



**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**  
**SEDE CUENCA**  
**CARRERA DE ANTROPOLOGÍA**

EL MUSEO INTERCULTURAL COMO AGENTE SOCIAL PARA LA CONSTRUCCIÓN  
DE UNA SOCIEDAD MÁS JUSTA, DIVERSA Y SOLIDARIA. UN ENFOQUE  
APLICADO AL MUSEO ANTROPOLÓGICO Y DE ARTE CONTEMPORÁNEO (MAAC)

Trabajo de titulación previo a la obtención del  
título de Licenciado en Antropología

AUTOR: HUGO MARCOS CALLE FORREST  
TUTORA: LIC. LAURA FALCERI, PHD.

Cuenca - Ecuador  
2023

## CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Hugo Marcos Calle Forrest con documento de identificación N° 0908506256, manifiesto que:

Soy el autor y responsable del presente trabajo; y, autorizo a que sin fines de lucro la Universidad Politécnica Salesiana pueda usar, difundir, reproducir o publicar de manera total o parcial el presente trabajo de titulación.

Cuenca, 15 de marzo del 2023.

Atentamente,



---

Hugo Marcos Calle Forrest

0908506256

## **CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN A LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

Yo, Hugo Marcos Calle Forrest con documento de identificación N° 0908506256, expreso mi voluntad y por medio del presente documento cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autor del Artículo académico: “El museo intercultural como agente social para la construcción de una sociedad más justa, diversa y solidaria. Un enfoque aplicado al Museo Antropológico y de Arte Contemporáneo (MAAC)”, el cual ha sido desarrollado para optar por el título de Licenciado en Antropología, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribo este documento en el momento que hago la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Cuenca, 15 de marzo del 2023.

Atentamente,



---

Hugo Marcos Calle Forrest

0908506256

## **CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Yo, Laura Falceri con documento de identificación N° 1756684328, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: EL MUSEO INTERCULTURAL COMO AGENTE SOCIAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD MÁS JUSTA, DIVERSA Y SOLIDARIA. UN ENFOQUE APLICADO AL MUSEO ANTROPOLÓGICO Y DE ARTE CONTEMPORÁNEO (MAAC), realizado por Hugo Marcos Calle Forrest con documento de identificación N° 0908506256, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción Artículo académico que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana.

Cuenca, 15 de marzo del 2023.

Atentamente,



---

Lic. Laura Falceri, PhD.

1756684328

## **Dedicatoria**

A mi abuela y a mis padres, que no se encuentran entre nosotros, por todo el amor, la protección, la enseñanza, la sabiduría y los valores que me transmitieron. Han hecho posible que hoy en día, sea la persona que soy. Estaré eternamente agradecido.

A todos los profesionales de los museos que tienen el compromiso de trabajar por el bienestar social de las comunidades. Espero este trabajo contribuya en su gestión.

A todos aquellos que creen en la fuerza de los museos para reflexionar sobre quienes somos y hacia dónde vamos. Luchar por la inclusión y la justicia social, así como también constituirse en un eje articulador para el cambio social y su sostenibilidad.

El autor

“Lo museos tienen la posibilidad de transformar el mundo que nos rodea”

**Consejo Internacional de Museos 2022**

## **Agradecimiento**

Expreso mi gratitud a la planta docente de la carrera de antropología de la Universidad Politécnica Salesiana por transmitir sus conocimientos y experiencias que han contribuido a mi formación profesional. En especial, a mi tutora Laura Falceri y docente Amparo Eguiguren por sus directrices para el presente trabajo.

A los y las colegas y amigo/as del Consejo Internacional de Museos (ICOM), como Karin Weil, miembro del Directorio del ICOM; Luciana Carvalho, presidenta de ICOFOM LAC; Leonardo Mellado, presidente de ICOM Chile; María Fuentes, miembro de ICOM Colombia y mediadora educativa del Museo Nacional de Colombia, por sus valiosos aportes.

A mis colegas Ivette Celi, Directora del Centro Cultural Benjamín Carrión; Daniela Carvajal, Jefa de Espacio Público y Mediación Comunitaria de la Fundación Museos de la Ciudad; Silvilene Morais, antropóloga brasileña; Nelly Espinel, Directora Ejecutiva de la EOD MAAC; Cristhian Leví y Martha Torres, mediadores educativos del MAAC; por su importante contribución para el presente estudio.

Mi profundo agradecimiento a las autoridades y planta docente del Colegio Fiscal Mixto Huancavilca. En especial a Byron Toledo, inspector e Isabel Valverde, docente.

El autor

## **Resumen**

Esta investigación propone el museo intercultural como un agente social para la construcción de una sociedad más justa, diversa y solidaria; como un eje transformador de la sociedad, que responda a las funciones socioculturales que deben atender los museos en la actualidad. El problema base de esta investigación fue la necesidad de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas, lograr la legitimidad, la transformación, la equidad y la igualdad social de las identidades culturales. La unidad de estudio es el Museo Antropológico y de Arte Contemporáneo (MAAC) de la ciudad de Guayaquil, y la unidad de análisis, la comunidad estudiantil de tercero de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca. Por esta razón, se emprendió un estudio con enfoque cualitativo y de alcance descriptivo, con un diseño de investigación tipo etnográfico, que permitió responder a la pregunta central: ¿Cómo el MAAC puede contribuir a mejorar la calidad de vida de los jóvenes cultural y socialmente diversos de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca? Se realizó una revisión bibliográfica, observación, entrevistas individuales y entrevistas colectivas. Se fundamenta en los siguientes apartados: El contexto del MAAC: Un territorio en conflicto, el museo intercultural como eje para la transformación social y contribución al mejoramiento de la calidad de vida, la programación de actividades educativas con enfoque intercultural, crítico y decolonial y la mediación comunitaria como estrategia para la vinculación sostenible entre el museo y sus comunidades.

**Palabras claves:** interculturalidad, museología crítica, mediación comunitaria, educación intercultural, decolonialidad.

## **Abstract**

This research proposes the intercultural museum as a social agent for the construction of a more just, diverse and supportive society; as a transforming axis of society, which responds to the socio-cultural functions that museums must attend to today. The basic problem of this research was the need to contribute to improving people's quality of life, achieve legitimacy, transformation, equity and social equality of cultural identities. The unit of study is the Anthropological and Contemporary Art Museum (MAAC) of the city of Guayaquil, and the unit of analysis, the student community of the third year of the Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca. For this reason, a study with a qualitative approach and descriptive scope was undertaken, with an ethnographic research design, which allowed answering the central research question: How MAAC could contribute to improve the quality of life of the cultural and social diverse students of the Colegio Huancavilca? A bibliographical review, observation, individual interviews and group interviews were carried out. It is based on the following sections: The context of the MAAC: A territory in conflict, the intercultural museum as the axis for social transformation and contribution to improving the quality of life, the programming of educational activities with an intercultural, critical and decolonial approach and the Community mediation as a strategy for the sustainable link between the museum and its communities.

**Key words:** interculturality, critical museology, community mediation, intercultural education, decoloniality.



## Índice de contenido

1. Introducción .....	1
2. Marco Teórico .....	10
3. Metodología .....	22
4. Interpretación de resultados .....	24
4.1 El contexto del MAAC: Un territorio en conflicto .....	24
4.2 El museo intercultural como eje articulador para la transformación social y contribución al mejoramiento de la calidad de vida .....	26
4.3 La programación educativa con enfoque intercultural, crítico y decolonial entre el museo y sus comunidades.....	32
4.4 La mediación comunitaria como estrategia para la vinculación sostenible entre el museo y sus comunidades.....	37
5. Conclusiones .....	40
6. Referencias .....	43

## Índice de tablas

1. Visitas recibidas en el MAAC en el año 2022 .....	6
--	---

## Índice de figuras

1. Entorno del MAAC y del Colegio Fiscal Mixto Huancavilca .....	23
--	----

## 1. Introducción

Desde sus orígenes el museo ha sido espejo de la evolución de la sociedad, por lo que se ha reconceptualizado a medida que se han visibilizado las problemáticas socioculturales, así como también de la gestión de políticas culturales para el cumplimiento de las funciones y servicios que ofrece. En pleno siglo XXI, el museo ha superado la visión decimonónica que lo concebía como sitio elitista y repositorio, por lo que actualmente debe constituirse como espacio de diálogo intercultural crítico del pasado, presente y futuro para la inclusión y bienestar social de las identidades.

La Nueva Museología surgida en Francia en la segunda mitad del siglo XX con las aportaciones de Georges-Henri Rivière (1993) concibe la idea que los museos son espacios accesibles y están al servicio de la sociedad, ya que los visitantes son asimilados como comunidad y el museo como espacio comunicativo, lúdico y didáctico (Padró citado por Vidagañ Murgui, 2016, p. 48). En esta perspectiva se analiza por primera vez el rol social de los museos, por lo que se revisaron temáticas como la democratización de los espacios públicos, la inclusión social, la participación social y la mediación. Como resultado surge la concepción de un museo para toda la sociedad: los ecomuseos, principal contribución de esta corriente que incorpora a todas las colectividades e individualidades.

