

Interdisciplinarietà y etnografía. Reflexiones de una *outsider* de la antropología

Luz Maceira Ochoa

Euskal Herriko Unibertsitatea / Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

luz@maceira.com.mx

Palabras clave: museo, interdisciplinarietà, etnografía, educación, género.

Resumen: El ensayo aborda reflexiones de carácter teórico-metodológico y sobre el potencial de la perspectiva etnográfica para la indagación de prácticas y procesos socioculturales asociados a distintos campos más allá del antropológico; así como para la generación de aproximaciones interdisciplinarias para la comprensión de la realidad social. Explora, a partir de una experiencia de investigación, los aportes de esta mirada al campo educativo y museológico, y esboza algunas posibilidades conceptuales y desafíos políticos y epistemológicos para la construcción del conocimiento.

Introducción

En este artículo planteo reflexiones metodológicas y sobre el potencial de la perspectiva etnográfica para la indagación de prácticas y procesos socioculturales asociados a distintos campos más allá del antropológico, particularmente el educativo y el museológico; y sobre algunos entresijos relativos a las aproximaciones interdisciplinarias a partir de una experiencia de investigación en un espacio concreto: el museo.

Parto de un lugar de enunciación que refiere al ámbito académico de las ciencias sociales en México, cercano a veces, distante en otras, y en ocasiones resistente a tradiciones filosóficas, políticas y experiencias dominantes en el mundo europeo y anglosajón. Y refiere también a un lugar teórico que:

- Abreva del construccionismo social y del feminismo, y se pronuncia por una postura crítica, el reconocimiento y atención a las relaciones de poder en todo proceso social, y por

Ankulegi 15, 2011, 115-125

Fecha de recepción: 12-V-2011 / Fecha de aceptación: 30-X-2011

ISSN: 1138-347-X © Ankulegi, 2011

una agenda ético-política interesada en la igualdad, en la democratización del saber y en la incidencia en la realidad a través del conocimiento.

- Entiende la aproximación a la realidad como un proceso dialéctico en el que eventos sociohistóricos y psíquicos, sujetos y entornos, se encuentran y articulan para construir de manera dinámica la realidad individual y social (Holland *et al.*, 2001; Ortner, 2006).
- Asume la propia posición social y experiencia de quien investiga en el proceso de producción de conocimiento (Fontana y McGinnis 2003; Harding, 2004; Adán, 2006)¹.

La investigación fue desarrollada en el Museo Nacional de Antropología, MNA, y el Museo Nacional de Historia, MNH (México), a través de una metodología cualitativa y de tipo etnográfico para enfocar las interacciones personales y sociales de las personas que visitan esos museos. Se estudiaron para reconocer las oportunidades y los procesos de aprendizaje que tienen lugar en el museo, y evidenciar sus peculiaridades respecto a otros contextos formativos, además de distinguir las formas en las que se entrecruzan las prácticas de la memoria, los procesos de aprendizaje y los de (re)construcción u operación del orden de género. La educación fue el pivote

¹ Se implica en esta asunción el reconocimiento del carácter situado del conocimiento, producido por sujetos al mismo tiempo limitados y potenciados por el lugar-tiempo en el que están y por las experiencias que los configuran; el escrutinio de ideas sobre la autoridad, la verdad, la autenticidad, la objetividad y otras nociones fundantes de la ciencia; y la explicitación de su carácter polifónico y negociado, integrando conocimiento y política, entre otros aspectos.

que articuló los ejes o temas², no obstante, se trató de una investigación interdisciplinar pues la conformación y lectura del objeto de estudio requirió de conocimientos y estrategias de varios campos.

La perspectiva etnográfica y su potencial para la indagación de procesos socioculturales

En muchos ámbitos y desde distintas disciplinas se aboga, con reiterada frecuencia, por la realización de estudios microanalíticos para comprender temas de lo más variados. En este contexto, las metodologías cualitativas en general, y la etnografía, en particular, se introducen y defienden en distintos espacios y campos del saber.

