



12° CONGRESO ARGENTINO DE ANTROPOLOGÍA SOCIAL

La Plata, junio y septiembre de 2021

GT50: Antropólogos y arqueólogos en proyectos de extensión universitaria y de comunicación científica. Redes, apropiaciones y tensiones

Visitantes y estrategias, recursos y representaciones en un museo universitario¹

Carlos Molina. Museo Etnográfico Juan B. Ambrosetti. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. carlosmolina73@yahoo.com.ar

Resumen

Frente a una vitrina, en una exhibición de un museo, un/a visitante puede admirarse, sorprenderse, cuestionarse, enojarse, aburrirse o emocionarse entre otras tantas posibilidades. Dentro del marco de una visita guiada puede ocurrir todo eso y mucho más. Una pregunta posible es si estx visitante es capaz de cuestionar la validez de lo que dicha exhibición representa. El equipo interdisciplinar del Área de Extensión Educativa del Museo Etnográfico Juan B. Ambrosetti desarrolla desde hace varios años diversas acciones que habilitan repensar la legitimidad de la representación museográfica de una/la cultura y su relación con las ideas y preguntas que se formulan sus visitantes.

Esta ponencia describe y analiza el caso de la visita “¿Una cuestión de piel? De qué hablamos cuando hablamos de raza”, la cual permite el acercamiento a una temática controversial, desde una perspectiva antropológica, involucrando los aspectos históricos, políticos, ideológicos y biológicos más relevantes implicados en la misma. Focalizaremos en la estructura de la actividad, sus recursos y estrategias para

¹ Una versión más extensa de esta ponencia se encuentra actualmente en prensa en la compilación: Cerletti, L.; García, J.; Hirsch, M. y Rúa, M. “Enseñar antropología: los desafíos de la construcción de conocimiento en contextos diversos”. CABA. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. En prensa.

reflexionar acerca de la puesta en juego de distintos dispositivos que, en función de las experiencias, se van adaptando a las particularidades de lxs visitantes. La visita no sólo brinda información acerca del surgimiento del concepto de raza y sus implicancias históricas sino que también involucra a quienes participan, mediante juegos y técnicas varias, para pensar y pensarse en la complejidad del tema. Los modos de habilitación de la palabra y la acción de lxs visitantes resultan fundamentales no sólo para preguntarse por la representatividad de una exhibición sino también para resignificar el propio espacio museo y revisar categorías centrales tales como patrimonio e identidad.

Palabras clave: *Museo universitario; Estrategias educativas; Representación museográfica; Visitantxs.*

Las visitas guiadas en museos antropológicos, desafíos y posicionamientos

Entre finales del S. XIX y principios del S. XX surgieron numerosos museos en grandes ciudades. Buenos Aires no fue la excepción y es en este contexto que, en 1904, nace el Museo Etnográfico, dependiente de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) gracias a la iniciativa de Juan B. Ambrosetti. Ya desde sus orígenes, funcionó como instituto de investigación, docencia y divulgación, buscando no sólo instruir sino también nacionalizar una población atravesada por fuertes corrientes migratorias (Pérez Gollán y Dujovne 2001).

Con el surgimiento del Área de Extensión Educativa (de ahora en más AEE) a fines de la década de 1980, surge el desafío de desarrollar acciones con lxs visitantes que permitan revisar las representaciones que éstos tenían acerca de las poblaciones originarias del actual territorio nacional (Batallan y Díaz, 1988; Calvo, 1996). Dichas propuestas pusieron en juego el cruce entre los imaginarios de lxs visitantes y la validez y la legitimidad de la representación museográfica de una cultura. Pensar un museo desde la perspectiva de sus públicos, reales y potenciales requiere, según Calvo (2017), una reflexión por parte de toda la institución a fin de otorgarles la centralidad del proyecto museológico.

El vínculo con su público resulta un desafío central para un museo como el Etnográfico. Tal como plantea Dujovne (1995) “Queramos o no, los objetos de una exhibición se articulan siempre en un discurso global, y para organizarla es importante decidir cuál queremos que sea ese discurso” (p.126). Particularmente para las áreas de transmisión se busca articular un relato que dé cuenta de la historia de los pueblos originarios sin cristalizarlos en una supuesta naturaleza inalterable y que visibilice las consecuencias de los procesos de conquista y colonización europeos.

