

# El papel de la educación y los museos en la inclusión social. Una contribución desde la animación sociocultural

---

The role of education and museums in the social inclusion. A contribution from animation sociocultural

ANDRÉS ESCARBAJAL DE HARO  
SILVIA MARTÍNEZ DE MIGUEL LÓPEZ  
*Universidad de Murcia*

## **Resumen:**

En el presente artículo, los autores pretendemos reflexionar acerca de la importancia de los museos como agentes de inclusión social y desarrollo de la comunidad, más allá de su tradicional papel como reproductores del orden cultural existente. En este sentido, distinguimos claramente entre democratización de la cultura como distribución y acceso a los bienes culturales de una comunidad y democracia cultural, entendida como creación cultural y participación social en la construcción de la identidad individual y colectiva. Y, para conseguir esta segunda modalidad, creemos, y así lo manifestamos en el presente trabajo, que la Animación Sociocultural puede ser un poderoso instrumento educativo. Consideramos que la Animación Sociocultural puede facilitar el camino de apertura desde los museos a sus comunidades, de aprender a vivir nuestra cultura de un modo dinámico, activo, integrador y propio, porque es un instrumento educativo que se imbrica en un movimiento social de resistencia a la economía de mercado, frente a la pasividad y la indiferencia, contra la exclusión, la segregación

## **Abstract:**

In this article, the authors tend to think about the relevance of museums as agents for social inclusion and community development, beyond their traditional role as reproducers of the existing cultural order. In this sense, we make a distinction between the democratization of culture as distribution and access to cultural assets of a community on the one hand, and cultural democracy, understood as cultural creation and social participation for building single and collective identity on the other hand. For getting the second option, we consider the socio-cultural animation as a powerful educative resource. From this perspective, socio-cultural animation can open the museums towards the community, as well as allowing to experiencing our culture, in an active, dynamic and integrative way. This is due to the fact that it is an educative instrument embedded in a social movement of resistance to the market economy, as opposed to the indifference and passivity, against exclusion, segregation and media glare of a subculture. This aspect is seen under the parameters and skills of intercultural education.

y el encandilamiento de una subcultura mediática. Todo ello bajo los parámetros teóricos y prácticos de la educación intercultural

**Palabras clave:**

Educación, museos, inmigración, interculturalidad, identidad, ciudadanía, animación sociocultural, democracia cultural.

**Key words:**

Education, museums, immigration, interculturality, identity, citizenship, socio-cultural animation, cultural democracy.

**Résumé:**

Dans l'article présent, nous essayons de réfléchir sur l'importance des musées comme agents d'inclusion sociale et de développement de la communauté, au-delà de son rôle traditionnel comme reproducteurs de l'ordre culturel existant. Dans ce cas de figure, nous distinguons clairement entre une démocratisation de la culture en tant que distribution de sa connaissance et comme l'accès aux biens culturels d'une communauté et une démocratie culturelle, entendue comme un processus de création culturelle et de participation sociale dans la construction de l'identité individuelle et collective. Et, pour atteindre cette deuxième modalité, nous croyons, et ainsi nous le manifestons dans ce travail, que l'Animation Socioculturelle peut être un instrument éducatif pertinent. Nous considérons que l'Animation Socioculturelle peut faciliter le chemin d'ouverture des musées pour ses communautés, d'apprendre à vivre notre culture de façon dynamique, active, intégrée et propre, parce qu'il s'agit d'un instrument éducatif qui est imbriqué dans un mouvement social de résistance à l'économie de marché, face à la passivité et l'indifférence, contre l'exclusion, la ségrégation et l'éblouissement d'une sous-culture médiatique. Et tout cela sous les paramètres théoriques et pratiques de l'éducation interculturelle.

**Mots clés:**

Education, musées, multiculturalisme, interculturalisme, identité, citoyenneté, animation socioculturelle, démocratie culturelle.

Fecha de recepción: 12-09-2011

Fecha de aceptación: 23-02-2012

## 1. Introducción

Sostiene Ulrich Beck (2005) que se está produciendo un nuevo tipo de conflicto en el siglo XXI que tiene que ver con los nuevos excluidos de la globalización, y no sólo referido a los países del llamado 'tercer mundo', sino también a las bolsas de marginación que han aparecido en las grandes ciudades. Antes, los ricos necesitaban a los pobres para ser ricos, dice Beck, pero los ricos de la globalización ya no necesitan a los pobres. Los pobres ya no forman hoy "un ejército en la reserva", como sostenía el marxismo, que presiona sobre el precio de la fuerza del trabajo hu-

mano, sino que son considerados como “no ciudadanos”, quedan fuera del mundo de las reivindicaciones de los trabajadores. Peor aún, son considerados un factor de gastos.

En este contexto, las políticas culturales se convierten (deben convertirse) en la columna vertebral de las nuevas sociedades democráticas. Así fue proclamado en Porto Alegre, año 2003, cuando se celebró el Foro de Autoridades Locales (FAL) dedicado a la inclusión social. En él, los alcaldes y autoridades locales presentes se comprometieron a elaborar una propuesta de inclusión social a través de la cultura. De ahí nació la *Agenda 21 de la Cultura*, una especie de guía para que los gobiernos locales de todas las ciudades del mundo elaborasen políticas concretas y realizables que favorecieran el desarrollo cultural, sin exclusión de grupos o culturas minoritarias.

Es original porque esta propuesta debe partir de la ciudad, que es el espacio donde se vive y se vivencia la cultura, pero también el lugar donde encontramos bolsas de pobreza y marginación, el desarrollo y la sostenibilidad. Entre los objetivos de la Agenda destacamos lo referido al patrimonio en sus variadas y múltiples presencias, que debe tener un papel fundamental desarrollando temas clave: protección y promoción del patrimonio, ecosistemas culturales frágiles (áreas periféricas, zonas rurales), patrimonio etnológico, espacios públicos, urbanismo y cultura. Y, naturalmente, hace la Agenda 21 hincapié en el acceso a la cultura y la democratización del saber mediante la puesta en marcha de centros de proximidad (bibliotecas, casas de cultura, museos), acceso a la cultura digital, educación, medios de comunicación y estrategias educativas para los centros culturales.

