

El diálogo intercultural: estrategias de la educación crítica en el museo etnográfico

Intercultural dialogue: strategies of critical education in the ethnographic museum

Paola Viviana Lopez Realpe

Investigadora independiente

paovivilopezrealpe@gmail.com

Recibido: 16 de agosto de 2020.

Aceptado: 24 de noviembre de 2020.

Resumen

El objetivo de este estudio es analizar la forma en que el museo etnográfico Abya-Yala representa a la diversidad sociocultural, particularmente a la nacionalidad amazónica Shuar, y sus estrategias museográficas que impactan en la elaboración de sentidos. Así, se reconoce el proceso de constitución de la institución, se identifican sus prácticas de enseñanza-aprendizaje y se sugiere estrategias educativas enmarcadas en la teoría crítica. El estudio se enfoca en la educación no formal y sus aportes en la construcción de conocimiento. De esta manera, visibiliza la multidimensionalidad de las misiones salesianas, como agentes colonizadores, evangelizadores y educadores. A partir de metodologías cualitativas como la etnografía y el análisis del discurso se tensiona su rol investigativo y divulgativo con su representación museal enmarcada en el multiculturalismo. Las conclusiones evidencian las limitaciones y potencialidades de conectar el museo con una formación integral que posicione la interculturalidad como proyecto ético, sociopolítico y existencial.

Palabras Clave: Amazonía, educación crítica, misión salesiana, museo, representación, Shuar.

Abstract

This article discusses the representation of socio-cultural diversity, particularly at the Shuar indigenous nationality of the Amazon, in the Abya-Yala ethnographic museum, and its strategies that impact the elaboration of senses. In addition, it recognizes the institution's constitution process, identifies its teaching-learning practices and suggests educational strategies framed in critical theory. For this reason, it uses ethnography and speech analysis. The study focuses on non-formal education and its contributions in knowledge building. Unveils the multidimensionality of Salesian missions, such as colonizing agents, evangelizers and educators. Meanwhile, emphasizes his research and dissemination role with his museal representation framed in multiculturalism. The conclusions show the limitations and potentialities of connecting the museum with a comprehensive formation that positions interculturality as an ethical, sociopolitical and existential project.

Keywords: Amazon, critical education, Salesian mission, museum, representation, Shuar.

Introducción

El gran desafío de los museos en este siglo es convertirse en un punto de encuentro para la diversidad que conforman las comunidades y trascender los prejuicios en sus exhibiciones e historias. El potencial de estos espacios para crear experiencias significativas, para personas de todos los orígenes, es una parte fundamental de su valor social en entornos cada vez más polarizados. Por esta razón, esta investigación se centra, por un lado, en el museo etnográfico y sus mecanismos de construcción del “otro” étnico y, por otro lado, en su perspectiva como agente de educación. El museo ha pasado de concebirse como un almacén de objetos, protector de la memoria colectiva, expuesto para la contemplación y el ocio, a entenderse como una institución que genera conocimiento (Alderoqui y Pedersoli, 2011).

El Consejo Internacional de Museos define al museo como “una institución permanente sin fines de lucro al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva, investiga, transmite y expone el patrimonio tangible e intangible de la humanidad y de su entorno para la educación, el estudio y el deleite” (ICOM, 2018, p. 3). En tanto, a partir del estudio del Museo Abya-Yala ubicado en Quito se busca, a modo de objetivo general, comprender las formas de representación de las sociedades indígenas de la Amazonía, particularmente, de la nacionalidad Shuar, y las estrategias museográficas que emplea. Además, como objetivos específicos se pretende reconocer el proceso histórico de constitución de la institución e identificar sus prácticas de enseñanza- aprendizaje, a la vez que se sugieren estrategias educativas enmarcadas en la teoría crítica.

En la primera parte, se visibiliza la actividad misionera salesiana en la Amazonía ecuatoriana desde el siglo XIX y se reflexiona sobre el coleccionismo. En la segunda parte se explora la noción de representación y la imagen, de nacionalidad indígena Shuar, que el museo genera. También, se aborda el multiculturalismo y la interculturalidad con el convencimiento de que no basta con constatar la heterogeneidad sin una búsqueda expresa por la equidad. De igual forma, se indaga sobre el modelo de aprendizaje contextual que considera aspectos personales, socioculturales y físicos para una construcción activa del conocimiento. Finalmente, se exploran las propuestas comunicativas del museo y se sugieren estrategias educativas enmarcadas en la museología crítica.

Materiales y Métodos

Este estudio se basa en una metodología cualitativa, enmarcada en la etnografía u observación y descripción densa, sistemática y reflexiva (Kawulich, 2005) y en el análisis del discurso que transparenta los aspectos implícitos en los mensajes (Foucault, 1980). De esta manera, parte de un estudio de caso del Museo Abya – Yala, donde se realizó un recorrido presencial guiado por una pasante, que consistió en una transmisión unidireccional de la información. Además, varios recorridos virtuales por sus salas, a través de su sitio web que ofrece una panorámica mediante la fotografía esférica 360 de la colección, las cédulas informativas y audio-guías.

La selección de los recorridos virtuales como principal técnica o herramienta responde a una necesidad de abordar las nuevas estrategias virtuales en museos que representen el acercamiento a tecnologías que utilizan la realidad virtual y experiencias 3D, las cuales permiten un nuevo enfoque activo y una rica participación de los usuarios. La exposición virtual puede, por tanto, ser considerada una extensión de la realidad y en cierto modo, una oportunidad para combinar procesos cognitivos, perceptivos y experienciales con los aspectos interpretativos y simbólicos del significado (Sabbatini, 2008). Así, con esta priorización de la tecnología se busca resaltar las oportunidades de interactividad.

Los museos etnográficos basan su práctica en la educación patrimonial, es decir, difunden el patrimonio cultural tangible e intangible con el objetivo de promover en los visitantes, no solo la comprensión y el disfrute, sino el respeto y la valoración sobre dichos bienes y los modos de vida de las sociedades que los producen (Zabala, 2006). Tradicionalmente, se tiende a definir al patrimonio como sitios, objetos, eventos y paisajes estéticamente placenteros, con un valor innato, vinculado a pasados gloriosos que deben protegerse y venerarse para que puedan ser heredados en el futuro. Este enfoque se sustenta en un discurso patrimonial autorizado (Smith, 2011), que es la voz oficial que declara o no a algo como patrimonio sin tener en cuenta las relaciones que se desarrollan a su alrededor.