Los estudios antropológicos, culturales, y críticos a las políticas de la representación, así como también las perspectivas feministas y postcoloniales influyeron en la concepción de la Museología Crítica en 1980. Esta tendencia problematiza la idea del museo y sus políticas de patrimonio y colecciones. El museo es entendido como producto de múltiples historias, aspectos sociopolíticos y económicos, formado por una estructura preestablecida. Los museos como espacios institucionales carecen de autonomía porque son delineados por políticas gubernamentales (Lovay, 2020, pág. 16).

La Museología Crítica cuestiona a la Museología Tradicional y a la Nueva Museología, por considerar que adoctrinaba a las identidades representadas en el museo, que formaban parte de la historia oficial, centrándose en la mirada propia del investigador y no de los actores socioculturales involucrados o de las comunidades originarias propietarias del patrimonio expuesto. La museología crítica se opone al aprendizaje guiado centrado en la información que le interesa al museo comunicar, por lo que tiene como finalidad el autoaprendizaje individual de cada sujeto (Santacana Mestre & Hernández Cardona, 2006). También esta tendencia

promueve el pensamiento crítico sobre la historia, identidad y patrimonio en los visitantes de los museos, mediante el estudio de los conflictos o tensiones históricas, ya que es necesaria la visibilización de la memoria social de las identidades subalternizadas.

El Movimiento Internacional de la Nueva Museología creado en 1985, promovió el surgimiento de la corriente de la Museología Social, y estableció sus postulados teóricos en base a tres componentes fundamentales del museo: comunidad, territorio y patrimonio (Fernández, 2003; Bruno, 2010; citados por EVE Museos e Innovación, 2022, párr. 5). Por lo tanto, la museología social se orienta al empleo de prácticas inclusivas y sostenibles en el manejo articulado de la comunidad, territorio y patrimonio, que constituye teoría y práctica vigente en varios museos del mundo, América Latina y Ecuador.

El museo de hoy debe cumplir con una función social. Su propósito actual es mejorar la calidad de vida de las personas. En este sentido, el Consejo Internacional de Los Museos, ICOM (2022) sostiene que los museos tienen la posibilidad de aportar en la construcción de las comunidades mediante la educación, puesto que ensartan un tejido social por medio de sus colecciones y programas, lo que es fundamental para el proceso de construcción de comunidades. Por consiguiente, los museos promueven los valores democráticos y ofrecen posibilidades de aprendizaje, permitiendo la construcción de una sociedad informada y comprometida.

Se ha propuesto que el museo del siglo XXI debe ser inclusivo y accesible, basado en una concepción multicultural (Lavado , 2012). No obstante, resulta necesario analizar el paradigma del museo inclusivo y de la concepción multicultural.

El paradigma de museos inclusivos responde a las políticas culturales actuales que han surgido como consecuencia de los derechos culturales para evitar el fenómeno de la homogeneización de la cultura por efectos de la globalización y el capitalismo contemporáneo, y en su lugar promover la diversidad cultural que busca transformar la concepción de identidades únicas hacia identidades múltiples y compartidas.

Respecto a la concepción multicultural, esta no se aplica a la realidad latinoamericana y ecuatoriana porque sólo refiere a la existencia de varias culturas que conviven en un mismo territorio. Más bien, se propone una concepción intercultural para la coexistencia armónica

entre culturas diversas que comparten un mismo espacio geográfico y social, lo que implica una interacción o intercambio cultural en igualdad de condiciones.

El presente estudio propone el paradigma del museo intercultural que busca un reto más grande como mejorar la calidad de vida de las personas, lograr la legitimidad, la transformación, la equidad y la igualdad social de las identidades culturales excluidas de los sistemas opresores en territorios poscoloniales.

En la presente investigación se ha seleccionado como unidad de estudio al Museo Antropológico y de Arte Contemporáneo (MAAC), localizado en la parroquia urbana Carbo de la ciudad de Guayaquil. El MAAC tiene su origen en el antiguo Museo Antropológico del Banco Central del Ecuador fundado en 1974 por el científico danés, arqueólogo, Dr. Olaf Holm. En el año 2004 se inaugura como MAAC en su actual edificación, localizada en la calles Malecón Simón Bolívar y Loja. En el 2009 se le asigna el nombre de Centro Cultural “Libertador Simón Bolívar” al complejo integrado por el Museo Antropológico y de Arte Contemporáneo, Biblioteca, Centro Documental, auditorio y talleres. Posteriormente, el 1 de octubre del año 2010 el MAAC dejó de pertenecer al Banco Central del Ecuador y pasó al Ministerio de Cultura del Ecuador, el cual se denomina actualmente Ministerio de Cultura y Patrimonio del Ecuador e integra la red de museos de esta entidad a nivel nacional. Ocupa un edificio de arquitectura contemporánea con un área de construcción de 10.000 mts<sup>2</sup> diseñada para uso museístico y distribuida en tres plantas y 11.000 mts<sup>2</sup> de áreas exteriores, y cuenta con accesibilidad para personas con discapacidad (Calle Forrest, 2020).

La parroquia Carbo tiene aproximadamente 6.078 predios urbanos, mientras que el total de viviendas es de 4.192, y mantiene sus límites actuales en relación con la ordenanza aprobada por el Municipio de Guayaquil el 24 de noviembre de 1955 y publicada el 1 de enero de 1956. (El Universo, 2002). Se divide en tres sectores: El Cerro del Carmen, donde habita la clase popular; el Barrio Las Peñas, donde habitan clase media y media alta, y el Puerto Santa Ana, donde habita clase social alta. Entre las instituciones que se encuentran en el entorno geográfico del MAAC, constan: Los hospitales Luis Vernaza y Alfredo Valenzuela (LEA), la clínica Panamericana y Guayaquil; los bancos Ban Ecuador, Del Litoral, Pacífico, Bolivariano y Guayaquil; las iglesias Basílica de la Merced y Santo Domingo; las instituciones educativas como el Centro Ecuatoriano Norteamericano, la Escuela Politécnica del Litoral, el Colegio San José La Salle, La Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca, la Escuela Mixta Fiscal Gonzalo Llona, la Escuela de Educación Básica Fiscal Abdón Calderón, la Escuela Fiscal Mixta Cerro

del Carmen; las instituciones culturales Casa del Artista Plástico, el Museo del Bombero Ecuatoriano Crnl. Félix Luque Plata, la Asociación Barrio Las Peñas, la Casa Vicente Rocafuerte, el Museo del Cacao, y el Teatro Experimental Muégano, Zona Escena y otras como la Sociedad de Beneficencia de Señoras de Guayaquil, el Club de Leones Guayaquil y el Mercado Artesanal. Además, es necesario indicar que esta parroquia es la más turística del centro de la ciudad de Guayaquil, porque cuenta con el sector norte del Malecón Simón Bolívar, las escalinatas Diego Noboa y Arteta, el Faro, la estación de la Aerovía, la Noria denominada "La Perla"; y varios restaurantes y hoteles alrededor de Puerto Santa Ana y Avenida Panamá.

La unidad de análisis es la población juvenil de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca, ubicada en la parroquia Carbo. Esta parroquia cuenta con una población aproximada de 13.462 habitantes, según datos preliminares del censo realizado en el 2001 por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Esta institución opera bajo una modalidad presencial en jornadas matutina, vespertina y nocturna, con tipo de educación regular y con nivel educativo de Educación General Básica, Bachillerato y Técnico Superior. Cuenta con un total de 29 docentes y 811 estudiantes. La población juvenil corresponde a 552 estudiantes, comprendida por 288 mujeres y 264 hombres de primero, segundo y tercero de bachillerato que fluctúan entre 12 y 18 años. (Ministerio de Educación, 2022). Estos jóvenes son en su mayoría mestizos y se identifican principalmente como montubios, y una minoría son indígenas. Pertenecen a la clase popular y habitan en viviendas precarias del Cerro del Carmen y Cerro Santa Ana. En términos generales esta población juvenil combina la escolarización con otras responsabilidades que demanda el uso de su tiempo libre como tareas domésticas y cuidados a familiares de menor edad, con enfermedad o capacidades diferentes; y actividades informales para el sustento económico de la familia, como la venta ambulante, servicio doméstico, limpieza de vehículos o trabajo en negocios familiares. El tiempo libre lo emplean para practicar deportes y participar de actividades de entretenimiento como bingos y fiestas barriales.

El Museo Antropológico y de Arte Contemporáneo no posee un programa de mediación educativa permanente con enfoque intercultural para estudiantes de escuelas y colegios de la ciudad de Guayaquil, pero ha recibido estudiantes de bachillerato para el desarrollo de las prácticas estudiantiles. El MAAC requiere establecer convenios para el desarrollo de programas y actividades extracurriculares para generar una vinculación sostenible en el tiempo con los establecimientos educativos del sector, como es el caso de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca, para que sus estudiantes de bachillerato participen activamente y de manera

conjunta en los eventos organizados en el museo y hagan uso de los servicios culturales que ofrece el MAAC, tales como: la biblioteca especializada de arte, los talleres de artes visuales y literarias, las visitas guiadas, y la sala de cine. No obstante, la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca ha considerado en la programación curricular de bachillerato las visitas al MAAC. Por tales motivos, las estadísticas de visitantes del MAAC del 2019 al 2022 del Ministerio de Cultura y Patrimonio, reflejan la visita eventual de la población juvenil de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca, destinada para actividades específicas.