² Cabe una nota contextual: estos museos son dos de los cinco museos nacionales existentes en el país que, entre otras cosas, han servido para promover la "identidad mexicana", propósito que vale la pena pensar desde una óptica educativa. Asimismo, ambos están administrativamente insertos en la Secretaría de Educación Pública, por lo que sus vínculos con la escuela no han sido pocos y, en la práctica, suelen ser visitados masivamente por el alumnado de educación básica, ya sea de manera individual para realizar tareas escolares o de manera grupal para hacer visitas libres o guiadas. Además, según la Encuesta a públicos de museos de la Ciudad de México 2007 (CONACULTA, 2008) estos museos tienen alta estima y legitimidad entre la ciudadanía y, entre las razones para asistir al museo el MNH está entre los museos a los que se asiste con mayor frecuencia para "educar a los niños" (22,6 %), y al MNA por algún motivo escolar (42,1 %). En cada caso, sumados los porcentajes de estas dos razones, resulta que al 38 % de las visitas al MNH y al 54,7 % al MNA subyace un propósito formativo o didáctico. Estos datos subrayan la credibilidad del museo como espacio del conocimiento y la pertinencia de investigar los procesos educativos en ellos.

En los que atañen a mi investigación, señalo que en los últimos años se ha demandado que tanto la investigación que produce el museo como la que se produce sobre este permita un punto de vista contextual y holístico, recupere visiones interdisciplinarias, supere falsas dicotomías heredadas desde el siglo xix, y por tanto, que rompa con métodos tradicionales y conocidos como "científicos" (en un sentido positivista) para generar acercamientos abiertos a la reinterpretación y sensibles a los múltiples diálogos que se dan en el museo (Sandahl, 2002). Cada vez más se espera que los "estudios de público" dejen de ser un compendio de datos socio-demográficos para dar lugar al conocimiento de la experiencia de los públicos en la visita al museo. Esto ha llevado a la propuesta de modelos de investigación como la investigación-acción, a la práctica del arte como forma de investigación, a la etnografía, en ese intento por incorporar el diálogo y la apertura a la indagación del museo y por ajustarse a las especificidades de cada caso (Raney, 2006). Esto no supone que haya acuerdo sobre principios teóricos o metodológicos para realizar este tipo de investigaciones, sino que hay consenso sobre la necesidad de hacerlas.

En lo que respecta a las relaciones entre la etnografía y los estudios sobre la memoria social, estas son relativamente nuevas. El reciente interés de las ciencias sociales por este objeto o campo de estudio ha conducido a que este se desarrolle aún entre disciplinas diversas, espacios "intersticiales", y prácticas con "métodos híbridos" (Radstone, citada por Climo y Cattell, 2002: 7). En los últimos años se ha asumido gradualmente la relación entre la etnografía y la historiografía, particularmente con la "historia desde abajo" y el uso de fuentes orales, para extender dicho vínculo a la investigación de la memoria

social, a partir de indagar en campo sobre los sentidos de la historia y memoria sociales o sobre las prácticas de la memoria social, prestando especial atención a los agentes sociales individuales y no solo a los discursos institucionales que construyen la memoria (Climo y Cattell, 2002). A pesar de esto, en la indagación de la memoria en el museo los estudios existentes aún priorizan el análisis de aspectos institucionalizados de la memoria y hay poco énfasis en los sujetos y en los procesos mnemónicos.

El vínculo entre la etnografía y la educación tal vez sea el de más larga data de los que se entrecruzan en mi investigación. La introducción de enfoques cualitativos para lograr un acercamiento interpretativo a los procesos de enseñanza y aprendizaje comenzó a tener un rol significativo en los años 60 en Europa, y en México, a mediados de los años 70. Desde entonces se ha consolidado el campo de la investigación etnográfica en la educación, sin embargo, en México se ha concentrado en el estudio de espacios educativos formales y poco ha mirado los no escolarizados, como el museo. Los estudios sobre la educación y el aprendizaje en los museos son poco frecuentes también dentro del campo de la museología.

La perspectiva feminista fue transversal a la investigación. En México, su introducción al estudio del museo es prácticamente nula. En los estudios de memoria social es incipiente (Paletschek y Schraut, 2008; Maceira y Rayas, 2011), y en la etnografía ha tomado cierta relevancia en las últimas dos décadas, pero dista de ser una tendencia predominante (Fontana y McGinnis, 2003).