En consecuencia, este artículo aportará con un análisis crítico en esta línea, puesto que presentará al patrimonio como una representación discursiva interesada en negociar, crear y recrear valores y significados culturales. El patrimonio trasciende el objeto, “no es la cosa, son los procesos de creación de sentido y de representación (...) los significados culturales que nos ayudan a dar sentido al presente” (Smith, 2011, p. 42). Por este motivo, trascenderá una actitud meramente rescatista y proporcionará elementos

para reflexionar sobre la existencia de sociedades con cosmovisiones diversas que no caben en un modelo homogeneizador.

Por otra parte, el museo, típicamente, ha sido sujetado a las actividades originarias de cuidar, preservar y exhibir objetos. Sin embargo, durante las últimas décadas, la educación se ha convertido en uno de los aspectos fundamentales de su quehacer, pero en el contexto nacional ha sido poco debatido en el ámbito académico de la educación. En tanto, este estudio dilucidará las características de estos espacios que favorecen las competencias cognitivas, creativas, sensibles y críticas (Alderoqui y Pedersoli, 2011). Es decir, identificará el valor del museo para propiciar habilidades comprensivas y reflexivas que inciden en una formación axiológica y actitudinal (Zabala, 2006). Asimismo, resaltará la importancia de la educación no formal, que considera a lo sujetos de aprendizaje como agentes activos y creativos, y se enfoca en la formación a lo largo de toda la vida. En definitiva, esta investigación comprende al museo etnográfico como un dispositivo educativo que podría favorecer las reflexiones críticas sobre la convivencia intercultural.

Resultados y discusión

Historizar el museo

Los contenidos de la memoria tienen un vínculo estrecho con los museos. No en vano el origen de la palabra museo, del griego *mouseion*, refiere en la mitología griega al templo de las musas, hijas de Mnemosine, símbolo de la memoria, y Zeus, símbolo del poder. Por lo tanto, los museos se identifican como lugares que restituyen fragmentos de la historia. La memoria, como construcción social, es operación ideológica, proceso psicosocial de representación de sí misma, que reorganiza simbólicamente el universo. En este sentido, identificar la historia de los procesos que acompañan las conformaciones de los museos es necesaria.

El museo, desde su aspecto educocomunicativo, se consolida como un espacio común de relaciones humanas y sus diferentes tipologías, por medio de la interrelación de lo simbólico. De este modo, las indagaciones que se presentarán a continuación surgen de una revisión de lo que la museóloga brasileña Waldisa Rússio Camargo (1990) define como el hecho museal, es decir, el vínculo profundo entre el sujeto que conoce y el objeto, parte de la realidad a la que pertenece, y sobre la cual tiene el poder de actuar.

El museo contempla una relación triangular entre sujeto, objeto y escenario. El nuevo paradigma museológico parte de la concepción del museo como un dispositivo comunicador, intrínsecamente relacionado con la noción de discurso, y por ende como un constructo intelectual y cultural (Lotman, 1996). En otras palabras, como un conjunto de significaciones sociales e históricas, condicionadas, en su mayoría, por instancias de poder ya sea político, académico, entre otros, que producen contenidos. En consecuencia, las siguientes líneas presentarán un recorrido histórico de la creación del Museo Abya- Yala para historizar su discurso, evidenciar su origen y la conformación de su colección. En síntesis, se indagará sobre el patrimonio cultural, los objetos y las relaciones de sentido que se construyen en el museo.

El origen

El museo constituye una construcción social que responde a un contexto particular. En este sentido, el surgimiento del Museo Abya- Yala tiene una relación intrínseca con la historia de la misión salesiana en Ecuador. Así, se identificará la relación histórica de la creación de este museo etnográfico con el perfil civilizador, evangelizador y educador de la misión salesiana dentro del Estado-nación, en tanto estructura de organización y comunidad simbólica imaginada (Anderson, 1991), para poner en evidencia su dimensión sociopolítica.

El actual Museo Abya- Yala¹, que forma parte del Centro Cultural Abya-Yala de la Universidad Politécnica Salesiana, fue inaugurado en el año 2002 y se conforma sobre la base de dos instituciones antecesoras creadas por el padre Juan Bottasso: El Museo Shuar, inaugurado en 1990, y el Museo Amazónico, inaugurado en 1992. Al presente, desde el año 2005, a más de las previas colecciones etnográficas, cuenta con piezas arqueológicas provenientes de culturas precolombinas de la región Sierra, Costa y Amazonía del país.

La misión salesiana articuló una relación compleja y cambiante con la nacionalidad Shuar, que se desarrolló a la par de su particular visión de la educación. Así, según Juncosa (2017) la educación fue la plataforma de posibilidad de su empresa civilizatoria y evangelizadora. En tiempos de la Audiencia y parte de la República, esta misión católica, compensó la débil o nula presencia del gobierno central en la Amazonía. Además, introdujo elementos necesarios para incorporar esta región al orden político territorial

¹ Abya- Yala es un término de los pueblos indígenas Kuna de Panamá para designar su representación del continente americano. En 1983, el líder indígena aymara Takir Mamani propuso este nombre para sustituir la designación colonizada de "América". Significa "*tierra en plena madurez*" o "*tierra de sangre vital*".

del Estado-nación. La misión, fundada en Italia por Don Juan Bosco en 1859, llegó a Morona Santiago en 1894 para administrar el Vicariato Apostólico de Méndez y Gualaquiza, en pleno contexto de enfrentamientos y limitaciones de las atribuciones en el ámbito educativo de la Iglesia Católica, promovidos por el Estado liberal (Ossenbach, 1999).

El aval gubernamental para su incursión respondió a presiones políticas por intereses económicos y presión mercantil extractivista. La hegemonía del liberalismo experimentó su declive, desde 1925, debido a la crisis económica de su modelo agro-exportador. Razón por la cual, se dio paso a una intensiva incursión occidental en los territorios amazónicos. Entonces, las misiones tuvieron un papel clave para incluir a las poblaciones indígenas en el proyecto civilizatorio moderno y asegurar en el imaginario la incorporación del territorio amazónico al Estado-nación, tras la guerra fronteriza con Perú en 1941.