Al mismo tiempo, el proceso de mundialización nos ha dado la oportunidad de conocer a los otros, pero también parece que ello haya aumentado el ‘riesgo’ de perder la propia identidad, de la posibilidad de no poder preservar nuestras costumbres y tradiciones frente a las que tienen las personas de otras culturas. Pero, de igual modo, la mundialización podría tener la consecuencia negativa de la uniformidad cultural y poner en peligro la riqueza de la diversidad. Así que entre la uniformidad y la intolerancia se mueven dos de las grandes consecuencias culturales de la mundialización, a juicio de la UNESCO (2003). Naturalmente, entre ambos polos están los variados matices que buscamos a través de la educación intercultural, pero, seamos prudentes, porque la educación no es omnipotente, aunque tampoco debemos caer en el pesimismo: la

educación nada o poco puede hacer ante la situación descrita anteriormente.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, creemos que los museos pueden (y deben) cumplir un papel relevante en las políticas culturales de integración, entendiendo ésta en el mejor de los sentidos: como no exclusión. Y no es un tema baladí o de esnobismo cultural sino un compromiso político e ideológico, pues desde el museo se pueden trabajar educativamente elementos tan importantes como la identidad y el sentido de pertenencia. Si, en general, se entiende la exclusión social como una situación individual o grupal en la que se tiene restringido de algún modo el acceso a los recursos sociales de todo tipo, tanto referido a la participación política como al mercado de trabajo o los bienes culturales comunitarios, entonces entenderemos el papel que pueden cumplir los museos, desde la perspectiva crítica, como espacios de inclusión intercultural, como herramientas de cambio y emancipación cultural.

Claro que, para ello, hemos de utilizar los museos de una manera distinta a la tradicional, en la que eran considerados como espacios recreativos visuales, y los visitantes sólo eran elemento pasivo (Batista, 2005, p. 31). Los museos han de ser espacios creativos en donde se expandan los discursos y se interaccione, donde se activen representaciones, proyecten actitudes y se procesen los mensajes culturales (Asensio y Pol, 2002). Todo ello, desde el punto de vista del visitante, verdadero protagonista.

No se discute que los museos, como instituciones culturales y educativas, deben conservar y difundir el patrimonio cultural de todos y facilitar el acceso y uso a cualquier ciudadano, pero también deben cumplir con unas características mínimas: proporcionar espacios de encuentro y comunicación sin discriminación, facilitar el uso y la interpretación y propiciar la participación ciudadana en el sentido de fomentar la democracia cultural.

## **2. Ciudadanía y pluralismo social y cultural**

En las sociedades modernas la ciudadanía surge para responder a cuatro necesidades fundamentales: fomentar la cohesión social, asegurar la unidad política, crear una identidad colectiva democrática (identidad cívica) y generar derechos y libertades. Todo ello con la condición de la participación del individuo en la vida pública y fomentar la relación de convivencia intercultural (Acosta, 2001, p. 223).

Entrado el siglo XXI se ve la necesidad de ejercer acciones positivas para extender los derechos citados a quienes menos los poseen, fundamentalmente a los inmigrantes; por ello, ante la necesidad de ampliar los tradicionales conceptos de ciudadanía, se acude a los adjetivos, y así se habla de ciudadanía activa, participativa, intercultural..., lo que nos lleva al reconocimiento de la dimensión cultural de la ciudadanía si de verdad apostamos por sociedades democráticas, y, sobre todo, por el derecho a vivir en paz. El concepto de ciudadanía es una categoría multidimensional que hace referencia simultáneamente a aspectos legales, ideales políticos igualitarios, referencias normativas, participación ciudadana..., pero también hay que tener en cuenta que quiere ser un principio universalista, aunque frecuentemente no pasa de ser un principio constitutivo de cada comunidad política, de ahí que bajo el concepto de ciudadanía esté el paraguas de la inclusión, pero también el de la exclusión; es "un principio de inclusión que genera exclusiones colaterales" (Velasco, 2006, p. 200).

Hablar de ciudadanía en las sociedades pluriculturales es plantear un espacio de derechos y de deberes compartidos, en qué condiciones de justicia e igualdad se negocia la integración para que los grupos minoritarios y para que cada persona en particular puedan oponerse a la asimilación que muchas veces encierra la propia integración. Así que el discurso de la integración es insuficiente. Sería mucho más adecuado hablar de construir una sociedad integrada e integradora, y no tanto de integración de uno u otro grupo social o cultural (Checa y Arjona, 2006). Ello, naturalmente, implica redefinir las políticas sociales, laborales, económicas..., en definitiva redefinir el tipo de sociedad en la que vivimos y en la que queremos vivir en el futuro.

Por tanto, se adquiere la plena ciudadanía cuando se tiene el derecho no sólo de acceder al legado cultural de una comunidad, sino fundamentalmente cuando se está en condiciones de incidir y modelar la cultura del contexto en que se habita. No es más que la diferencia entre *democratización de la cultura* y *democracia cultural*. En el primer caso, se difunden los bienes culturales de una comunidad, se proporciona conocimientos culturales elaborados por la élite, por la cultura dominante, con productos que se comercializan y cuya demanda crece por el impacto de la publicidad. Por el contrario, con la *democracia cultural* se asegura a cada persona de cualquier cultura los instrumentos de creación cultural para que ejerza esa construcción con libertad, responsa-

bilidad y autonomía. La democracia cultural procura que cada persona pueda conducir su cultura (y su vida, por extensión) con especial respeto a la propia identidad cultural (Armengol, 1990, p. 34).

Lo expuesto anteriormente es, precisamente, la premisa de la *Agenda 21 de la Cultura*, aunque hay que recordar que, en relación a los museos, la iniciativa tuvo su inicio a partir de los años sesenta, cuando comenzó un movimiento tendente a la consideración de los museos como lugar de encuentro comunitario en el marco de la democracia cultural. Desde ese momento se empezó a vislumbrar el museo como espacio de reflexión, pasando de una concepción del museo como espacio de adquisición de obras para su clasificación y contemplación a otra concepción centrada en la ciudadanía. El museo pasaba a ser más elemento didáctico en el marco de la educación permanente e intercultural de primer orden que espacio de recreación estética.

