

Museo y diversidad

Irene De la Jara Morales

Área Educativa

Subdirección Nacional de Museos

Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos

Ministerio de Educación

DIVERSIDAD

Acotando el concepto

El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser 'humano'. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.

EDGAR MORIN, 1999

Al hablar de diversidad debemos tener al menos un par de consideraciones: la primera es que es una palabra que apela a una serie de significados, incluso contradictorios; "se adapta a las circunstancias y al sentido o tendencia que las personas le vayan dando a través del tiempo" (Ramos, 2012: 78); la segunda es que si no se formulan mecanismos para su operacionalización, la diversidad sigue siendo solo una palabra. Cuando, además, la observamos desde contextos en sí mismos complejos, como la escuela o el museo, o cuando la ponemos en tensión con otras dimensiones de la cultura, como el arte y el patrimonio, entonces se vuelve todavía más confusa.

¿Qué queremos realmente decir cuando hablamos de diversidad?, ¿dónde nos situamos para hablar de ella?, ¿qué valor encierra "lo diverso"?

La Real Academia Española nos presenta una definición, algo simplista quizás, que da luces acerca de lo esencial del concepto. Indica: *variedad, desemejanza, diferencia. Abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas*. De acuerdo a esta explicación, no solo la distinción es importante, sino también el volumen que representa. Sin embargo, la definición nada nos dice acerca de las tensiones que pudieran emerger, ni de los deberes que implica, en ese sentido es un enunciado bastante neutro. Tampoco explicita los contextos en que la diferencia es diversidad y no desigualdad; se enmarca en el ámbito de las cosas y no de las personas, por lo tanto, no atiende a la relación entre diversidad y derechos, lo que la convierte en una definición muy limitada.

Fidel Sepúlveda (2010: 67), por su parte, señala: "Somos diversidad pero esta diversidad debe ser auscultada para saber qué es. Diversidad es la riqueza de ser diferente y diferente es ser con un sello único, irrepetible". Tres elementos llaman la atención: la diversidad como **condición** del ser humano.... *somos diversidad*; como **valor**, en su afirmación sobre *la riqueza de ser diferente*; y como **objeto de análisis**, al advertir que *debe ser auscultada*. Sepúlveda complejiza la palabra y la observa siempre desde una perspectiva positiva. Sugiere auscultarla, probablemente, porque los alcances que le otorga son trascendentales y se relacionan con la experiencia de vivir. Dice: "Todas las materias y los seres van en busca de la forma que les posibilita una experiencia de plenitud, de encuentro con su ser profundo. Esto es la identidad" (Sepúlveda, 2010: 78). En consecuencia, bajo este enfoque, el ser humano es diverso, no puede escapar a esa condición, la diversidad no está fuera de él; en eso consiste además su esencia vital, es lo que lo convierte en un ser inigualable y es lo que contribuye a

su búsqueda identitaria, entendiendo la identidad como el más alto nivel de complejidad y variedad, como signo de vida.

Es importante esta revisión, pues, por una parte, especialmente en los contextos educativos, se trabaja para la individualización, es decir, para el respeto por la cultura e idiosincrasia particular, por aquello que distingue a cada ser; pero, por otra parte, también se espera compartir una serie de reglas comunes con el fin de poder vivir juntas/os y en paz (Tenti, 2009).

En este contexto, Ramos (2012) nos advierte algo más, planteando que la distinción (hacer más visibles las diferencias) corre el riesgo de apuntar más bien a formas específicas y sutiles de segregación y discriminación. “No es extraño encontrar análisis que señalan que bajo este término se enmascaran situaciones de desigualdad, de segregación, de desventajas a partir de ciertos rasgos que hacen diversa a una población” (Ramos, 2012: 77). Estas encrucijadas nos obligan a mirar la diversidad con detención, con cautela, para no convertirla en argumento que justifica la desigualdad y la falta de acceso a significados culturales comunes o, por el contrario, en amenaza que justifica la homogenización. Nos obliga también a situarnos: el otro/la otra, con sus distinciones, también soy yo. Esta toma de conciencia hace posible celebrar la diferencia (más que aceptarla), legitimar la otredad y construir narrativas que nos contribuyan a conocer las otras realidades, evitando así las desavenencias, apatías y omisiones.