Específicamente, según Juncosa (2017), la implantación de la educación formal entre los Shuar, de la mano de los misioneros salesianos, respondió a tres fases y modalidades: 1) una co-civilización y co-educación con el colono (aplicada desde 1906 hasta finales de 1930), 2) una escolaridad basada en internados de zonas de refugio (consolidada hacia finales de 1940) y 3) una forma de escolaridad autogestionada por la Federación de Centros Shuar o internados complementarios (surgida a mediados de 1970). Por lo tanto, se pasó gradualmente de la implantación a la apropiación de la escolaridad por parte de los Shuar. El modelo de Centros Shuar, conformado por familias indígenas cristianizadas, permitió la superación del tutelaje misional y favoreció una apropiación de la educación formal por parte de los Shuar como herramienta para fortalecer la autonomía y prevalecer en su territorio, lo que problematizó el lugar de los misioneros, quienes quedaron abocados a una “actitud de servicio” (Bottasso, 2007, p. 48).

Así, el punto de inflexión de la relación entre los Shuar y los misioneros salesianos se da a partir de la década de 1970, en pleno auge petrolero y el dictamen de la segunda Ley de Reforma Agraria y Colonización, durante el gobierno del General Rodríguez Lara (1972-1976). Además, algunos misioneros empiezan a acoger una nueva postura teológica, afincada en las orientaciones del Concilio Vaticano II, que reconoce cierta inviolabilidad de las culturas y toman una postura favorable frente a la autonomía de los pueblos indígenas. De esta manera, surge la opción de los misioneros salesianos por la “defensa” de los Shuar. De igual forma, los salesianos poseyeron una postura integracionista que “empujó el proyecto misionero

más allá de otras expresiones coloniales tales como el nacionalismo (...) y el proyecto de disolución total de los Shuar en el mestizaje” (Juncosa, 2017, p. 136). La actitud de defensa de los derechos indígenas le otorgó a la misión salesiana autorreconocimiento de su alteridad respecto a otras fuerzas misionales, los colonos y los agentes estatales.

Finalmente, a partir de este sucinto recorrido historiográfico se evidencia que la creación del Museo Abya-Yala, con su afán divulgativo de las características etnográficas de las poblaciones indígenas de la Amazonía del Ecuador, ejemplifica la mencionada actitud de “defensa” de la cultura como una esfera estática y cerrada, que a lo largo de este trabajo, será susceptible de análisis y problematización con base en sus formas de representación.

La colección

El conocimiento, el poder o la curiosidad han motivado históricamente la colección de objetos, que han configurado desde los gabinetes de curiosidades hasta los actuales museos. Tanto poseer y acumular, como mostrar y compartir, dan cuenta de la historia del coleccionismo como una actividad casi innata al ser humano. Así, entre los diferentes postulados psicológicos que se han esbozado, se señala a este acto como una expresión de autoerotismo y escenificación de la identidad en lo social. Se entiende que prevalece una ambición de aprehensión del mundo, que posteriormente da paso a un deseo de preservación de una memoria común ligada al anhelo de trascendencia o inmortalidad (Medina-González, 2012).

De manera general, una colección se puede definir como un conjunto de objetos materiales e inmateriales que alguien se ha ocupado de aglomerar, clasificar, seleccionar y conservar en un contexto de seguridad para socializarlo. Los museos están basados en los objetos que se presentan siguiendo una determinada disposición sistemática dividida en categorías tipológicas, con el objetivo de que se perciba el mensaje que quiere transmitir la institución. El objetivo prioritario es dar a conocer a los visitantes el discurso expositivo que gira en torno al objeto. Los objetos son construcciones sociales, ya que el valor es el resultado de una elección y no un atributo natural. Los significados son adquiridos dentro de lo sociocultural, por lo tanto, las cargas y valoraciones dependen de los agentes. No cabe duda que estos son de carácter dinámico o “contingente conforme a contextos culturales diferenciales” (Medina-González, 2012, p. 39).

El Museo Abya-Yala tiene en total seis galerías. El recorrido por todas las salas está acompañado por música tradicional de las culturas amazónicas,

representaciones pictóricas y fotográficas de retratos. También, destacan montajes taxidérmicos de animales propios de la selva. El área etnográfica está compuesta por tres galerías donde se exhibe cultura material como vestimentas, adornos corporales, instrumentos musicales, armas y cacería, navegación y pesca, y religiosidad de las nacionalidades amazónicas Cofán, Zápara, Siona- Secoya, Waorani, Kichwa y Shuar. En un pasillo se exponen fotografías de dos escenarios contrapuestos: flora y fauna de la región amazónica e imágenes de la destrucción causada por los derrames petroleros, registrados en la década de 1990 por Judith Kimerline y Giovanna Tassi.

La mayoría de la colección etnográfica obedece a la intención de contar con un registro material y documental que representa a los mundos indígenas amazónicos de manera exótica, es decir, lejana y opuesta a las formas de vida de la civilización y modernidad. De alguna forma, la selección de los elementos relevantes por parte de la institución museística responde a tendencias ideológicas oficiales. La colección de objetos de las distintas nacionalidades indígenas amazónicas está descontextualizada de su espacio, tiempo y memorias. De acuerdo con Clifford (2001), el cronotopo, espacio y tiempo ficticio, en el que se ubican los objetos desprende las luchas y los significados que tenían para sus pueblos, contextualizado dentro de su propia cultura. Así, el coleccionismo etnográfico tiende a representar la diversidad como folklore, es decir, vaciada de sentido.

La relación entre los objetos y los museos es uno de los principales cuestionamientos para definir el papel de la institución museística. La materialidad de las colecciones es considerada en muchas ocasiones como la esencia del museo. Sin embargo, en la actualidad, es oportuno ampliar el énfasis en la materialidad hacia una concepción educativa. La generación de una experiencia social yace en el potencial educativo de los objetos y recursos didácticos museales, que posibiliten diálogos, cuestionamientos y tensiones sociales, económicas o políticas.

Así, el Museo Abya-Yala continúa centrado en el objeto, lo que le permite la “producción de presencias, la escenificación de la cultura y la observación empírica” (Morales, 2006, p. 79). En otras palabras, el museo crea la ilusión de hacer tangibles otras realidades. De manera que todavía queda pendiente igualar al visitante al nivel de la colección. Ambos son parte de la globalidad que da sentido a este espacio construido para la sociedad. En términos generales, el conocimiento no está contenido en los objetos por sí mismos, sino en los sujetos que piensan, conceptualizan abstractamente, deducen nuevas implicaciones y actúan con base en los conocimientos interiorizados. El aprendizaje es el resultado de la aprehensión

del contenido y la transformación de lo percibido.

