

# Transposición didáctica y socialización del conocimiento antropológico en el contexto museográfico de Tecnópolis\*

ANTONELLA DELMONTE ALLASIA\*\*  
MARÍA BELÉN GARIBOTTI\*\*\*  
CONSTANZA CASALDERREY ZAPATA\*\*\*\*  
GISELA SPENGLER\*\*\*\*\*  
MARÍA JULIETA RUFFA\*\*\*\*\*

## Abstract

*TEACHING TRANSPOSITION AND SOCIALIZATION OF ANTHROPOLOGICAL KNOWLEDGE AT TECHNOLIS. A critical reflection is made about the public and pedagogical communication of anthropological knowledge in the Science Festival at Technopolis. The experience in that place was transformed into a kind of ethnographic practice of the visitor, in whose speeches on the cultural diversity the reproduction of essentialist and stereotyped concepts was perceived, heirs of evolutionist and ethnocentrist ideologies.*

**Key words:** public communication of science, university extension, museography, significant learning, Ethnography, Anthropology, common sense, denaturation

## Resumen

*Se realiza una reflexión crítica acerca de la comunicación pública y pedagógica del conocimiento antropológico en la Feria de Ciencias de Tecnópolis. La experiencia en ese lugar se transformó en una suerte de práctica etnográfica del público visitante, en cuyos discursos sobre la diversidad cultural fue percibida la reproducción de conceptos esencialistas y estereotipados, herederos de ideologías evolucionistas y etnocentristas.*

**Palabras clave:** comunicación pública de la ciencia, extensión universitaria, museografía, aprendizaje significativo, etnografía, antropología, sentido común, desnaturalización

## Introducción

Este trabajo se propone realizar una reflexión crítica acerca de la comunicación pública y pedagógica del conocimiento antropológico en el contexto museográfico de la Feria de Ciencias de Tecnópolis, un parque temático organizado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (MINCyT) de la Argentina.

---

\* Artículo recibido el 19/11/15 y aceptado el 26/04/16. Queremos agradecer a todos los anfitriones de la Muestra de Antropología por el trabajo en conjunto. En particular a Alejandra González y a Walter Herrero por su gentileza al facilitarnos fotografías para ilustrar aspectos variados de la exposición. Las opiniones y consideraciones vertidas en este trabajo son completa responsabilidad de las autoras.

\*\* Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Puan 480, 4to piso (CP 1406), Buenos Aires, Argentina <antonelladelmontea@gmail.com>.

\*\*\* Instituto de Investigaciones en Diversidad Cultural y Procesos de Cambio, Universidad Nacional de Río Negro. Mitre 630, 5to piso (CP 8400), San Carlos de Bariloche, Río Negro, Argentina <mabelengaribotti@hotmail.com>.

\*\*\*\* Sección Etnología-Etnografía, Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Puan 480, 4to piso (CP 1406), Buenos Aires, Argentina <costy.casal@gmail.com>.

\*\*\*\*\* Instituto de Arqueología, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. 25 de Mayo 217, 3er piso (CP 1002), Buenos Aires, Argentina <giselaspengler@gmail.com>.

\*\*\*\*\* Sección de Etnohistoria, Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Puan 480, 4to piso (CP 1406), Buenos Aires, Argentina <m.julietaruffa@gmail.com>.

Este análisis surge de la participación de las autoras, en calidad de anfitrionas o facilitadoras didácticas de la Muestra de Antropología, en el marco de actividades de extensión universitaria.

Dentro de una exposición de gran magnitud, como es el caso de Tecnópolis, instaurada como parte de una política estatal orientada a la inclusión social de la población, cabe destacar la relevancia de una muestra de antropología. La cual representa, además, el único espacio de la feria dedicado a las ciencias sociales,<sup>1</sup> dando cuenta y razón de que la ciencia es también política y social. El objetivo de esta exposición era dar visibilidad a aquellos protagonistas de una historia no contada por el discurso oficial tradicional, esto es, visibilizar la diversidad cultural, presente y pasada, de aquellos “otros” que anteceden a la formación del propio Estado y que todavía existen y resisten.

La muestra se planteó como un espacio museográfico interactivo de educación no formal. Fue visitada por sujetos con una composición sumamente heterogénea que abarcaba desde público individual hasta contingentes escolares y de distintas instituciones, de diversa extracción socioeconómica, con diferentes niveles de escolaridad y con múltiples procedencias geográficas, tanto nacional como internacional.

Una política general del parque fue que la conducción de las visitas de todos los espacios científicos estuviera a cargo de personal especializado de cada disciplina, mediante convenios con las secretarías de Extensión Universitaria de facultades de distintas universidades nacionales. Para la Muestra de Antropología, los anfitriones fueron convocados desde la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad de Buenos Aires (UBA). En este marco participaron, sobre todo, graduados y estudiantes avanzados de Ciencias Antropológicas, así como de otras carreras de humanidades y ciencias sociales.

En nuestro caso, como antropólogas, dicha experiencia se transformó en una suerte de práctica y reflexión etnográfica que suscitó múltiples interrogantes acerca de los discursos del público visitante, que reproducía conceptos esencialistas y estereotipados sobre la diversidad cultural pasada y presente, lo cual es resultado de la naturalización de ideologías evolucionistas y etnocentristas. Recurrimos a ejercicios de transposición didáctica de contenidos antropológicos, gracias a los cuales nuestro rol pedagógico tomó una postura constructivista, que se dirigió a fomentar el análisis crítico y la desnaturalización de ciertas categorías e imaginarios arraigados en el sentido común,

como consecuencia de los saberes reproducidos durante la escolarización y a través de los medios masivos de comunicación.

En el marco de esta práctica situada, el vínculo entre anfitriones y público tomó dimensiones notables, acercándonos a la forma en que el *otro*, visitante, construía el conocimiento a partir de la experiencia. Es en este punto en que retomamos el método etnográfico como herramienta de construcción de conocimiento, pero también en cuanto forma de acercamiento y comprensión de la dinámica que se manifestaba en el momento de la experiencia de la visita. A partir de esta reflexión sobre los discursos de los visitantes a la Muestra de Antropología destacamos dos aspectos. Por un lado, la importancia de la antropología en cuanto disciplina basada en la tensión originada de la relación nosotros/otros, que permite descotidianizar y desnaturalizar la realidad social (Neufeld y Wallace, 1998). Por otro, la relevancia de la transposición didáctica, en cuanto práctica que permite transformar, problematizar y reconstruir contenidos que convierten a un objeto de conocimiento en un objeto de enseñanza para ser transmitido y apropiado por los sujetos en el marco de procesos de aprendizaje significativo (Cerletti y Cottet, 2001; Chevallard, 1998).