En esta ponencia abordaremos una propuesta elaborada originalmente por dos pasantes² (Nicolás de Brea Dulcich e Irina Radovich) que, en 2011, se desempeñaban como guías. Así nació *¿Una cuestión de piel? De qué hablamos cuando hablamos de raza*, actividad que, mediante un recorrido por varias salas, propone, desde una perspectiva antropológica, reflexionar sobre los discursos racistas que circulan en nuestra sociedad involucrando los aspectos históricos, políticos, ideológicos y biológicos más relevantes implicados en la problemática. Podríamos considerar que la relevancia de generar esta propuesta se encuentra en línea con los planteos de Hall (2013) quien sostiene que el racismo es una de las ideologías existentes que se encuentran más profundamente naturalizadas en el sentido común, logrando que diferentes grupos e individuos se identifiquen con las mismas y las asuman como propias sin cuestionar sus fundamentos e implicancias. En este sentido, la secuencia de la actividad sigue una serie de pasos en los que se trabajan distintas dimensiones del tema relacionándolas con las exhibiciones recorridas, pero manteniendo ciertas ideas centrales o categorías en tanto núcleos organizadores transversales de la experiencia.

A continuación haremos referencia a tres de las estrategias implementadas durante la visita en su versión para estudiantes de profesorado³ dando cuenta de las relaciones con diferentes aspectos conceptuales. Finalmente propondremos algunas

² Entre los años 2002 y 2012 funcionó en el Museo un Programa de: Formación de Pasantes del Área de Extensión Educativa, Museo Etnográfico bajo la coordinación de Alicia Kurc y Silvia Calvo. Los pasantes eran estudiantes avanzados de diferentes carreras de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA (Ciencias Antropológicas, Historia, Ciencias de la Educación, Artes) y estaban a cargo de las visitas guiadas que ofrece el museo.

³ Existen varias versiones de la visita, las que presentamos en esta ponencia son las que nos parecieron que evidencian más claramente los conceptos que queremos abordar.

reflexiones en torno a la articulación de contenidos, estrategias y recursos pedagógicos en relación con el patrimonio de un museo universitario y su impronta en lxs visitantes.

El museo exotiza pero todxs clasificamos

La actividad se inicia en la exhibición Entre el Exotismo y el Progreso⁴. Luego de la presentación, y antes de comenzar a hablar sobre el tema, se realiza una actividad introductoria en la que se les pide que se dividan en pequeños grupos y que, a modo de juego, clasifiquen unas imágenes de personas fenotípicamente muy diferentes entre sí (Figura 1). Luego de unos minutos se realiza una puesta en común. Algunos grupos clasifican las imágenes en base a los rasgos étnicos o por continentes, como suelen decir, aunque muchos otros consideran que hacerlo así sería discriminatorio y entonces proponen criterios de clasificación en base a la edad, el género, algún rasgo psicológico interpretable a partir de la fotografía (quienes sonríen y quienes no) o hasta una suerte no clasificación o distribución azarosa de las imágenes.



⁴ La exhibición al principio de la modernidad

colección de

Figura 1: Distintos modos de clasificación de las imágenes: azaroso, color, edad, género.

Al momento de la puesta en común se indaga sobre los criterios usados y se pregunta si sería posible pensar prácticas discriminatorias o si podrían existir prejuicios en base a cualquiera de esos criterios.⁵ La idea de la estrategia no es detenerse en si el parámetro usado es moralmente correcto o no, sino reflexionar acerca de si sería posible generar relaciones de exclusión o desigualdad a partir de cualquiera que sea el criterio que utilizado. Con grupos de estudiantes de profesorado suele ser un momento oportuno para dialogar acerca del lugar social que ocupan niñxs y adolescentes y las implicancias culturales y políticas derivadas de cualquier criterio clasificatorio ya sea dentro o fuera de la institución escolar.