Las culturas de las sociedades amazónicas se representan como poco dinámicas y sus prácticas culturales se describen despolitizadas, en una dimensión exótica. En definitiva, este museo posibilita un encuentro con una forma de descripción etnográfica clásica, que presenta una representación desde la perspectiva misionera salesiana sobre las sociedades indígenas de la Amazonía ecuatoriana, más que una perspectiva antropológica crítica y etnográfica reflexiva que asume a las culturas como campos en contienda constituidas en el devenir histórico. Aunque la muestra no deja de ser interesante porque cuestiona el discurso político de la tabula-rasa del Estado-nación, resulta monocultural al no negar ni invalidar la alteridad indígena.

Educación en el museo: representaciones y estrategias

El patrimonio y los objetos de los museos se convierten en medios de transmisión de mensajes. Sin embargo, estos solo pueden ser comprendidos por aquellos visitantes que poseen medios para apropiárselos (Alderoqui y Pedersoli, 2011, p. 137). Por lo tanto, los museos son responsables por facilitar a los visitantes la comprensión de las colecciones. En tanto, han reafirmado en los últimos años su misión educativa para generar posibilidades de aprehensión. Frente a las piezas exhibidas se puede formar patrones de pensamientos fructíferos como “la observación prolongada, la formulación de buenas preguntas, el establecimiento de conexiones y la búsqueda de complejidad” (Tishman citado en Alderoqui y Pedersoli, 2011, p. 147).

Adicionalmente, lo expuesto en el museo acarrea el problema de la representación, puesto que crea actitudes en los visitantes hacia distintas formas de apreciación de las diversidades, la comprensión de los contextos estéticos-sociales y la protección de la herencia sociocultural. Por lo tanto, en la interacción entre representación y educación se pretende que los museos eduquen los sentidos de los visitantes, no para que acepten un punto de vista legítimo, sino para que construyan uno propio (Alderoqui y Pedersoli, 2011). Es decir, desarrollen un pensamiento crítico, capaz de evidenciar las luchas por la equidad y la justicia, la urgencia por la transformación social y el papel de los sujetos como agentes de cambio. A la vez que conecte al museo con la esfera social, cultural, política y económica en la cual está inmerso (McLaren, 2005).

Por consiguiente, en este estudio se indagará sobre la representación de la nacionalidad indígena amazónica Shuar, los sentidos que construye el guion en torno a su identidad cultural y cerrará apuntando

algunas reflexiones sobre los paradigmas de la multiculturalidad e interculturalidad. La intención es visibilizar las tensiones que el Museo Abya-Yala genera en las formas de representación de la diversidad sociocultural. Asimismo, se identificarán las formas contextuales de aprendizaje en el museo y se realizará una propuesta de estrategias educativas alineadas a la museología y pedagogía crítica.

Representación del Mundo Shuar

Desde el enfoque constructivista, la representación, en tanto práctica significativa, constituye aquel “proceso mediante el cual los actores de una sociedad determinada construyen sentido por medio del lenguaje” (Hall citado en Granda, 2003, p. 14). Así, se entiende que el sentido no radica ni en el mundo real, ni en la conciencia de los sujetos. Las prácticas de representación cultural son primordiales en el proceso de construcción y reproducción de las identidades y diferencias en una sociedad. De este modo, cabe señalar que los grupos dominantes de una sociedad utilizan la estereotipación como estrategia para representar la diferencia de forma reducida y naturalizada, lo que constituye una estrategia de exclusión simbólica.

La sala denominada Mundo Shuar constituye un espacio clave en el museo, puesto que fue la primera colección construida por la institución y condensa el contacto misionero salesiano con la nacionalidad Shuar en la Amazonía ecuatoriana. En la entrada destaca un diorama con una representación de una familia Shuar. La cédula informativa confina a este grupo social a un territorio específico, sin visibilizar los tránsitos. Además, la representación visual en la maqueta presenta los roles productivos de forma esencialista.

Así, la escenificación intenta exponer una sociedad con características propias en cuanto a modos de vida y organización social y económica. De esta manera, se expone al pueblo Shuar como una colectividad alejada de la civilización y la modernidad. Aspecto que se contradice con las intervenciones misionales y la inmersión colonialista en territorios indígenas amazónicos. La vestimenta, el desempeño de actividades de la vida cotidiana y los roles ocupacionales los visibiliza como un “grupo étnico” realizando acciones consideradas ancestrales.

En la sala, se exhibe los tipos de “tejidos y canastos”, algunos de algodón como el itip y tarachik, otros de corteza de árbol como el kamush, cintos, pulseras, bolsos y hamacas. También, hay una extensa cestería impermeable para pesca o piatiak. En este sentido, esta representación valoriza la producción

artesanal en términos culturales y estéticos contrario al imaginario colonialista hegemónico. Sin embargo, no se visibilizan las relaciones de discriminación, segregación y explotación que se desarrollan entre grupos o evidencia algún tipo de iniciativa y agencia frente a los propios problemas económicos, políticos y sociales (Granda, 2003).

En la siguiente sección, destacan “adornos corporales” como coronas o tawashap, collares, orejeras y pecheras elaboradas con plumas, semillas, huesos y cabellos humanos o el temash o una peinilla fabricada con carrizo y amarrada con hilos de colores, entre otros. En tanto, resaltan las particularidades de la estética Shuar y el trabajo artesanal realizado con materiales y elementos del medioambiente selvático, que indican los conocimientos y usos que la comunidad ha creado en interacción con la naturaleza y el universo. No obstante, desde una mirada etnicista se normaliza una idealización de la población que evoca al modelo del “buen salvaje”, es decir una apología a una forma de vida armónica y no corrompida por la civilización. Los grupos indígenas no están apartados del resto de la sociedad nacional moderna, ni exentos de conflictos.