El patrimonio cultural es de todos y todos pueden y deben participar en su promoción y en su gestión. Esto es importante tenerlo en cuenta en estos momentos de globalización y sociedades pluriculturales en donde la identidad toma cuerpo como elemento diferenciador y muchas veces excluyente. En este sentido, y ante la ausencia de participación política y cultural, los inmigrantes están utilizando la vía del asociacionismo como un sucedáneo de esa participación porque, efectivamente, las asociaciones de inmigrantes desarrollan labores de atención, asesoramiento, orientación, acompañamiento..., pero sobre todo suponen un “campo político de sustitución” (Zamora, 2008, pp. 17-18); pero hemos de reconocer que en la práctica las asociaciones de inmigrantes no tienen los medios necesarios para influir de manera clara en la agenda política y cultural de los países de acogida, ni siquiera muchas veces pueden resolver directamente asuntos cotidianos que les afectan dentro del espacio público. Y, como escribe José Antonio Zamora (2008, p. 14), “plantearse la cuestión de la participación social de los inmigrantes significa atender a su integración residencial, a los vínculos sociales que establecen entre sí y con la población autóctona, al clima que preside las relaciones mutuas y al grado de articulación en organizaciones sociales y culturales”.

Atendiendo a las consideraciones anteriores, estamos convencidos de que el museo puede ser un espacio que propicie la participación cultural y elemento multiplicador para la participación comunitaria. Creemos que los museos pueden contribuir a la tolerancia, fomentando el respeto a la diversidad, por lo que deben ser espacios de aprendizaje interdisci-

plinario y multidisciplinario, pero también intercultural. Por eso, el interés de un museo no debería estar tanto en las colecciones que guarda como en las necesidades culturales que pudiera satisfacer, necesidades que deben ser el resultado de las demandas de los usuarios. Si se parte de esta premisa conseguiremos que el museo sea importante factor de dinamización cultural de una comunidad (Domínguez, 2003, p. 103).

En definitiva, y como escribe Almudena Domínguez (2003, p. 99), cada vez más los ciudadanos buscan en los museos su identidad, sus raíces y la comprensión del mundo que les rodea. Esto es importantísimo porque, como señalamos anteriormente, nos aleja de la tradicional idea del museo como lugar recreativo en donde sólo cabe mirar.

### **3. Educación intercultural y museos**

Los valores que tenemos no son inamovibles, son una construcción cultural y, como tal, son susceptibles de ser modificados. La Modernidad nos dijo que había valores inmutables, valores que, además, podían ser 'de primera' o 'de segunda', con lo que dejaba las puertas abiertas para que también pudiésemos considerar que había personas y culturas de primera y personas y culturas de segunda. Por eso se afirmaba en la Modernidad que la civilización occidental, la nuestra, encarnaba los verdaderos valores de la humanidad, y todo lo que cuestionase esta creencia era considerado como peligroso, inmoral o fuera de la civilización (Ubi-lla, 2002, p. 80). Esta visión ha perdurado hasta nuestros días, pero hoy se hace necesario, más que nunca, apostar por la sociedad intercultural.

Referido a la educación, el enfoque intercultural señala que la diversidad cultural es la norma y caracteriza toda situación educativa, tanto formal como informal (Aguado, 2009, pp. 167-168). Es preciso tener en cuenta que todos los grupos y personas tenemos referentes culturales diversos (visión del mundo, expectativas, creencias, significados compartidos) que influyen en nuestro aprendizaje, en los procesos y en los resultados. Y, por ello, cree esta profesora de referencia constante en esta temática que la enseñanza debería modularse en función de tales características, contando con la pedagogía intercultural como una (buena) alternativa a la pedagogía tradicional, que analiza los fenómenos educativos desde visiones monoculturales y como transmisión y perpetuación de dicha cultura única. Educar para el pluralismo y la interculturalidad

supone educar en el respeto a todas las identidades, contribuyendo a la formación de ciudadanos capaces de integrarse social y culturalmente sin perder su propia identidad. Por ello, la aproximación intercultural debería contener una *dimensión política* y educar en la *ciudadanía democrática* (Gundara, 2000, p. 48).

En nuestro país, la educación intercultural ha ido evolucionando desde posturas asimilacionistas en la atención a las diferencias culturales hacia otras posiciones en las que esas diferencias son abordadas en el marco de valores democráticos de equidad y participación social (Aguado, 2003, p. 33). La educación intercultural implica siempre interacción, intercambio, ruptura del aislamiento, reciprocidad, solidaridad entre culturas, así como el reconocimiento y aceptación de los valores y de los modos de vida de los otros. A la luz de ello, es evidente que la aproximación de la *educación intercultural* representa una verdadera revolución copernicana: conceptos como "identidad" y "cultura" ya no se entienden de forma estática, sino *dinámica*, en continua evolución; la alteridad, la emigración, la vida en una sociedad compleja y multicultural ya no se consideran como riesgos, sino como *oportunidades de enriquecimiento* y de crecimiento personal y colectivo.

La educación intercultural se propone dar respuestas a la diversidad cultural apoyándose en premisas que respeten y valoren el pluralismo cultural como recurso educativo. Se llega a la interculturalidad como objetivo final en el proceso de aceptación y valoración de la diversidad cultural, superando posturas asimilacionistas o compensatorias (Aguado, 2003, p. 62). La educación intercultural debe desarrollar elementos cognitivos y comunicativos que faciliten las relaciones sociales entre culturas, pero siempre desde posiciones de igualdad real, tanto a nivel jurídico como político social y económico. Pero no debe ser considerada como un instrumento coyuntural, ocasional y discontinuo, como se ha venido haciendo generalmente, sino situándola como una modalidad educativa irrenunciable para lograr la inclusión de todas las personas y la reciprocidad. Por consiguiente, una vez reconocida la importancia de los procesos educativos en el desarrollo de la identidad cultural, la intervención educativa ha de concebirse como un *proceso* prolongado en el esfuerzo y en el tiempo y no como una actividad puntual (Bartolomé et al, 2000, p. 267).