El objetivo de esta actividad es poner en escena el concepto de clasificación el cual funcionará como eje transversal en distintos momentos de la visita. A modo de anécdotas vale mencionar dos situaciones frecuentes ocurren en esta instancia. Algunxs visitantes (pocxs) suelen a negarse a participar al considerar que la misma actividad clasificatoria es de por sí discriminadora; frente a esta situación la actitud de quien guía es no insistir sino preguntar por qué consideran que estaría mal hacerla para luego retomar el tema en la puesta en común. Otrxs argumentan que el concepto de discriminación es meramente una operación de distinción cognitiva y

⁵ En este punto tomamos como referencia la distinción entre prejuicio y discriminación que realiza Segato (2007): "Prejuicio es una actitud racista de fuero íntimo, de la intimidad, de las convicciones personales, generalmente respecto de personas no blancas; en tanto que discriminación es el efecto de esa convicción personal en la esfera pública, la exclusión que resulta como consecuencia, consciente y deliberada o no, de los miembros de la raza o grupo humano considerado inferior de recursos, servicios y derechos disponibles en el espacio público." (p. 64)

que en sí misma no implica una actitud moral. Este planteo es retomado para abordar posteriormente la categoría de clasificación y sus implicancias.⁶

Una vez destacado el concepto de clasificación se invita a lxs visitantes a pensar cuál habrá sido el criterio usado para organizar los objetos que se encuentran en esa sala y se brinda un tiempo para observar las colecciones de la misma. En general en poco tiempo se arriba a la idea de que el criterio organizador de las colecciones es de tipo geográfico, posible de ser pensado como una división en continentes, pero con la ausencia de colecciones europeas (aunque a veces no sucede tan rápido y requiere la intervención del/la guía). Frente a la pregunta acerca del porqué de esta ausencia se contextualiza la exhibición dando cuenta de que en los inicios del Museo Etnográfico se impulsó la formación de colecciones no occidentales: Asia, África, el Pacífico. Esta práctica, habitual en varios museos de fines del siglo XIX y principios del XX, permitía dar cuenta del denominado hombre primitivo y a su vez el reconocimiento e inserción de la institución en una red de museos considerados como parte del mundo civilizado (Pegoraro, 2009). La comparación entre lo primitivo, la barbarie y la civilización se torna un eje importante para interpretar la exhibición y también criterio de análisis sobre el modo en que se justificaron ciertas ideas y políticas racistas en nuestra sociedad.

Una referencia que se realiza en este momento, para dar cuenta de la eficacia real y simbólica de aquellas políticas, es la predominancia de apellidos de origen europeo entre el grupo de visitantes. En dicho contexto se aclara que si bien muchos provienen de las corrientes migratorias del principios del siglo XX, muchos otros son producto de las prácticas de bautismo de poblaciones indígenas llevadas a cabo luego de las campañas militares de fines del siglo XIX (Delrio, 2001). De esta manera se pone en relieve la invisibilización de las poblaciones originarias y afrodescendientes al momento de pensar en la propia genealogía y se plantea una mirada crítica acerca de la construcción de un otro no blanco como diferente y factible de ser exhibido como exótico.

⁶ Al respecto es conveniente tener en cuenta que la RAE establece dos definiciones para “discriminar”: 1. tr. Seleccionar excluyendo. 2. tr. Dar trato desigual a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, de sexo, de edad, de condición física o mental, etc.

Ciencia y humor: el ADN de un recurso

La segunda estrategia que abordaremos se basa en una de las actividades propuestas en la exhibición *En el confín del mundo*⁷. Si bien durante la visita se hace una muy breve introducción a la exhibición, la actividad se centra en la vitrina denominada *La Ciencia*. Se les pide a los participantes que, a partir de la descripción de los objetos que allí se encuentran (catalejo, cámara fotográfica y catálogos de ojos, piel y pelo humanos entre otros), se vaya reconstruyendo conjuntamente qué idea de ciencia aparece representada allí, cuáles son sus objetivos y los supuestos en los que se basa. El propósito es doble. El primero es revisar los criterios de clasificación utilizados por la ciencia decimonónica y explicitar cómo dichas clasificaciones, basadas en características fenotípicas, no sólo brindaban un orden conceptual al mundo, sino que principalmente resultaban funcionales al expansionismo colonial europeo y consecuentemente legitimaban la dominación. El segundo es poner en evidencia que las teorías científicas se construyen en un marco histórico específico y cómo, en otros contextos surgen nuevos paradigmas que ponen en cuestionamiento los anteriores.

En este marco se propone una estrategia con formato lúdico para abordar un contenido conceptual que podría parecer complejo o difícil como lo es el modo que se incorporan algunos aportes brindados por la genética. Para ello se utilizan unas maquetas, elaboradas con piedras de colores incrustadas en espuma de polietileno, que representan genes (Figura 2). Tres de estas maquetas, con una doble hilera de piedras, representan la carga genética de una célula somática cualquiera y el resto, con una sola hilera, dan cuenta de los gametos o células sexuales. Con las maquetas dobles se explica a grandes rasgos las posibles combinaciones genéticas⁸ que se pueden realizar tomando como referencia dos colores de ojos posibles: negro y verde. Luego se reparten las maquetas de una sola hilera (una para cada visitante) y se les propone la siguiente consigna:

⁷ Esta exhibición presenta algunos aspectos de la historia de las sociedades fueguinas, de la imagen que de éstas se formaron los conquistadores europeos y los conflictos que se generaron.