De igual manera, se exponen los “instrumentos musicales” de percusión como el tambur fabricado con cedro y piel de sahino o mono; instrumentos de cuerda como kitiar o tumank elaborado de carrizo templado con tripas de cuy e instrumentos de viento como el pinkiwui que es una flauta hecha de carrizo o guadua. La sacralización y fetichización de los objetos en los museos suele residir en criterios como la autenticidad, grandilocuencia y connotación pública. Empero, esta muestra que incluye elementos cotidianos y domésticos, deja ver el gran valor cultural de los objetos sencillos y utilitarios; así, se afirman como una forma de patrimonio. Si bien la propuesta no interpela o critica al discurso patrimonial autorizado (Smith, 2011), que opera en la institucionalidad para avalar y seleccionar bienes, las piezas de la sala distan de la visión “monumentalista”.

En la siguiente sección, se expone la “cacería y las armas” como lanzas de chonta que son un arma tradicional usada para la cacería y la guerra. También, se revelan cerbatanas y flechas envenenadas con curare. Además, se observan otras armas como el tamtam que es un escudo utilizado para la defensa y con fines ceremoniales; el nanki que es una lanza que sirve para matar a hombres y animales; el umo o bodoquera. Estos objetos no sólo asignan a los indígenas amazónicos prácticas que han sido catalogadas como “primitivas” sino, también, como síntomas de “salvajismo”. Esta representación mantiene un imaginario evolucionista, aspecto que justifica los avances civilizatorios (Granda, 2003).

En la siguiente sección sobre la “navegación y pesca”, se exhibe la canoa que se construye con cedro, los kanantiu o remos de velocidad y el neka o redes que se construyen con hilos de cumay. Además, está el washim que es un dique trampa, también hay barbacoas y lanzas arpón. De alguna manera, la forma de representar la identidad cultural de la nacionalidad Shuar con añoranza del pasado remite al sentimiento de nostalgia imperialista propuesto por Rosaldo (2000). Es decir, gira en torno a una paradoja donde la sociedad colonialista se lamenta de lo que ella misma ha transformado como forma de ocultar y absolver de culpa a toda empresa imperialista y sus ideologías de progreso, perpetradoras de los acelerados procesos de cambio histórico de las poblaciones indígenas. El modelo ideológico que forma ideas como “el primitivo en extinción” o “el lamento por la desaparición de la sociedad tradicional” oculta una complicidad con los procesos de dominio.

En la última sección, se expone el “shamanismo”, donde se destaca la ambientación de un asentamiento en medio de la selva, compuesto por el ayantai o choza provisional donde el sabio descansa y sueña tras la ingesta del alucinógeno natem, que forma parte del rito de iniciación. Sobresalen animales disecados y plantas con sentidos simbólicos, una gigantografía de una cascada donde se encuentra el Arutam y unas tsantsa-cabezas reducidas- de imitación. Dado que los conocimientos y prácticas expuestas atañen a sistemas de creencias, se percibe una “genealogía, táctica discursiva, que busca romper el sometimiento de los saberes locales” (Foucault, 2001, p. 23). Se expone la cosmovisión de la nacionalidad Shuar respecto a sus creencias sobre la salud y espiritualidad, por tanto, el museo da a conocer la existencia de otras epistemes, sin embargo, las perpetúan como inferiores.

Por último, el recorrido cierra con su colección de tsantsa auténticas, que son los objetos más valiosos y atrayentes del fondo etnográfico. En torno a estos elementos se construye un análisis del hondo sentido espiritual de su celebración, abordado desde un relativismo cultural. A pesar de que la exposición acerca a un entendimiento cultural profundo, también, podría reforzar nociones y prejuicios etnocéntricos por el halo de misterio que rodea a estas piezas que, probablemente, también fueron incorporadas como atractivo o espectáculo.

En definitiva, el Museo Abya- Yala realiza una representación cercana al paradigma del multiculturalismo que, según el filósofo político canadiense Charles Taylor (1997), surge como una propuesta política crítica frente al liberalismo universal homogeneizador que luchaba por erradicar las diferencias y consolidar un Estado-nación monocultural. Así, reconoce y legitima las diversidades culturales y

lingüísticas. Este principio encuentra una limitación al imaginar a las culturas existiendo separadas y repitiendo invariablemente sus códigos internos. Además, da cabida a un sentido de preservación cultural que implica una falacia, puesto que las sociedades son dinámicas y heterogéneas internamente (Reygadas, 2007). La representación en el museo estipula los márgenes de una versión cultural Shuar desprovista de contexto histórico.

Asimismo, las representaciones hegemónicas esencialistas que se imponen sobre las sociedades indígenas amazónicas reducen su capacidad de auto-representación. La representación museal de la nacionalidad Shuar como una “sociedad internamente homogénea, auto- regulada y auto- justificada con límites externos fijos, y claramente diferenciables” (Wolf, 1987, p. 20) no concuerda con la conceptualización de la interculturalidad que reconoce tanto las diferencias como las inequidades, que trasciende el respeto, la tolerancia y el mero reconocimiento de la diversidad, puesto que alienta un proyecto social y político dirigido a la construcción de condiciones de vida nuevas y distintas (Walsh, 2009). En síntesis, los esfuerzos del museo podrían encaminarse a promover un diálogo crítico de saberes y una política de equidad cognitiva que reconozca otros modos de pensamiento y organización social distintos a la modernidad. En fin, el discurso del museo podría basarse en un diálogo o ecología de saberes que reconoce “que todas las prácticas de relaciones entre los seres humanos, así como entre los seres humanos y la naturaleza, implican más de una forma de conocimiento” (Santos, 2011, p. 36), erradicando jerarquías de valor respecto a los conocimientos y saberes.

Educación y estrategias en el museo

El aprendizaje en el museo es no formal, voluntario y espontáneo, diferente al modelo de educación formal. La experiencia en el museo es subjetiva e individual, el público que asiste es heterogéneo y responde a múltiples patrones de comportamiento que dependen de variables diversas como la frecuencia, los intereses, las expectativas y los conocimientos previos. Por lo tanto, resulta todo un desafío conocer por qué van, qué hacen allí y qué recuerdan después de su visita.

El modelo de aprendizaje contextual de Falk y Dierking (2004) es una propuesta que aporta una imagen holística del aprendizaje y se adapta a la infinidad de detalles específicos que dan riqueza y autenticidad al proceso educativo. El aprendizaje en los museos es diferente al de cualquier otro lugar en virtud de las características únicas del contexto.

El aprendizaje está situado. Se trata de un proceso durante el cual se produce un diálogo entre el sujeto y su entorno, en un lapso temporal específico, con unas relaciones dinámicas de interacción entre el contexto personal, físico y sociocultural. Ninguno de estos tres es estable por lo que las relaciones son variables en el tiempo.