La propuesta educativa intercultural parte de que la diversidad cultural supone la valoración específica de cada cultura y el respeto al ritmo de

cada individuo perteneciente a ellas, así como que son las instituciones educativas, escolares y extraescolares, las que deben acomodarse a las diferencias culturales y no a la inversa, sin por ello sacralizar ni aumentar las diferencias. La convivencia y el intercambio cultural hará optar a cada cual por la opción cultural que considere más adecuada. Por eso, creemos que la educación intercultural puede significar una buena alternativa a los modelos educativos monoculturales, porque, frente a la perpetuación de la cultura única, acepta la complejidad de cada ser humano y de su cultura, reconoce que todos somos pluriculturales. En este sentido, Andrés Recasens (2004, p. 14) señala que cualquiera que sea el grupo cultural afectado por una educación oficial que le sea de alguna manera impuesta por el Estado, sin tener en cuenta los contenidos de la cultura en la que ese grupo vive, está frente a un problema de "no pertenencia", desde el punto de vista del programa curricular; y, desde el punto de vista de la afectación cultural, está frente a un problema de coacción, de aculturación forzada. Sin duda que, de manera inconsciente, las instituciones educativas actúan de esta manera muchas veces.

Por tanto, la educación intercultural no sólo se refiere a un cambio metodológico, ni tampoco a una actitud de compromiso en el acto educativo, sino que se constituye en una verdadera exigencia de la propia naturaleza del acto pedagógico. Si queremos apostar por la educación intercultural, debemos procurar compromisos activos entre todos los que conviven en un mismo espacio. Desde las premisas interculturales, una formación de este tipo, debería comprender la educación para la *escucha empática*, el *respeto intercultural*, para la *comunicación*, la *conversación* con espíritu de análisis, atención y conocimiento de los estereotipos con el intento de liberar de prejuicios, y para la *orientación win win*, es decir, crear las condiciones para las cuales cada interlocutor pueda obtener beneficio desde una óptica intercultural (Guidetti, 2009).

A tenor de lo anterior, la visión crítica de los museos encaja perfectamente con los parámetros expuestos de una educación intercultural, y debemos recordar que la idea de una museología crítica, el museo concebido como espacio de reconstrucción, representación y comunicación, a través de la historia y la educación, no es nueva, pues ya se daba en los Países Bajos en los años setenta (Navarro y Tsagaraki, 2009-2010). A partir de ahí, el museo se convierte en un elemento imprescindible como espacio de relación de personas de diversas culturas. El museo es concebido desde posturas críticas como un sistema complejo

de comunicación intercultural al servicio de la comunidad en su triple vertiente: espacio de comunicación de cultura y de educación (Flórez, 2006). El museo, a través de educadores sociales, puede convertirse en un auténtico motor de mediación intercultural que ayude a potenciar los recursos personales y culturales de las personas de diversas culturas que viven en un espacio determinado, sobre todo para intentar conciliar posturas en aquellas cuestiones culturales que pueden generar algún tipo de conflicto. El museo puede ayudar a que las personas de diversas culturas que viven en un espacio determinado logren un mayor conocimiento de sí mismas y de los demás y, desde ahí impulsar acciones tendentes a favorecer el diálogo desde posiciones de igualdad y respeto por la diversidad. El museo, junto a instituciones educativas, puede colaborar en la promoción de actitudes que rechacen la discriminación y fomenten las relaciones interculturales.

La presencia de la educación intercultural en los museos no sólo permitiría elegir qué modelos culturales aceptar o rechazar, logrando así evitar conflictos involuntarios debidos a las diferencias culturales, sino que, sobre todo, ampliaría la curiosidad, el respeto y el interés por las diversas culturas y puntos de vista y daría la posibilidad de poner en entredicho los propios criterios culturales, lo que garantizaría la conciencia y el convencimiento de que la identidad es un concepto dinámico. Ello puede potenciar el desarrollo de una actitud de *etnorrelativismo*, es decir, un modo de ser que no presupone un acuerdo ético con todas las diferencias, ni impone que se niegue la preferencia hacia una visión del mundo dado.

#### **4. La aportación de la animación sociocultural para trabajar la interculturalidad en los museos**

Paulatinamente, la investigación en el ámbito de la museología ha ido centrando su interés en la importancia de la conexión entre el público (la sociedad) y el museo, dando lugar a una proliferación de estudios de público con los objetivos de: establecer el perfil del usuario del museo para lograr una mejora de la calidad de los servicios ofrecidos; conocer las razones por las que acuden al museo; evaluar su grado de satisfacción y participación en las actividades propuestas; conocer las expectativas con las que llegan al museo; y posibilitar el estudio tanto de compor-

tamientos, actitudes y hábitos culturales relacionados con los usos del museo, entre otros (Fuentes y otros, 2006). Además, como avanzábamos anteriormente, en los últimos años está surgiendo con fuerza un nuevo modelo dentro de la Museología, un nuevo paradigma, que acentúa la importancia del rol social de los museos y de la posibilidad de establecer un diálogo con el público a través del tratamiento de los objetos culturales de modo crítico, pasando de una concepción recreativa del museo a la apuesta por el trabajo educativo. Esta corriente crítica surge, como escribimos anteriormente, en los setenta como contrapartida a la filosofía y perspectiva tradicional de los museos como lugares de almacenamiento y exposición. Se realizó una revisión conceptual estableciendo una nueva propuesta que entendía el museo como una comunidad de aprendizaje en la que los diferentes agentes implicados (consorcios, comités de expertos, artistas, visitantes, comunidades, etc.), participen a través de un proceso de diálogo, negociación y consenso para redefinir la política museal (Padró, 2003).

Desde estos planteamientos, encontramos nexos de unión muy enriquecedores entre la acción socioeducativa y el ámbito museístico a través de la Animación Sociocultural. La cultura ofrece al individuo, grupo o colectivo la posibilidad de tomar conciencia de su posición en el contexto sociohistórico, aunque, en ocasiones, podemos encontrarnos con planteamientos que activen procesos de desigualdad social (Caride, 2005, p.74). Partiendo del primer planteamiento acerca de la cultura, creemos que los museos pueden convertirse en instrumentos facilitadores de creación cultural ciudadana, apostando por una proyección comunitaria del patrimonio. De hecho, el área educativa dentro de la organización de los museos constituye una aportación muy enriquecedora ya que va a posibilitar entre otros aspectos (Fuentes y otros, 2006):

- a) Conocer la naturaleza de la institución museística.
- b) Ofrecer un espacio físico en el que diferentes grupos puedan profundizar en las temáticas ofertadas por el museo ya sea de modo recreativo o formativo.
- c) Elaborar recursos informativos que contribuyan a reforzar la programación expositiva y/o actividades desarrolladas por el museo.
- d) Trabajar en la línea de lograr una apertura del museo hacia la comunidad, de manera que se logre una mayor interacción entre las instituciones y sus gentes.