A partir de estas consideraciones, podemos afirmar que en el corazón del concepto confluyen aspectos que pueden llevarnos a pensar en la conveniencia o inconveniencia de ser diverso (Ramos, 2012). Sin embargo, UNESCO (2002), a través de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, resuelve esta discusión planteando que es un principio organizador de la pluralidad cultural. Precisa que ella trasciende la mera lista de diferencias o distinciones:

[...] es un recurso para organizar un diálogo más productivo entre pasados pertinentes y futuros deseables. Como tal, no puede funcionar dentro de límites estrictamente nacionales, sino que ha de beneficiarse del diálogo entre sociedades [...] garantiza que la creatividad, la dignidad y la tolerancia sean aliadas y no víctimas en la concepción de los modelos del desarrollo sostenible (UNESCO, 2002: 12).

Lo fundamental para el desarrollo sostenible, señala UNESCO, es la creatividad, compromiso y motivación colectiva que surge de los sentidos, creencias y valores de cada cultura; de hecho, creatividad y compromiso son expresiones directas de esa diversidad cultural. La diversidad no solo existe, sino que es necesaria para entendernos como seres humanos únicos, capaces de tener un plan común a partir de la pluralidad de expresiones, fuente desde donde emana la capacidad creativa y los múltiples significados atribuidos a aquello que creamos (Schmidt, 1994).

Esta discusión es gravitante cuando se enmarca en el campo educativo, pues, frente a la diversidad social se hace imperioso un camino que apueste por el diálogo abierto, multicultural, en el convencimiento pleno de que “no existen historias totalmente cerradas en las que no quepa la menor posibilidad de reinterpretación” (Hernández, 2010: 411). La lectura de un objeto, de un territorio o de un hecho histórico, por ejemplo, debiera permitir

el ejercicio de visibilización de nuevas formas de ciudadanía, entendiendo que, desde la diversidad social, existen otras formas de hacer y ser comunidad; nuevas formas de entender la colaboración, la economía o la sustentabilidad. Sin duda, cuando la diversidad se evidencia, también lo hacen las tensiones –sobre todo cuando se cuestiona lo establecido hegemonicamente/unilateralmente–, pero es este escenario el que favorece el sentido crítico, la creatividad, la novedad de lo aprendido y la convivencia social (Hernández, 2010), haciendo del ejercicio pedagógico una praxis de transformación.

Educación, museos y diversidad

Nuestra diversidad es causa y efecto de nuestro patrimonio. La diversidad es un derecho que nuestra dignidad nos obliga a ejercer y desarrollar. El patrimonio nos deletrea nuestro ser. Nos notifica de los derechos y obligaciones a que estamos adscritos. Es nuestra Carta Magna.

FIDEL SEPÚLVEDA, 2010

Nadie podría dudar de las diferenciaciones humanas; más allá de constataciones científicas, el sentido común nos comprueba a diario que eso es un hecho, pues:

[...] la particular dotación con la que venimos al mundo, el uso que hacemos de nuestras cualidades, la singularidad de los contextos por los que transitamos, la peculiar asimilación que hacemos de esos contextos y las iniciativas individuales que tomamos, hacen de cada uno una persona con una biografía y una idiosincrasia singulares (Gimeno, 2009: 114).

Si bien es cierto, durante años la psicología ha dado luces acerca de la relevancia de las diferencias individuales en educación, es interesante el argumento de la neurociencia: la actividad en grupo no es una situación menor; el grupo no es un cuerpo extraño para el cerebro. Es el grupo, el colectivo, el encargado de entregar y compartir los códigos a partir de los cuales los acontecimientos son significados; de hecho, nuestro cerebro construye imágenes coherentes con esa realidad (Lavados, 2012). Participar de universos comunes y tener un pensamiento convergente sobre ciertos elementos, permite que lo que ocurre en el exterior tenga una resonancia interna dando coherencia y sentido a nuestro mundo; incluso para darnos un sentido de cordura.