El modelo de aprendizaje contextual aporta un marco teórico que incluye ocho factores clave que contribuyen a la calidad de la experiencia en el museo: la motivación y las expectativas; el conocimiento previo, los intereses y las creencias; la elección y el control; la mediación sociocultural dentro de un grupo; la mediación facilitada por otros; la orientación y los organizadores anticipados; el diseño; y las experiencias fuera del museo. Cuando cualquiera de estos falta, la creación de significados se dificulta. En definitiva, el museo mejora el aprendizaje cuando favorece una experiencia interactiva que incluye todos los elementos de los tres contextos que definen, influyen, modifican y transforman el comportamiento del público durante la visita.

En suma, el paradigma establecido por la museología crítica puede constituirse en el catalizador para construir nuevas propuestas, dado que conecta con la idea del museo como un espacio de conflicto, tensiones y cruces de culturas, tanto de las comunidades externas o visitantes como internas o personal de la institución. Lo comprendido como patrimonio e identidad son cuestionados y la relación con los públicos pasa a concebirse de forma activa, constructiva y educativa. En este contexto, se entiende que es necesario transitar de la mera contemplación o una noción transmisora de la información hacia la reflexión crítica que abre la posibilidad de colaboración, generación y negociación de significados en grupos sociales diversos.

Museología crítica: propuestas educativas

A partir de la crisis de los nacionalismos de Estado frente a los reclamos identitarios de las diversidades no hegemónicas surgen, en el plano museológico, nuevos cuestionamientos y redefiniciones contenidas en varios tratados internacionales, entre ellos la Declaración de Buenos Aires (2011), realizada por el ICOM. Esta propuso ampliar los criterios expositivos que integran nociones como clase social, etnicidad, género, religión, orientación sexual, cuestionando su universo representativo. También, las recomendaciones de este documento contribuyen a desarraigar el imaginario de un único y uniforme tipo de sociedad, nación y origen. El texto esboza “la responsabilidad del museo y su compromiso frente a los

cambios sociales” y “el museo como espacio provocativo e instrumento de cambio”, por lo tanto, invita a reflexionar sobre la nula neutralidad de estos espacios y explicitar la postura política que da cabida a cierta representación histórica.

De acuerdo con Navarro (2006), se define a la museología crítica como el estudio del objeto museal y la institución de museo insertos en una sociedad estratificada que representa un cierto orden político, social y económico. El objetivo fundamental de la museología crítica es promover el mejoramiento de la calidad de vida de las sociedades mediante el estudio y la comunicación del conocimiento del patrimonio y de los pueblos que lo crearon. Los museos en general son vistos, desde la perspectiva aquí esbozada, como instituciones de la memoria y como agentes privilegiados con una dimensión emancipadora, ellos producen reconstrucciones visuales, textuales y significativas de la realidad histórico social de los seres humanos. Particularmente, con base en el modelo de aprendizaje contextual, a continuación, se plantean algunas propuestas de la museología crítica para acercar las colecciones a la sociedad.

Interrogaciones

La incorporación de interrogaciones en lugar de discursos cerrados es necesaria. Actualmente, los textos de las cédulas informativas son muy largos y descriptivos. De tal forma, se presentan las ideas y los objetos de modo impersonal e indiscutible con axiomas meramente informativos. La formulación de dudas sobre las áreas de conocimiento relacionadas con la muestra relativiza las opiniones y las representaciones. Por tanto, son pertinentes las presentaciones museográficas interpelantes, a base de rótulos, con preguntas controvertidas. Por ejemplo, tanto en los recorridos como en las audio guías se podría realizar mediaciones educativas reflexivas a través de técnicas como el PMM (mapeo de significado personal), donde a partir de un concepto o frase los visitantes construyen mapas mentales; 5W+H (6 preguntas), donde se responde a las interrogantes: quién, qué, cuándo, dónde, por qué y cómo; o el VTS (estrategia de pensamiento visual), donde se muestra un objeto y los visitantes comentan en voz alta sus pensamientos sobre lo que ven.

En definitiva, el museo como un espacio provocador confronta, no se limita a la confluencia e intercambio. En otras palabras, sostiene un modelo educativo interestructurante que asume que el conocimiento se construye de manera activa a partir del diálogo pedagógico entre el aprendiz, el saber y el educador. De esta manera, apoya sus estrategias

educativas en una pedagogía interactiva donde existe participación entre todos los actores educativos, a partir de la interacción y colaboración. La museología crítica acepta que el acto museal es siempre, simultáneamente, de definición, atribución de valor y activamente discutido y contestado, en la medida en que pone en juego el poder, saber y deseo.

Subjetividad

El carácter subjetivo de los montajes museísticos debe ser explicitado, en tanto sus autores deben ser identificados. Esta especie de ética de la enunciación posibilita en los espectadores procesos de pensamiento. La práctica propende a una transparencia radical, en la cual se hace consciente al público de que las cosas podrían haber sido mostradas de manera diferente. En otras palabras, se requiere avanzar de una supuesta objetividad a una museografía de autor. Sin embargo, en los museos latinoamericanos todavía es poco frecuente encontrar cédulas identificativas y paneles de sala firmados por el personal del museo, expertos externos o comentaristas. El anonimato sigue siendo dominante. Asimismo, para demostrar la infinidad de discursos posibles cabe exhibir los cambios de las representaciones de las colecciones y mostrar cómo ha ido mutando el montaje a lo largo del tiempo (Lorente, 2015). Así, la intención es que el visitante se aproxime a un sitio polifónico donde pueda conocer tantas perspectivas vitales como personas implicadas en las exhibiciones.

Participación

La generación de prácticas participativas e interpretaciones compartidas es importante. El reconocimiento de las subjetividades despliega la necesidad de abrir el museo a otras voces. Por consiguiente, es oportuna la colaboración con los actores políticos, comunidades de base y organizaciones civiles indígenas amazónicas para decidir sobre los montajes y crear discursos alternos frente a los saberes y procesos históricos. A modo práctico, una expografía eficaz para transitar de lo emocional a lo reflexivo son los paneles donde los visitantes pueden dejar etiquetas con sus narraciones y opiniones. Igualmente, los productos multimediales (audio- video-hologramas), que se enfocan en la estimulación sensorial y emotiva, potencian la comprensión y asimilación de los conocimientos, a diferencia de los maniqués o dioramas poco flexibles que no reflejan las dinámicas de transformación social. Además, esta iniciativa promueve un proyecto de curaduría colectiva donde se realiza la búsqueda de información, el análisis y la conexión de

ideas por sobre la contemplación de objetos.