Este recorrido evidencia que partí de un abordaje distinto no solo por la conjunción particular de perspectivas y ejes en un objeto de estudio relativamente nuevo, sino tam-

bién porque pretendió ser un diálogo que invitaba a ciertos campos del conocimiento a mirar espacios, sujetos y problemáticas que no son usualmente suyos, y desde ahí generar preguntas, dinamizar reflexiones e intercambios. Estaba clara la necesidad de "hacer visible lo invisible", tarea adecuada para las aproximaciones etnográficas. La información recolectada en campo constituyó un rico acervo para hacerlo y para ofrecer algunas lecturas sobre los procesos y prácticas socio-culturales que interesaban.

Desajustes y ajustes: improvisaciones, decisiones e interrogantes con respuestas tentativas desde y sobre la experiencia en campo

El trabajo de campo, herramienta clave para esta investigación, fue desarrollado principalmente en 2006. Recurrí a la observación directa y fotográfica de los públicos, a la aplicación de cuestionarios, al diario de campo, y a la investigación documental³.

Hice observación en las salas de ambos museos. Los sujetos de investigación fueron los públicos hispanoparlantes, de todas las edades y en situación de visita libre y también guiada. Observé visitantes individuales, en grupos de amistades, familiares, y en grupos escolares, provenientes de ciudades y de comunidades pequeñas y rurales de varios estados del país.

Observé a las personas que se acercaban a algunos sitios o vitrinas que prioricé, y en

otros casos, las seguí durante casi todo su recorrido por el museo. Observaba lo que decían, sus gestos, sus movimientos, cómo se relacionaban los miembros de los grupos de visitantes: sus posiciones, roles, formas de organización, estilos de relación y/o de comunicación, y sus contenidos; las maneras de ocupación del espacio, las distancias y acercamientos entre personas y hacia los objetos/vitrinas.

Sobre el trabajo de campo comparto algunas notas, parecieran anécdotas, pero se trata de elementos para la reflexión metodológica, ética y teórica. En tanto que aproximación etnográfica, las decisiones metodológicas de la investigación se (re)construyeron sobre la marcha, respondiendo a las condiciones particulares presentadas por la dinámica de cada museo y de sus públicos. Junto con esas decisiones hubo ajustes en los "conceptos sensibilizadores" que orientaban al inicio la indagación y que, como tales, serían replanteados en la progresiva focalización y comprensión del objeto de la investigación, así como en el proceso de generar, más que verificar, teorías (Glaser y Strauss, 1967).

En la fase de inserción en campo, ya dispuesta a iniciar la recolección de información, me enfrenté a la primera frustración: la dificultad para identificar las herramientas adecuadas para recuperar información, pues muchas de las previstas resultaron impracticables. Había pensado que la observación de los públicos podría apoyarse en la audiograbación para recoger todos sus intercambios verbales. Además de la prohibición institucional que se me hizo respecto a la introducción de equipo para tal fin, encontré —y esto es lo relevante— que la mayoría de la gente, más allá de expresar sorpresa con monosílabos ("¡guau!", "¡fiu!", "tss") o de llamar la atención sobre algo con frases muy cortas

³ A los datos registrados en el museo, añadiría horas como estudiante, televidente, cibernauta, más mi propia experiencia como visitante de museos como fuentes que nutren la tarea investigadora. ¿Qué es "el campo" o cómo delimitarlo?

o imperativos ("¡mira!", "¡órale!"), rara vez establece diálogos más formales y explícitos sobre lo que observa en el museo. La mayor parte de reacciones e interacciones entre los públicos no son verbales, y, cuando se da algún intercambio de palabras, suele hacerse en voz baja.

La observación y el diario de campo se perfilaron como estrategias centrales para recoger información. Esto supuso dialogar con esa realidad del museo y con referencias teóricas para entender lo que pasaba, para convertir la fuente de mi frustración en conocimiento. De mi inicial desconcierto ante la interminable serie de onomatopeyas y monosílabos que documentaba en sala, de la que difícilmente podría inferirse en qué pensaban o qué se estaba "aprendiendo", empecé a mirar el proceso en su conjunto, a observar la escena en que tenía lugar ese intercambio casi mudo, a distinguir las otras acciones expresivas y prácticas que se daban durante el recorrido por el museo alrededor de esos segundos que tomaba la expresión de un "¡guau!". Se inició la "comprensión comprehensiva" (San Román, 2009: 244): capté la importancia de códigos y formas de comunicación extralingüística como parte del proceso de estar y de aprender en el museo, como parte de la experiencia estética y sensitiva que tiene lugar en él. Entendí que las múltiples emociones convocadas o conmovidas en ese espacio difícilmente pueden traducirse en palabras. Que los múltiples estímulos recibidos requieren su tiempo para procesarse y que no necesariamente encontrarán una salida objetiva, consciente, verificable ni decible. Comprendí la importancia del silencio como parte del proceso formativo y de la experiencia estética que pueden suceder en el museo. En suma, el silencio, las emociones y los códigos y lógicas extraverba-

les se destacaron como claves para pensar la experiencia educativa allí.

