

XI Congreso Argentino de Antropología Social

Rosario, 23 al 26 de Julio de 2014

GRUPO DE TRABAJO: GT73-MUSEOS Y COLECCIONES ANTROPOLÓGICAS: DEBATES Y PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS.

TÍTULO DE TRABAJO: Museo, escuela y comunidad. Experiencias, identidades y apropiación patrimonial en contexto de desigualdad.

Nombres y apellidos:

BARTOLOMÉ, Olga

PUSSETTO, Mariano

Institución de pertenencia: Centro de Investigaciones María Salema de Burnichón. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.



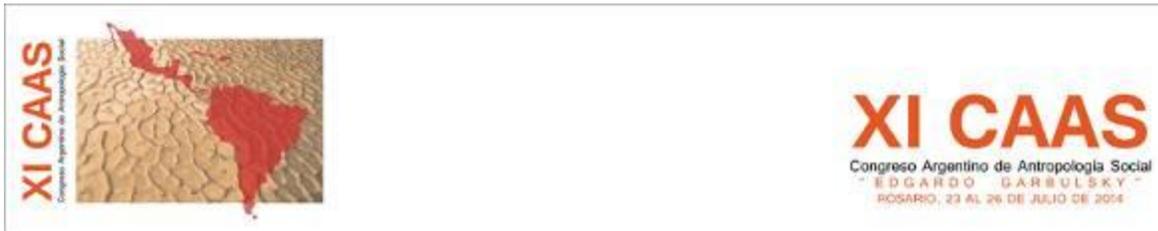
Museo, escuela y comunidad. Experiencias, identidades y apropiación patrimonial en contexto de desigualdad.

El proyecto de investigación que desarrollamos se enmarca dentro del proyecto de investigación “**Experiencias de escolaridad, prácticas y contextos sociohistóricos**”¹, dirigido por Mónica Maldonado, que tiene como objetivo reconstruir experiencias de escolaridad, relacionadas con distintos contextos institucionales, históricos y sociales para analizar las tramas de relación que construyen los sujetos en sus diferentes espacios educativos. En este sentido, busca contribuir a los debates teóricos sobre las diversas formas de sociabilidad de estudiantes a partir de su relación con la escuela y articular en una cartografía las desigualdades socioculturales y los procesos de socialización y escolarización de las y los estudiantes en Córdoba.

En este marco, puntualmente la investigación que proponemos **Museos y escuelas. Un vínculo posible para experiencias educativas entorno a las identidades** se desarrolla a partir de un proyecto de intervención “*Identidades en foco; una producción audiovisual colectiva entre el Barrio y el Museo*” realizado entre el Museo de la Estancia Jesuítica de Alta Gracia y Casa del Virrey Liniers y una escuela pública primaria de un barrio aledaño a la Institución.

En el presente artículo compartimos algunas reflexiones e inquietudes surgidas durante este proceso de investigación e intervención y que responden a tres ejes centrales de análisis: el primero se relaciona con el papel asignado a los museos y escuelas en la construcción de las identidades, el segundo se vincula al reconocimiento de éstas como instituciones culturales en las cuales se produce conocimiento, y el tercero vertebra las tensiones teóricas que sustentan las prácticas con los conocimientos que surgen de la práctica misma y nos interpelan en numerosas contradicciones.

¹ “Experiencias de escolaridad, prácticas y contextos sociohistóricos”. Directora: Mónica Maldonado. CIFYH- Área Educación- Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC SECyT. UNC, 2010 – 2011/ 2012-2013 - Código 05/F715.



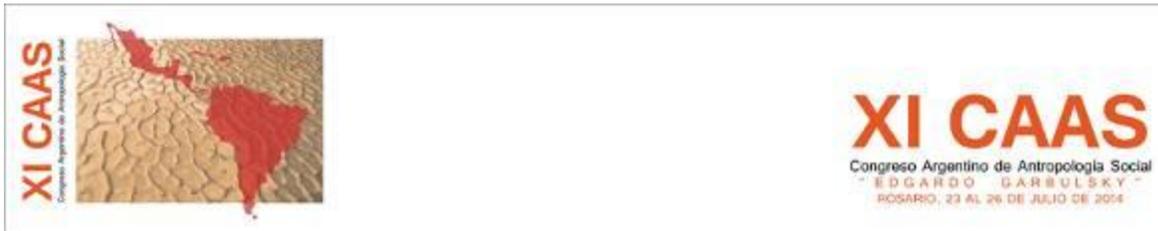
En relación al primer punto nos preguntamos entonces, ¿Qué rol ocupan las instituciones Museo y Escuela para legitimar o deslegitimar desigualdades sociales? ¿De qué manera se construyen estas identidades, y qué tipo de experiencias construyen los agentes en situaciones de desigualdad? ¿Qué están reconociendo los agentes como su identidad y qué otras cosas quedan silenciadas? Al tratarse este trabajo de la articulación entre dos instituciones educativas, referentes del Estado que ponen énfasis en la construcción de las identidades, cabe pensar ¿Cuáles han sido las identidades culturales que han sido legitimadas y/o invisibilizadas desde las escuelas y los museos? ¿Cuáles son los cambios y las permanencias en relación al trabajo con las identidades que estas instituciones han realizado en los diferentes contextos históricos?