El MAAC se proyecta como un museo inclusivo y accesible puesto que tiene por misión abordar el contexto sociocultural de la comunidad a la que pertenece, con el propósito de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, formando públicos que participen de manera directa en la afirmación y valoración de la cultura nacional, permitiendo la conformación de identidades propias (Ministerio de Cultura y Patrimonio, s.f.). Sin embargo, resulta necesario fortalecer esta misión, por lo que se propone el abordaje del paradigma del museo intercultural para estos propósitos.

El MAAC también tiene como finalidad “estimular la reflexión de diversos públicos, fomentar la conciencia crítica en la colectividad y generar lecturas renovadas de las expresiones artísticas y la cultura urbana” (Ministerio de Cultura y Patrimonio, s.f.). En este sentido, el MAAC aborda las problemáticas sociales mediante el arte para generar una conciencia crítica en sus visitantes.

El MAAC custodia, conserva, investiga y difunde una colección compuesta por alrededor de 58.765 bienes arqueológicos de las sociedades originarias de la costa ecuatoriana y 3.388 obras de arte moderno y contemporáneo que se encuentran inventariados, además de un fondo bibliográfico y documental. Conforme al Acuerdo Ministerial No. DM-2018-170 suscrito el 17 de septiembre de 2018, se declara al MAAC, como una Entidad Operativa Desconcentrada del Ministerio de Cultura y Patrimonio. Se constituye en un Museo Nuclear que comprende bajo su administración las siguientes sedes: Museo Nahim Isaías, Museo Presley Norton y el Archivo Histórico del Guayas, localizados en la ciudad de Guayaquil; y el Museo Amantes de Sumpa, localizado en Santa Elena.

El MAAC gestiona los siguientes procesos en su estructura institucional: a) gobernantes<sup>1</sup>; b) sustantivos<sup>2</sup>, y c) adjetivos<sup>3</sup>. Los procesos gobernantes mediante su Dirección Ejecutiva; los procesos sustantivos a través de las siguientes unidades: Gestión de Reservas, Fondos y Depósitos, Gestión de Restauración y Conservación, Gestión de Investigación, Museología y Museografía, Gestión de Servicios Culturales, y la Gestión de la Red de Museos; y los procesos adjetivos mediante la gestión de apoyo y asesoría institucional.

El MAAC carece de programas de mediación intercultural que generen vinculación sostenible en el tiempo con los habitantes de la parroquia Carbo, y, específicamente, con los jóvenes de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca. De acuerdo con el Sistema de Ingresos de Visitantes y Estadísticas de la Red Nacional de Museos, el MAAC en el año 2022 recibió un total de 612 visitas de estudiantes de instituciones educativas localizadas en la parroquia Carbo, de los cuales 97 estudiantes corresponden a la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca (Ver Tabla 1). Se ha registrado un total de 1996 visitantes de la Provincia del Guayas, pero esta cifra no especifica el porcentaje que corresponde a jóvenes de la parroquia Carbo (Ministerio de Cultura y Patrimonio, 2022).

Tabla 1. *Visitas recibidas en el MAAC en el año 2022*

<b>Institución educativa localizada en la Parroquia Carbo:</b>	<b>No. de estudiantes</b>
Escuela Superior Politécnica del Litoral	47
Escuela Fiscal Gonzalo Llona	510
Colegio Fiscal Mixto Huancavilca	97
<b>Total</b>	<b>660</b>

**Fuente:** Sistema de Ingresos de Visitantes y Estadísticas de la Red Nacional de Museos, Ministerio de Cultura y Patrimonio, 2022.

**Elaboración:** El autor

La observación empírica de las prácticas museales del MAAC reflejan una perspectiva de interculturalidad funcional, por lo que no se ajustan a los propósitos y funciones sociales de los museos del siglo XXI, como se evidencia en el discurso de las exposiciones museográficas permanentes y temporales.

<sup>1</sup> Se refiere a los procesos que facilitan directrices, políticas y planes estratégicos, para la dirección y control de la EOD MAAC, administrada por el Ministerio de Cultura y Patrimonio.

<sup>2</sup> Se refiere a los procesos que realizan las actividades esenciales para proveer de los servicios y productos que se ofrece a sus clientes (visitantes) y/o usuarios.

<sup>3</sup> Se refiere a los procesos que facilitan productos o servicios a los procesos gobernantes y sustantivos.

Según los planteamientos del filósofo peruano Fidel Tubino (2005), la interculturalidad funcional se refiere al proceso de reconocimiento de la diversidad y la diferencia cultural, para su inclusión en la estructura social determinada. Esta perspectiva emplea como aspectos metodológicos el diálogo, la convivencia y la tolerancia. De esta forma, la interculturalidad es funcional u operativa al sistema hegemónico porque simplemente reconoce e incluye la diversidad y la diferencia cultural en el sistema social, pero no aborda las causas de las desigualdades socioculturales, ni cuestiona los conflictos producidos por las políticas del sistema (párr. 1-3). Este autor además concluye que la interculturalidad funcional “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neoliberal existente” (párr.4).

En cambio, la interculturalidad crítica propuesta por Fidel Tubino (2015) tiene como un gran desafío mejorar la calidad de vida de las personas, y posibilitar la legitimidad, la transformación, la equidad e igualdad social de las identidades culturales que han sido excluidas por los sistemas hegemónicos. Esta perspectiva emplea aspectos metodológicos como: enfocarse en un discurso decolonial que visibilice las memorias de los grupos subalternizados, aplicar el diálogo intercultural auténtico, generar una reflexión crítica y una verdadera experiencia significativa en la sociedad. En este sentido, se debe entender que el diálogo intercultural auténtico se produce cuando existan igualdad de condiciones, y no cuando exista asimetría, desigualdad o discriminación (párr. 6). Tubino destaca (2015) “para hacer real el diálogo hay que empezar por visibilizar las causas del no diálogo y esto pasa necesariamente por un discurso de crítica social” (párr. 7).

Los estudios museológicos hacen relación a teorías antropológicas, pero han descuidado las propuestas sobre interculturalidad crítica. Para la presente investigación, considero necesario profundizar en una concepción intercultural crítica de los museos para que éstos puedan ser agentes sociales orientados a la construcción de una sociedad más justa, diversa y solidaria, como un eje transformador de la sociedad, que responda a las funciones sociales que deben atender los museos en la actualidad.

Para profundizar en la concepción de museos interculturales es necesario analizar los discursos decoloniales inspirados en las teorías de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire y en la pedagogía de la descolonización de Frantz Fanon. De igual forma, se deben estudiar las prácticas museales centradas en tres ejes: patrimonios integrados, comunidades interculturales y territorios en conflicto. También, la revisión de prácticas de mediación comunitaria emprendidas por museos permitirá comprender cómo se incentiva la participación social, y



cómo se logra la construcción de contenidos, programas y servicios culturales compartidos con las comunidades locales. En este sentido, el proyecto de Mediación Comunitaria de la Fundación Museos de la Ciudad de Quito aborda estos propósitos.

El estudio analiza cómo el MAAC podría contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los jóvenes cultural y socialmente diversos que habitan en el entorno geográfico del Museo. Para este análisis se abordan las teorías de la museología crítica, museología social, museo inclusivo y accesible, interculturalidad crítica y decolonialidad en relación con las pedagogías, así como también las prácticas museales de la mediación comunitaria para incentivar la participación social y la co-creación o construcción compartida de curadurías expositivas con la comunidad local. De esta forma se busca responder a la pregunta principal de investigación: ¿Cómo el Museo Antropológico y de Arte Contemporáneo puede contribuir a mejorar la calidad de vida de los jóvenes cultural y socialmente diversos de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca, quienes habitan en la parroquia Carbo, entorno geográfico del MAAC? y las siguientes preguntas secundarias: ¿De qué manera la implementación de una programación educativa intercultural, crítica y decolonial por parte del MAAC podría contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los jóvenes del Colegio Huancavilca que habitan en el entorno geográfico del Museo? y ¿De qué manera se podría establecer vínculos entre el MAAC y los jóvenes del Colegio Huancavilca en la parroquia Carbo para incentivar su inclusión y participación en los programas, servicios y curadurías expositivas?

El objetivo general del presente estudio es: Analizar de qué manera el MAAC podría contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los jóvenes cultural y socialmente diversos de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca, quienes habitan en la parroquia Carbo, entorno geográfico del MAAC.

Los objetivos específicos son: Explicar cómo la implementación de una programación educativa intercultural, crítica y decolonial por parte del MAAC podría contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los jóvenes de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca que habitan en el entorno geográfico del Museo; e Identificar de qué manera se podría establecer vínculos entre el MAAC y los jóvenes de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca de la parroquia Carbo para incentivar su inclusión y participación en los programas, servicios y curadurías expositivas.