### **Museos, educación y comunicación pública de la ciencia**

Generar estrategias de comunicación pública de la ciencia es una actividad compleja. La visión tradicional de la divulgación científica ha presupuesto un modelo según el cual la información es suministrada de manera vertical y autoritaria a un público considerado científicamente analfabeto. Por su parte, los modelos participativos de socialización del conocimiento científico buscan estimular su apropiación social y desdibujar los estereotipos previos, convirtiéndose en un espacio de encuentro y discusión (Lewenstein, 2010). Así entendida, la comunicación de la ciencia no puede reducirse a la mera transferencia de resultados de investigación, puesto que ella misma forma parte del proceso de construcción del conocimiento e incide en la organización de criterios de valor en torno a la actividad científica (Echeverría, 1998). En este punto, es necesario subrayar la reflexividad como herramienta teórica ineludible para el trabajo de comunicación en general. A partir del proceso reflexivo es posible reconocer las tensiones

---

<sup>1</sup> Las demás exposiciones tienen una marcada orientación hacia a las ciencias exactas y naturales.

del contexto social en que se producen y circulan los conocimientos (Guber, 2001). El mismo requiere un desplazamiento del punto de vista desde el objeto de comunicación a los procesos relacionales que despliega la actividad de comunicación en sí misma.

La comunicación pública de la ciencia es una actividad interdisciplinaria que involucra la participación de múltiples actores, entre los que se destacan científicos, educadores y comunicadores. En este sentido, existen distintos espacios institucionales que han asumido la función de comunicar el conocimiento científico, entre los que se destacan el ámbito de la extensión universitaria y los espacios museográficos. La primera es un elemento fundamental de la educación superior –igual que la docencia y la investigación– que implica el proceso de comunicación entre la universidad y la sociedad a partir de la transferencia científica, tecnológica y social (Herrera Albrieu, 2013). Siguiendo a Menéndez (2004), en este proceso interactivo de construcción del conocimiento pueden mencionarse cuatro importantes líneas de acción: la divulgación cultural y científica, la promoción social y comunitaria, la capacitación académica y los proyectos de innovación y transferencia tecnológica.

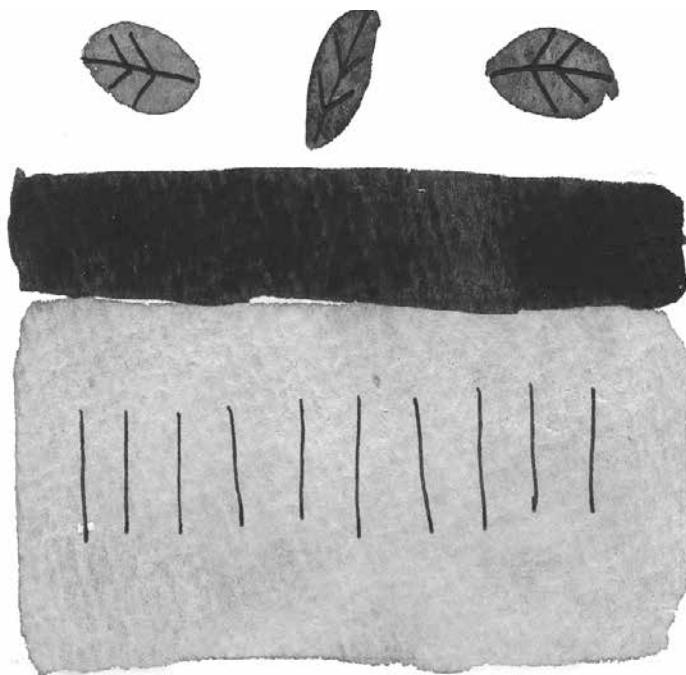
Por su parte, los museos se conciben como espacios destinados a la educación y a la comunicación de contenidos (Zavala, 2002), convirtiéndose en instituciones vinculadas a la divulgación cultural y científica. Todo museo supone la acumulación y exhibición de cierto patrimonio que ha sido seleccionado con el objetivo de legitimar determinados valores culturales considerados pertinentes dentro de un contexto ideológico e institucional particular. Tales criterios selectivos ejercen violencia simbólica sobre los objetos, descontextualizándolos de su espacio original de uso y significación, ignorando a los sujetos creadores de la cultura y omitiendo las condiciones desiguales de la producción de los bienes culturales expuestos (Pérez Ruiz, 2008). De hecho, los museos tradicionales fueron creados desde perspectivas colonialistas y evolucionistas, nacidos de los gabinetes de curiosidades del siglo XIX, como instituciones de élite que buscaban resaltar el exotismo (Fernández Balboa, 2009). Estos espacios de contemplación o adoración de objetos se apoyaban en una suerte de lógica ritual que debía regir la experiencia de los visitantes (Orozco, 2005; Zavala, 2002).

Hacia la década de los setenta, la crítica a este tipo de modelo propició el desarrollo de la nueva museología que hacía hincapié en el rol social del museo (Hernández Hernández, 1992). Esta perspectiva concibe al museo como “un espacio de transmisión de la cultura, como un espacio de producción de identidades y como un

espacio de representación social” (Carli, 2003: 15). De esta forma, los museos contemporáneos involucran la interacción entre los sujetos y la experiencia lúdica, con miras a fomentar su función pedagógica y la emergencia de nuevas interpretaciones (Orozco, 2005; Zavala, 2002). En términos de Orozco, éstos deben entenderse como escenarios para el “desarrollo educativo por medio de situaciones comunicativas que propicien la interacción lúdica, la exploración creativa, la experimentación dirigida” (Orozco, 2005: 38).

Tal énfasis puesto en el aprendizaje, por medio de la experiencia lúdica y creativa, está basado en la capacidad de *sensorializar*, que resulta en una apropiación más profunda y significativa de los contenidos (Orozco, 2005). Ejemplo de estas experiencias son las exposiciones que utilizan tecnologías interactivas que permiten tocar /manipular los objetos o que ofrecen la recreación de escenarios, entre otros. Ésta es la modalidad que incorporan los parques temáticos al estilo Ferias de Ciencia y Tecnología (Ten, 1998). Tecnópolis es justamente un exponente de esta nueva concepción museográfica en donde, además, intervienen actividades de extensión universitaria en el marco de políticas de comunicación pública de la ciencia.

De lo expuesto se desprende que el cambio más trascendente de este punto de vista radica en el desplazamiento de la atención hacia el sujeto, analizando cómo es que éste percibe e interpreta la exhibición (Reca, 2011; Zavala, 2002). La experiencia situada de la visita al museo responde a la interacción de una compleja red de condicionamientos y predisposiciones



sociales, culturales y cognitivos que desencadenan en el sujeto procesos de asociación, apropiación y resignificación de conceptos (Reca, 2011). Dentro de este marco pedagógico importa que las visitas se conviertan en *experiencias significativas* para los sujetos (Torres Aguilar Ugarte, 2002), de manera análoga al concepto de *aprendizaje significativo* definido por Ausubel (2009). Tal modalidad de aprendizaje integra el contenido a enseñar con el mundo de sentido previo del estudiante/visitante. Así, la construcción del conocimiento involucra retomar los saberes previos del sujeto para confrontarlos críticamente con los contenidos en un contexto de intercambio comunicativo (Candela, 1995).

Para que esto sea posible es necesario no sólo un adecuado diseño y guion museográfico, sino también la presencia activa de mediadores educativos que acompañen el proceso de aprendizaje (Torres Aguilar Ugarte, 2002). En consecuencia, cabe subrayar el rol fundamental de los anfitriones, guías o referencistas de sala, cuya función como facilitadores didácticos se traduce en importantes ejercicios de transposición didáctica de contenidos que comprometen a los visitantes en el marco de una construcción colectiva del conocimiento (Gómez Alcorta y Ayala Villegas, 2006).