En relación al segundo eje nos interesa recuperar ¿Cómo se construyen los conocimientos que surgen de ésta triangulación de prácticas e instituciones? ¿Cómo se legitiman los saberes de la comunidad que nutren y dan sentido a la colección? ¿De qué manera es posible permitir procesos de descolonización epistemológica desde esta articulación?

3

Según diferentes autores (Walsh, Iglesias, Quijano, Mignolo) *la interculturalidad* es diálogo y supone la posibilidad de intercambio entre las culturas sin jerarquías de unas sobre otras en la toma de decisiones. Adhiriendo a esta concepción nos preguntamos ¿Cómo se posibilita el diálogo entre las culturas en este intercambio entre el museo, la escuela y la comunidad barrial?² Recuperando esta línea de pensamiento compartimos el tercer eje de este trabajo, la relación teoría práctica en el proceso de investigación. En este apartado buscamos compartir preguntas que surgen de los conocimientos que se construyen como investigadores y como trabajadores del museo y que revelan contradicciones entre algunos supuestos teóricos y las matrices de aprendizajes tanto

² Entendemos que si bien todos estos actores son parte de una misma cultura porque habitan un mismo espacio hablan un mismo idioma, existe cierta tensión entre la cultura legitimada y la cultura barrial. Desde las escuelas y los museos bajo la denominación de “cultura culta” se ha impedido reconocer saberes propios de las culturas subalternas. En ese sentido nos parece importante en este trabajo denunciar aquellas desigualdades sociales que no permiten a los sujetos acceder a los mismos derechos que acceden otros sectores de la misma cultura y por otro lado recuperar los saberes propios de la comunidad barrial.



personales como institucionales. Cabe destacar que el proyecto que llevamos adelante se encuadra en la investigación participativa. En ese sentido consideramos estratégico que los conocimientos generados sean funcionales a las decisiones que puedan tomarse, tanto para la planificación de la intervención, como para el diagnóstico de situaciones que favorezcan la construcción de nuevos conocimientos, teniendo en cuenta las propuestas de los actores de la comunidad.

Reconocemos también que este proceso está teñido de dos características particulares, por un lado se trata de un proyecto de indagación en marcha, por lo tanto sujeto a modificaciones constantes, por otro, al ser nosotros quienes estamos implicados en el proceso de intervención nos obliga a tomar ciertos distanciamientos para desnaturalizar nuestra práctica.

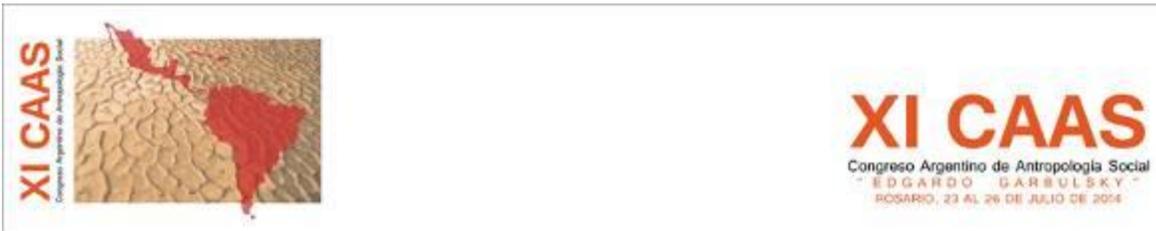
Para intentar responder algunas de estas preguntas, nos proponemos considerar la relación museo y escuelas, tomando como punto de partida el contrato fundacional que les dio origen y los cambios que en esta materia se fueron produciendo.

4

Un punto de partida: De la Identidad Nacional a un Estado ¿Pluricultural?

Los Estados Modernos hicieron de la identidad un asunto de estado, se basaron en una ideología de la exclusión que busco la pureza étnica e instauraron una única identidad como legítima creando “medios de controles”. En este sentido los museos nacionales y las escuelas fueron dispositivos ideales para reafirmar una identidad única. Los grupos subalternos fueron estigmatizados y reconocidos en una diferencia negativa.

En palabras de Aníbal Quijano la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados, basada en la idea de raza, se impone como un instrumento de dominación y constituye un principio de poder propio de la modernidad. La idea de identidad racial, basada en una supuesta inferioridad de estructuras biológica, establece las relaciones de dominación que van a organizar la población prefijando jerarquías, roles y lugares correspondientes como constitutivas de estas identidades.

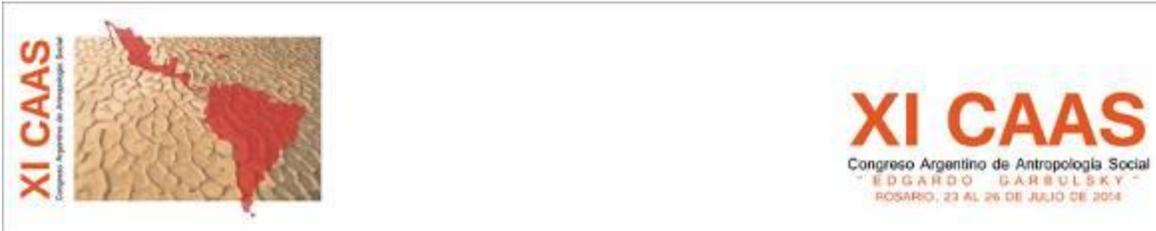


La consiguiente expansión del colonialismo europeo sobre el resto del mundo y esta visión europeizante que caracteriza el contexto del surgimiento de los estados modernos impone la legitimación de algunas prácticas y conocimientos sobre otras, constituyendo la colonización del conocimiento como otro eje de dominación que invisibilizó construcciones mentales y culturales de los diferentes pueblos no europeos y organizó las formas de control y explotación del trabajo.