Dejé de intentar hacer entrevistas –otra técnica contemplada inicialmente–, pues reconocí lo ineficaz de la tarea y también la interferencia que suponía para mis interlocutores en tanto que les demandaba algo sumamente difícil y que cortaba su posibilidad de experimentar abierta y libremente el museo. Opté por concentrarme en otras estrategias que se adecuaban mejor a la dinámica –más bien introspectiva y concentrada, y también, lúdica– que tomaban en su visita las y los sujetos de la investigación. Busqué entonces generar una interacción libre, a partir, por ejemplo, de hacer algún comentario en voz alta o dirigido abiertamente a alguna persona o grupo mirando una vitrina junto a mí, o de retomar alguna observación o broma hecha por otra persona para generar una comunicación franca. En ocasiones fue útil, en otras no. Esa fue mi solución, y al final los datos obtenidos fueron ricos, aunque queda en el aire la pregunta sobre qué otras soluciones habrían sido mejores y por qué⁴. Igualmente, abre interrogantes sobre las maneras de situarse, como investigadora, frente a los

⁴ Más allá de valorar una técnica para recoger datos, se trata de defender una posición teórica desde la cual la indagación de todos los discursos, incluidos los no lingüísticos, no es solo válida, sino necesaria; e incluso, yendo un poco más lejos, de que el habla no sería suficiente para dar cuenta de la densidad del proceso sociocultural y de los significados puestos en juego. No obstante, desde la educación, pivote de esta investigación, hay una sobrevaloración del habla y del resultado –oral o escrito– verificable. Incluso en la etnografía educativa –y creo que no solo en ella–, se da gran valor a la voz literal o directa de las y los sujetos y hay reserva respecto a su interpretación por parte de quien investiga. Los argumentos y contra-argumentos se han discutido en muchos sitios, aquí solo explícito mi postura teórico-metodológica.

públicos. En este caso, generalmente, lo hice de manera encubierta, mezclándome con la gente como una visitante más, una *insider*, desde una perspectiva, pero *outsider* desde otra⁵.

Otra “anécdota”, es que al tiempo de observar a la gente en el museo, me di cuenta de la importancia que tenía la cámara fotográfica o de video para el acercamiento de los públicos al museo. Tomar fotos, aunque esté prohibido o se restrinja (sin *flash*), se convertía en un empeño continuo. La cámara de un o una visitante se convertía en un recurso compartido en tanto que el resto de la cuadrilla pedía al dueño o dueña del aparato que fuera a retratar tal cosa, o se acercaban a mirar lo que fotografiaba y sugerían otro ángulo, o aprobaban la foto recién hecha. Vi a niños y niñas que no llevaban cámara, pero fingían que retrataban la exhibición. Esto me llevó a preguntarme por el sentido y estatuto de las imágenes y de la fotografía, a investigar elementos de la semiótica y principios de la antropología visual, y a incluir la toma de fotografías del público y de la exposición como otro medio de recolección de información. Al empezar a retratar a la gente mirando las vitrinas, me contrarié por la “mala calidad” de las fotos: captaba solo cabezas muy juntas, era difícil ver dónde empezaba un cuerpo y dónde otro. Yo quería fotografiar a la persona mirando estupefacta un

objeto, y solo obtenía imágenes de grupos de personas moviéndose continuamente y apiñándose entre sí y alrededor de las vitrinas. Entonces, entendí que no había sido capaz de mirar “a simple vista” la importancia del contacto físico entre las personas durante sus recorridos. Ese apeñuscarse no se trataba de falta de espacio –que a veces sí– sino de que estaban en un ambiente cómodo, abierto, en el que se van acompañando unos a otros corporalmente. Los gestos que miré dejaron de ser ojos sorprendidos o caras de extrañamiento, para ser esas raras posturas en torno a una vitrina, y en contacto cariñoso con quienes se comparte la visita. Así, cuerpo y afectos se introdujeron entre las claves para pensar los procesos educativos en el museo.