Y, en este sentido, dada nuestra experiencia, consideramos que la Animación Sociocultural, tal como la entendemos, como instrumento educativo de estimulación y motivación a un colectivo para que éste sea capaz de iniciar sus propios desarrollos socioculturales (Martínez de Miguel y Escarbaljal de Haro, 2009), puede facilitar el camino de apertura desde los museos a sus comunidades, de aprender a vivir la cultura de un modo dinámico, activo, integrador y propio. La Animación Sociocultural se imbrica en un movimiento social de resistencia a la economía de mercado, frente a la pasividad y la indiferencia, contra la exclusión, la segregación y el encandilamiento de una subcultura mediática. De ahí, el carácter comprometido de esta acción socioeducativa frente al conformismo, la burocracia, la tecnocracia...; a pesar de los condicionamientos existentes en la profesionalización e institucionalización de los animadores. La Animación Sociocultural en el museo significa “una reacción contra el carácter anquilosado de una sociedad dominada por una minoría y va acompañada de un proyecto con la intención de que los ciudadanos se apropien de nuevo de su desarrollo” (Guillet, 2006, pp.41-42).

El reconocimiento de la Animación Sociocultural en las instituciones públicas se sitúa en la década de los setenta a partir de la elaboración del proyecto del Consejo Cooperación Cultural (CCC) del Consejo de Europa. Este proyecto dirigido por J.A. Simpson es abordado y trabajado en diferentes Simposios a lo largo de toda la década de los setenta en Róterdam (1970), San Remo (1972), Bruselas (1974) y Reading (1976). Con posterioridad, en los ochenta, el Consejo de Europa con la Declaración de Bremen (1983) contempla la ciudad como un verdadero espacio de civilización destacando entre otros elementos: las relaciones entre desarrollo cultural y económico; la democracia cultural y la participación, con especial énfasis en el respeto y las aportaciones de las diversas culturas de una sociedad pluricultural o la importancia de la participación de jóvenes y personas mayores en proyectos comunitarios. En 1992, con el Tratado de Maastricht, la cultura aparece de nuevo como elemento sustancial en la confección de la identidad europea.

A pesar de la evolución en el tiempo, somos conocedores de la permanencia del debate ideológico existente entre aquellos que reconocen a la Animación Sociocultural el carácter de instrumento transformador y de progreso social y los que, por el contrario, únicamente la consideran un medio de normalización social. De ahí, que en la actualidad siguen

existiendo dos modelos de pensamiento con respecto a esta modalidad educativa (Guillet, 2006, p.14):

- a) Modelo "Consumista": desde este modelo el animador propone a las personas productos para consumir (incluidos los productos culturales y educativos). El destinatario ejerce un rol eminentemente pasivo como mero receptor de productos que adquieren el valor de uso, negándole la dimensión social a la animación. Desde esta perspectiva la animación se orienta a la actividad, al agente, al programa, a lo instituido, a la socialización.
- b) Modelo "Abstracto": en el que, a diferencia del modelo anterior, los destinatarios son creadores culturales. Es decir, desde este modelo, en lugar de consumo posible de productos, se habla de la creación de los mismos, poniendo el énfasis más que en los productos, en los procesos que tienen lugar en las relaciones interpersonales. La animación adquiere un valor de intercambio. Se da preponderancia a la acción, al actor, al proyecto, a la sociabilidad y a la praxis.

No obstante, también somos conscientes de que en la práctica cotidiana se dan posiciones intermedias en las que el animador modifica sus actuaciones en función de situaciones cambiantes, condicionamientos políticos, económicos, de voluntad de los participantes, madurez y compromiso de los grupos, de las concienciaciones, de la evolución de las relaciones sociales y las oportunidades. De todos modos, si nos quedamos con la concepción del museo como recurso expositivo para difundir los bienes culturales, como plantea el primer modelo de pensamiento en Animación Sociocultural, nos limitaríamos a contemplar el museo como facilitador del acceso al patrimonio histórico a los ciudadanos. Sin embargo, de acuerdo con Ander Egg (2002, p. 149), consideramos que todas las personas tienen el derecho a participar y disfrutar de nuestra herencia cultural. Por ello, desde nuestro punto de vista, la perspectiva de la Animación Sociocultural en el contexto museístico, debe aportar a los ciudadanos la capacidad de valorar el patrimonio histórico-cultural local y/o universal, contribuyendo a afianzar la identidad cultural.

Las funciones atribuidas tradicionalmente a los museos son: acopio y defensa del patrimonio; documentación; investigación; comunicación y acción cultural; y proyección didáctica. Pues bien, desde la función de acción cultural (que lleva implícita la comunicación) se requiere de

un ejercicio de reflexión acerca de lo que pretendemos hacer con la dualidad museo-público. Es decir, necesitamos trabajar para propiciar procesos de intercomunicación que posibiliten conocer la finalidad que el público quiere para el museo. Y, en este sentido, recordamos que una característica importante en el ámbito de la Animación Sociocultural es trabajar para crear y desarrollar la comunicación horizontal entre los miembros participantes, con la finalidad de posibilitar la libertad y autonomía en la expresión y toma de decisiones a todos los individuos y/o grupos durante el proceso comunicativo. El hecho de considerar la dimensión social en el ámbito de la Animación reside en la posibilidad de intervenir para que los colectivos sociales adquieran capacidades y aptitudes para la comunicación, para la toma de decisiones y para la acción, con mayor intensidad si cabe, en los colectivos con más dificultades. Pero como dice Guillet (2006, p.26), no se trata de acciones basadas en un paternalismo más o menos disfrazado. Todo lo contrario, la Animación Sociocultural contribuiría a llevar a cabo una acción principal y positiva que implicaría a cada uno de los destinatarios desde el marco de la comunidad (Martínez de Miguel y Escarbajal de Haro, 2009).