En el contexto actual el Estado se plantea como multicultural y existen una serie de nuevas leyes que garantizan el reconocimiento de los grupos llamados minoritarios. Sin embargo estas declaraciones siguen siendo pensadas desde una mirada colonizadora, en el cual la enunciación de estas diferencias, sólo alcanza a la visibilización de grupos no legitimados anteriormente, sin llegar a establecer todavía una transformación profunda que implique el borramiento de las jerarquías entre la cultura “legitimada” y las otras culturas.

El pasaje de un estado social de derecho a un estado democrático de derecho, permite reconocer la implementación de políticas más selectivas y cualitativas destinadas a la incorporación de minorías más marginadas. La escuela como construcción socio histórica no quedó ajena a ella, la igualdad de los derechos, puso de manifiesto la desigualdad de condiciones expresada en los circuitos diferenciados del sistema educativo. La escuela es interpelada en relación a sus funciones, hoy reconocida como espacio público, deja de lado la supuesta neutralidad política que la caracterizó desde sus orígenes, pudiendo ser reconocida como un lugar en el que es posible la pluralidad de voces, donde se comparten actos y palabras que no pueden concretarse en el aislamiento. Esta línea de pensamiento marcó el carácter social de los museos, la necesidad de trabajo con la comunidad en la que están insertos.

Nuevas miradas sobre la escuela aparecen configurando un campo de tensión diferente, los problemas sociales pueden volverse problemas políticos. Otras lecturas aparecen entorno a esto, pues si bien la escuela no puede garantizar la igualdad, al menos puede ayudar a generar espacios comunes de participación directa, se reconoce que la ciudadanía no pasa sólo por la pertenencia a un Estado, sino por un conjunto de



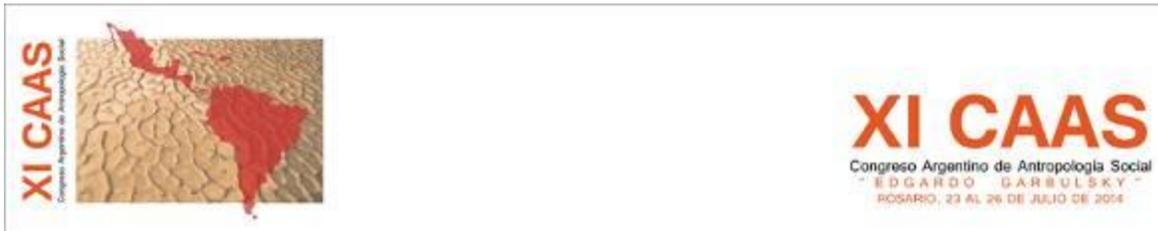
derechos y prácticas participativas que se ejercitan. En este sentido la sociedad civil más vertebrada y sólida acompaña con los reclamos de los derechos no cumplidos brindando una pertenencia real a todos los miembros de una comunidad aceptando múltiples formas de interacción social.

En este periodo los museos hacen eco de los principios de la museología crítica, dando o intentando dar lugar en sus guiones y propuestas a la pluralidad de voces.

Este breve recorrido por la vinculación entre el contexto histórico y las propuestas institucionales, y atendiendo a la necesidad que estas instituciones propias de la modernidad, revisen sus funciones, parece pertinente recuperar a Williams (1980). Siguiendo su análisis podríamos pensar cómo las instituciones crean aprendizajes necesarios que responden a una selecta esfera de significado, valores y prácticas que constituyen los fundamentos de lo hegemónico, pero también conllevan contradicciones, conflictos no resueltos de una cultura efectiva, por lo cual ésta, es entendida como algo más que la suma de las instituciones, sino como una compleja trama de interrelaciones que incluyen conflictos, confusiones que son negociables. En este sentido creemos que las escuelas y los museos como instituciones educativas puedan entramarse, aprovechar esos intersticios y crear nuevas configuraciones que den lugar para que algo inédito suceda. Pueden generar experiencias educativas que posibiliten la integración con otras experiencias de los sujetos para construir aprendizajes, integrando distintas maneras de conocer articulándose con las sensaciones, las percepciones, la imaginación, lo emocional y lo conceptual como formas igualmente válidas de aprender.

Acerca de la construcción de conocimientos. Supuestos que atraviesa el proyecto de investigación.

El proyecto analizado *“Identidades en foco, una producción audiovisual entre el barrio y el museo”* tiene como fin desarrollar una intervención comunitaria con alumnos y alumnas de una escuela primaria y pública de la ciudad de Alta Gracia y gradualmente sumar a toda la comunidad barrial. Esta apuesta se fundamenta en el análisis de



un estudio de público, en el mismo nos encontramos con que esta población no frecuenta al Museo por sí misma, que no conocen el acervo que contiene, ni sabe qué puede hacerse en él y por otro lado reconocemos que el Museo no había generado hasta el momento, acciones concretas para incluir esta comunidad.