En términos metodológicos aclaro que fui incapaz de hacer un análisis de las muchas fotografías que tomé. No tuve tiempo para formarme en metodologías para el análisis visual, reto aún pendiente, y también está por saberse en qué medida esos otros datos hubieran completado el panorama que esbocé o le hubieran dado tonos y formas distintos. Aún así, pensar sobre la toma de fotos y ejercitarla me colocó en un lugar desde el que fue posible realizar otro acercamiento analítico, por lo que me pregunto si la riqueza de “usar” un cierto recurso de documentación y análisis está en su aplicación estricta “de la A la Z”, o en la creatividad y productividad que pueden generar para interrogar la realidad.

Cierro este apartado diciendo que me introduje en un campo que ofrece cierta complejidad para la etnografía educativa, pero cuyo potencial y riqueza son enormes. Las preguntas sobre la idoneidad de las decisiones metodológicas que tomé, y particularmente sobre las maneras de enfrentar en otros estudios los desafíos que presenta ese

⁵ El lugar de *outsider* alude a mi estatus no reconocido como investigadora por parte de la gente con la que participé en los recorridos museales. En tensión productiva con ese lugar, me veo a mí misma como *insider* en cuanto reconozco que llegué a ser copartícipe de los recorridos de los públicos y pude compartir una mirada “desde dentro”, y en cuanto hubo algunos elementos autoetnográficos en el trabajo realizado. Este juego de palabras debe leerse en castellano, fuera de la acepción inglesa del término *insider*.

objeto de estudio y las condiciones que supone, están abiertas.

La desestabilización de algunas ideas o prácticas comunes

Señalé que el trabajo empírico me condujo a la introducción de algunas claves para pensar los procesos educativos y la visita al museo, las cuales remiten a perspectivas y dimensiones poco contempladas en las disciplinas en cuestión, permitiendo la desestabilización de ciertos binomios (referidos a determinados constructos teóricos) que pueblan muchos de los estudios y literatura mexicanos en los campos de referencia. Para el museo señalo, por ejemplo: "educación en museos = visitas guiadas", analizando el potencial formativo de las visitas libres; "estudio de públicos = cuestionario sobre consumo cultural", centrándome en la observación de las interacciones y analizando la experiencia; "exposición interactiva = incorporación de TIC", destacando el carácter interactivo de formas simples de acercamiento directo, sentipensante, diría Eduardo Galeano, sin mediación de otros recursos, o "museo = conocimiento neutral", evidenciando sus sesgos de género, clase, etnia, etc. a través del análisis de la exhibición.

Es decir, del material de campo emergen elementos que ayudan a repensar supuestos comunes. Para la educación se subraya la importancia del cuerpo, los afectos, la diversión, la emoción, el silencio y formas de comunicación extralingüística que disocia los pares: "educación = diálogo verbal" o "educaciónmente" o "aprendizaje-escuela" o "educación = entorno controlado". Aunque las pautas que identifiqué suceden en el ámbito del museo, pueden dialogar con otras experiencias

educativas y debatir las rígidas nociones sobre los procesos educativos en la escuela. La dimensión lúdica, el deseo, la libertad y la imaginación fueron constantes del proceso educativo en el museo que confrontan la práctica educativa escolar, que no suele contemplar ni provocar ninguna de ellas.

Asimismo, aunque la idea de "comunidades de interpretación" se ha incluido en el estudio del museo para identificar cómo ciertas pautas compartidas en función de la edad o de referencias étnicas influyen en las maneras de interpretar la exhibición, el género no suele tomarse como una de esas pautas que configuran comunidades interpretativas, cosa que pude evidenciar que sucede. Y al hacerlo, mostrar que las posibilidades de aprendizaje en el museo pueden ser desiguales –y desigualadoras– (Maceira, 2008).