Por las razones anteriores, estamos convencidos de que el trabajo de la Animación Sociocultural en los museos debe superar la perspectiva de la difusión cultural o de la *democratización de la cultura* para llegar a planteamientos de *democracia cultural*. Como hemos señalado anteriormente, las acciones basadas en una democratización de la cultura pretenden acercar la cultura como patrimonio de la humanidad; sería un mecanismo de defensa del propio patrimonio cultural. Desde esta concepción se considera como bien o patrimonio a conservar y transmitir. Pero, creemos que la Animación Sociocultural no puede quedarse en el primer escalón, sino que ha de perseguir la democracia cultural, propiciar que todos los ciudadanos sean protagonistas y defensores de su identidad cultural, que sean creadores de nuevos caminos para su realización personal y comunitaria. De este modo, la Animación Sociocultural adquiere mayor relevancia porque se potencian la creatividad, la participación y el asociacionismo frente a actividades y tareas de divulgación o difusión cultural. Aunque, es cierto, que no por ello hay que desechar totalmente la idea de democratización cultural. Puede ser un buen inicio de trabajo pero siempre con la mirada puesta en el horizonte de la democracia cultural. En definitiva, la gran diferencia entre democratización cultural y democracia cultural estriba en que la primera

contempla a las personas como consumidoras de una cultura masificada mientras que el segundo concepto sí contempla a los ciudadanos como creadores productores de una cultura singularizada, incidiendo más en los procesos que tienen lugar que en el logro del producto en sí (Caride, 2005, p.79).

Sabemos que la Animación Sociocultural tiene en su contra que sus ideales chocan frontalmente con este modelo de sociedad en la que vivimos marcada y dominada por la competitividad y el individualismo. Pero no debemos olvidar que la comunidad como construcción humana es el lugar en el que el individuo se reconoce y donde el "Nosotros" como realidad palpable identifica, de alguna manera, la individualidad con la existencia del grupo. Por ello, las políticas culturales han de trabajar para potenciar el uso de instrumentos que favorezcan los proyectos comunes que hagan posible el protagonismo de los individuos de cada comunidad, respetando la pluralidad cultural, tomando decisiones y participando activamente en su propio desarrollo social, concienciándose, organizándose y transformándose si es necesario (Calvo, 2002). Y, para ello, nada mejor que contar con un poderoso instrumento como la Animación Sociocultural para facilitar ese camino en el trabajo socio-educativo en los museos.

Si entendemos Animación Sociocultural como una práctica socio-cultural y educativa que se puede convertir en un instrumento esencial para el desarrollo personal y social de los individuos, actuando como elemento mediador entre la tradición y el cambio, será necesario que la diversidad de actores sociales (movimientos sociales, instituciones educativas y culturales, administraciones....) se sientan corresponsables del quehacer cultural más cotidiano y trabajen en el favorecimiento de actitudes y comportamientos que potencien la comunicación, la participación ciudadana, la capacidad creativa y de expresión, la autorrealización individual así como la transformación social (Caride 2005, p.77). En este sentido, creemos que los museos pueden convertirse en uno de esos recursos sociales capaces de proyectar y desarrollar en los ciudadanos dichas capacidades y potencialidades, cambiando el rol del público espectador-receptor de los productos culturales que se ofrecen en un museo, hacia la necesidad de contemplarlos como agentes activos transformadores de su propia realidad cultural como elemento patrimonial.

Abogando, como decimos, por una perspectiva socioeducativa en los museos a través del trabajo de la Animación Sociocultural, se puede

llevar a cabo una labor que intente desarrollar entre las personas la comunicación social, la libertad de expresión, el uso de la palabra, el intercambio, el diálogo, la relación y la interacción hacia una comunidad que hay que reconstruir (Guillet, 2006, p.42).

La UNESCO (2003) incluye en el concepto de patrimonio: de un lado, aquello que una comunidad ha sido capaz de producir a lo largo de su historia (los bienes culturales) y, de otro, al entorno tal y como es percibido y considerado por sus gentes. Además distingue, entre patrimonio cultural tangible compuesto por obras materiales creadas por los habitantes y patrimonio cultural intangible referido al conjunto de formas de cultura tradicional y popular o folklórica que surge de una cultura y están basadas en la tradición. En este sentido, el patrimonio contribuye a poner de manifiesto y ensalzar las señas de identidad y las prácticas colectivas de los pueblos contribuyendo al desarrollo de los grupos sociales. De hecho, la museología se encarga del estudio de los museos y del análisis reflexivo del fenómeno museográfico, destacando como elemento esencial, que su nacimiento responde a la necesidad de los ciudadanos de estructurar su quehacer histórico-social al mismo tiempo que conservar su patrimonio cultural, convirtiéndose así en núcleo permanente de educación y formación. Además, la tendencia existente en torno al fenómeno de la "musealización" de la vida y la cultura ha dado lugar a la evolución del concepto de museo como un espacio que traspasa sus propias paredes permitiendo asimismo que el exterior se impregne (Chacón, 2009).

Desde esa perspectiva, la Animación Sociocultural se convierte en un instrumento idóneo de trabajo en los museos ya que ofrece la posibilidad de interacción y participación activa de los visitantes poniendo en práctica métodos y estrategias que promueven la comunicación y la posibilidad de expresión para atender las necesidades reales de sus visitantes. Ya en la década de los setenta surgen experiencias, (aunque no de modo generalizado) en las que se conjugan los museos locales y las escuelas a través de programas educativos que visibilizaban el desarrollo económico, cultural, político y social del ser humano en una zona geográfica determinada. De este modo, los visitantes pueden identificar los problemas reales que les afectan y determinan la vida de su comunidad (Márquez, 2000, p.18).

Pero, además de conocer a los visitantes, es necesario formar al público asistente a los museos, e incluso, a los que aún no son asiduos de es-

tos espacios, dado que el arte no ha de entenderse como una entelequia abstracta carente de significado, sino que, por el contrario la definición de arte ha de ser histórica, social y, por tanto, ideológica (Chacón, 2009). El papel de la Animación Sociocultural en el trabajo hacia el desarrollo comunitario contribuirá, de acuerdo con Orte y March (2001), a ofrecer la posibilidad de transformación de las condiciones que obstaculizan la vida de los ciudadanos en su contexto reivindicando propuestas socio-educativas en procesos reflexivos sobre las prácticas cotidianas que permitan a los ciudadanos sacar a la luz la íntima conexión existente entre lo político y lo educativo. Como diría Giroux (1997, p.17) es necesario “crear nuevas esferas públicas donde los principios de igualdad, libertad y justicia se conviertan en los principios organizadores primarios para estructurar las relaciones entre el yo y los demás”.