Inclusión

La inclusión en términos de accesibilidad y representación debe ser tomada en cuenta. Urge garantizar el acceso a las personas con discapacidades motrices y cognitivas y, además, reconocer los requerimientos específicos de otras comunidades en tanto diferencia etaria, aspecto socioeconómico y cultural. En consecuencia, promover modelos en esta área implica no sólo una revisión de las estructuras institucionales, sino un compromiso ético en el análisis de los procesos curatoriales. Tanto la investigación, como la educación y comunicación deben asumir la tarea de representar las diversidades socio-culturales, étnicas y religiosas para integrar a los grupos minoritarios históricamente silenciados y excluidos.

En conclusión, la museología crítica aporta novedosas estrategias para establecer nexos entre los contenidos y visitantes. Su importancia radica en entender que el proceso museal no se agota en las acciones del museo, sino en lo que enuncia con consecuencias sociales que van desde la apropiación de la memoria y del olvido, la discriminación de ciertas lecturas a favor de otras, hasta la construcción de ideologías colectivas. Los museos etnográficos deben terminar con el mito del museo como templo y apelar por procesos sostenidos de reflexión continua.

Conclusiones

Esta investigación se centró en entender el espacio en el que fluyen constantemente representaciones, informaciones, conocimientos, emociones y comportamientos. Los museos se entienden como sitios para la imaginación, el aprendizaje, encuentro y goce. Los museos etnográficos cumplen un rol social relevante porque aportan para la comprensión de múltiples realidades simultáneas con el potencial de afectar en la sensibilidad y la voluntad de generar relacionamientos equitativos. Las visitas a los museos, en tanto experiencias significativas, estimulan interpretaciones personales que persisten en el tiempo, permiten apreciar otras concepciones del mundo, desencadenan la autocontemplación y dan valor al ingenio de la humanidad.

Por un lado, sobre el proceso histórico misionero, su avanzada evangelizadora y pacificadora, y su posterior mirada multiculturalista sobre la Amazonía resulta oportuno apuntar que su presencia facilitó la llegada de otros agentes como petroleras y mineras, y transformó para siempre las manifestaciones culturales de esta región; razón por la cual, tal como ya

lo presentó Lévi-Strauss (1988) en “Tristes Trópicos”, se produjo una hecatombe cultural civilizatoria como resultado de la convergencia de dos modelos incompatibles: el precautelado por los indígenas amazónicos, donde los ecosistemas y el orden social tienen un vínculo indisoluble; y el dictado por el sistema mundial moderno, basado en la acumulación y extracción de los recursos naturales.

Además, respecto a las investigaciones y divulgaciones de los misioneros salesianos sobre la cultura de la nacionalidad Shuar, este estudio demuestra que sus maneras de representación se apoyan en la descripción “inocente”, pretendidamente “objetiva”, de las formas de vida tradicionales de los indígenas, sin mostrar su propia política evangelizadora, la incursión del Estado-nación en territorios selváticos y los procesos de transculturación. En suma, hay una cierta despolitización de la diversidad cultural porque se presenta a los pueblos originarios como aislados y no se cuestionan las relaciones de poder. Igualmente, porque existe una invisibilización de la agencia de las nacionalidades indígenas.

El Museo Abya-Yala aborda la diversidad cultural amazónica, reivindica la diferencia y fomenta el respeto hacia la alteridad étnica. En este sentido, dista de la legitimación de un Estado-nación monocultural, construido históricamente sobre el proyecto republicano en el siglo XIX. Así, desde un imaginario salesiano, adscrito al “catolicismo social” (Terán, 2015), amplía el sentido de ciudadanía y posiciona a la población indígena como sujetos de derechos. En definitiva, este museo etnográfico promueve la idea del Estado-nación multicultural. No obstante, tiene pendiente la tarea de criticar la subordinación, negación, estigmatización y exclusión material y simbólica de estas nacionalidades indígenas. Por lo tanto, superar la representación etnocéntrica y saldar el vacío de la autorepresentación. En este marco, se apela por el reconocimiento de la autorización propia de las nacionalidades indígenas amazónicas desde su alteridad subjetiva.

Específicamente, acerca de la mediación educativa se piensa que el acto educativo es, fundamentalmente, un hecho comunicativo (Prieto- Castillo, 2013), un componente pedagógico en el aprendizaje, que se facilita a través de relaciones de interlocución, relacionamiento e identificación. En este sistema, el rol de los educadores es colaborar en el proceso de apropiación del mundo y en la construcción que cada visitante hace de sí mismo. Los procesos educativos se vuelven efectivos cuando se facilita la estructuración, selección y organización de los estímulos. Además, cuando se apela a la personalización y a un relacionamiento con la historia particular.

Así, la mediación educativa es la forma como

se ofrecen los recursos para sostener el proceso de aprendizaje. Adicionalmente, deben acompañar a los aprendices en un proceso de formación integral que les permita desarrollar sus capacidades de pensamiento, comunicación, toma de decisiones y competencias de observación, proposición, creación y experimentación. El mediador educativo tiene la tarea de emancipar, mas no de explicar, porque el aprendizaje se da por voluntad, mediante la tensión entre el deseo propio y la exigencia de una situación (Rancierè, 2007). En esta línea, se supera la concepción decimonónica del museo donde se concibe a la figura del guía como una persona capacitada para conducir y transmitir información. De esta manera, puntualmente, se insta a que los museos etnográficos realicen renovaciones de los contenidos, recursos didácticos y estrategias de mediación, pero principalmente, posicionamientos políticos que cuestionen y redefinan las formas de entender, representar y presentar la alteridad.

Asimismo, se constata que es imprescindible articular el Museo Abya-Yala con el resto de instituciones del sistema universitario salesiano para potenciar la investigación y experimentación. Dada su pertenencia a un centro cultural con una editorial dentro de una universidad, el museo puede convertirse en el espacio en donde convergen los miembros del ámbito académico y la sociedad en general. El fomento del vínculo entre las colecciones y la comunidad universitaria sería beneficioso, porque dotaría a la institución de una triple misión: la educación (enseñanza- aprendizaje), la investigación (laboratorio) y la exposición pública de las colecciones (compromiso social).