## La Feria de Ciencias de Tecnópolis

Las ferias de ciencias constituyen un tipo particular de museo y parque temático donde convergen componentes lúdicos y educativos. Es precisamente en este contexto en el cual se ubica Tecnópolis. En sus orígenes se construyó con la finalidad de formar parte de los festejos del Bicentenario de la Revolución de Mayo de 1810 y fue organizada por la Unidad Ejecutora del Bicentenario con la participación del MINCyT. Su ejecución se aprobó mediante el Decreto Ley 2110/10 que estableció que su misión sería “la organización de eventos, la promoción, difusión, desarrollo e innovación de la ciencia, arte y tecnología” (Poder Ejecutivo Nacional, 2010). La Feria se inauguró en 2011 en el predio que se ha dado en llamar Parque del Bicentenario.<sup>2</sup>

Ante la gran repercusión de su edición inaugural y de su potencial como espacio de difusión de conocimiento y participación social, Tecnópolis se ha abierto al público de manera reiterada todos los años sucesivos hasta el presente por un periodo de cuatro meses al año, entre junio y noviembre. El eslogan para el

año 2014 fue “Tecnópolis, un mundo por descubrir”, presentando al parque como “Un mundo de ciencia al alcance de todos”, discurso que refuerza una política nacional inclusiva.<sup>3</sup>

Cada año las exposiciones se han ido ampliando, agregándose nuevas muestras y espacios y mejorando las anteriores. En 2013 una de esas incorporaciones fue la Muestra de Antropología, que ese año contó con sólo dos salas –Etnografía y Arqueología– y tres áreas anexas: dos recreaciones de sitios arqueológicos y un anfiteatro (MINCyT, 2013). En 2014 la muestra se extendió sumando el espacio “Evolución: haciéndonos humanos” (MINCyT, 2014a), dos nuevas recreaciones de sitios arqueológicos y un pequeño espacio teatral denominado “El hombre y el fuego” (MINCyT, 2014b).

El diseño museográfico estuvo a cargo de la Fundación de Historia Natural Félix de Azara (MINCyT, 2013) y para el espacio “Evolución: haciéndonos humanos” se contó además con un convenio de cooperación con el Museo de la Evolución Humana de Burgos, la Universidad de Burgos y la Fundación Atapuerca de España (MINCyT, 2014a). La vinculación de la UBA se estableció mediante las secretarías de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil (SEUBE) de distintas facultades. Éstas proporcionaron personal especializado de distintas áreas del conocimiento (entre los que se incluían graduados y estudiantes avanzados) para desempeñarse como anfitriones o facilitadores didácticos. La Muestra de Antropología contó con la participación del SEUBE de la FFyL, proveyendo anfitriones principalmente de las ciencias antropológicas, entre quienes se encontraban las autoras. En menor medida intervinieron estudiantes y graduados de Ciencias de la Educación, Letras, Sociología, Derecho y Filosofía. Por su parte, el área de Evolución fue un espacio interdisciplinario compartido entre la FFyL y la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, por lo que también tenía personal proveniente de las carreras de Biología, Geología y Paleontología.

### *Distribución espacial de la Muestra de Antropología*

En 2014, la Muestra de Antropología se componía de tres espacios esenciales: Etnografía, Arqueología y Evolución (MINCyT, 2013 y 2014a) (figura 1). Los

<sup>2</sup> Este predio era parte del Batallón 601 del Ejército Nacional.

<sup>3</sup> “Tecnópolis, un mundo por descubrir”, 2014 <<http://tecnopolis.ar/2014/un-mundo-por-descubrir>> [21 de abril de 2015].

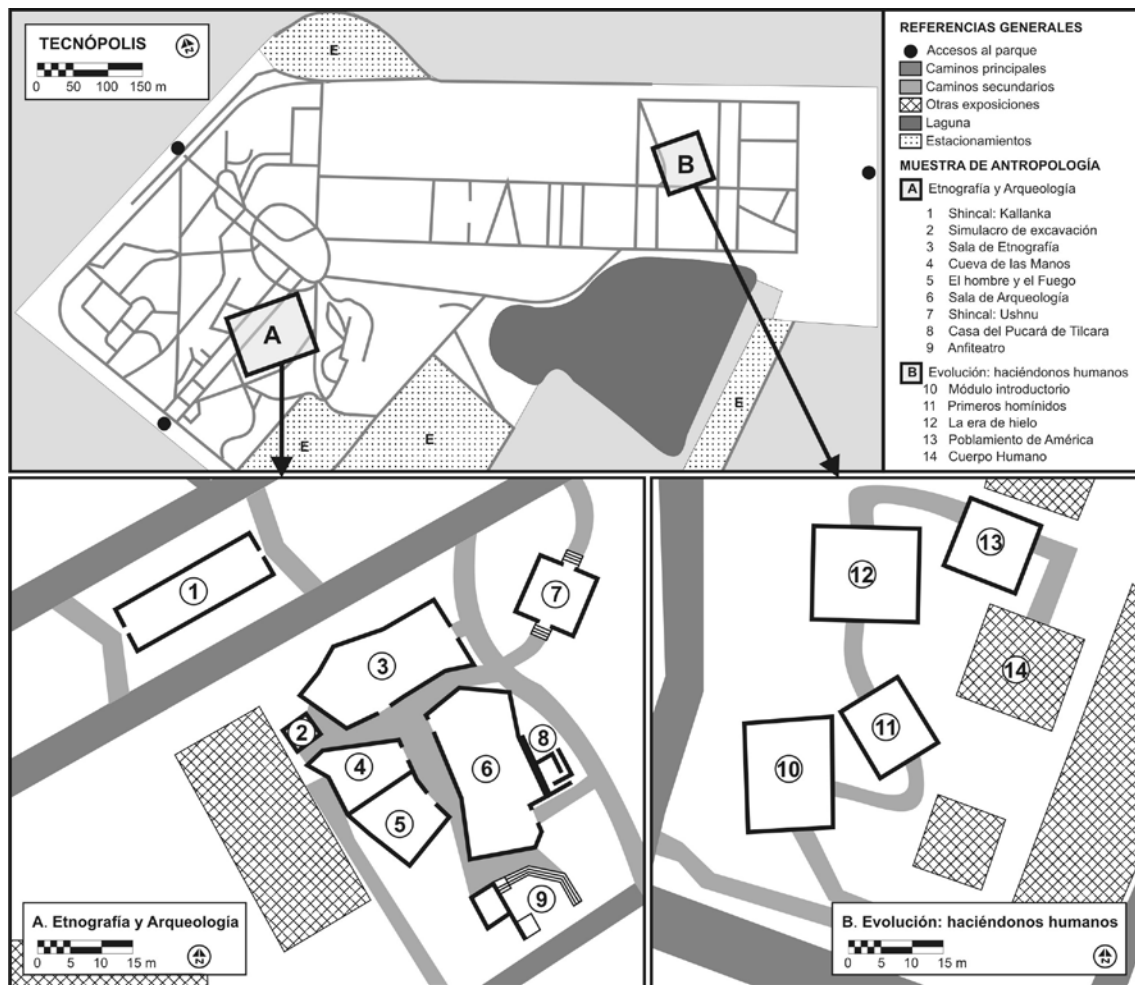
dos primeros se emplazaban próximos, estaban espacialmente intervencionalizados, contaban con dos salas propias (Etnografía y Arqueología) y seis anexos que consistían en:

- *Anfiteatro*: espacio al aire libre donde se narraban mitos y leyendas de pueblos originarios.
- *El hombre y el fuego*: pequeño espacio teatral-educativo sobre los usos del fuego a lo largo de la historia de la humanidad.
- *Cueva de las Manos*: recreación del abrigo rocoso con arte rupestre denominado Cueva de las Manos ubicado en la provincia de Santa Cruz, Argentina.
- *Casa del Pucará de Tilcara*: recreación arquitectónica de las técnicas constructivas incaicas de una habitación del Pucará de Tilcara ubicado en la provincia de Jujuy, Argentina.