Se busca generar una participación activa que dé cuenta de las distintas formas identitarias que asumen los sujetos en relación a su propio barrio. Cómo construyen su identidad y qué lugar ocupa el arte en la formación de la misma. Nos proponemos fortalecer la apropiación y transformación de un espacio público en el barrio y del reconocimiento del Museo como un espacio propio. En ese sentido el desafío está en construir situaciones didácticas que actúen como mediadoras del conocimiento en juego, la intervención de los educadores supone favorecer la interpelación de éste revelando las disputas y el saber cristalizado en él.

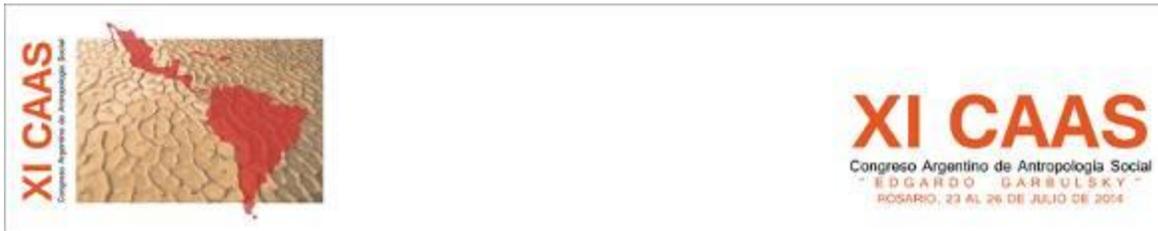
En la medida que los sujetos interactúan generando preguntas, reconociendo saberes, revelando otras miradas o descubriendo un nuevo conocimiento, se podría afirmar que se produce una experiencia, que si bien ésta es personal al desarrollarse en un entorno social y cultural es también colectiva. El arte es el lenguaje elegido como práctica habilitadora de vínculos entre el museo y la identidad barrial, permite ponerlos en tensión, para así buscar el camino hacia la reflexividad. Por eso apuntamos a la concreción de una o varias producciones audiovisuales elaboradas colectivamente representando los significados que le atribuyen a los objetos, actividades, personalidades y espacios del barrio, que reconocen como propios y que desearían poder compartir.

Abordar este proyecto educativo entre la escuela y el museo supone revalorizar los saberes de la comunidad y la capacidad de agencia de los sujetos aceptando que más allá de los contenidos a desarrollar impartidos por un curriculum escolar, existe la intención de ejercer el derecho a la cultura, favoreciendo el acceso a instituciones públicas como lo es el museo y la escuela no solo como visitantes sino apropiándose de ellas, encontrando en el arte, la posibilidad de transformación o al menos de denuncias de injusticias de las cuales el mismo estado también es responsable.



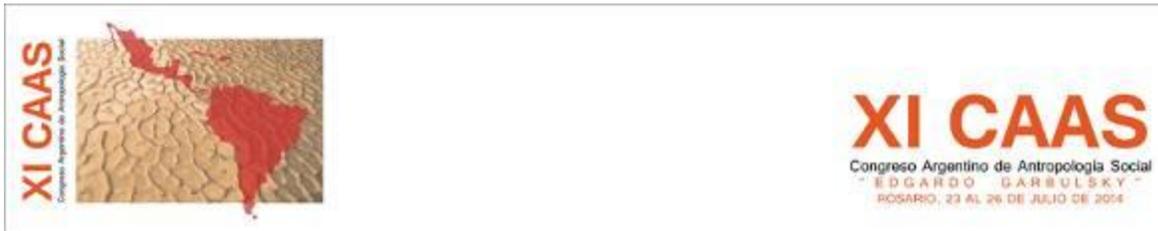
La propuesta de trabajar con esta escuela pública primaria, ubicada en el barrio Parque del Virrey de la ciudad de Alta Gracia, uno de los barrios más postergados de la ciudad, en el cual las alumnas y los alumnos, en su mayoría, son vecinos a la institución, responde a un interés particular del Museo por acercarse a la comunidad, y acercar la comunidad al Museo, favoreciendo la apropiación del mismo como “centro productor de cultura” revalorizando la posibilidad de participar en él.

La selección de esta comunidad responde a la situación de exclusión a la cultura que sufre gran parte de la población vecina a la escuela pero también a la intención del Museo de convertirse, como dice Silvia Alderoqui, en un lugar seguro para discutir inseguridades. Se busca así generar acciones que ayuden a crear conciencia de los derechos y responsabilidades que como ciudadanos tenemos en relación al patrimonio cultural de nuestro pueblo, acercar el Museo a las poblaciones históricamente excluidas y proponer un diálogo entre las distintas identidades que conforman los sujetos. Este acercamiento pone en tensión el poder simbólico que reviste al museo “hoy patrimonio de la humanidad” con la posibilidad de reconocerse no como un edificio, sino como un territorio anclado en la comunidad y que por lo tanto puede encontrarse en su acervo, que más que una colección es un patrimonio regional que permite contar continuidades y discontinuidades de su historia, a través del uso y de las prácticas que acompañan los objetos. Recién este año a partir de la demanda construida entre algunos docentes de la primaria y el área educativa del museo se desarrolla esta propuesta que busca abarcar paulatinamente al barrio entero. Con la intención de abrir el camino hacia el objetivo de alcanzar a toda la comunidad barrial, en la primera mitad de este año se comenzó con las madres de la comunidad escolar un taller textil artesanal que permite vincular uno de los oficios característicos de la antigua Estancia Jesuítica (hoy Museo) con una actividad creativa y con posible salida laboral. En cuanto a la escuela, se trata de una primaria pública, ubicada en el barrio Parque Virrey a la cual acuden niños del mismo barrio y de barrios cercanos, trabajamos aproximadamente con 120 niños y niñas de 4to, 5to y 6to grado.