Esta investigación contribuye a los estudios antropológicos sobre los museos desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, la decolonialidad y la mediación comunitaria, y de manera específica a los estudios académicos de los nuevos roles sociales que enfrentan los museos en la actualidad, como generadores del bienestar social de las comunidades. También aporta socialmente porque busca identificar mecanismos que permitan establecer vínculos entre el MAAC y la comunidad estudiantil del Colegio Huancavilca a fin de incentivar su inclusión y participación en los programas, servicios y curadurías expositivas del museo.

## 2. Marco Teórico

En este apartado se abordan las perspectivas teóricas y conceptos claves relacionados con museología, educación, interculturalidad y mediación comunitaria que han servido de orientación para el presente estudio.

El Consejo Internacional de Museos (ICOM) recientemente aprobó una nueva definición de museo que fue elaborada mediante un proceso democrático y abierto, la misma que se detalla a continuación:

Un museo es una institución sin ánimo de lucro, permanente y al servicio de la sociedad, que investiga, colecciona, conserva, interpreta y exhibe el patrimonio material e inmaterial. Abiertos al público, accesibles e inclusivos, los museos fomentan la diversidad y la sostenibilidad. Con la participación de las comunidades, los museos operan y comunican ética y profesionalmente, ofreciendo experiencias variadas para la educación, el disfrute, la reflexión y el intercambio de conocimientos. (ICOM, 2022, párr. 2)

Para comprender cómo funcionan los museos, es necesario revisar el campo de estudio de la museología. Según Rivière, citado por Desvallées y Mairesse (2010) la museología es la ciencia que estudia la historia y el rol de los museos en la sociedad (p. 343).

En la década de los años 60, la museología adquiere la categoría de disciplina científica en formación. En 1972, surge el enfoque de “museo integral” como uno de los principales logros de la Declaración de la Mesa de Santiago de Chile, para el quehacer de los museos latinoamericanos. Esta mesa convocada por la UNESCO y el ICOM analizó el desarrollo y el rol de los museos para el mundo contemporáneo, y particularmente propuso un nuevo enfoque de acción para los museos, mediante un trabajo interdisciplinario. Se propuso el museo integral, como aquel que proyecta una perspectiva comunitaria de manera integral en relación a su entorno natural y cultural (IBERMUSEOS , 2020).

En la década de los 80, la Nueva Museología influyó notablemente en la concepción de los museos (pp. 343-344) a partir de lo cual se estableció una diferencia entre la museología tradicional y la nueva museología. En este sentido, Vidagañ Murgui (2016) analiza ambas posturas: Por un lado, la museología tradicional concibe al visitante como élite cultural o experto y a la exhibición o visita, como un asunto puramente estético. Por esta razón, no se requiere de ningún programa educativo porque el visitante tiene un rol pasivo. Para esta corriente los museos deben dar prioridad a las funciones de conservación y de exhibición (p.

47). Por otro lado, la nueva museología concibe al museo como espacio accesible, comunicativo, lúdico y didáctico; mientras que los visitantes son asimilados como comunidad. Por consiguiente, los visitantes tienen un rol activo bajo un sentido de expresión y experimentación, pero bajo ningún concepto estos sentidos forman parte del discurso o contenido expositivo (p. 48).

Posteriormente, la museología crítica surge como corriente que apostará por la institución museal como medio para la crítica, planteando temáticas, con el fin de que sea el visitante el que se cree una idea propia y apreciada de los mismos; generando de este modo la llegada de una clase de museo que pondrá en práctica estas nuevas teorías: el Museo Postmoderno.

La museología crítica se refiere a dos acepciones de la palabra crítica, tanto al análisis en congruencia con reglas y normas generalmente admitidas al modo de las críticas literaria o cinematográfica, como a la idea de estar situado en el límite o estado crítico (Santacana Mestre y Hernández Cardona, citados por Lovay, 2020, p. 16).

Por lo tanto, la museología crítica, como corriente posmoderna concibe al museo como un espacio de conflicto, en el que se problematiza el discurso y la historia social, y se visibilizan las memorias sin poder y las luchas sociales desde una reflexión del pensamiento crítico, así como también las múltiples epistemologías, cosmovisiones y cosmoexistencias de las identidades culturales como base estructural y no coyuntural del discurso museístico (Calle, 2021).

En los últimos años, la museología social ha ganado espacio, porque se ha centrado en la transformación social de las personas. Mario de Souza Chagas, citado por Lovay (2020) explica que la museología que no sirve para la vida no sirve para nada, porque mantiene un compromiso con las personas y promueve un cambio social. En otras palabras, se trata de una museología biofilia<sup>4</sup> (p. 17).

La museología social propone mecanismos de accesibilidad de las comunidades a los museos, como la implementación de prácticas comunitarias. Chagas, citado por Lovay (2020) aclara que: “los museos son lugares de memoria y lugares de poder; donde hay memoria hay poder y donde hay memoria hay olvido. Donde hay poder hay resistencia. (...) Los museos son al mismo tiempo lugares de memoria, pero también son lugares de olvido” (p. 18).

---

<sup>4</sup> La biofilia es un concepto que explica la necesaria unión del ser humano con la naturaleza, de una forma ancestral y evolutiva. Pues, de hecho, todas las especies dependen de su interacción con el medio ambiente que las rodea.

También es importante analizar la definición de cultura desde sus diversas perspectivas, y las aproximaciones conceptuales de identidad cultural, pluriculturalidad, multiculturalidad y la interculturalidad y decolonialidad. Respecto a la interculturalidad se expondrán sus diversas perspectivas teóricas.

Según Joaquim Rius y Matías Zarlenga (2018) la cultura es un fenómeno dinámico, cambiante y sujeto a múltiples interpretaciones. Estas características particulares de la cultura impiden que sus postulados sean interpretados desde una sola mirada, sino al contrario, caben las múltiples miradas, por lo que suele suceder que los debates culturales se tornan algo ambiguos. Por ello, las ciencias sociales han planteado perspectivas teóricas y conceptos que posibiliten una lectura clara sobre el concepto de cultura y sus límites, así como también la relación de la cultura con la sociedad, la economía y la política. De la misma forma, se debe considerar que las aproximaciones entre la cultura y la sociedad se han caracterizado por ser cambiantes, como se puede evidenciar desde la aparición de los primeros aportes teóricos de las ciencias sociales en el siglo XIX hasta las contribuciones surgidas en la actualidad. En este sentido, se propone determinar las etapas y características que distinguen los usos y las interpretaciones sociales de la cultura (p. 3).

La cultura ante todo es un producto creado por ser el humano y su dinamismo se evidencia a través de la historia que ha documentado el proceso de cambio y transformación de los grupos sociales desde la prehistoria hasta nuestros días, es decir la cultura ha cambiado y se ha transformado al ritmo que lo ha hecho la humanidad. El dinamismo de la cultura puede ser analizado desde diversos campos de estudio.

De igual forma, la cultura al ser un producto histórico está sujeta a múltiples interpretaciones, que reflejan significados acordes a sus circunstancias históricas, geográficas y sociales. Entre las diversas definiciones que existen en el campo académico sobre el término cultura, Acuña (2001) sostiene que autores como E. Tylor (1891), H. Hoebel (1961), Kroeber (1958), o R. Linton (1942) la consideran como un producto contingente, palpable, percible, como el modo por el que los individuos producen o crean entre sociedad. Así como también, la definición de M. Herkovits (1964) que considera a la cultura como la parte del ambiente hecha por el hombre. Posteriormente, otros autores como C. Geertz (1987), V. Turner (1988), L. Mair (1970) o M. Douglas (1978) le asignan al término un mayor grado de abstracción y simbolismo ante el mundo exterior e interior.

Una aproximación moderna sobre lo que constituye cultura es abordada por Harris (2005), “cultura es el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida, socialmente adquiridos, de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar” (p. 19).

El término cultura se mantiene en constante evolución, pues ha sido conceptualizado desde distintos enfoques que estudian la fenomenología de la cultura; por lo que pretender buscar un significado compartido por todos sería, en buena parte, poco útil o más bien algo delimitador ante las múltiples interpretaciones y aplicaciones que autores y escuelas hacen de la palabra cultura (Barrera, 2013, p. 22). Sin embargo, la Organización de Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2001) ha llegado a un consenso para establecer una definición que sea aceptada y comprendida por todos, tal como se describe a continuación:

La cultura... puede considerarse...como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

Esta definición busca consolidar el significado de la palabra cultura, a través del entendimiento de su fenomenología desde diversos enfoques, para contribuir a la delimitación de la operatividad de los derechos culturales y a la gestión cultural. Por lo tanto, la cultura es un concepto difícil de definir debido a la cantidad y complejidad de significados que ha adquirido a lo largo de la historia. Joaquim Rius y Matías Zarlenga (2012) han planteado un ordenamiento cronológico conceptual sobre el significado de la palabra cultura desde las tres perspectivas teóricas dominantes que existen sobre cultura: a) La perspectiva humanista de cultura, b) la perspectiva antropológica, y c) y la perspectiva de la cultura como espacio social diferenciado (p. 4).