- *Ushnu del Shincal*: recreación arquitectónica de un espacio ceremonial de la época inca del sitio arqueológico El Shincal de Quimivil situado en la provincia de Catamarca, Argentina.
- *Kallanka del Shincal*: recreación arquitectónica de un espacio administrativo de la época inca del sitio arqueológico El Shincal de Quimivil.

Por su parte, el espacio de Evolución se ubicaba a una distancia considerable y estaba asociado a la muestra Cuerpo Humano, sin pertenencia a la Muestra de Antropología y organizada por disciplinas de las ciencias médicas. La circulación de esta exposición era explícitamente lineal, quizá debido a la linealidad con la cual se abordó conceptualmente el proceso de hominización. El espacio estaba integrado por cuatro salas: Módulo introductorio, Primeros homínidos, La era de hielo y Poblamiento de América.

Figura 1



Ubicación y distribución de los espacios contenidos en la Muestra de Antropología de Tecnópolis.

Como se mencionó, las salas de Etnografía y Arqueología se ubicaban próximas e intervinculadas. El recorrido planteado no estaba pautado de manera lineal, a diferencia de lo que ocurría con el área de Evolución, de modo que los visitantes podían circular mediante múltiples accesos. Esto propiciaba dinámicas muy distintas en términos de la circulación de los visitantes y de la relación con los anfitriones, y generaba experiencias diversas en los sujetos, al tiempo que favorecía la discontinuidad de algunos discursos, la percepción de contenidos inconexos y la ausencia de exploración de ciertos sectores de la muestra.

Ejemplo de ello es la ubicación de la Kallanka, del espacio de Arqueología, que se emplazaba en un bulevard frente a la sala de Etnografía, entre dos vías de acceso principales por donde transitaba gran cantidad de público. En ocasiones no era del todo claro que este espacio constituyera parte de la Muestra de Antropología, pues se encontraba muy dissociado del resto de las salas. A menudo resultaba un lugar de paso para los visitantes, que luego no exploraban los demás espacios de la muestra. Otras veces, se convertía en punto de inicio del recorrido de Antropología, como respuesta a la curiosidad que despertaban los contenidos presentados por los anfitriones.

### *Espacios y contenidos*

El espacio de Etnografía era una única sala en la cual se buscaba transmitir nociones básicas sobre la práctica etnográfica. Allí se exhibían elementos de la cultura material de distintos pueblos originarios<sup>4</sup> de la Argentina, que incluían vestimentas tradicionales, adornos, accesorios y máscaras rituales. La exposición de estos objetos estaba acompañada de breves textos alusivos y fotografías antiguas de estos pueblos (figuras 2a, 2b y 2c). Así, la exposición tendía a remarcar el carácter exótico de los pueblos ahí representados y, a primera vista, no se observaban referencias respecto a la actualidad de los mismos. Sin embargo, había una computadora interactiva donde los visitantes podían obtener más información, incluyendo su situación actual.

Por su parte, el espacio de Arqueología se componía de una sala y varios sectores anexos. En la sala de Arqueología propiamente dicha había vitrinas con objetos, representación de escenas, breves textos alusivos a la definición de arqueología y a las características de algunos pueblos originarios trabajados en la muestra, así como computadoras interactivas que ampliaban la información. Las vitrinas contenían réplicas de piezas arqueológicas<sup>5</sup> de pueblos de épocas prehispánicas y de contacto hispanoindígena. Entre ellos cabe mencionar objetos de pueblos agricultores sedentarios del noroeste argentino (p. e. diaguitas y aymaras) (figura 2f), cazadores-recolectores nómades de la Patagonia (entre otros los aonikenk) y cazadores-horticultores seminómades del nordeste (p. e. guaraníes) (figura 2h). Las escenas consistían en representaciones de figuras humanas en tamaño real, que realizaban actividades de la vida cotidiana de estos pueblos.

En cuanto a las áreas anexas de Arqueología merecen destacarse las correspondientes a la recreación arquitectónica del sitio arqueológico incaico El Shincal de Quimivil: Kallanka y Ushnu. El primero, una edificación cerrada que simbolizaba una instalación administrativa (figura 2d), contenía en su interior infografías y computadoras interactivas con datos sobre la ubicación geográfica del sitio, la distribución espacial y la funcionalidad de cada una de las instalaciones arquitectónicas que lo componían. También existía una escena con figuras humanas en tamaño real llevando a cabo actividades administrativo-contables efectuadas por el pueblo inca. La recreación arquitectónica del Ushnu del Shincal escenificaba un espacio ceremonial abierto con dos figuras humanas en tamaño real que representaban la celebración de los rituales del Inti Raymi<sup>6</sup> y la Pachamama<sup>7</sup> (figura 2e).

Por último, el espacio de Evolución contaba con diversas réplicas de fauna extinta, representaciones de figuras humanas en tamaño real y escenas de la vida cotidiana paleolítica y paleoindia. Debido a que no es posible comprender la totalidad de la realidad, para los fines del presente trabajo hemos decidido acotar el análisis a los discursos recogidos únicamente en los espacios de Etnografía y Arqueología, dejando el de Evolución para otro momento.

---

<sup>4</sup> Estaban representados los pueblos chané, aonikenk o tehuelches, mapuches, wichí, aymara, selk'nam y mocoví.

<sup>5</sup> Confeccionadas por la Fundación del Museo de la Plata, Universidad Nacional de La Plata.

<sup>6</sup> Ceremonia al Sol o Inti celebrada por los pueblos andinos durante el solsticio de invierno.

<sup>7</sup> Deidad andina que representa a la madre tierra.

Figura 2



Sectores de los espacios de Etnografía y Arqueología: a) traje selk'nam; b) máscaras chané; c) infografías sobre mapuches y mocovíes; d) reconstrucción de la Kallanka del Shincal; e) recreación del ritual del Inti Raymi en el Ushnu del Shincal; f) recreación sobre las poblaciones prehispánicas del noroeste; g) vitrinas con réplicas de piezas arqueológicas del noroeste; h) recreación sobre las poblaciones guaraníes.

## **Etnografía del público visitante**

El desplazamiento de la atención hacia el sujeto, propiciado por las nuevas perspectivas museológicas, concibe a los mismos en cuanto individuos y colectivos activos y participativos dentro del dispositivo museográfico (Orozco, 2005). Analizar el modo en que los visitantes perciben e interpretan la exhibición ha cobrado gran relevancia al evaluar y reformular los diseños y contenidos (Reca, 2011; Zavala, 2002), empleando métodos de investigación que van desde la encuesta de opinión hasta la etnografía del público (Reca, 2011).