⁸ Nos referimos a las relaciones de dominancia y recesividad que pueden generarse entre los distintos alelos de un mismo tipo de gen.

- Ahora tienen que juntarse con la persona que se encuentre más cercana, tener un hijo y determinar cuál sería su color de ojos.

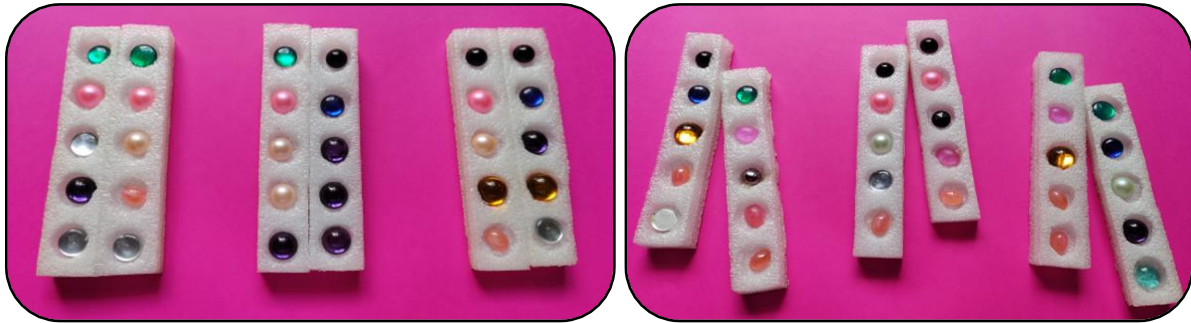


Figura 2: maquetas de genes

Si bien en términos estrictos la idea es que puedan deducir el color de ojos resultante de combinar las maquetas, el uso intencional del doble sentido –“tienen que tener un hijo”- desconcierta momentáneamente a muchos de lxs visitantes lo cual es aprovechado para hacer bromas en torno a la urgencia de la situación y la necesidad de dejar el cortejo para otro momento. Luego de poner en común los colores de ojos resultantes se invita a realizar nuevamente la actividad pero con una persona diferente, lo cual genera más desconcierto aún y se presta para una nueva interacción entre lxs participantes del grupo. Al compartir el resultado de los colores de ojos obtenidos varixs de lxs visitantes descubren que cambió el color de ojos respecto de la vez anterior y que una misma persona podría tener hijxs con distinto color de ojos dependiendo de quién sea su pareja.

La contrastación entre las teorías decimonónicas y los aportes de la genética evidencia los supuestos y prejuicios⁹ basados en el fenotipo propios de las teorías racistas/evolucionistas clásicas introduciendo la categoría de variabilidad y la dinámica de la ciencia. Además, el impacto que genera esta dinámica y la posibilidad de trabajar algunas cuestiones epistemológicas, como la experimentación o contrastación de hipótesis, suele ser resaltada frecuentemente por lxs visitantes,

⁹ Los mismos ya fueron explicados anteriormente en otra parte de la visita.

especialmente cuando el grupo consta de estudiantes de profesorados¹⁰. Vale aclarar que esta propuesta no pretende dar por finalizado el tema, sino sólo brindar un aporte. En este sentido la última parte de la visita (que abordaremos retoma el problema del racismo desde una perspectiva política e ideológica atravesada desde el sentido común.

Una cuestión no menor al momento de implementar esta propuesta, tiene que ver con el uso del juego y el humor como recurso. La decisión pedagógica de combinar maquetas de genes como si fuera un modo de tener hijxs da cuenta de una relación específica entre los contenidos y los perfiles de lxs visitantes. Teniendo en cuenta que, como sostiene Bourdieu (2003), muchas personas se sienten desfavorecidas en los museos, faltas de preparación para interpretar sus colecciones o los perciben como poco accesibles, la combinación de juego y contenido planteada en la estrategia de las maquetas pretende sortear dichas dificultades. Dada la gravedad del tema abordado en esta visita procuramos generar un clima ameno, y a veces lúdico, durante el desarrollo de las actividades. En esta línea los chistes, bromas o comentarios “pícaros” a partir del recurso de las maquetas de genes son fomentados y resultan relevantes para la propuesta. En diversas instancias autoevaluativas hemos considerado un acierto esta impronta ya que brinda la posibilidad de reflexión en un entorno amable, sin una mirada moralista que inhiba las posibilidades de expresión de quienes participan.