Estos conocimientos, puestos en la mesa para ser debatidos e integrados en discusiones más amplias, pretenden aproximarse a lo que Glaser y Strauss plantearon hace años: una forma de investigar que pasara de las "grand theories" a las "grounded theories" (1967), enfatizando la importancia de explorar nuevas áreas, de leer teóricamente cada realidad empírica para abstraer conocimientos de ella y así, generar categorías conceptuales o teorías que más que proveer descripciones perfectas y verificables de la realidad, desarrollen aproximaciones que den cuenta de aspectos relevantes de ella y de su complejidad.

Notas indisciplinadas sobre la interdisciplina

La producción de materiales sobre la multi, inter y transdisciplinariedad es extensa y es un objeto de gran interés en las humanida-

des, ciencias sociales y las llamadas ciencias duras. Más que remitirme a ese debate científico, parto de la experiencia que aquí tomo como objeto de reflexión para hacer algunas notas sobre la epistemología y las políticas del conocimiento, las cuales se ligan a las intersecciones entre disciplinas en las ciencias sociales y humanidades. No propongo más que ideas para provocar la (auto)reflexión y una invitación a dialogar.

La mirada cualitativa, el trabajo de campo para la recolección y el análisis de los datos me permitieron contar con un resultado que da cuenta de minucias y dinámicas sociales que se dan en el proceso de interacción en y con el museo y que favorecen el mirarlo de formas distintas y sobre todo más profundas que otro tipo de estudios o acercamientos metodológicos. El tipo de material recogido me ha servido, hasta ahora, para enfocar temas relacionados a los procesos educativos, para reconocer maneras en que el género se expresa en el museo, para analizar algunos aspectos sobre las relaciones de poder y saber implicadas en la cotidianidad de una visita promedio, y para reconocer las prácticas que hacen que un museo, en principio equivalente a un lugar de memoria, sea, de facto, vivido o significado como tal.

El papel crucial de los aspectos afectivos, performativos, rituales y simbólicos en el proceso de visitar y aprender en el museo, también documentados, abre puentes para el dialogo interdisciplinar. Recurrí de manera muy libre y abierta a recursos de la antropología, la museología, el feminismo, los estudios culturales, la educación, la sociología, entre otras⁶. Me faltó dialogar o ampliar el

debate con las ciencias de la comunicación, la semiótica, la didáctica, la psicología, entre otras —la empresa era interdisciplinaria, no “omnidisciplinaria”—, y fue ese diálogo entre distintos recursos y perspectivas lo que sustenta un abordaje útil para (re)pensar los procesos socioculturales abordados.

Pero, más allá de la calidad del resultado, pareciera que ese carácter interdisciplinario en vez de ser una ventaja es una barrera ante las distintas comunidades académicas y profesionales —que tienden a ser bastante disciplinarias, al menos en México—. Percibo que un enunciado formulado por una *outsider* respecto a ellas, y que un objeto de estudio con tantas facetas (¿multidisciplinar, interdisciplinar, indisciplinado?), acaba por no poder ser reconocido y adoptado por nadie, y genera dudas, pues no se tiene la certeza de poder lidiar con él, ni siquiera para rebatirlo, no se diga para validarlo. Los argumentos a favor de la inter o transdisciplina son muchos, pero en la práctica, los límites a la fragmentación del conocimiento siguen existiendo. ¿Hasta dónde es posible convocar a otras personas o comunidades para iniciar un verdadero diálogo interdisciplinario? ¿Cuál sería el lenguaje adecuado para hacerlo?, o ¿se trata más bien de barreras de otro tipo? No es que el lenguaje carezca de importancia, pero puede haber maneras de hacer traducciones y de salvar los obstáculos que suponga partir de diversos lenguajes especializados; lo que parece no ser superable es la distancia y jerarquías entre distintos ámbitos y lugares de locución que impiden el diálogo.

“Traducir” significa “conducir al otro lado”, según el *Diccionario María Moliner*

⁶ Mi formación es interdisciplinaria y desde ahí puedo, mal o bien, hacer abordajes que no se anclan en un solo campo. Evidentemente una empresa “verda-

deramente interdisciplinaria” requeriría de expertos y expertas de distintas disciplinas colaborando en la construcción y análisis de un objeto de estudio.