Ahora bien, la etnografía implica mucho más que una metodología para el antropólogo. Ésta es siempre una práctica ecléctica y asistemática donde las combinaciones técnicas se determinan según las perspectivas teóricas y sociales de cada investigador (Rockwell, 1986). Una aproximación incipiente a este concepto contempla la importancia de la inscripción de las narrativas orales de los sujetos, la reflexión sobre hechos de la vida cotidiana y la impronta de buscar significados en los procesos sociales. Para llevar a cabo esta tarea es fundamental “documentar lo no documentado” de la realidad social, considerando, además, la centralidad del etnógrafo en cuanto sujeto social (Rockwell, 1986). De este modo, es posible hacer una descripción analítica sobre la realidad social y sobre la propia cotidianidad, así como pensar acerca de los puntos de vista del “nativo” y del antropólogo.

Aplicando esta perspectiva a nuestro rol como anfitrionas de la Muestra de Antropología de Tecnópolis, nos propusimos efectuar una etnografía de nuestro propio lugar de trabajo, tomando como sujeto de estudio al público visitante. A través de los discursos recurrentes, buscamos recuperar el sentido común y los puntos de vista de estos actores. Entre las técnicas metodológicas utilizadas cabe hacer hincapié en la observación participante, en la medida en que es una puesta en práctica del proceso de reflexividad y resultado de la experiencia directa con los sujetos (Guber, 2001). A partir de estas observaciones se confeccionaron notas y registros de campo individuales, que luego fueron sistematizados colectivamente.

### *Descripciones del público visitante*

Según fuentes oficiales (Télam, 2014), en 2014 más de 4.7 millones de personas visitaron Tecnópolis durante los cuatro meses que permaneció abierta la Feria de Ciencias. Durante las vacaciones de invierno (periodo de mayor convocatoria) podían ingresar al

predio más de 200 000 personas por día, y alrededor de 10 000 a la Muestra de Antropología.

Atendiendo a las características de los visitantes fue posible identificar, a grandes rasgos, dos tipos de público. Por un lado encontramos a personas que se acercaban de manera espontánea conformando el universo del público general, integrado por visitantes individuales (estudiantes, profesionales, etcétera) o grupos reducidos no organizados (por ejemplo familias). Por otro lado, observamos la concurrencia de contingentes cuya visita había sido organizada con antelación y entre los que se destacan: grupos escolares de nivel inicial, primario y secundario, grupos provenientes de instituciones sociales y deportivas (centros culturales, clubes deportivos, centros de jubilados, etcétera), por citar algunos.

Si bien la mayoría de los visitantes provenían del Área Metropolitana de Buenos Aires, también había gran cantidad de público del interior del país y del extranjero, gracias a lo cual identificamos contextos y realidades culturales y socioeconómicas sumamente disímiles.

El acceso al parque generalmente se hacía por medio de vehículos particulares o a través del transporte público y sólo un pequeño porcentaje accedía a pie, procedente de barrios aledaños. En paralelo, existía la posibilidad de llegar utilizando un transporte público gratuito facilitado por el Estado.

El perfil etario de los asistentes abarcaba desde preescolares hasta adultos mayores, cuyo nivel educativo iba desde profesionales con alto nivel académico hasta personas con bajo nivel de escolarización. Es preciso aclarar que el grado de instrucción no es concomitante con la edad de los visitantes. De hecho, con frecuencia sucedía que los niños poseían más información y estaban más familiarizados con los contenidos de la muestra que sus propios padres. Estos últimos incentivaban a sus hijos a que conversaran con los anfitriones sobre los contenidos de la muestra con expresiones como: “contale lo que sabés”, “eso lo estudiaste en la escuela”.

Ambas variables (edad y escolaridad) incidían de modo significativo en los procesos de transposición didáctica al desarrollar las visitas guiadas, ya que los discursos debían adaptarse al perfil de los sujetos. Teniendo en cuenta que la producción del conocimiento es un proceso socialmente situado, merece precisarse que, desde nuestro rol pedagógico como anfitrionas, no se buscaba acentuar la distancia entre los contenidos teóricos y el público. Por el contrario, se incentivaba el establecimiento de puentes entre la experiencia de la vida cotidiana de los sujetos y los contenidos antropológicos.



En relación con esto, las motivaciones que impulsaban a los visitantes a recorrer la Muestra de Antropología también eran muy diversas, pero en líneas generales pueden sintetizarse en cinco: curiosidad, recreación, socialización, fines educativo-pedagógicos y acceso a otros servicios brindados en el parque. Registramos que, incentivadas por la publicidad realizada en los medios, algunas personas accedían a la muestra a modo de salida recreativa. Asimismo, muchos subrayaban el hecho de que la entrada al parque y todas sus atracciones fuesen gratuitas, lo cual propiciaba la concurrencia masiva de visitantes. Por su parte, numerosos estudiantes y docentes de los distintos niveles educativos se acercaban impulsados por la necesidad de encontrar información en vistas a realizar alguna actividad curricular. En lo que respecta a los contingentes escolares, la visita se constituía en una salida de estudio propiamente dicha.

Ante esta diversidad de visitantes e intereses, las situaciones de encuentro entre los anfitriones y el público fueron también variadas. A grandes rasgos podemos caracterizarlas de dos maneras: la primera bajo la forma de “visitas guiadas”, en donde el anfitrión realizaba un recorrido integral de la muestra siguiendo un guión, y la segunda a modo de “referencia de sala” resolviendo intereses puntuales sobre la muestra, que en ocasiones suscitaba conversaciones y facilitaba profundizar aspectos particulares.

### *Impresiones y percepciones de los visitantes*

Como resultado de la interrelación entre visitantes, anfitriones y contenidos se desarrollaron múltiples experiencias. Éstas involucraron el espacio físico, la materialidad de los objetos expuestos y sus estéticas, además de los saberes previos del público, la performatividad desplegada por los anfitriones y la relación establecida entre ellos. Así, la propia experiencia del “estar ahí” nos acercaba a la forma en que el *otro* (el visitante) construía el conocimiento a partir de la experiencia.

Retomamos aquí el método etnográfico como herramienta de construcción de conocimiento antropológico, pero también como forma de acercamiento y comprensión de la dinámica que se manifestaba en el momento de la experiencia de la visita y en los discursos resultantes. De esta manera, esperamos rescatar “el punto de vista del nativo”, a fin de conformar una breve genealogía de las ideas que subyacen a las categorías de indio, salvaje y cazadores-recolectores presentes en el imaginario del sentido común del público.

Cabe destacar que el trabajo etnográfico no puede llevarse a cabo sin la actitud de extrañamiento. Como afirma Lins Ribeiro (1989), ésta consiste en una unidad de aproximación y distanciamiento y, a la vez, se trata de una experiencia inherentemente antropológica que se constituye en fundamento de la disciplina. En el caso de estudio que nos ocupa, la actitud de extrañamiento fue utilizada como herramienta didáctica para la transposición de contenidos antropológicos, con objeto de propiciar una experiencia de visita o aprendizaje significativos en el público. Ante la exotización producida por la fuerza de las imágenes y la escasez de soporte textual de la muestra, parte de la labor de los anfitriones consistió en sintetizar ambas facetas, convirtiendo lo exótico en familiar y lo familiar en exótico. Esto significaba promover en los visitantes una reflexión acerca de la dualidad nosotros/otros, desnaturalizando categorías del sentido común. La experiencia de la visita no sólo suponía un recorrido entretenido y educativo, sino que se convertía además en un ejercicio antropológico tanto para visitantes como para anfitriones.