A partir de los conceptos de civilisation (francés), kultur (alemán) y culture (anglosajón) se puede reconstruir el sentido que la noción de cultura adquiere durante los siglos XVIII y XIX. Este significado se inscribe dentro de la perspectiva humanista de cultura. Dentro de esta la cultura se entiende como: a) específica, definible mediante determinados atributos y prácticas; b) restrictiva, la cultura se opone a algo que no es cultura; c) jerárquica, sólo un sector de la sociedad la posee y se contrapone a otro que carece de ella; d) crítica, ya que permite

criticar aspectos negativos de la sociedad; y e) procesual, la cultura es un estado al que se puede llegar mediante determinadas acciones (p. 7).

Hacia mediados del siglo XX la concepción antropológica de cultura modifica su objeto y perspectivas debido a dos transformaciones fundamentales: a) Una de orden material, vinculada a los cambios sociales que ocurrieron durante la primera mitad del siglo XX; y b) Otra de orden epistémico-filosófico, vinculada a lo que se conoce como el giro lingüístico. La perspectiva antropológica entiende a la cultura como: a) general, todas las interacciones, objetos y reflexiones de los hombres se inscriben dentro de una dimensión cultural (que les da una coherencia y significación); b) universal y constitutiva, la cultura es propia de los seres humanos y se opone complementariamente a la naturaleza; c) plural y relativa, existen diversas culturas con sus propias significaciones; d) práctica, orienta las acciones de los hombres en la vida cotidiana dentro de una coherencia que permite la comunicación y entendimiento de quienes comparten una misma cultura; y e) pública y colectiva, no es algo que se aprenda mediante un aprendizaje específico, sino que es objetiva y se adquiere por socialización dentro de un grupo cultural (p. 11).

Esta perspectiva de cultura se vincula específicamente con el mundo artístico. Esta noción entiende a la cultura tanto como un tipo de bien específico (los artefactos artísticos como un espacio social diferenciado caracterizado por la creación, producción, circulación y valorización de determinados bienes culturales. Dentro de esta concepción predominan los trabajos provenientes de la historiografía y la sociología del arte y la cultura. Sin embargo, no resulta del todo correcto definir a esta concepción como sociológica. La sociología entiende la cultura desde un punto de vista multidimensional que explica la génesis social tanto de los discursos ideológicos vinculados a la excelencia cultural (concepción humanista de cultura), como de los sistemas de clasificación que orientan la conducta práctica de los agentes sociales (concepción semiótico-antropológica de cultura).

La concepción de la cultura como un espacio social diferenciado o cultura de las artes entiende a la cultura como: a) diferenciada, la cultura es un espacio social diferenciado; b) singular, la cultura tiene unas dinámicas de funcionamiento y criterios de validación propios; y c) endógena, la cultura posee normas, valores y jerarquías generados por la propia génesis y funcionamiento del espacio artístico (p. 17).

La identidad cultural se refiere al conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que tienen dos propósitos: funcionar como elemento cohesionador

dentro de un grupo social determinado, y actuar como base distintiva para que los individuos que lo conforman puedan establecer su sentimiento de arraigo y pertenencia (CODENPE, 2011, p.17). Sin embargo, las culturas no son homogéneas, puesto que la construcción de identidades es “un fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad”. (Berger y Luckman, 1988)

La pluriculturalidad se refiere a la existencia de culturas diferentes en un mismo espacio territorial, que a pesar de su convivencia, no han generado un intercambio y enriquecimiento cultural mutuo por la falta de una interrelación densa entre las culturas. Para las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador, la pluriculturalidad es entendida como la coexistencia de culturas diversas en un mismo espacio territorial de convivencia. En cambio, para la perspectiva occidental, la pluriculturalidad es asimilada como la existencia de culturas originarias minoritarias y en peligro de extinción, asentadas en un territorio, donde cuentan con un espacio dirigido por el poder del Estado Nación Monocultural (CODENPE, 2011, p. 18).

El multiculturalismo es entendido como la existencia de diversidad de culturas dentro de un territorio que son reconocidas por el Estado. Estas culturas pueden ser tanto originarias como juveniles, intergeneracionales, de género entre otras. La existencia de la diversidad cultural es aceptada mientras no atente contra la estabilidad del Estado Monocultural. En tal sentido, el multiculturalismo es el reconocimiento del derecho de las personas a ser diferentes, pero que están sujetas a disposiciones establecidas del sistema hegemónico, es decir es operativa a la política neoliberal (CODENPE, 2011, pp. 18-19).

La interculturalidad se refiere al diálogo de culturas o de saberes, convivencia armónica entre pueblos y culturas de equivalencia. La interculturalidad busca cambiar radicalmente las estructuras de poder para posibilitar el mejoramiento de las condiciones de vida culturales, sociales y económicas. El reto de la interculturalidad es reconocer e incorporar la diferencia con sus propias características colectivas (CODENPE, 2011, p. 19).

En el sentido político, la aplicación de la interculturalidad ha sido mal entendida por el sistema estatal, porque en la práctica se considera que esto se logra con simplemente enrolar a ciertos indígenas en cargos de la administración pública. Esto es inclusión laboral. También los medios de comunicación han hecho una interpretación ambigua de este concepto. La interculturalidad se pone en práctica cuando se produce la participación real de las nacionalidades y los pueblos del Ecuador en el sistema público y privado, haciendo uso de sus propios saberes en diálogo con el conocimiento occidental. Se debe tener claro que la



interculturalidad no se logra mediante discurso, y la existencia de funcionarios operativos al Estado Uninacional, y sometidos al partido político que gobierna. De este modo, se puede correr el riesgo de retornar a la homogeneización moderna desde el discurso mediante la interculturalidad. En este sentido Luis Montaluisa, citado por CODENPE (2011) sostiene que:

La interculturalidad no solo es el diálogo romántico de saberes o de culturas. El diálogo es entre personas concretas, no entre entes abstractos, generales. El diálogo entre pueblos pasa por el reconocimiento del otro, pero esto implica que cada uno maneje su poder adecuadamente (...) La interculturalidad implica compartir el poder. Pero nadie concede a otro el poder, sino que el poder simplemente se lo toma y se lo ejerce poniendo frente a sí la ética, la construcción de la paz y la justicia. (p. 19)

La interculturalidad también se refiere a la actitud entre las culturas, que debe empezar primero con el respeto y el reconocimiento de la diversidad cultural. Para Enrique Cachiguango, la “Shikanpura-kawsay o la interculturalidad es una utopía planteada en los tiempos actuales, que busca mediante la convivencia la posibilidad de que los pueblos de Los Andes y Occidente sanen sus complejos mutuamente. En Los Andes se debe sanar el complejo de inferioridad y de la baja autoestima. Mientras, que en Occidente se debe sanar el complejo de superioridad y arrogancia que demuestran ante el mundo, lo que significa una revolución de la conciencia humana”. (Cachiguango, 2010; citado por CODENPE, 2011, p. 20)

De esta forma, la aproximación conceptual de la interculturalidad es necesaria para comprender la perspectiva teórica de la interculturalidad crítica que se expone a continuación.

La interculturalidad significa “el contacto e intercambio entre culturas en términos equitativos; en condiciones de igualdad” (Walsh, 2009, p. 14). Fidel Tubino (2004; 2008, y 2011) ha planteado la existencia de una interculturalidad funcional y una interculturalidad crítica, como se expone a continuación:

la distinción entre una interculturalidad funcional, equivalente a multiculturalismo, que reconoce la diversidad cultural desde arriba a fin de hacerla funcional al sistema político y económico vigente, y una interculturalidad crítica, construida desde abajo y que implica no sólo el reconocimiento de la diferencia sino una forma de convivencia que empieza por atacar las causas de la desigualdad entre culturas. (pp. 10-12)

La interculturalidad crítica constituye una herramienta pedagógica, que permite cuestionar de manera continua la racialización, la subalternización, la inferiorización y sus patrones de poder. De igual forma, posibilita la visibilización de las diferentes formas de ser,

vivir y saber, y sobre todo busca el desarrollo y la creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también estimulan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras (Walsh, 2009, párr. 46).

El concepto de “giro decolonial” fue planteado por Maldonado-Torres, en 2005, y se lo ha contextualizado como el tercer elemento de la modernidad/colonialidad, el mismo que hace referencia a la acción y la lucha contra las bases que fundamentan la colonialidad. Además, se suma a este argumento, que la atención a las poblaciones indígenas implica que sus derechos sean respetados desde la preservación del medio ambiente en que éstas se encuentran y se desarrollan con el aumento de su dinámica comunitaria al igual que las lógicas dominantes (Elías Morales y Jéssica Girão, 2018, párr. 13).

En los análisis decoloniales, se entiende que la colonialidad desestabilizó las territorialidades indígenas al introducir nuevas formas de interacción con la naturaleza, debido a que la perspectiva occidental contempla a la naturaleza como sometida al sistema moderno capitalista. En este sentido, este proceso ha venido causando afectaciones directas a las dinámicas culturales indígenas una vez que la naturaleza es su medio de sobrevivencia. Por lo que es necesario comprender que el ser humano se asienta cuando se conecta material y simbólicamente a su territorio. Por consiguiente, las manifestaciones políticas, económicas, sociales y culturales indígenas que se originaron sobre su territorio han sido afectadas por el colonialismo en el pasado y el neoliberalismo en el presente. De este modo, se debe analizar cómo el modelo de poder de la colonialidad configuró el entendimiento sobre la naturaleza es necesario establecer sus límites para estudiar las problemáticas indígenas desde la noción decolonial (Elías Morales y Jéssica Girão, 2018, párr. 14).