La cuestión de la identidad y el abordaje desde lo emocional

La última estrategia que analizaremos funciona también a modo de cierre conceptual y de la visita para dar cuenta de cómo la identidad se construye también cotidianamente de diversos modos como por ejemplo el uso del lenguaje. Para esto se distribuyen aleatoriamente unas frases que podrían ser escuchadas en diferentes contextos y que hacen referencia a prejuicios acerca del género, la edad, la nacionalidad, la discapacidad, la etnicidad, etc. (Figura 3). Se propone leerlas

¹⁰ Según nos han comentado algunxs docentes de profesorados que han participado de la visita en varias ocasiones, esta actividad es quizás una de las que esperan con mayor expectativa y de las que más suelen recordar sus estudiantes posteriormente, incluso ha habido grupos que han preguntado si pueden implementarla en sus futuras prácticas docentes.

aleatoriamente y se deja un momento para que quien lo desee pueda comentarlas, agregar alguna otra que le parezca conveniente, formular preguntas o aportar reflexión que desee compartir.



Figura 3: Frases propuestas para leer elaboradas por el AEE.

La actividad de lectura de frases se diseñó como cierre de la visita al momento de pensar una adaptación para estudiantes de nivel medio. El propósito era generar un puente entre temas que podrían resultarles un tanto lejanos en el tiempo (las clasificaciones del siglo XIX por ejemplo) y su vida cotidiana. En las primeras veces que se implementó generó un momento de fuerte movilización personal y muchos estudiantes quisieron agregar más frases. Por este motivo, resolvimos por un lado sumar la actividad a las visitas con personas adultas y por otro brindar la posibilidad de que quienes deseaban aportar alguna frase pudieran escribirla para que quede como parte de las que se ofrecen en ese momento. Las frases propuestas por el AEE están impresas, mientras que las que fueron aportando quedaron escritas tal como lo hicieron sus autorxs a fin de dar cuenta de la construcción colectiva del recurso.

Al pensar las frases, procuramos que las mismas tengan un cierto impacto y generen polémica; pero lo que nos ocurrió fue que cuando lxs adolescentes comenzaron a escribir sus propias frases, terminaron impactando sobre lxs propixs integrantes del AEE ya que si bien no abordaron temáticas muy diferentes de las que habíamos propuesto sí incorporaron un uso del lenguaje menos políticamente correcto, se animaron a compartir cuestiones personales (por ejemplo la discriminación en los talles de ropa o el consumo de drogas) que no habíamos previsto en la planificación y de las cuales debimos hacernos cargo *in situ*. En este tema coincidimos con Paganini en que

los/las jóvenes se conectan con las experiencias pasadas en el sitio a partir de las emociones y los sentidos, es decir: más que los aspectos explicativos de la narrativa, es su componente afectivo el que favorece la construcción de significados durante y después de la visita (Paganini, 2020, p.35).

Si bien la impronta de la visita está mayormente signada por el humor, esta última actividad, que resulta quizás disruptiva en el contexto general de la propuesta, suele adquirir un carácter fuertemente emocional y habilita más que otras instancias la puesta en común de sentimientos, ideas y experiencias sobre el tema.

Para profundizar aún más en la relevancia de la experiencia de lo emocional en un sentido amplio, nos permitimos un pequeño desliz hacia el mundo del clown:

Cuando reímos porque un clown se desespera al no conseguir algo, lo hacemos porque sabemos que nosotros a veces nos comportamos igual. En ese momento pensamos: “¡Qué tonto es!”. Pero más tarde nos damos cuenta de que estábamos hablando con nosotros mismos y reflexionamos entonces: “¡Qué tonto soy yo a veces por desesperarme por tonterías!”. Así que, en realidad, nos reímos de nosotros mismos y, al hacerlo, nos sanamos. Por tanto, el clown, de alguna manera, contribuye a cicatrizar nuestras heridas, a aportar algo de luz a nuestras sombras. (Jara, 2014, p.46)