La experiencia de extrañamiento en el público se evidenciaba con frecuencia en interrogantes relacionados con la pertenencia territorial de algunas comunidades originarias, como por ejemplo: “¿los mapuches son chilenos?”, “los aymara ¿no son de Bolivia?”. Algo similar sucedía frente a las recreaciones arquitectónicas de sitios arqueológicos incaicos que sorprendían a los asistentes no sólo por su puesta en escena sino también por la pertinencia de su inclusión en la muestra. A menudo se escuchaban preguntas como “¿los incas no estaban en Perú?”, situación que ponía de manifiesto el desconocimiento de que el imperio inca abarcó gran parte del actual territorio argentino. En todas estas referencias a la distancia geográfica y cultural del otro se observa una marcada tendencia a ubicar a los pueblos originarios dentro de las delimitaciones políticas contemporáneas, ignorando que estas sociedades son anteriores a dicha demarcación territorial y, por tanto, desconociendo los procesos de construcción de los Estados nacionales.

Otra forma de construcción de la otredad se realizaba como resultado de la demarcación de un distanciamiento temporal. Esto se reflejaba en preguntas como: “¿quiénes eran mejores?”, en relación con el enfrentamiento de las escenas de figuras humanas en tamaño real que representaban a los pueblos cazadores-recolectores nómades del extremo sur con las sociedades agricultoras sedentarias del noroeste. Algo semejante se advertía ante la vitrina en la que se encontraba un hacha de piedra, específica de los primeros, al lado de un hacha de bronce, propia de los segun-

dos, que daba pie a los siguientes comentarios: “¿ya usaban el metal?”, “¿éstos eran más avanzados!”. Todas estas acotaciones contienen, implícitamente, una idea de superioridad de las comunidades sedentarias por sobre las nómades, asociada a un supuesto “progreso” que determina trayectorias lineales de desarrollo de las sociedades humanas. Otro tipo de acotaciones reforzaban el distanciamiento cronológico asumiendo, inclusive, la “extinción” de algunos pueblos originarios, por ejemplo: “¿así vivían los indios?”, “¿todavía viven?”. Por su parte, la austera materialidad representada en las escenas de figuras humanas provocaba inquietudes del tipo: “¿vivían así porque eran pobres?”. Por ende, desde una visión etnocéntrica, se asumía que la ausencia de calzado, la poca indumentaria o la cantidad reducida de artefactos muebles eran consecuencia de una carencia económica.

La relevancia de la materialidad, tanto mueble como inmueble, que cumplía un papel significativo en otras sociedades, en este contexto se presentaba como exotizante. Era común que los visitantes se asombraran ante la majestuosidad de las máscaras selk'nam y chané y de las vestimentas tradicionales y rituales exhibidas. También llamaban la atención el arco y la flecha de los aonikenk y las pipas para fumar cebil de las sociedades sedentarias del noroeste. Estas últimas resultaban especialmente curiosas para los adolescentes, quienes se mostraban interesados en conocer la antigüedad del consumo de sustancias alucinógenas, haciendo diversos comentarios irónicos al respecto: “¿qué fumaban?”, “¡ah, se daban lindo!”. Asimismo, las hachas ceremoniales expuestas en una vitrina causaban gran curiosidad provocando comentarios del estilo de: “¿sacrificaban gente?, ¿cómo las hacían?”. De igual modo, las recreaciones arquitectónicas de la época inca producían admiración por la depurada calidad en las técnicas constructivas utilizadas. Esto se revelaba en enunciados como: “¡está mejor construida que mi casa!”, “¡está muy bien hecho, eran inteligentes los indios!”, “¡qué linda temperatura que hace acá, está más lindo que afuera”. De hecho, la experiencia de los visitantes dentro de las edificaciones entraba en tensión con la imagen tradicional que tenían sobre las sociedades originarias, concebidas como “primitivas” o “poco avanzadas”.

Las relaciones de alteridad también eran definidas remarcando rasgos físicos. Esto se vislumbraba en frases como: “¿éstos eran los que tenían los pies grandes?”, “¿son más bajos por la alimentación?”. Asimismo, eran recurrentes alusiones irónicas que se hacían de modo peyorativo como “¡mirá, ahí está tu mamá!”, “¡ésa es la tía!”, “¡ahí estoy yo!”. Estas apreciaciones indican por un lado, un desconocimiento y, por otro,

una negación de la conexión entre parecido físico y descendencia poblacional, reforzando así la idea del otro como exótico.

### *El otro distante y el otro distinto*

De lo expuesto, hallamos en los sujetos la presencia recurrente de discursos esencializantes acerca de la diversidad cultural nacional. Estas percepciones, vinculadas al problema de la relación con el otro (*sensu* Todorov, 2007), pueden resumirse en términos de preconcepciones acerca de la existencia de un *otro distante* y de un *otro distinto*. Ambas nociones se complementan mutuamente en la construcción del exotismo y han sido disociadas sólo con fines analíticos. Para la definición de discursos sobre el *otro distante* se consideraron las referencias a distancias tanto geográficas como cronológicas. De este modo, se ubica a ese “otro” en una posición remota como “extranjero” en términos espaciales y como “antiguo”, e incluso “primitivo”, en términos temporales. Por su parte, las alusiones sobre el *otro distinto* remiten al reconocimiento de una proximidad, espacial o temporal, pero convergen en la tendencia a exaltar la existencia de rasgos físicos o prácticas culturales diferentes.

En este sentido, la categoría de *indio*, producto del sistema colonial, es un concepto muy arraigado dentro del sentido común y ha jugado un papel preponderante en la construcción de la otredad. Esta última es una categoría supraétnica que no expresa ninguna característica específica de los grupos que abarca, sino que denota la condición “colonizado”, y postula una superioridad de la cultura del grupo dominante o “colonizador” (Bonfil Batalla, 1992).

A pesar de que el objetivo de la muestra haya sido visibilizar la diversidad cultural del territorio argentino hay elementos que quedan fuera, como en todo recorte. En este caso llama la atención que sólo algunos pueblos estuviesen representados: siete de los 34 reconocidos en el último Censo Nacional de 2010 (Carrasco, 2015). En ocasiones, muchas personas o grupos se identificaban y autoadscribían como miembros o descendientes de una etnia en particular. En algunas ocasiones se encontraban incluidos en la muestra y en otras no, situación que causaba satisfacción o indignación, respectivamente. Esto sucedía, por ejemplo, con las comunidades qom o tobas, ranqueles, comechingones y huarpes, que no figuraban.