Entendemos que la construcción identitaria es un proceso reflexivo de sí mismos y del medio social en el que se encuentran inmersos, sabiendo que los museos inciden en la construcción de las subjetividades y de la ciudadanía, apostamos al desarrollo de esta propuesta educativa para que cada vez más los alumnos y alumnas de esta comunidad puedan reconocer el museo como un lugar que les pertenece y en el cual pueden hacer valer sus derechos. Tomamos el concepto de identidad barrial como un proceso de identificación subjetivo y variable en el tiempo, por el cual un grupo se reconoce por contraste con “otros” y es reconocido por esos “otros”, afirmando la importancia de los límites (que son cambiables) y las interrelaciones. “Los sistemas de clasificación social de los grupos dominantes se imponen en el sentido común del promedio de los ciudadanos. De este modo, el problema de la cultura urbana no se reduce a sus categorías específicas, sino que hay que verlo en relación con el proceso histórico y la formación social de esas categorías, como elementos constitutivos de la vida urbana. Dentro de ese esquema de lucha ideológica, se erigen modelos alternativos y resistencias manifiestas en la cultura cotidiana.” (Gravano 2005). La identidad es un fluido constante, y en el instante en que se pretende fijarla se transforma en un estereotipo. De hecho, Marta Dujovne³ (2014) dice que cuando se invoca a la identidad, y se habla de “reforzar nuestra identidad” hay un cierto afán de definirla y cristalizarla, un peligroso deslizamiento a una concepción esencialista, que se aleja de la idea de una identidad grupal en permanente construcción. Riesgo que para museos y escuelas es finito, considerando sus orígenes y que demanda de una mirada constante en las prácticas educativas. Este último punto se vuelve crucial en una propuesta de educación patrimonial basada en la construcción de las identidades, por ello con el propósito de conocer qué mirada tienen las y los estudiantes de su barrio y recuperar la posibilidad de reflexionar sobre ella, hicimos algunas actividades que dieron cuenta del estigma que sienten al pertenecer a esta comunidad, los relatos sobre

³ Notas de clase del seminario virtual .Patrimonio Ciudadanía e Identidades Programa Museo y Educación Aproximaciones a una pedagogía crítica del patrimonio facultad de Filosofía y Humanidades U.N.C



los abusos de poder, la discriminación y la vulnerabilidad en la cotidianeidad. Algunas de las definiciones del barrio fueron:

“No me gusta que siempre hay tiros”; “Se cagan a tiros”; “Se chupan y se drogan”; “Me gusta porque hay canchitas de fútbol”; “Me gusta jugar al fútbol y andar en bici en la calle”; “Me gusta el barrio porque es tranquilo cuando no hay líos”, “Me gusta porque hay animales, hay caballos...”

Estas descripciones fueron realizadas por los niños y niñas en un dibujo, mostrando lo que les gustaba de su barrio y lo que no.

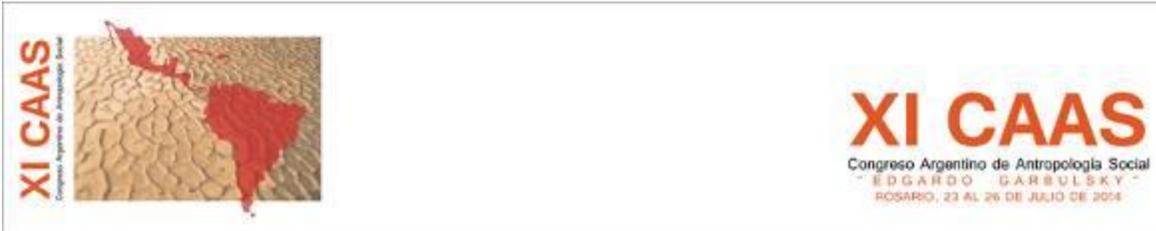
Estas estigmatizaciones y vulnerabilidades a las cuales son sometidos nos interpela en la posibilidad de generar un cambio a partir del reconocimiento de las potencialidades personales y colectivas y la necesidad del uso de los espacios públicos para ejercer la denuncia y compartir las posibilidades de cambio. En ese marco se analizaron obras de artistas que intervienen espacios públicos y se propuso hacer lo mismo, interviniendo una imagen libremente para comenzar a pensar los procesos de transformación y apropiación.

10

En otro encuentro se trabajó con la lectura de imágenes, con una muestra que propusimos sobre una temática social y documental, se recorrió y analizó la muestra. Se volvió a plantear el barrio como tema. Ante la pregunta de “¿por qué cosas debería pelear el barrio?”, algunas de las respuestas fueron: “por la basura y las plazas descuidadas”; “por la falta de alumbrado público”; “falta de agua corriente”; “calles rotas que en días de lluvia no se pueden transitar”; “por la instalación de red de gas natural”; entre otras.