Cabe resaltar que la decolonialidad “representa para Latinoamérica el desprendimiento de las bases eurocentradas del poder, el desenganche de la lógica de la modernidad y una alternativa epistémica otra” (Rincón, Millán, Rincón, 2015, p. 1).

Por los contextos previamente analizados, la decolonialidad perfectamente encaja en la noción que Walsh (2009) hace respecto a la interculturalidad crítica, que la entiende como un proyecto, proceso y lucha -política, social, epistémica y ética- que se entrelazan de manera conceptual y pedagógica, impulsando una fuerza, iniciativa y capacidad de agencia ético-moral que permiten problematizar, trastornar, sacudir, rearmar y construir (Walsh, 2009, p. 15).

Por otro lado, el tema de la educación siempre ha sido de gran discusión y amplio debate en el ámbito de los museos como en los encuentros de museología en diferentes esferas. La educación es un elemento insustituible a la hora de pensar en el museo como una institución abierta al público y al servicio de la sociedad.

Para Silvana Lovay (2020), los museos son espacios políticos que independientemente de las posturas ideológicas, están abiertos a la formación permanente y vigente. En este sentido, la formación se da desde las áreas de servicios educativos que se encarga de generar vínculos entre el museo y las comunidades diversas. De acuerdo con la obra *“La educación en los museos. De los objetos a los visitantes”* de Silvia Alderoqui, la educación en museos se centra en las experiencias lúdicas y cognitivas de los visitantes, tanto de sus sensaciones como de sus percepciones, sus afectos, imágenes y conceptos, mediante determinados objetos o dispositivos que le llaman la atención y lo interpelan. Entonces, estos espacios educativos, trabajan en consonancia con la misión y visión institucional, y a la par de otras áreas como la de servicios culturales, diseño y montaje de exposiciones, visitas guiadas, entre otras, que permiten y favorecen llevar adelante la propuesta pedagógico-didáctica para todos los públicos que alberga el museo (p. 19).

La postura ideológica que asume el museo es a la vez la del espacio educativo, el que recorrerá el camino con expresiones acordes a esta toma de decisión por parte de la gestión, quien pondrá de manifiesto un discurso coherente por medio de los Programas y Proyectos diseñados en beneficio de sus públicos y sus comunidades. Pensar en el diseño y puesta en marcha de un espacio o área de servicios educativos, requiere de elecciones, las que tendrán que ver con esa misión de la que hablamos antes. Generalmente se apunta al trabajo integral, el cual se manifiesta en Programas destinados a la comunidad (centros de adultos mayores, artistas, colectivos feministas, LGTBIQ+, pueblos inmigrantes, pueblos originarios, entre otros), y también a la educación formal, es decir al ámbito de la escuela y todos sus niveles de enseñanza, y a la propuesta de formación de los educadores (p. 20)

De esta manera, es necesario abordar las aproximaciones conceptuales de la pedagogía del oprimido, la pedagogía decolonial, la educación intercultural y así como también la relación que existe entre la mediación en los museos y la mediación comunitaria.

La “Pedagogía del oprimido” propuesta por el educador Paulo Freire, hace una crítica a la educación tradicional de los opresores, a la que denomina “educación bancaria”. El educando tiene un rol pasivo, puesto que recibe la información del educador quien es el único que posee

la sabiduría, por lo que no hace posible la generación de una conciencia de la realidad y la liberación de los educandos. Esta educación bancaria se encuentra al servicio de la clase dominante. Por tal razón, Freire plantea que la educación debe estar orientada en el proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos, mediante el cual los educandos cumplan un rol de educandos-educadores y los educadores a su vez, un rol de educadores-educandos. El Método de Paulo Freire se fundamenta en la educación activa, el diálogo, la crítica y la búsqueda de la conciencia de la realidad y la liberación (Ocampo López, 2008, págs. 63-70).

El escritor Frantz Fanon plantea la necesidad de crear una “pedagogía para construir una nueva humanidad cuestionadora”, es decir una sociedad de nuevo pensamiento que utilice herramientas como la pedagogía crítica y la descolonización como metodología. Esto no implica oponerse a la globalización y sus procesos, sino más bien de descolonizar a las personas y sus saberes, lo que significa construir una sociedad que “piense y se cuestione”. Por lo tanto, la descolonización es en realidad la creación de nuevas personas basadas en conocimientos policéntricos en un contexto verdaderamente global. (Lara Delgado , 2015, pág. 1)

En su obra "*Piel negra, máscara blanca*", al igual que en "*Los condenados de la tierra*", Fanon propone que la descolonización y la humanización no se logran solo a través de la negritud. También necesitan una comprensión profunda de la conciencia blanca dominante, su "gobierno" de valores y los modelos de poder que sustentan la colonización y la racialización como prácticas y problemas fundamentales del mundo moderno y contemporáneo. De esta forma, el aporte de la “enseñanza” de Fanon no se detiene en el humanismo del nuevo sujeto negro radical. También hace posible analizar, cuestionar, exponer y denunciar prácticas educativas racializadoras y colonizadoras y su superposición en los patrones de poder asociados al capitalismo. Abrió el camino para la educación de la participación y la alianza e inspiró la humanidad descolonizadora, la conciencia y el compromiso.

En marcado contraste con las teorías de Paulo Freire y Frantz Fanon, surgió la pedagogía de la descolonización. Esta pedagogía es entendida como una metodología creada en el contexto de lucha, marginación, y resistencia, o de la “re-existencia” como la denomina Adolfo Alban; se hace posible la pedagogía como práctica subversiva que trastoca la modernidad/colonialidad (Lara Delgado , 2015, pág. 1)

Las pedagogías decoloniales para analizar las tensiones de los hechos históricos fusionan aspectos metodológicos, como el cuestionamiento o problematización, el análisis crítico, la acción social, el uso de la política transformadora, la conciencia-en-oposición, pero también la intervención, que permiten incidir en los ámbitos del poder, saber y ser. En otras palabras, se refieren a pedagogías que motivan y podrían motivar una actitud insurgente y cimarrona; así como también pedagogías que se comprometen o podrían comprometerse con la forma de pensar de la otredad, siguiendo la noción planteada por Dussel (Walsh, 2009).

La educación intercultural debe ser dirigida para todos los miembros de las culturas dominantes y dominadas (Tubino, 2004). Su objeto se enfoca en formar a los individuos para que interactúen con respeto mutuo entre sí, por lo que no se trata de homogeneizar las culturas. (Cruz, 2013).

Respecto a la educación en museos, EVE Museos e Innovación (2019) sostiene que la mediación surgió en el contexto de los museos franceses, y se la concibió como una perspectiva distinta a la pedagogía. Mientras que la mediación se relaciona con el aprendizaje informal, la pedagogía en cambio se relaciona con el aprendizaje formal. [...] La palabra francesa “*médiation*” responde a un proceso donde el protagonista es el visitante, que se basa en un enfoque constructivista sustentado en el conocimiento de los tipos de visitantes, de los estilos de aprendizaje, de las comunidades interpretativas, entre otros temas. El mediador establece un puente entre el museo y sus visitantes, y adapta las miradas o interpretaciones de la colección del museo a las diferentes audiencias. También, se ha planteado una noción más amplia de mediación en museos vinculadas con la educación y la comunicación que han permitido analizar el rol social que cumplen en el contexto del paradigma posmoderno y poscolonial... (pp. 1-2).

En cambio, la mediación comunitaria es entendida como el manejo de los conflictos locales o comunitarios, en relación con las costumbres, el derecho consuetudinario y la sabiduría ancestral de cada pueblo. Se emplea en comunidades indígenas y campesinas; y en comunidades urbano-marginales, gremiales o grupos populares (CIDES, 2013). Se ha tomado como ejemplo la práctica de la mediación comunitaria de la Fundación Museos de la Ciudad de Quito (FMC) que ha posibilitado a sus museos y comunidades colaborar en la elaboración y ejecución de proyectos culturales y académicos de interés común. Los museos de FMC además de constituirse en espacios de encuentro y diálogo, son agentes sociales que están implicados de manera activa en sus territorios, movimientos y luchas. De esta forma, el trabajo comunitario

anima la creación de políticas descentralizadas, que coadyuvan el desarrollo de proyectos de interés colectivo, en el marco del respeto de la autonomía y la diversidad. La construcción de espacios colaborativos permite abordar las problemáticas colectivas para la concepción de respuestas creativas y comunes. Por lo tanto, el rol de los museos, tanto social como político, se enfoca en la construcción de una sociedad más justa, diversa y solidaria. (Fundación Museos de la Ciudad, 2022, párr. 2).

Las perspectivas teóricas y conceptualizaciones descritas en este apartado contextualizan la concepción del museo intercultural, como eje transformador de la sociedad, como una noción académica que posibilite al MAAC cumplir con el nuevo rol social que tienen en la actualidad, y en el caso del presente estudio, contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los jóvenes de la parroquia Carbo, mediante la acción cultural y educativa del MAAC.