Por su parte, de los siete pueblos incluidos, los discursos del guión museográfico reivindicaban a algunos como actuales, mientras que otros eran mostrados como pertenecientes al pasado, aun a

pesar de su vigencia. Así, en el caso de los aonikenk había una leyenda que decía “*eran* grupos nómades”, mientras que en los guaraníes decía “*son* un grupo de pueblos”. Es decir, los aonikenk se presentaban como extintos, mientras que se reconocía la existencia actual de los guaraníes. Mediante este discurso se visibilizaba a los primeros como distantes y a los segundos como distintos. Este tipo de contradicciones en el diseño museográfico dan cuenta de la complejidad subyacente en la construcción de la otredad y en el reconocimiento de la diversidad desde el discurso oficial, estableciendo tensiones entre pasado y presente. Esto es consecuencia de la persistencia de categorías evolucionistas arraigadas en el sentido común, como resultado histórico de las políticas de invisibilización de la diversidad cultural fomentadas por el proyecto decimonónico de construcción del Estado-nación argentino (Briones, 2005).

Tales prácticas y discursos consiguieron disfrazar la diversidad cultural existente en el territorio durante más de un siglo, bajo el mito homogeneizante del “*crisol de razas*” de inmigrantes europeos que llegaban en barcos a ocupar extensiones de tierra supuestamente “*vacías*” de población. Hasta épocas recientes, estos contenidos fueron reproducidos por la “*historia oficial*” desde los espacios de educación formal y a través de los medios de comunicación. Pese a la existencia de discursos ambiguos, la relevancia de la Muestra de Antropología de Tecnópolis manifiesta una nueva intencionalidad social y política impulsada por el Estado, que promueve la construcción de una identidad multicultural argentina, con base en el reconocimiento de la diversidad cultural.

Otra situación que generaba confusión en los visitantes recaía en la escasez de referencias a los nombres de algunos pueblos en los textos del guión. Eran recurrentes preguntas como: “¿*estos* quiénes eran?”, “¿*cómo* se llamaban?”, “¿*qué* tribu era?”. En esto se registra, además, ambigüedad en las formas de clasificación, alternando el uso de categorías como pueblo, región, modo de producción y estrategia de movilidad, sin un criterio unificado. Ejemplo de ello son los soportes textuales en donde se presentaba, indistintamente, a algunos pueblos bajo denominaciones de unidades culturales específicas (p. e. aonikek, guaraníes, selk’nam, etcétera), mientras que otros eran expuestos como “*pueblos del noroeste*”, “*sociedades agricultoras*” o “*comunidades sedentarias*”. Es necesario destacar aquí que, si bien los ejercicios de clasificación son de utilidad cognitiva para el conocimiento y el reconocimiento del otro, la búsqueda de categorías “*puras*” y su naturalización en el discurso las convierte en categorías estáticas.

Con atención a lo expuesto, desde nuestro rol de anfitrionas nos propusimos incentivar la reflexión para convertir lo exótico en familiar. De esta manera, los elementos y las escenas exhibidas fueron problematizados, entendiéndolos como representativos de una variedad de contextos de la vida cotidiana de los pueblos originarios. En ocasiones este ejercicio era facilitado por la presencia de elementos que resultaban familiares en el público, por ejemplo la experiencia frente a la escena del hombre guaraní tomando mate, costumbre presente en la cotidianidad de muchos visitantes. A menudo los morteros de piedra y madera expuestos suscitaban recuerdos sobre su uso tradicional en visitantes que provenían del interior del país. Algo semejante ocurría ante la representación de una tejedora norteña utilizando un telar de cintura. Muchas personas se sentían familiarizadas con la recreación de la Casa del Pucará de Tilcara, ya fuera porque habían visitado el sitio original en vacaciones, o bien porque ellos mismos o sus parientes habían vivido en construcciones similares.

### **Consideraciones finales**

Para la historia de nuestro joven Estado, el reconocimiento del otro cultural ha representado un problema serio y es inverosímil pensar que sólo hace dos décadas se ha reconocido la preexistencia étnica y cultural de los pueblos originarios en la Constitución Nacional. La Muestra de Antropología en Tecnópolis contenía distintos aspectos de la cultura material, que forman parte de un discurso integral acerca de una interpretación histórica compleja sobre las personas y sociedades que la producen, utilizan y significan. De esta manera, se promovía un tratamiento interdisciplinario y una comprensión de la historia en términos de proceso social, contemplando tanto sus cambios como sus continuidades. Consideramos de suma importancia que existan políticas estatales que den cuenta de la diversidad cultural del territorio nacional en términos de los modos de vida y de la variedad de cosmovisiones y creencias. Con todo, comprendemos a este espacio sólo como una pequeña parte de un proceso de lucha más amplio en relación con el reconocimiento y puesta en práctica de los derechos de las comunidades originarias.

Llevar a la antropología por fuera del ámbito académico convencional implica grandes desafíos. Aun a pesar de las dificultades y limitaciones espacio-temporales, la experiencia fue muy enriquecedora en términos de transposición didáctica. Concebimos a los sujetos visitantes como agentes que poseen sus

propias interpretaciones, experiencias e intereses. Éstos fueron interpelados constantemente durante las visitas a fin de recuperar sus saberes previos, con la meta de fomentar un aprendizaje significativo. Por ende, y a los fines del presente análisis, nos preguntamos qué es lo que interesa transponer del conocimiento antropológico para lograr experiencias de visita significativas. Pensamos que la antropología, en cuanto disciplina que por excelencia se basa en la mirada desnaturalizadora y problematizadora de la realidad, permite presentarle a los sujetos un espacio de análisis crítico y de relativización cultural. Así, mediante ejercicios de transposición didáctica de contenidos antropológicos, nuestro rol pedagógico tomó una postura constructivista que se orientó a fomentar el cuestionamiento de ciertas categorías e imaginarios arraigados en el sentido común. Específicamente, por medio del extrañamiento, buscamos desnaturalizar los saberes vinculados a los pueblos originarios reproducidos durante la escolarización y a través de los medios masivos de comunicación. En conclusión, con las categorías del *otro distante* y el *otro distinto* procuramos problematizar la invisibilización del otro en el imaginario social.

Como sostiene Krotz (1987), la antropología nace del asombro a partir del encuentro entre pueblos y culturas diferentes, mediante la categoría de alteridad. En este encuentro se entrecruzan relaciones de poder, conflictos, dominación e identidades en lucha y es por esto que uno de los deberes de nuestra disciplina es constitutivamente político: el reconocimiento de la diversidad cultural, la crítica al racismo y al etnocentrismo, la desnaturalización de las problemáticas sociales y la reflexión sobre el concepto de identidad. Todos éstos son ejes que atravesaron continuamente las relaciones entre visitantes y anfitriones y que atraviesan los procesos de lucha actuales, procesos que la antropología ha acompañado con sus aciertos y desaciertos.