Quizás resulte obvio aclarar que una visita guiada no es una catarsis, pero aun así creemos que aspectos como lo teatral, lo lúdico, lo reflexivo, lo emocional (sólo por

mencionar algunas dimensiones) forman parte de lo educativo y son importantes para la formación y desempeño de lxs educadorxs. Reírnos de las clasificaciones elaboradas por los grupos no impide comprender la gravedad y las implicancias que podrían tener las mismas, el jugar a tener hijos con personas que no conocemos nos permite vincularnos y construir conocimientos juntxs, soltar una lágrima o indignarnos al leer una frase discriminatoria no asimila la desigualdad a un mero sentimentalismo, pero todas estas experiencias juntas son un componente fundamental para entender una problemática que nos atraviesa cultural, histórica y cotidianamente.

Museo, patrimonio y transmisión: reflexiones finales

Al inicio de esta ponencia reflexionamos sobre el lugar social de los museos en la construcción del conocimiento y, en este sentido, creemos que esta propuesta favorece la posibilidad de poner en juego el rol del saber científico como legitimador del saber, sus propios conflictos y los límites de sus teorías. Desde una perspectiva histórica, según los planteos de Tabakman, (2011) no pueden soslayarse los cambios que comenzaron a ocurrir en la década de 1960 con el surgimiento de la llamada Nueva Museología. La mirada más clásica enfatizaba el valor arquitectónico del edificio y sus colecciones considerando a sus visitantes como un público al que había que instruir. Las nuevas posturas consideraron el territorio en el que se encuentra dicho edificio, reconocieron la capacidad de iniciativa de la comunidad e interpretaron las colecciones en tanto patrimonio desde un enfoque interdisciplinar. La relevancia de esta nueva perspectiva es fundamental en diversos aspectos, pero desde la relación con la comunidad implica principalmente la posibilidad de reinterpretar el patrimonio no como una transmisión o herencia de una supuesta identidad nacional, sino como el soporte que habilita desde el presente la resignificación del pasado.

Desde este marco, la visita ¿Una cuestión de piel? De qué hablamos cuando hablamos de raza, busca inscribirse en esta postura al abordar el patrimonio desde una mirada crítica. En línea con los planteos de Calvo (2017) respecto a las propuestas educativas del Museo Etnográfico, cuando los dispositivos de

transmisión que se elaboran son pensados a partir de las necesidades e intereses de lxs visitantes, se construye además un nuevo saber de tipo pedagógico, sustentado en decisiones que permiten no perder de vista el contexto sociohistórico en el que se toman. En el marco de la actividad, el museo, ubicado en el corazón histórico de la ciudad de Buenos Aires, no se presenta a sí mismo como una pieza arquitectónica sino que invita a pensar la historia misma de la ciudad y el rol que el mismo ha jugado en este proceso. Al contextualizar cada exhibición se pretende superar la mera observación de colecciones para pensarlas desde la idea de un patrimonio inserto en procesos y relaciones sociales que atraviesan nuestra historia y la del mundo en general, la relación con la comunidad científica, los desafíos que se han presentado en cada época y el lugar de los museos en la construcción de los procesos identitarios. Mediante diversas estrategias y recursos, se propone a lxs visitantes abandonar un lugar pasivo de espectadores pudiendo manipular objetos, formular/se preguntas, plantear discusiones, interactuar y jugar entre ellxs y vincularse con las exhibiciones desde un lugar participativo.

En conjunto, estas resignificaciones permiten poner en tensión las categorías de pasado y presente al entender, en línea con los planteos de Tabakman, al primero como una reinterpretación que se hace desde el segundo. En este punto aparecen necesariamente las categorías de memoria e identidad, que desde hace ya algunos años irrumpieron en el debate académico poniendo en diálogo constante conceptos tales como pasado, presente, historia, narrativa y la tensión entre lo individual y lo colectivo. En palabras de Levin (2007) asumimos la perspectiva que “tiende a considerar que es en función de los problemas y cuestiones que atañen a un sujeto y a una sociedad que se elaboran y construyen sentidos del pasado” (p.3). Poniendo en diálogo estas ideas con las planteadas inicialmente respecto al rol jugado por los museos, resulta fundamental entender a éstos no como depositarios de una identidad cristalizada y legitimada sino como constructores de sentidos y narrativas sobre la historia y el pasado y generadores de identidades individuales, nacionales o culturales. Asumir esta mirada genera un gran sentido de responsabilidad en quienes trabajamos en las áreas de comunicación con diferentes públicos que nos visitan y participan de nuestras propuestas.