### 3. Metodología

La metodología de la presente investigación se realizó bajo un procedimiento inductivo, porque se observaron los casos específicos para realizar inferencias generales. Se aplicó un enfoque cualitativo y de alcance descriptivo porque me centré en detallar las características y propiedades del fenómeno a estudiar. El diseño de la investigación fue de tipo etnográfico, que permitió responder a la pregunta central del presente estudio.

Aplicé las siguientes técnicas para recolectar información: revisión bibliográfica, observación, entrevistas individuales y entrevistas colectivas. Mediante la revisión bibliográfica determiné el estado actual del conocimiento sobre el tema de estudio, que consistió en la búsqueda de información disponible en bibliotecas físicas y virtuales, como ensayos académicos, tesis publicadas, proyectos de tesis, libros especializados, informes de gestión, reportajes, artículos periodísticos, folletos de divulgación popular y documentos audiovisuales. Las palabras claves planteadas para la búsqueda de la información son: museos, interculturalidad, museología crítica, educación intercultural, decolonialidad, y mediación comunitaria.

La observación de la comunidad estudiantil del Colegio Fiscal Mixto Huancavilca y de los programas educativos que ofrece el MAAC la realicé en tres momentos diferentes durante el mes de noviembre 2022 y enero 2023, lo que me permitió recolectar datos suficientes para identificar el contexto sociocultural del MAAC.

Las entrevistas se realizaron a tres informantes claves de la comunidad estudiantil del Colegio Fiscal Mixto Huancavilca: Isabel Valverde, docente; Byron Toledo, inspector y Antonio, estudiante. En el MAAC, realicé entrevistas a Nelly Espinel, directora ejecutiva; Cristhian Rodas, mediador; y Martha Torres, responsable del programa educativo. También realicé entrevistas virtuales a especialistas nacionales e internacionales, como se detalla a continuación: En el ámbito de la educación de museos a María Fuentes, museóloga colombiana. En el ámbito de la museología crítica a Ivette Celi, museóloga ecuatoriana, y a Luciana Carvalho, museóloga brasileña. En el ámbito de la decolonialidad de museos a Leonardo Mellado, museólogo chileno. En el ámbito de la interculturalidad a Silvilene Morais, antropóloga brasileña. Y en el ámbito de la mediación comunitaria a Daniela Carvajal, especialista ecuatoriana, y a Karin Well, antropóloga chilena.

El guion de entrevista fue semiestructurado, con un cuestionario de 5 preguntas de investigación. También llevé a cabo un diario de campo para registrar la información y desarrollé las técnicas para el análisis de datos como la categorización, la codificación, la reclasificación de la información en categorías analíticas generales, y la interpretación. Posteriormente, apliqué el método comparativo para el análisis de la información.



## 4. Interpretación de resultados

Los resultados del presente estudio se encuentran estructurados en los siguientes apartados: a) El contexto del MAAC: Un territorio en conflicto, b) El museo intercultural como eje para la transformación social y contribución al mejoramiento de la calidad de vida, c) La programación de actividades educativas con enfoque intercultural, crítico y decolonial entre el museo y sus comunidades; y d) La mediación comunitaria como estrategia para la vinculación sostenible entre el museo y sus comunidades.

### 4.1 El contexto del MAAC: Un territorio en conflicto

La parroquia Carbo que acoge al MAAC presenta un territorio en conflicto por la ausencia de convivencia armónica entre los actores socioculturales caracterizados por una marcada diferencia, diversidad y desigualdad. El territorio evidencia estratos socioeconómicos muy diferenciados, como es el caso de un estrato social alto en Puerto Santa Ana, un estrato social medio en el Barrio de Las Peñas y en el sector comprendido entre el Malecón Simón Bolívar y la calle Alfredo Baquerizo Moreno, y un estrato social bajo en el Cerro Santa Ana y Cerro del Carmen. (Ver figura 1). El MAAC se localiza en el interior del Malecón Simón Bolívar, al pie del río Guayas, y el Colegio Fiscal Mixto Huancavilca entre las calles Vicente Rocafuerte y Julián Coronel, al pie de las inmediaciones de la Iglesia de Santo Domingo y acceso al Cerro Santa Ana.



Figura 1. Entorno del MAAC y del Colegio Fiscal Mixto Huancavilca.

En la parroquia Carbo, específicamente en el Cerro del Carmen y alrededores del Cerro Santa Ana, se evidencia vulnerabilidad socioeconómica y altos niveles de exclusión social,

cultura de la violencia, baja y/o nula credibilidad en los sistemas de seguridad y justicia. Los establecimientos educativos fiscales del sector, como el Colegio Fiscal Mixto Huancavilca, Escuela Fiscal Abdón Calderón y la Escuela Fiscal Gonzalo Llona evidencian ausencia de espacios seguros para el aprendizaje artístico y cultural, y de recreación, y la necesidad de mejoramiento de la infraestructura educativa.

El grupo de estudiantes observados en el Colegio Huancavilca cursa el tercero de bachillerato del horario matutino, y están conformado por 154 estudiantes según Byron Toledo (2023), inspector del plantel. La mayoría de estudiantes se identifican como mestizos y habitan en las inmediaciones de los Cerros Santa Ana y del Carmen, localizados en el entorno del MAAC. Sin embargo, un número considerable de estudiantes residen en La Pradera, La Floresta, la Entrada de la 8, Bastión Popular y Monte Sinaí de la ciudad de Guayaquil, y en el cantón Durán.

Según la planta docente, la principal problemática social identificada en el período lectivo 2022-2023 es la alta deserción de los estudiantes que provienen de zonas de alta vulnerabilidad como Monte Sinaí, Bastión Popular y la Entrada de la 8, principalmente, por falta de seguridad y temor a ser reclutados en bandas delictivas. Estas zonas se encuentran a más de una hora en transporte público. La mayoría de los estudiantes provienen de familias disfuncionales<sup>5</sup>, y deben trabajar para su sustento diario, como Antonio (2023), estudiante entrevistado quien afirma: "...Ya mis padres no están aquí, por eso me toca salir a las calles a trabajar para poder venir al colegio". De igual forma, Toledo (2023), manifiesta que "...los estudiantes del plantel pasan abandonados prácticamente porque tienen que trabajar (...) eso crea una situación tal que los estudiantes se unen a veces a otros que no tienen buen comportamiento lo que genera indisciplina...". Una gran parte de la comunidad estudiantil lamentablemente no acatan disposiciones de sus maestros, por lo que Isabel Valverde (2023), docente del plantel destaca que: "...se ha perdido los valores en todos los aspectos, no hay respeto para las personas mayores...". Las autoridades de la unidad educativa manifiestan que los estudiantes de tercero de bachillerato cuentan con un rendimiento académico regular y que realizan visitas extracurriculares a espacios culturales como museos y bibliotecas en compañía de sus docentes. Los estudiantes demandan de atención a sus necesidades de enseñanza-aprendizaje tanto técnico como de fomento a la creatividad artística. Consideran que las visitas

---

<sup>5</sup> La familia disfuncional se refiere a que los miembros que la conforman carecen de un equilibrio emocional, psicológico y espiritual.

que han realizado no son suficientes, por lo que sugieren programas educativos extracurriculares de mayor duración. Para Antonio (2023) los programas extracurriculares le permiten expandir sus conocimientos adquiridos en el aula de clase y de aplicar conocimientos específicos. En este sentido, el MAAC como museo repositorio de la memoria social colectiva es el medio en el que pueden visibilizar sus voces, problemáticas y expresar sus manifestaciones artísticas y cotidianas. Por tal motivo, la propuesta de museo intercultural como agente social para la construcción de una sociedad, más justa, diversa y solidaria constituye una alternativa que aplicada al MAAC tiene la posibilidad de contribuir a mejorar la calidad de vida de los jóvenes cultural y socialmente diversos de la Unidad Educativa Fiscal Mixta Huancavilca.

#### **4.2 El museo intercultural como eje articulador para la transformación social y contribución al mejoramiento de la calidad de vida**

El museo es una institución decimonónica desde su origen viene de un pensamiento conservador, occidental, imperial, y que conforme al tiempo ha ido cambiado, se ha convertido ahora en una institución abierta que contribuye a la mejora de la calidad de vida de las personas, pero no es la responsable de la transformación social. En este sentido, Celi (2023) señala que:

“a veces le damos demasiada responsabilidad a la institución museo, ya que el museo no es el eje transformador sino más bien en realidad es el eje articulador de otras políticas de transformación social. Entonces el museo está abocado en realidad a dar continuidad o a estar dentro de un contexto contemporáneo, de demanda ciudadana contemporánea”.

El museo debe estar a la par de los procesos y los contextos de la ciudadanía, mas no al contrario, porque si no hay voluntad política, demanda ciudadana, interés, atención, o una serie de circunstancias y de factores que son los que ayudan a que el museo sea el garante de los derechos no se posibilitaría el bienestar social. Se requiere que desde la ciudadanía se demande la construcción de una política pública que establezca las prioridades en el ámbito de la cultura para que se generen esas transformaciones.