Desde que el ser humano nace comienza a relacionarse en grupos cada vez más numerosos y diversos; el cerebro actúa sobre el medio conociendo y reconociendo rostros y en cada espacio se van entablando diferentes cantidades de confianza (Lavados, 2012). Las personas que socializan en ambientes de confianza, establecen intercambios sociales muy productivos; esto tiene mucha relevancia en el aprendizaje, pues el cortisol (hormona del estrés) disminuye su nivel en el organismo cuando hay confianza, lo que contribuye a que las estructuras vinculadas a la memoria no se bloqueen. Diversidad y confianza son, entonces, elementos que permiten enriquecer nuestro mundo relacional al otorgar otros puntos de vista, enriquecer el propio repertorio de representaciones mentales, completar o complementar una idea indecisa, reconocer una idea propia formulada con otras palabras, reconocer nuestras malas ideas, etc., fortaleciendo en ese proceso los sentimientos de aceptación. Desde la perspectiva del aprendizaje:

[...] el intercambio de diferentes puntos de vista da lugar a una descentración en la que el individuo tiene la posibilidad de tomar conciencia de que existen otras respuestas diferentes de la suya, lo que lo lleva a replantearse sus ideas iniciales (Ríos, 2008: 22).

Como hemos visto, lo diverso por sí solo no es suficiente, es decir, no garantiza aprendizajes ni socializaciones saludables; se requiere de acciones intencionadas de confianza que apunten hacia formas relacionales constructivas y desafiantes donde “lo otro” no sea percibido como amenaza. El aprendizaje, si bien es cierto, sintetiza fenómenos cognitivos y emocionales, opera en el campo del simbolismo cultural (Casassus, 2003). Es en la socialización donde se participa de pautas culturales y éticas que configuran los aprendizajes y el sentido de identidad, puesto que paulatinamente integramos (o rechazamos) los datos otorgados por los otros. En el marco de estas interacciones sociales, se produce lo que Candau (2008) denomina “fronteras sociales” donde se ubican, en atención a las diferencias, los *otros* y los *nosotros*.

Gimeno Sacristán (2009) señala que a esta complejidad interindividual e intergrupal, es necesario añadir el plano intraindividual, que se da en cada persona durante su vida. Variamos en el tiempo porque nuestras condiciones externas se modifican, “lo que también nos hace diversos respecto de nosotros mismos a lo largo del tiempo y según las circunstancias cambiantes que nos afectan” (Gimeno, 2009: 116). Y advierte: “trabajar con la diversidad es lo normal; querer fomentarla es discutible; regular toda la variabilidad en los individuos es peligroso” (2009: 117).

En el caso específico de la educación en museos, esa diversidad se evidencia en las múltiples representaciones que pueden generar las exposiciones, los variados sentidos que producen los objetos y el dinámico juego de valoraciones que a modo de contrapunto opera entre el museo y sus públicos (Galindo, 2004). Sabemos que los museos constituyen una puesta en escena, una manera de performatizar la cultura, de representarla (Bengoa, 2004), por ese motivo vale la pena reflexionar en torno a sus discursos. Que las instituciones que custodian los diferentes patrimonios reconozcan esta diversidad, no es solo una posibilidad para “los otros”, sino también para la propia institución. En esta idea de representación cultural – como puede ser entendida una exposición– se corre el riesgo de caer en discursos unívocos, en verdades únicas e imperecederas. La diversidad genera la oportunidad de refrescar lo que se dice respecto de algo, de provocar escenarios de disputa; de hecho, develar esa disputa es un deber, considerando que la mirada que se ofrece sobre un determinado patrimonio, “que los resultados de la construcción de esas memorias, no es la única posible, sino que hay muchas más” (Maillard, 2004: 44). Salir del oficialismo de la información deja abierta la oportunidad de ampliar la mirada sobre lo expuesto, dejando entrar las individualidades. Al mismo tiempo, es una oportunidad para identificar la historia compartida, aquello que nos da un sentido de continuidad y pertenencia. Frente a estas consideraciones, cabe preguntarse: ¿Para qué hablar de diversidad, si en las instituciones educativas (como en la escuela o en el museo) se transita necesariamente entre lo homogéneo y lo heterogéneo; entre lo individual y lo colectivo; entre lo único y lo diverso? Diremos que la diversidad es un hecho, es una respuesta cultural que se manifiesta desde distintas perspectivas. Pero, “esta ‘naturalidad’ no tiene que suponer necesariamente aceptación de un paisaje inamovible” (Gimeno, 2009: 113). Implica reconocer que tener patrones comunes (necesarios ciertamente), no significa sacralizar una verdad; implica anticipar que la tarea educativa,

probablemente, recorrerá caminos no lineales, dado que los diversos puntos de vista modificarán la ruta.