Por ello, el trabajo educativo y de acercamiento del museo a la comunidad no debe caer en el error tradicional de acercar la cultura a la comunidad, de favorecer el acceso y enseñarles la cultura, en exclusividad. Es preciso favorecer un diálogo reflexivo en el que los distintos agentes puedan interactuar desde la dimensión social, psicológica, antropológica, política, cultural y económica de los bienes culturales tratando de eliminar de la perspectiva productora de la cultura y concebirla de modo más adecuado como un servicio a la comunidad en el que puedan aportar sus propios conocimientos y experiencias. La idea de abrir el museo a la comunidad persigue un doble objetivo: de un lado, incorporar y difundir los avances de la historiografía social y cultural de la ciudadanía; de otro lado, y al mismo tiempo, motivar a la participación activa de los ciudadanos en la confección de su historia, creando un espacio para el diálogo, el conocimiento y la reflexión del pasado (Márquez, 2000, p.19).

Como comentábamos anteriormente, desde la década de los setenta se inicia un movimiento que pone en el punto de mira al museo como un espacio que puede coadyuvar a la creación o recuperación de identidades locales, regionales o nacionales a través de la exposición de la diversidad cultural en la que están insertos. A partir del año 2002 con la celebración del Día Internacional del Museo con el lema “Los Museos y la Mundialización” se aboga por la cooperación internacional en materia de igualdad en el tratamiento de las culturas y protección del patrimonio en oposición a la idea tradicional de homogeneidad cultural. Ejemplos de trabajo en esta línea podemos encontrar muchos y muy

variados a lo largo de toda la geografía mundial. Algunos de ellos serían (Domínguez, 2003):

- a) Ecomuseo de Le Creusot (Francia): pionero en el trabajo comunitario, este museo natural es gestionado de manera compartida por los técnicos, investigadores, animadores y los habitantes de la zona.
- b) Museo de la Inmigración de Melbourne (Australia): lleva a cabo programas orientados a los diferentes colectivos que conforman la comunidad, aunque con mayor intensidad se centran en la infancia a través del Programa "Pasaporte". Con este programa se pretende que los niños sean los verdaderos protagonistas de manera interactiva, vayan descubriendo los motivos que conducen a las personas a emigrar.
- c) Museo vecinal de Anacostia en Washington (Estados Unidos): las actividades desarrolladas en el museo se organizan de acuerdo a las necesidades de la comunidad (talleres de música étnica, artes plásticas, exposiciones, etc.).
- d) Museo Nacional de Níger en Niamey (Nigeria): otro museo al aire libre orientado a que los ciudadanos africanos puedan tomar conciencia de su pasado y lleguen a conocer la existencia de la diversidad cultural que tiene su país a través del empleo de técnicas tradicionales como la cerámica o construcción de casas de tapia, recuperación de leyendas y canciones a través del uso de la historia oral. Incluso, realizando una labor de inclusión social de desempleados y discapacitados reinsertándolos socioeconómicamente a través de la confección y venta de artesanía.
- e) Norwegian Emigrant Museum (Noruega): la finalidad de este museo estriba en investigar los procesos de emigración, inmigración y migración de retorno característicos de este contexto geográfico. Está centrado en la historia del país y los movimientos migratorios acaecidos desde 1825 hacia países como Estados Unidos, Canadá, Australia o Nueva Zelanda, así como el movimiento de retorno de generaciones a mediados del siglo XX en busca de sus raíces.
- f) Museo-Comunidad de Chordelej (Ecuador): surge desde un planteamiento educativo humanístico, crítico y flexible en la concepción del museo considerando que éste debe ser el que albergue la memoria de la comunidad y potencie y revitalice sus valores. El museo contribuye a educar a los artesanos locales posibilitando el

reciclaje de sus conocimientos y al mismo tiempo la comunidad recupera así la memoria del pueblo a través de la recolección de piezas arqueológicas y objetos artesanales.

- g) Museo Casa Natal de Cervantes (España): organiza diferentes actividades, alberga representaciones de la obra del escritor en el patio del museo, campamentos urbanos bajo el lema “Zambúllete en el siglo de oro español” en el que se integra un taller de escritura para los participantes, se recrea el viaje de Quijote y Sancho, se desarrolla una jornada de caracterización y trabajo dramático y se culmina con la celebración de una fiesta dorada al estilo de la época.

Y podríamos seguir describiendo múltiples experiencias de las que, en mayor o menor medida, se desprende la idea de la aportación que puede traer consigo la dimensión comunitaria en el trabajo educativo en los museos contribuyendo a una mejor comprensión de nuestras identidades culturales. Desde estos planteamientos, la labor que se puede desarrollar en los museos a través del trabajo educativo está ofreciendo un nuevo modo de expresión y de recuperación de los espacios habitados por nuestros antepasados en diferentes vertientes transformándose en capitales culturales tanto tangibles (arquitectura, organización y asentamiento de poblados,...) como intangibles (música y danzas populares, fiestas tradicionales, modos de trabajo, de relaciones sociales...). Y no sólo ofrecen la oportunidad de recuperar y trabajar la memoria histórica sino reconstruir nuevas identidades que responda a los cambios que han ido sucediendo, de manera natural, en las diferentes comunidades a lo largo del tiempo.

## **5. A modo de conclusión**

Estamos de acuerdo con quienes escriben (Domínguez, 2003) que, cada vez más el ciudadano busca en los museos su identidad, sus raíces y la comprensión del mundo que le rodea, además del placer visual. A ello hay que sumar que, entre los ámbitos futuros de actuación en los que llevar a cabo programas de Animación Sociocultural, el cultural, el comunitario y el ocio destacaban como espacios importantes de desarrollo (Merino, 2000). Por ello, consideramos que el trabajo educativo

en los museos, a través de la Animación Sociocultural, puede potenciar la participación activa y crítica de los visitantes a través del diálogo, el fomento de la curiosidad, favoreciendo la riqueza de la diversidad, propiciando la reflexión crítica en la interpretación de las cosas y, en definitiva, construyendo diversos significados que potencien y concilien las diversas identidades, elementos fundamentales para la inclusión social.