Finalmente, la coyuntura actual de la pandemia del COVID- 19, sus políticas de confinamiento, asignación de recursos, entre otros, han develado la crisis que afrontan las instituciones culturales y los museos que han sostenido estructuras perpetuas de apoyo al poder colonial. Por lo tanto, se siente la presión por que se adapten a las necesidades de la sociedad contemporánea, donde la posibilidad de reinventarse y reactivarse condicionará su existencia. Los museos no son neutrales, son espacios sociales que pueden redimirse si se transforman audazmente, de una manera provocativa y acogen la investigación y educación crítica apoyadas en narrativas transmedia posicionadas, que revelen los lugares de enunciación, a través de múltiples soportes y canales.

Referencias bibliográficas

- Alderoqui, S. y Pedersoli, C. (2011). *Cristales para mirar. En La educación en los museos: de los objetos a los visitantes*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Anderson, B. (1991). *Imagined Communities*. London y New York: Verso.
- Bottasso, J. (2007). *Educación salesiana del 1880 al 1922*. Roma, Italia: Librería Ateneo Salesiano.
- Camargo, W. R. (1990). O conceito de cultura e sua inter-relação como patrimônio cultural e a preservação. *En Cadernos Museológico No.03*. São Paulo, Brasil: Universidad de São Paulo.
- Clifford, J. (2001). Dilemas de la Cultura: antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna. *Coleccionando culturas*. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.
- Falk, J; y Dierking, L. D. (2004). *The Contextual Model of Learning*. En G. Anderson (ed.), *Reinventing the Museum. Historical and Contemporary Perspectives on the Paradigm Shift*. Oxford, Inglaterra: Rowman & Littlefield Pub. Group Inc.
- Foucault, M. (1980). *El orden del discurso*. Barcelona, España: Tusquets Editores S.A.
- Foucault, M. (2001). *Defender la sociedad*. Curso lectivo en el College de France (1975- 1976). Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Granda, S. (2003). *Textos escolares e interculturalidad en Ecuador, Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar- UASB*. Ediciones Abya Yala. Corporación Editorial Nacional.
- ICOM. *Declaración de Buenos Aires*, Consulta: 5 de noviembre de 2019. [http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/10285.pdf].
- ICOM. (2018). *Informe y recomendaciones del Comité Permanente sobre la Definición de Museo, Perspectivas y Posibilidades (MDPP)*, Viena, Austria.
- Juncosa, J. (2017). *Saber para prevalecer. civilización, educación y evangelización en el territorio Shuar: educaciones, epistemologías y métodos en disputa*. Tesis de Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos. Área de Letras y Estudios Culturales. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
- Lévi- Strauss, C. (1988). *Tristes Trópicos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Kawulich, B. (2005). *La observación participante como método de recolección de datos*. Berlín, Alemania: Forum: Qualitative Social Research, 6.
- Lotman, I. (1996). *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid, España: Ediciones Cátedra S.A.
- Lorente, P. (2015). *Estrategias museográficas actuales relacionadas con la museología crítica*. Madrid, España: Complutum.
- McLaren, P. (2005). Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. *En La Vida en las Escuelas*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Medina- González, I. (2012). Una vuelta al fundamento conceptual del valor: nuevos encuentros desde la filosofía, la psicología, la economía, la sociología, la antropología, la axiología y los estudios de patrimonio. *En Programa Ibermuseos. Ensayos del Seminario Taller en Valoración de Acervos Museológicos*. Brasilia, Brasil: Organización de los Estados Ibero-americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Morales Moreno, L. G. (2006). La crisis de los museos de historia. *XXIX Encuentro Anual del ICOFOM XV Encuentro Regional del ICOFOM LAM*. Museología e Historia: Un campo de conocimiento. ICOM, Museo de la Estancia Jesuítica.
- Navarro, Ó. (2006). *Museos y museología: apuntes para una museología crítica*. Heredia: Universidad Nacional de Costa Rica.
- Ossenbach, G. (1999). La educación en el Ecuador en el período 1944- 1983. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe-E.I.A.L*. Vol. 10, N. Tel Aviv, Israel: Instituto Sverdlin de Historia y Cultura de América Latina, Escuela de Historia de Tel Aviv.
- Prieto- Castillo, D. (2013). *En torno a la palabra en la práctica de la educocomunicación*. Almería, España: Entrevista de Aularia Redacción.
- Rancierè, J. (2007). Una aventura intelectual. *El maestro ignorante*. Buenos Aires, Argentina: Editorial del Zorzal.
- Reygadas, L. (2007). La desigualdad después del (multi) culturalismo. Á. Giglia et. al (eds.), *¿A dónde va la antropología?* Ciudad de México, México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Rosaldo, R. (2000). *Nostalgia Imperialista. Cultura y verdad: la reconstrucción del análisis social*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Sabbatini, M. (2007) Consideraciones teóricas acerca de lo virtual y lo real en las nuevas tecnologías de información y comunicación: implicaciones para la Folkcomunicación. *Revista Razón y Palabra* N° 60.
- Santos, B. 2011. Epistemologías del sur. Utopía y praxis latinoamericana. *Maracaibo: Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, Año 16. N° 54.
- Smith, L. (2011). El espejo patrimonial: ¿ilusión narcisista o reflexiones múltiples?. *Antípoda: Revista de Antropología y Arqueología*, No. 12. Bogotá, Colombia: Antípoda.
- Taylor, C. (1997). *The politics of Recognition*. En A. Gutman (comp) *Multiculturalism and the Politics of recognition*. Nueva Jersey, Estados Unidos: Princeton University Press.
- Terán Najas, R. (2015). Representaciones visuales de una utopía misionera. Los salesianos en la Amazonía (1890-1930). *En la Mirada del Otro*. Acervo documental del Vicariato Apostólico Salesiano en la Amazonía ecuatoriana 1890-1930. Quito, Ecuador: Unesco-Memoria del Mundo-INPC.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad y Estado plurinacional: pautas, perspectivas y experiencias bolivianas y ecuatorianas. *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar- UASB. Ediciones Abya Yala.
- Wolf, E. (1987). *Europa y la gente sin historia*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Zabala, M. E. y Roura Galtés, I. (2006). Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. Mérida, México: *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Núm. 11, Universidad de los Andes de Mérida.