En relación con el patrimonio la discusión sigue abierta, pues la exposición es un dispositivo socio-simbólico, pero sin duda alguna también es un dispositivo de poder (Galindo, 2004). El patrimonio debe ser preservado y transmitido a las generaciones nuevas como testimonio de una experiencia, no como verdad fija; como insumo que contribuye al conocimiento y a la creatividad, especialmente porque “no es algo inmóvil en el tiempo o dotado de un único significado. Por el contrario, un mismo objetivo o práctica patrimonial puede adquirir diferentes sentidos —incluso contradictorios— para diferentes grupos de personas” (Maillard y Marsal, 2012: 190). Mientras algunos sentirán la pérdida de lo tradicional, otros celebrarán la renovación, la llegada de lo nuevo. La educación patrimonial, en consecuencia, debe dar cabida a nuevos métodos, nuevos lenguajes y escenarios que, lejos de irrespetar el pasado, permiten resignificar y re-problematizar la memoria que ese determinado patrimonio porta.

Podemos entender la diversidad como desigualdad o como fuente de aprendizaje; como negación o deconstrucción permanente; como campo de dominio o de negociación; como obturación o posibilidad. Cada mirada tendrá un correlato en el ejercicio educativo.

REFERENCIAS

- Bengoa, J., 2004. Identidad, memoria y patrimonio. En *Instantáneas locales. VI Seminario sobre Patrimonio Cultural*, pp. 88-95. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.
- Candau, J., 2008. *Memoria e identidad*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- Casassus, J., 2003. *La Escuela y la (des) igualdad*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Galindo, L., 2004. Museos, saberes y diversidad cultural. *Boletín Antropológico* n.º 62: 369-404. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Gimeno Sacristán, J., 2009. La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En *Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas*, E. Tenti Fanfani, comp., pp. 111-124. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación / UNESCO
- Hernández, F., 2010. Museos, multiculturalidad e inclusión social. En *Actas del II Seminario de Investigación en Museología de los Países de Lengua Portuguesa y Española*, pp. 407-417. Buenos Aires: ICOM
- Lavados, J., 2012. *El cerebro y la educación*. Santiago de Chile: Prisa Ediciones.
- Maillard, C., 2004. Los conflictos de la memoria. En *Instantáneas Locales. VI Seminario sobre Patrimonio Cultural*, pp. 41-47. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.
- Maillard, C. y D. Marsal, 2012. Gestión del patrimonio cultural: caminos por recorrer. En *Hecho en Chile, reflexiones en torno al patrimonio cultural*, D. Marsal, comp., pp. 173-193. Santiago de Chile: Ediciones del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.
- Morin, E., 1999. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Ramos, J., 2012. Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de educación de adultos*, año 34 n.º 1, enero-junio: 76-96 [en línea] <http://www.crefal.edu.mx/rieda/index.php?option=com_content&view=article&id=191&Itemid=174> [Acceso: 09-2017].
- Ríos, D., 2008. *Evaluación de los aprendizajes*. Texto de apoyo didáctico para la formación del alumno. Colección Módulos Pedagógicos. Santiago de Chile: USACH.
- Schmidt, C., 1994. *Pensando la educación. El hombre como significación de lo educativo*. Santiago de Chile: San Pablo.
- Sepúlveda, F., 2010. *Patrimonio, identidad, tradición y creatividad*. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

- Tenti Fanfani, E., 2009. Diversidad cultural y ciudadanía activa. Consideraciones sociológicas. En *Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas*, E. Tenti Fanfani, comp., pp. 79-110. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación / UNESCO
- UNESCO, 2002. *Declaración universal sobre la diversidad cultural*. Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, Johannesburgo.