirar o no mirar, interpretar como lo sugiere el guión o inventar una nueva interpretación. El juego *iGuatavita!* pretende comunicar un esquema cronológico diferente del que concibe la mayoría del público, pero renuncia a los exámenes y evaluaciones de lo aprendido y le confiere al público esa misma libertad y deleite.

Es cierto que *iGuatavita!* busca inculcar en los jugadores, casi sin que se den cuenta, unos conocimientos de datos (p. ej., fechas, plantas autóctonas), de procesos (p. ej., adaptación de la sociedad al ambiente, funcionamiento del trueque no mercantil) o de mecanismos de pensamiento (p. ej. deducción, inferencia) (Nota 5), pero este juego enseña sobre todo a través de la vivencia

Nota 5: No es conveniente tampoco intentar abarcar mucho. *iGuatavita!* no trata sobre métodos y técnicas de la arqueología, ese es el objetivo de otros proyectos del Museo del Oro.

personal, de la experiencia literaria, tal como lo hacen los libros y las películas.

El patrimonio arqueológico se fabrica en la medida en que los objetos antiguos se cargan de simbolismos de identidad. Realmente, si el público se vuelca sobre el Museo del Oro no es por el interés en los datos arqueológicos positivistas sino porque en este espacio cada visitante construye su identidad actual y actuante. Y *iGuatavita!* lo invita a sentirse transportado al pasado, no para convertirse en nostálgico cazador de mastodontes, sino para traer desde allí reflexiones sobre cómo ha sido la vida de esos Otros y cómo queremos que sea nuestro presente y nuestro futuro.

Para ser una experiencia vital, un juego debe seducir (como un museo), tener aventura, humor, sorpresa, poesía, estética, calidez y calidad. La palabra mágica es descubrir, que reemplaza con creces al aprender. Si quien en el futuro juegue *iGuatavita!* siente el deseo y el placer de descubrir, si se maravilla con la inventiva, la creatividad y la variabilidad que ha demostrado la humanidad a lo largo de todos los tiempos, se habrá convertido para siempre en un científico, en un arqueólogo. Lo habremos ganado como un aliado de la arqueología.

Bibliografía

CASTRO, Daniel. 2001. Informe sobre la sesión de evaluación frontal para la Sala Didáctica del Museo Quimbaya de Armenia. Banco de la República, Museo del Oro. Bogotá.

CASTILLO, Neyla. 2000. *Inventando a los ancestros, un cuento sobre la arqueología en el proyecto hidroeléctrico Porce II*. Medellín, Empresas Públicas de Medellín, E.S.P.

DELGADO CERÓN, Ivonne, y Clara Isabel MZ-RECAMÁN. 1990. El Museo como ente educador. *Boletín Museo del Oro*, No. 28. Bogotá, Banco de la República.

LLERAS PÉREZ, Roberto. 1999. El arqueólogo y los museos: retos y dificultades en la perspectiva contemporánea. *Boletín de Arqueología*, 14(2):83-94. Bogotá, fundación de Investigaciones Arqueológicas Nacionales del Banco de la República.

LONDOÑO, Eduardo. 2000. Una exhibición de arqueología en diálogo con el público. *Sitio web Museo del Oro*, Banco de la República, Bogotá. Obtenido de la red mundial el 8 de mayo de 2002. <http://www.banrep.gov.co/museo/esp/educa/dialogo.htm>

LONDOÑO, Eduardo; Monika THERRIEN y Flor Alba GARZÓN. 2001. La divulgación de la arqueología en el Museo del Oro: educar para la convivencia en Colombia. *Boletín Museo del Oro*. 48 ene-jun. Bogotá, Banco de la República. Obtenido de la red mundial el 8 de mayo de 2002. <http://www.banrep.gov.co/museo/esp/boletin>

LONDOÑO, Eduardo, y Flor Alba GARZÓN. 1999. ¿Qué le dijo la momia al esqueleto? Ponencia ante el coloquio "Tiempo libre, creatividad, arte y cultura" convocado por el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico IDEP. *Sitio web Museo del Oro*, Banco de la República, Bogotá. Obtenido de la red mundial el 8 de mayo de 2002. <http://quimbaya.banrep.gov.co/museo/esp/educa/momia.htm>

REICHEL-DOLMATOFF, Gerardo. 1986. *Arqueología de Colombia, un texto introductorio*. Bogotá, Fundación Segunda Expedición Botánica.

Cómo citar este artículo

Londoño L., Eduardo. 2003. Guatavita: el pasado en juego. *Boletín Museo del Oro*, 51. Ene-dic. Bogotá: Banco de la República. Obtenido de la red mundial el (fecha cambiada por el usuario según el día en que consultó el archivo).

<http://www.banrep.gov.co/museo/esp/boletin>