Luego en grupos se pensó qué mostrar del barrio. Ante la posibilidad de utilizar la fotografía como denuncia los alumnos de 6to grado decidieron realizar una fotografía representando el abuso policial, diciendo que “la policía nos golpea y somos menores”. Otro grupo, retrató las calles en mal estado y la basura de las plazas. Por último, otro grupo decidió representar, mediante una fotografía, las situaciones de presión que reciben de parte de otro grupo de niños obligándolos a fumar cigarrillos y marihuana.

Así surge la idea de realizar una producción audiovisual mediante el interés de los y



las estudiantes que trabajan en el proyecto del presente año. Reconocemos que el lenguaje audiovisual está muy presente en la cotidianidad de los niños y por lo tanto creemos que puede ser una estrategia potente de producción simbólica, capaz de contribuir al proceso de construcción identitaria. Además permite nuclear otros lenguajes artísticos y favorece a la introspección de los sujetos. La posibilidad de volverse a mirar contribuye a la reflexión. Estas realizaciones contribuyen a los procesos de identificación barrial y fomentarán el reconocimiento de los sujetos en una producción cultural propia. Sostener el intercambio con el Museo propicia la apropiación del patrimonio y el uso del mismo como espacio público.

Sin embargo a partir de la puesta en marcha de este proyecto nos sentimos interpelados en relación a las posibilidades que el museo y la escuela tienen de desafiar sus propios mandatos, de dar lugar al aprendizaje como fenómeno institucional, de modificar sus estructuras y poder generar un dialogo genuino al interior de toda la institución ¿de qué manera la inclusión de esta comunidad repercute en los cambios internos de los trabajadores del museo? La inclusión ¿permite una integración horizontal del sentido de lo que se exhibe, construye como conocimiento o el museo solo abre sus puertas en una actitud “paternalista de ceder lugar”?

11

Algunas reflexiones de la relación teoría practica

Si pensamos, siguiendo a Williams (1980), en el carácter residual y emergente de los museos y escuelas que tienen sus orígenes en el pasado, creemos que la revisión hacia los valores que fueron creados en el pasado y que parecen tener significados aún, hoy “pueden ser revisados y dar lugar a nuevos procesos, atendiendo al carácter dinámico de la cultura. Cabe entonces preguntarnos ¿Cómo se puede desde esa conjunción, entre lo residual y lo emergente, dar lugar a la revisión de significados y valores, permitiendo *una tradición selectiva*, entre aquello que es considerado necesario de ser conservable o no?

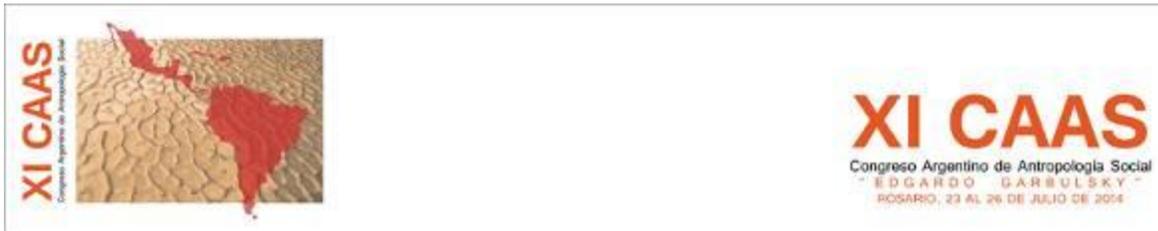


En la actualidad, siguiendo esta línea de reflexión interesa analizar ¿Cómo se amalgaman estas dos instituciones a la hora de trabajar con la identidad entendiendo que las diferencias culturales no son lo mismo que las desigualdades sociales? ¿Es posible ingresar en los contenidos escolares y los que forman parte de la muestra que se desea armar, revelando las disputas en torno a los intereses de clases que operan en la construcción de las identidades? ¿Es posible reconocer la estigmatización de los grupos excluidos y las posibilidades de agencia de esos grupos para poder transformar las miradas sobre estas identidades con valencias negativas? ¿Se habilitan en estos espacios públicos, escuela, museo, plazas del barrio como lugares para ejercer ciudadanía? En ese sentido las preguntas que nos atraviesan en este proceso tienen que ver con el rol de las instituciones para visibilizar o invisibilizar las desigualdades sociales. Bajo este punto, entendemos al Museo como un agente capaz de legitimar a grupos sociales, y como lo plantea Dujovne, asumiendo esta relación como un espacio de conflicto, para no caer en una política de encubrimiento.

12 Entendemos que como institución pública tenemos una responsabilidad social en tanto no reproducir las prácticas de marginalidad y desigualdad naturalizadas socialmente que viven estos sectores, creemos que en esta tarea se trata de ser conscientes de las posibilidades del museo de transformar la realidad.

Sostenemos, como plantea Oscar Navarro, que se construyó históricamente una relación museo – condición de clase, donde la práctica de visitar museos estaba ligada a la posición de clase, mientras que hoy se apuesta a construir un museo donde independientemente de la condición social, económica, educativa se favorezca la apropiación y la participación democrática de la comunidad.