A modo de cierre, y trayendo al centro la idea de educación en museos, nos parece valiosa la propuesta de Diker (2004) cuando sostiene que “la transmisión ofrece un boleto para un viaje cuyo destino se desconoce, y este desconocimiento es condición para que la transmisión abra la posibilidad de la re-invencción, la recreación del pasado en el futuro” (p.227). La metáfora del viaje con destino incierto tiene la ventaja de poner en cuestión a quienes trabajamos en estos espacios ya que nos obliga a revisar cierta posible sensación de omnipotencia o control sobre los resultados de nuestras acciones. Es en este punto donde cobramos conciencia de los propios caminos inciertos que tomarán nuestros visitantes, las valoraciones que harán de nuestras narrativas, las emociones que les surgirán, los cuestionamientos a nuestros planteos y quizás a algunos propios de los cuales nunca nos enteraremos. A fin de cuentas, cada vez que realizamos la visita también nosotros emprendemos un viaje...

Referencias bibliográficas

- Batallan, G. y Díaz, R. (1988). *Notas para la fundamentación del Área Investigación y Difusión Educativa del Museo Etnográfico*. Buenos Aires, Argentina: Mimeo.
- Bourdieu, P. (2003). *Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires, Argentina: aurelia*rivera.
- Calvo, S. (1996). La difusión museográfica, una propuesta para el público escolar. En S. Alderoqui, (comp.) *Museos y escuelas: socios para educar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Calvo, S. (2017). Ordenar los legados para situar el futuro. Orientaciones para las prácticas de transmisión cultural. En M.M. Reca y M. Bialogorski, (comps.) *Museos y visitantes. Ensayos sobre estudios de público en Argentina* (pp. 124-159). Buenos Aires, Argentina: ICOM.
- Delrio, W. (2001). Confinamiento, deportación y bautismos: misiones salesianas y grupos originarios en la costa del Río Negro (1883-1890). *Cuadernos de Antropología Social* 13, 131-155.
- Diker, G. (2004). Y el debate continúa ¿Por qué hablar de transmisión?. En G. Frigerio y G. Diker, (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y*

- los sujetos. Un concepto de la educación en acción.* (pp. 223-230) Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas, Centro de Estudios Multidisciplinarios (cem).
- Dujovne, M. (1995). *Entre Musas y musarañas. Una visita al museo.* Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Hall, S. (2013) Los blancos de sus ojos: ideologías racistas y medios de comunicación. En E. Restrepo, C. Walsh y V. Vich (comps.) *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales.* (pp. 305-310) Quito, Ecuador: Corporación Editora Nacional.
- Jara, J. (2014) *El clown, un navegante de las emociones.* Sevilla, España: PROEXDRA.
- Levin, F. (2007). El pasado reciente en la escuela, entre los dilemas de la historia y la memoria. En G. Schujman e I. Siede (coords.). *Ciudadanía para armar. Apuntes para la formación ética y política.* Buenos Aires, Argentina: Aique.
- <https://www.riehr.com.ar/archivos/Educacion/Levin,%20El%20pasado%20reciente%20en%20la%20escuela%20PDF.pdf>
- Paganini, M. (2020). *Experiencia y transmisión intergeneracional: La construcción de significados en los y las jóvenes visitantes del Espacio para la Memoria y la Promoción de los Derechos Humanos ex CCDTyE "Olimpo" (2015-2017).* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata, Argentina.
- <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1893/te.1893.pdf>
- Pegoraro, A. (2009). *Las colecciones del Museo Etnográfico de la Universidad de Buenos Aires: un episodio en la historia del americanismo en la Argentina 1890-1927.* (Tesis de doctorado). Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Pérez Gollán, J. y Dujovne, M. (2001). De lo hegemónico a lo plural: un museo universitario de antropología. *Entrepasados.* 20-21, 197-208.
- Segato, R. (2007). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: Herramientas conceptuales. En J. Ansión y F. Tubino (Eds.). *Educación en ciudadanía intercultural.*



Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas. (pp. 63 – 89). Lima, Perú: Fondo Editorial

Tabakman, S. (2011). La visita escolar como acontecimiento. En *Objetos guardados, objetos mostrados. La visita escolar al museo*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.