(2007). El trabajo de traducción para facilitar el diálogo entre campos y disciplinas requiere no solo ayudar a pasar los mensajes de un lenguaje experto a otro, sino de conducir a unos y otras a otros lados, traspasando los sitios usuales de prestigio, autoridad y legitimidad desde los que se hace posible o imposible todo intento de interlocución. La tarea no es menor, pues se trata de superar exclusiones y subordinaciones epistémicas, desafiar políticas y formas de conocimiento.

Algunas tendencias etnográficas contemporáneas experimentan con modos y estilos de reportar sus hallazgos y difundirlos: narrativa, etnodrama o poesía son algunos (Fontana y McGinnis, 2003), y muchas investigaciones en museos se preguntan por formas más pertinentes de comunicar sus resultados (*v.g.* ¿una obra de arte?, ¿un taller?, ¿una exhibición?). ¿Hay otras maneras de transmitir esos hallazgos que no sea un largo informe?, ¿se considerarían válidas dentro de cada sector al que se dirijan?, ¿serían confiables esos reportes alternativos? Depende de a quién y para qué se espere que sirvan, y de los criterios que se construyan para su escrutinio.

Considero que un paso hacia otras políticas y formas de investigar la realidad social es la vinculación, conocimiento y reconocimiento entre distintos actores y actoras, sujetos en múltiples posiciones y lugares, relacionados en muchas maneras con el saber y con la investigación o con los espacios donde se producen o circulan saberes (academia, sociedad civil, instituciones, grupos culturales, gobierno, fundaciones, etc.).

De Souza Santos (1992: 37 y ss.) dice que en un tipo de paradigma no predominante y aún en construcción el conocimiento es local y total. Se recoge y genera alrededor de temas o espacios concretos en los que la frag-

mentación es temática no disciplinaria, y sus temas son como galerías a lo largo de las cuales varios tipos de conocimiento se mueven y se encuentran. Reconstituye, así, proyectos y saberes locales que, acentuando su particularidad y su dimensión ejemplar, iluminan el pensamiento local. Este conocimiento anima la emigración de conceptos y teorías desarrollados localmente a otras esferas y su uso fuera del contexto original a través de la pluralidad metodológica.

En la experiencia que aquí recupero, el análisis crítico del discurso del museo y sus representaciones y la identificación de las experiencias de las y los visitantes, mostraron la necesidad del diálogo entre etnógrafos/as, antropólogas/os, historiadoras/es, y otras personas que están generando conocimiento vigente y crítico respecto a esos discursos dominantes o que puedan nutrirlos, así como con artistas, comunicadores/as y personal de todas las áreas del museo y sociedad civil para la producción de discursos museográficos con un potencial transformador. Los discursos museales revisados son más bien rígidos y no reflejan la diversidad ni la dinámica de la sociedad que pretenden representar; no obstante, hay investigaciones y experiencias de múltiples actores que desafían esas visiones, que podrían enriquecer esos discursos si existieran vías de diálogo y formas de apertura y renovación permanentes entre el museo y la sociedad. Parafraseando a Glaser y Strauss, podría pasarse de las "grand narratives" a las "grounded narratives".

Más allá de trascender fronteras disciplinarias hay que pasar también fronteras relativas a lugares y espacios. La o el etnógrafo, experto en tal cultura, autor del guión curatorial, ¿no puede hacer etnografía en la sala cuyos contenidos diseñó?; el o la etnógrafa educativa, ¿no puede salir del aula y mirar

otros espacios formativos? La lista podría seguir, solo anoto la importancia de abrir los límites entre lugares –temáticos, de poder, de seguridad– y disciplinas.

La cuestión sobre cómo reinventar la investigación, más que respuestas procedimentales –que son importantes– demanda movimientos epistemológicos y de políticas del conocimiento y de relaciones de poder. ¿Cómo avanzar? Mi respuesta tentativa es iniciando con

tomar una actitud de *outsider* en nuestras propias disciplinas –tarea difícil– y en atrevernos a ir como *outsider* en otras, mirando desde la periferia, siempre con ojos, mente y corazón abiertos, otros ángulos posibles. Escuchando las aportaciones que brindan esos encuentros y la riqueza de otros lenguajes. Cuantos más nómadas o visitantes haya por ahí, más se borran las fronteras, y más pronto dejaremos de estar fuera de lugar⁷.