También creemos que en la actitud de empoderar al otro subyace un sentido paternalista que busca posicionar y “proteger” al empoderado, reconociendo en ello incapacidades o limitaciones. “Empoderar estaría resaltando una visión clasista, pues el que empodera detenta el saber/poder, contribuye al distanciamiento vertical y a fortalecer la figura del individuo.” (CURTONI 2008)

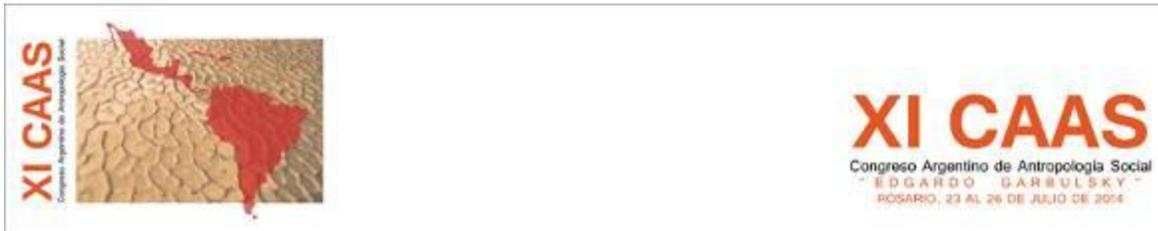


A modo de cierre y apertura

A partir de estas reflexiones creemos que muchas de las prácticas y los discursos están atravesadas por una “colonialidad del poder”, “colonialidad del saber” y “colonialidad del ser”, impresas en nuestras matrices, así hemos sido formados y deconstruir esas marcas no es fácil. “En la medida en que no podamos superar y abandonar los sentidos de la colonialidad y eurocentrismo del conocimiento como principal modelo de la ciencia, no será posible generar saberes “otros” y coproducidos sustentados en formas de conocer alternativas, situadas, plurales y transversales” (CURTONI 2008), pero al menos mientras podamos darnos cuenta ir avanzando en esa apuesta.

Tubino (2005) propone la interculturalidad como un concepto reflexivo para problematizar y propiciar una instancia de descolonización del poder, el ser y el saber. El autor plantea que la interculturalidad en sentido crítico es un proyecto político, social, epistémico y ético. “La interculturalidad crítica busca suprimir la asimetría social y cultural por métodos políticos no violentos. La asimetría social y la discriminación cultural se tornan inviables sin un diálogo intercultural auténtico. [...] Para tornar real el diálogo, es preciso comenzar por hacer visibles las causas del no-diálogo. Y eso pasa necesariamente por un discurso de crítica social [...] un discurso preocupado por explicitar las condiciones (de índole social, económica, política y educativa) para que ese diálogo se dé.” (Tubino, 2005: 8). Si realmente se tornan concretas las condiciones para un diálogo real, se darían las condiciones para ir desarmando las diferencias y desigualdades construidas a lo largo de la historia entre los diferentes grupos socio-culturales.

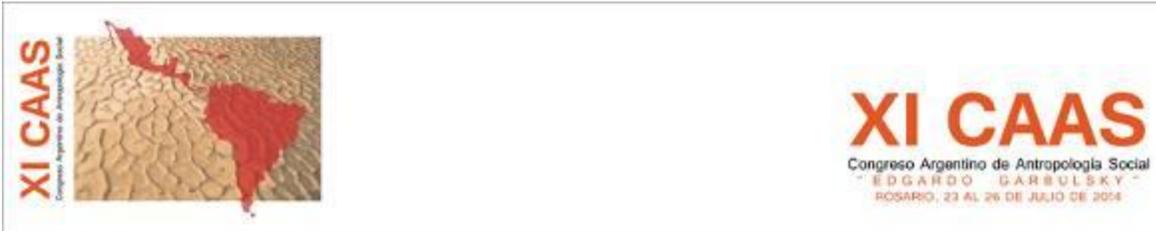
En el afán de generar espacio más democráticos y reflexivos, en donde los sujetos sean protagonistas de prácticas liberadoras y descolonizadoras de las prácticas de segregación históricamente legitimadas, se debe problematizar sobre los diálogos que se establece entre el Museo y la comunidad. Esta propuesta nos obliga a preguntarnos ¿Puede el museo dialogar realmente con otros saberes?



Somos conscientes que debemos profundizar en una crítica reflexiva sobre esto para contribuir y fomentar espacios de debate sobre patrimonio, identidades y ciudadanía, y desarrollar cuestionamientos adecuados en busca de una democratización de estos espacios. Aunque si en nombre de la democratización de los museos, lo que se busca es sólo aumentar y complacer al público que nos visita, se corre el riesgo de transformarlo en un simple consumidor, perdiéndose esa calidad de encuentro transformador que caracteriza la musealidad.

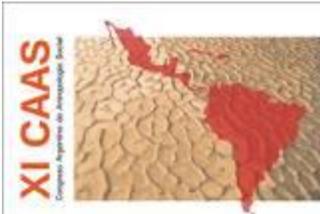
Si bien entendemos que nuestras prácticas tienen herencias paternalistas, sin destruir el etnocentrismo en su totalidad ni pudiendo otorgar una real descolonización, también creemos que en la acción del Museo de dar voz a las comunidades invisibilizadas, subyace un posicionamiento político de parte de la institución, un posicionamiento necesario para ir hacia un camino transformador de las instituciones, y desde éstas, propiciar las condiciones que hagan posible una genuina emancipación de los sujetos.

Son múltiples los desafíos, pero múltiples las posibilidades en tanto asumamos el compromiso moral e histórico que tenemos con la comunidad.