## Fuentes

- AUSUBEL, D.  
2009 "Significado y aprendizaje significativo", en D. Ausubel, J. Novak y H. Hanesian (eds.), *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, México, pp. 46-85.
- BONFIL BATALLA, G.  
1992 *Identidad y pluralismo cultural en América Latina*, Fondo Editorial del CehASS, San Juan de Puerto Rico, 210 pp.
- BRIONES, C.  
2005 "Formaciones de alteridad: contextos globales, procesos nacionales y provinciales", en C. Briones (ed.), *Cartografías argentinas*, Antropofagia, Buenos Aires, pp. 9-40.
- CANDELA, A.  
1995 "Transformaciones del conocimiento científico en el aula", en E. Rockwell (ed.), *La escuela cotidiana*, Fondo de Cultura Económica, México, pp. 173-197.
- CARLI, S.  
2003 "Educación pública. Historia y promesas", en M. Feldfeber (ed.), *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*, Novedades Educativas, Buenos Aires y México, pp. 12-26.
- CARRASCO, M.  
2015 "Argentina", en C. Mikkelsen (comp. y ed.), *Anuario / El Mundo Indígena 2015*, Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas, Copenhague, pp. 197-206 <[http://www.iwgia.org/iwgia\\_files\\_publications\\_files/0717\\_EL\\_MUNDO\\_INDIGENA\\_2015\\_eb.pdf](http://www.iwgia.org/iwgia_files_publications_files/0717_EL_MUNDO_INDIGENA_2015_eb.pdf)> [18 de mayo de 2015].
- CERLETTI, L. Y P. COTTET  
2001 "Transposición, debates y conceptos", Buenos Aires, mimeo.
- CHEVALLARD, Y.  
1998 *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Aique, Buenos Aires, 196 pp.
- EACHEVERRÍA, J.  
1998 *Filosofía de la ciencia*, Akal, Madrid, 215 pp.
- FERNÁNDEZ BALBOA, C.  
2009 *Casas de cosas. Museos, monumentos y sitios históricos de la Argentina*, Fundación de Historia Natural Félix de Azara/Universidad Maimónides, Buenos Aires, 129 pp.
- GÓMEZ ALCORTA, A. Y E. AYALA VILLEGAS  
2006 "Saber escolar y didáctica museográfica: Algunas reflexiones", en *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, núm. 11, pp. 193-232.
- GUBER, R.  
2001 *La etnografía. Método, campo y reflexividad*, Grupo Editorial Norma (Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación), Bogotá, 146 pp.
- HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F.  
1992 "Evolución del concepto de museo", en *Revista General de Información y Documentación*, vol. 24, núm. 2, pp. 85-97.
- HERRERA ALBRIEU, M. L.  
2012 "Una mirada sobre la extensión universitaria en Argentina", ponencia presentada en la Cátedra Manuel Ancizar "Educación Superior y Debates para el Desafío", Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 9 de junio <<http://www.bdigital.unal.edu.co/7472/1/marialilianaherreraalbrieu.20121.pdf>> [21 de abril de 2015].
- KROTZ, E.  
1987 "Utopía, asombro, alteridad: consideraciones metateóricas acerca de la investigación antropológica", en *Estudios Sociológicos*, vol. 5, núm. 14, pp. 283-302.
- LEWENSTEIN, B. V.  
2010 "Models of Public Understanding: The Politics of Public Engagement (Modelos de comprensión pública: la política de la participación pública)", en *ArtefactoS*, vol. 3, núm. 1, diciembre, pp. 13-29 <[http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/120832/1/Modelos\\_de\\_](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/120832/1/Modelos_de_)

- compreension\_publica\_la\_politi.pdf> [16 de abril de 2015].
- LINS RIBEIRO, G.  
1989 “Descotidianizar. Extrañamiento y conciencia práctica. Un ensayo sobre la teoría antropológica”, en *Cuadernos de Antropología Social*, vol. 2, núm. 1, pp. 69-95.
- MENÉNDEZ, G.  
2004 *Desarrollo y conceptualización de la Extensión Universitaria. Un aporte de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional del Litoral para al análisis y debate acerca de la Extensión Universitaria*, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, Pp. 56. <[http://accionesocial.ucr.ac.cr/sites/default/files/documentos/conceptualizacion\\_menendez.pdf](http://accionesocial.ucr.ac.cr/sites/default/files/documentos/conceptualizacion_menendez.pdf)> [21 de abril de 2015]
- MINCYT  
2013 “Antropología, arqueología y etnografía”, en *Prensa y Difusión*, Tecnópolis, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, 15 de julio <<http://www.tecnopolis.mincyt.gob.ar/?p=4029>> [21 de abril de 2015].
- MINCYT  
2014a “Conociendo nuestros orígenes”, en *Prensa y Difusión*, Tecnópolis, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, 17 de julio <<http://www.tecnopolis.mincyt.gob.ar/?p=5273>> [21 de abril de 2015].
- MINCYT  
2014b “Teatro en Antropología”, en *Prensa y Difusión*, Tecnópolis, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, 24 de septiembre <<http://www.tecnopolis.mincyt.gob.ar/?p=5974>> [21 de abril de 2015].
- NEUFELD, M. Y S. WALLACE  
1998 “Antropología y ciencias sociales. De elaboraciones históricas, herencias no queridas y propuestas abiertas en antropología social y política”, en M. R. Neufeld, M. Grimberg, S. Tiscornia y S. Wallace (eds.), *Antropología social y política. Hegemonía y poder: el mundo en movimiento*, Eudeba, Buenos Aires, pp. 37-56.
- OROZCO, G.  
2005 “Los museos interactivos como mediadores pedagógicos”, en *Sintética. Revista Electrónica de Educación*, núm. 26, pp. 38-50 <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815914005>> <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815914005>> [16 de abril de 2015].
- PÉREZ RUIZ, M.  
2008 “La museología participativa: ¿tercera vertiente de la museología mexicana?”, en *Cuicuilco*, núm. 44, pp. 87-110.
- PODER EJECUTIVO NACIONAL  
2010 *Decreto 2110/10. Bicentenario de la Revolución de Mayo. Proyecto Tecnópolis del Bicentenario, Ciencia, Tecnología y Arte*, InfoLEG, Base de Datos del Centro de Documentación e Información, Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, Buenos Aires, 29 de diciembre <<http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=177942>> [21 de abril de 2015].
- RECA, M. M.  
2011 “Estudio de público de museos: el aporte teórico-metodológico de la semiótica”, en *Revista do Museu de Arqueología e Etnología*, núm. 21, pp. 369-381.
- ROCKWELL, E.  
1986 “La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela”, en *Memorias del Tercer Seminario de Investigación*, ICPES, Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica, Bogotá, pp. 15-29 <<https://psicologiaysociologia.files.wordpress.com/2013/03/la-relevancia-de-la-etnograficc81a-para-la-transformacioc81n-de-la-escuela.pdf>> [25 de abril de 2015].
- TÉLAM  
2014 “Con nuevo récord histórico de visitantes finalizó Tecnópolis”, en *Télam. Agencia Nacional de Noticias*, 2 de noviembre <<http://www.telam.com.ar/notas/201411/83902-tecnopolis-final-record-visitas.html>> [21 de abril de 2015].
- TEN, A. E.  
1998 “Los nuevos paraísos. Historia y evolución de los parques temáticos”, en *Arbor*, vol. 160, núm. 629, pp. 109-131.
- TODOROV, T.  
2007 *La conquista de América. El problema del otro*, Siglo XXI Editores, México, 277 pp.
- TORRES AGUILAR UGARTE, P.  
2002 “Cómo lograr una experiencia significativa en los museos: consideraciones para realizar un guión de visita guiada”, en M. E. Vallejos (ed.), *Educación y museos: experiencias recientes*, Instituto Nacional de Antropología e Historia, México, pp. 77-88.
- ZAVALA, L.  
2002 “El patrimonio cultural y la experiencia educativa del visitante”, en M. E. Vallejos (ed.), *Educación y museos: experiencias recientes*, Instituto Nacional de Antropología e Historia, México, pp. 89-100.