En términos generales, la historia de los museos públicos es la de los distintos significados que desde el poder ha tenido la memoria cultural para los integrantes de una comunidad. Y es que la recuperación del patrimonio a través del ocio ofrece a las personas de una comunidad la posibilidad de reencuentro con su historia personal o colectiva, el acercamiento a sus raíces, la oportunidad de recrear el pasado contribuyendo a mejorar la calidad de vida de la comunidad. Por nuestra parte, a lo largo del artículo hemos intentado reflexionar acerca de la evolución de la concepción del museo como una entidad dinámica frente al carácter estático de épocas pasadas, hasta contemplarla como una institución al servicio de la comunidad, con un papel importante como espacio de inclusión en las sociedades pluriculturales (Márquez, 2000).

En cualquier caso, somos conscientes de que es bastante ingenuo creer que los museos, por sí solos, puedan conseguir la inclusión social; ésta, sin duda, debe contemplarse desde plataformas más amplias y complejas. La inclusión social supone plantear mucho más que estrategias educativas museísticas; es sacar a la luz los conflictos que subyacen en nuestra sociedad, vinculados a situaciones que van más allá de la cultura. No hace falta sufrir, intelectualmente hablando, para reconocer que no vivimos en un mundo homogéneo ni igualitario y ser conscientes de que hay diferencias no sólo culturales, sino económicas, sociales y políticas, que es lo que verdaderamente excluye a las personas (Escarbajal Frutos, 2009).

## Referencias bibliográficas

- Acosta, J. (2001). Ciudadanía, cosmopolitismo y nacionalismo. En J. de Prado (Coord.), *Diversidad cultural, identidad y ciudadanía* (pp. 215-236). Córdoba: INET.
- Agenda 21 de la Cultura: [www.portoalegre.rs.gov.br/agenda21/htm](http://www.portoalegre.rs.gov.br/agenda21/htm). 27/2/2006.
- Aguado, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- Aguado, T. (2009). Pedagogía intercultural. En A. García y A. Escarbajal de Haro (Coords.), *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad* (pp. 167-182). Badajoz: Abecedario.

- Ander-Egg, E. (2002). *La práctica de la Animación Sociocultural y el léxico del animador*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Armengol, C. (1990). Hacia un proyecto de animación sociocultural. *Documentación Social*, 70, 33-50.
- Asensio, M. y Pol, E. (2002). *Nuevos escenarios en educación: aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique.
- Bartolomé, M. et al. (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Batista, M<sup>a</sup> V. (2005). Educación artística y patrimonio. *ARSDIDAS*, 2, 29-36.
- Beck, U. (2005). La revuelta de los superfluos. *El País*, 27 de noviembre, 15.
- Calvo, A. (2002). *La Animación Sociocultural. Una estrategia educativa para la participación*. Madrid: Alianza.
- Caride, J.A. (2005). La Animación Sociocultural y el Desarrollo Comunitario como Educación Social, *Revista de Educación*, 336, 73-88.
- Chacón, K. (2009). *Consideraciones sobre el papel de los museos en la construcción del socialismo del siglo XXI*. Obtenido en Julio de 2009, desde [www.plataformadearte.net/Coloquio/KatherineChacon.html](http://www.plataformadearte.net/Coloquio/KatherineChacon.html)
- Checa, J. C. y Arjona, A. (2006). Inmigración y segregación residencial: Aproximación teórica y empírica para el caso almeriense. *Migraciones*, 20, 143-171.
- Domínguez, A. (2003). La museología participativa. La función de los educadores de museo. *Actas de los XIII Cursos Monográficos sobre Patrimonio Histórico*. (pp. 99-117). Reinosa.
- Escarbajal Frutos, A. (2009). *Educadores, trabajadores sociales e interculturalidad*. Madrid: Dykinson.
- Flórez, M.M. (2006). La museología crítica y los estudios de público en los museos de arte contemporáneo: caso del museo de arte contemporáneo de Castilla y León, MUSAC, *De arte. Revista de Historia del Arte*, 5, 231-243.
- Fuentes, B., Ladrón de Guevara, M.C. y Melián, J.F. (2006). *Museología*. Obtenido en Septiembre de 2009, desde [www.monografias.com/trabajos52/museologia-museo.html](http://www.monografias.com/trabajos52/museologia-museo.html)
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giroux, H. (1997). *Cruzando límites: trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós.
- Guidetti, B. (2009). Pedagogía intercultural y gestión de conflictos profesionales. En A. García y A. Escarbajal de Haro (Coord.), *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad* (pp. 183-197). Badajoz: Abecedario.
- Guillet, J.C. (2006). *La animación en la comunidad. Un modelo de animación socioeducativa*. Barcelona: Graó.
- Gundara, J. (2000). *Interculturalism, Education and Inclusión*. London: Chapman.
- Márquez, J. (2000). La mirada, los museos y la memoria. *Correo del maestro*, 54, 16-23.
- Martínez de Miguel, S. y Escarbajal de Haro, A. (2009). *Alternativas socioeducativas para las personas mayores*. Madrid: Dykinson.
- Merino, J.V. (2000). *Programas de Animación Sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación*. Madrid: NE.

- Navarro, O. y Tsagaraki, C. (2009-2010). Museos en la crisis: una visión desde la museología crítica. *Revista de la Subdirección General de Museos Estatales*, 5-6, 50-57.
- Orte, C. y March, M. (2001). *Pedagogía de la inadaptación social*. Valencia: Nau Llibres.
- Padró, C. (2003). Museología crítica como forma de reflexionar sobre los museos como zonas de conflicto e intercambio. En J.P. Lorente y D. Almazán (Coord.), *Museología crítica y arte contemporáneo* (pp. 57-60). Zaragoza: Prensas Universitarias.
- Recasens, A. (2004). Multiculturalidad y educación. <http://sauce.pntic.mec.es.htm>. 3/6/2011.
- Ubilla, P. (2002). Ética y pedagogía. *Revista Educación y Derechos Humanos*, 44, 79-92.
- UNESCO (2003). *Aprender a vivir juntos: ¿Hemos fracasado?* Ginebra: Oficina Internacional de Educación.
- Velasco, J.C. (2006). La noción republicana de ciudadanía y la diversidad cultural. *Isegoría*, 33, 191-206.
- Zamora, J.A. (2008). *Inmigrantes entre nosotros, ¿integración o participación?* Murcia: Foro Ignacio Ellacuría.