Bibliografía

- ACHILLI, E. (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde.
- ALDEROQUI, Silvia. (1996) “*Museos y escuelas: socios para educar*” Bs. As: Paidós cuestiones de educación.
- ALDEROQUI, Silvia. (2011) “La educación en los Museos. De los objetos a los visitantes”, Ed. Paidós.
- AUGUSTOWSKY, Gabriela (2007). *El registro fotográfico en la investigación educativa*. En: Sverdlick, Ingrid, “*la investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*”. Buenos Aires: Noveduc.
- BARTOLOMÉ Olga (2006): *Identidades Culturales Y Aprendizaje La Gestión Pedagógica En El Museo De Antropología* informe de especialización en la maestría de pedagogía U.N.C. 2006¹
- BOURDIEU, Pierre. (2007) *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BOURDIEU, Pierre y WACQUANT Jacques D. (1995) “*Respuestas por una Antropología reflexiva*” Grijalbo México
- CURTONI, R. 2008. Acerca de las consecuencias sociales de la Arqueología. Epistemología y política de la práctica. Revista Comechingonia 11: 29-45.
- DUBET, F, MARTUCHELLI, D (1998): “*En La Escuela, Sociología de la Experiencia Escolar*. Bs. As: Losada.
- ELIAS, Norbert (1990) *Compromiso y distanciamiento*. Barcelona: Ediciones Península
- GRAVANO, Ariel. (2003) *Antropología de lo barrial. Estudios sobre producción simbólica de la vida urbana*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- GRAVANO, Ariel. (2005) *El barrio en la teoría social*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- GUBER Rosana (2005): *El Salvaje Metropolitano reconstrucción del conocimiento social del trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós



- GUTIERREZ, Alicia (2002). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*, Tierradenadie ediciones, Madrid.
- MALDONADO, Mónica. (2000). *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los 90*. Buenos Aires: Eudeba.
- MALDONADO, Mónica (2002) *Diversidad y desigualdad*. En Revista Páginas, Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Córdoba.
- MIGNOLO, Walter(2002) “*El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui*”. En: Daniel Mato (coord.): *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela. pp: 201-212.
- QUIJANO, Anibal (1992) *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina* centro de investigaciones sociales. Lima
- WILLIAMS Raymond: (2009) *Marxismo y Literatura*. Las cuarenta.

16

Otros Documentos

- DUJOVNE Marta (2014) Notas de clase del seminario virtual .Patrimonio Ciudadanía e Identidades Programa Museo y Educación Aproximaciones a una pedagogía crítica del patrimonio facultad de Filosofía y Humanidades U.N.C
- IGLESIAS María Cecilia: *Interculturalidad y descolonización en América Latina Reflexiones sobre un discurso que no puede ser confuso*. Trabajo del seminario Pedagogías decoloniales y Epistemologías locales. Universidad autónoma de Mexico.
- WALSH, Catherine (2005) *Interculturalidad, Colonialidad y Educación*. (paper) primer seminario internacional de (etno) educación y Multiculturalismo 1 al 4 de Noviembre Bogotá.

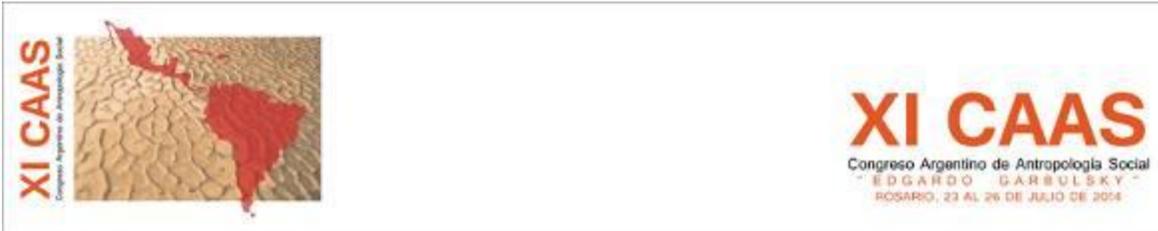
Anexos

Anexo 1:

Primer encuentro en la Escuela Barrientos:

Los alumnos narraron y dibujaron las descripciones y representaciones que tienen de su propio barrio.

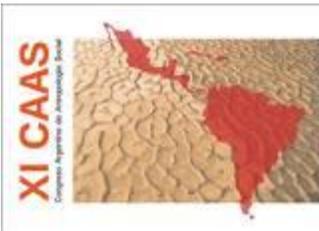




Anexo 2:

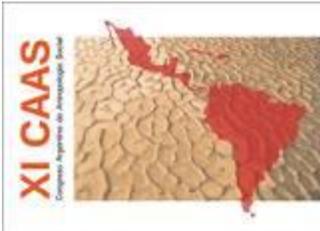
Segundo encuentro en el Museo. Los alumnos participaron de una visita donde recorrieron la Muestra fotográfica de los Hermanos Pujia y luego cada uno intervino una fotografía. (Posibilidad de transformar)





XI CAAS
Congreso Argentino de Antropología Social
"EDGARDO GARBULSKY"
ROSARIO, 23 AL 26 DE JULIO DE 2014





Anexo 3:

Tercer encuentro en la Escuela. Recorrido por el Barrio. Toma de fotografías de los propios estudiantes. Fotografía como forma de denuncia.