Bibliografía

- ADÁN, Carmen (2006) *Feminismo y conocimiento. De la experiencia de las mujeres al ciborg*, Coruña, Espiral Mayor.
- CLIMO, Jacob; CATTELL Maria G. (eds.) (2002) *Social Memory and History. Anthropological Perspectives*, Nueva York y Oxford, AltaMira Press.
- CONACULTA (2008) *Encuesta a públicos de museos 2007*, México, CONACULTA.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura (1992) "A discourse on the sciences", *Review*, XV (1): 9-47 [en línea] <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/a_discourse_on_the_sciences-Review.pdf>.
- FONTANA, Andrea; MCGINNIS, T. (2003) "Ethnography since postmodernism", *Studies in Symbolic Interaction*, 26: 215-234.
- GLASER, Barney; STRAUSS, A. (1967) *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago, Aldine Publishing Company.
- HARDING, Sandra (ed.) (2004) *The Feminist Standpoint Theory Reader: Intellectual and Political Controversies*, Nueva York y Londres, Routledge.
- HOLLAND, Dorothy *et al.* (2001) *Identity and Agency in Cultural Worlds*, Cambridge y Londres, Harvard University Press.

⁷ Este comentario puede ser ingenuo. Las fronteras se borrarían solo gracias a las huellas que pasan sobre ellas y las emborronan, pues como señala Santos, en una sociedad de extrema fragmentación e hiper especialización del conocimiento, siempre hay "policías" en las fronteras y "medidas represivas" para quienes las traspasan (1992: 37).

- MACEIRA, Luz (2008) "Género e consumo culturale in museos: análisis e perspectivas", *La Ventana*, 27: 205-230 [en línea] <<http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana27/205-230.pdf>>.
- MACEIRA, Luz; RAYAS, Lucía (eds.) (2011) *Subversiones. Memoria social e género. Ataduras e reflexiones*, México, Juan Pablos, Escuela Nacional de Antropología e Historia e Fondo Nacional para la Cultura e las Artes.
- MOLINER, María (2007) *Diccionario de uso del español María Moliner*, 3.^a ed., Madrid, Gredos.
- ORTNER, Sherry (2006) *Anthropology and Social Theory. Culture, Power and the Acting Subject*, Durham e London, Duke University Press.
- PALETSCHEK, Sylvia; SCHRAUT, S. (eds.) (2008) *The Gender of Memory. Cultures of Remembrance in Nineteenth-and Twentieth-Century Europe*, Frankfurt e Nueva York, Campus Verlag.
- RANEY, Karen (ed.) (2006) "Research", *Engage*, 18: 3-5.
- SAN ROMÁN, Teresa (2009) "Sobre la investigación etnográfica", *Revista de Antropología Social*, 18: 235-260.
- SANDAHL, Jette (2002) "Fluid boundaries and false dichotomies. Scholarship, partnership and representation in museums", comunicación presentada en la Conferencia del International Committee of the International Council of Museums *Leadership in Museums: Are our Core Values Shifting?*, Dublín [en línea] <<http://www.intercom.museum/conferences/2002/sandahl.html>>.

Gako-hitzak: museoa, diziplina artekotasuna, etnografia, hezkuntza, generoa.

Laburpena: Antropologiatik kanpo dauden zenbait arlotako praktika eta prozesu sozio-kulturalak ikertzeko ikuspegi etnografikoaren gaitasunaz dihardugu honako testuan, molde teoriko-metodologikotik abiatuta. Era berean, errealitate soziala ikertu eta ulertzeko diziplina arteko hurbilketa sustatzearen beharra azpimarratzen dugu. Ikerketa esperientzia batetik abiatuta, testu honek etnografiak hezkuntza eta museologia eremuei egiten dizkien ekarpenak aztertzen ditu eta ezagutzaren eraikuntzarako kontzeptuzko zenbait aukera eta erronka politiko eta epistemologikoen zirriborroa egiten du.

Keywords: museum, interdisciplinary, ethnography, education, gender

Abstract: This essay discusses theoretical and methodological issues regarding the potential of ethnography for the research of socio-cultural practices and processes within and beyond the field of anthropology. It also reflects upon its possibilities to encourage interdisciplinary approaches for the study –and comprehension– of social reality. In addition, this paper draws from a research experience to explore the contributions of ethnography to the fields of education and museology, and poses conceptual possibilities as well as political and epistemological challenges for the construction of knowledge.