Para Celi (2023) “...siempre hablamos de política pública como que fuera algo sencillo, pero en realidad una política pública es un proceso de toma de decisiones, sistemático, organizado y metodológico que resuelve un problema específico...”. En el caso de la violencia, la delincuencia y la inseguridad existente en el sector del Cerro del Carmen lindante al Colegio Huancavilca, se requiere de un trabajo de política pública sectorial en el cual se integre el

componente cultural, y este a su vez incorpore sus espacios públicos culturales, como es el caso del MAAC, que está justo en un sector de alta vulnerabilidad, pese a que se ubica dentro del Malecón 2000, y sus sedes como el Museo Nahim Isaías, el Museo Presley Norton y el Archivo Histórico del Guayas; o el Museo Municipal de Guayaquil, la Casa de la Cultura Núcleo del Guayas y una serie de espacios públicos que se requieran integrar para fortalecer las dinámicas sociales con jóvenes, niños y demás. Esto debería ser parte de una política pública construida desde el Estado, desde el nivel ejecutivo mayor y que se tiene que producir, diseñar, desarrollar e implementar desde abajo hacia arriba, lo que en política pública se llama “bottom-up”. En este contexto, Celi (2023) afirma:

“lo que tenemos ahora es una política diseñada desde arriba hacia abajo, desde el escritorio de las autoridades, de los tomadores de decisión hacia abajo, con lo cual no se llega a transar con las áreas de influencia, que son las que pueden generar transformaciones. El Estado no comprende que el ámbito cultural es fundamental para la transformación social, para la reconstrucción de tejido social”.

La política pública tiene que ser integral. El museo y la cultura en sí son un componente transversal de la política pública a otros ámbitos como la educación, la salud, la soberanía alimentaria, y la inclusión social; y posteriormente se diseñan los instrumentos, que son las actividades que efectivamente van a dar el resultado específico para cumplir las metas trazadas como por ejemplo bajar el índice de violencia y de inseguridad.

Para Celi (2023) los museos latinoamericanos a diferencia de los museos europeos o norteamericanos tienen otro ADN, mucho más cercano a la comunidad, a la sociedad y porque además se desarrollan en un momento en el que los procesos museológicos empiezan a transformarse; estamos hablando de los años 60 y 70, cuando el concepto de ecomuseo, las teorías culturales y las teorías críticas empiezan a generar otro tipo de necesidades dentro de los espacios públicos, así como también los feminismos y la lucha social y demás, lo que genera un espíritu mucho más social del museo. Para Mellado (2023) desde la década del 70 en América Latina el museo debe aportar a la sociedad y a su desarrollo. Más tarde la concepción del rol social del museo se incorpora en las definiciones del concepto de museo a nivel global.

En el caso del Ecuador, el 20% de los museos, como el Museo del Cacao y el Museo de la Casa del Alabado, están íntimamente relacionados al sector mercantil, mientras que el 80% de los museos del país son públicos, y eso significa que tienen que necesariamente estar vinculados a un ejercicio de política pública, que actualmente no existe. Para Celi (2023) la

solución se encuentra en los Gobiernos Autónomos Descentralizados y la Academia, como la única manera en este momento de encontrar una salida válida, lógica y de supervivencia de los museos; puesto que de manera articulada se pueden construir soluciones y herramientas que cumplan con el rol social.

En cambio, Mellado (2023) sostiene que no existen fórmulas mágicas, pero sí existen casos de instituciones que han hecho el esfuerzo para cumplir con el rol social. Implica un proceso que requiere de una intervención a largo plazo y enfocada a la gran diversidad de tipos de museo y de dependencias que estos tienen. Los museos son para todos y se requiere que se intente generar una suerte de equilibrio para que se pueda lograr la interculturalidad crítica más allá de la interculturalidad funcional que en Chile es conocida como multiculturalidad. La intervención debe hacerse multisectorialmente por parte del Estado para tratar de generar esos equilibrios y en igualdad de condiciones.

Mellado (2023) señala como buena práctica museológica la articulación del Estado con los repositorios de la memoria social colectiva como museos, archivos y bibliotecas durante el gobierno de Lula en Brasil, para poner en valor las acciones culturales locales en ciertos territorios vulnerables y comunidades diversas. De manera conjunta se desarrollaron los sitios de la memoria y los sitios culturales con la lógica del rescate y valoración de las identidades culturales y de la difusión y fortalecimiento de prácticas culturales locales, memoria histórica colectiva y patrimonios compartidos. Entonces esto trajo como consecuencia que surgieran los famosos museos de la favela que son en realidad museos comunitarios gestionados con financiamiento público.

En Chile tenemos el caso del Museo Interactivo Mirador que es un museo de ciencia y tecnología que está ubicado en la ciudad de Santiago, en un sector que es más bien popular y que por lo mismo generó una lógica de integración con las comunidades educativas próximas, que corresponden a estudiantes en condiciones vulnerables. En el marco de los 50 años de la Mesa de Santiago se desarrolló en el Museo Interactivo Mirador una discusión entre niños acerca del rol social de los museos, quienes tuvieron un nivel de abstracción y reflexión profunda propia de su edad, con un amplio alcance, tanto que motivó a que el Museo Papalote de México los contactaran para un trabajo en conjunto. Existen otras prácticas museales con las comunidades territoriales que están más relacionados con el museo comunitario.

En las tendencias museológicas existen perspectivas que se relacionan con lo social como la museología crítica, la museología social, el museo inclusivo, y la propuesta de museo

intercultural en el presente estudio. El museo intercultural tiene tres componentes: comunidad intercultural, territorio diverso y patrimonios compartidos. En cambio, el museo social tiene cuatro: la comunidad, el territorio, los patrimonios y la sostenibilidad. Estos modelos deben ser aplicados de acuerdo con las realidades y necesidades de los museos, entre ellos pueden ser que confluyan (Carvalho, 2023).

La idea de museo social surge a partir de la segunda mitad de siglo XX, teniendo como gran exponente el museo integrado, que se planteó durante la Mesa Redonda de Santiago de Chile en 1972. El rol de este tipo de museo es eminentemente social y su metodología ha influenciado el quehacer museístico desde fines del siglo XX hasta nuestros días. Aunque no se empleó la nomenclatura de museo social. Posteriormente, el término de ecomuseo construido en Europa, reemplaza la noción del museo integrado planteado en América Latina y se aleja parcialmente de la función social.

El museo integral asociado a la noción de museo social convergen en el término de museo inclusivo, la cual deja de ser tal, cuando se expande con la perspectiva de museo intercultural. Con esta noción de interculturalidad además de pensar en individuos, se analiza la interseccionalidad. Las similitudes de estos conceptos con la museología crítica giran alrededor de la inserción de los diferentes individuos y colectivos en el museo, que se caracteriza por ser diversa y vasta, y diferente a los museos tradicionales. Las diferencias de estas nociones de museo se proyectan en un mismo proceso, y no como una perspectiva. A veces se profundiza y se avanza en análisis propios, análisis de sociedades y realidades.

Hay que comprender que el término de museo social no avanza en aspectos que visibilicen la diversidad en su multiplicidad. En este sentido, Carvalho (2023) sostiene:

En mi perspectiva no es posible ser un museo intercultural sin considerar la inclusión sin considerar la diversidad de la sociedad. Es posible ser museo social pero no ser inclusivo o intercultural. No es posible ser intercultural sin ser inclusivo y social.

Un proceso de construcción intercultural empieza por la concientización interna sobre el reconocimiento de la desigualdad, la diferencia y la diversidad cultural existente en un mismo territorio, para poder trabajar con grupos sociales diversos. Implica un fortalecimiento intracultural; es decir, de su propia cultura y un compromiso con los principios y valores como el respeto mutuo y la tolerancia (Mor23). Los museos con perspectiva intercultural deben estar relacionados con el contexto histórico, sociocultural y político de las comunidades de su entorno, y explorar las realidades de las personas para conocer y escuchar directamente sus

demandas y problemáticas. El diálogo cultural en igualdad de condiciones es fundamental para articular la transformación social.

El museo intercultural puede generar una construcción más equitativa y equilibrada mediante una vinculación antropológica en los territorios en conflicto. Es necesario que se valore la cultura local y se la visibilice en el discurso del museo para eliminar las barreras existentes. También integrar todas las expresiones culturales de los sectores populares. En este sentido, Mellado (2023) considera que el MAAC debe encabezar un proceso de fomento de la creación de museos comunitarios, barriales o locales para poner en valor los patrimonios compartidos mediante una red de museos que a futuro puedan construir circuitos a fin de que las comunidades diversas puedan establecer un espacio de convivencia que les permita no sólo dialogar sobre sus memorias, sino también comprender sus diferencias y fortalecer sus identidades culturales. Por lo tanto, el ejercicio sería tratar de construir esa red de espacios porque tampoco puede ser viable que el museo se apropie de todo y se transforme en el gran ente aglutinador de patrimonios nacionales, pero esa lógica también tiene problemas presupuestarios a la larga data. Se hace necesario construir un discurso homogenizador y no necesariamente diferenciador, encabezando un proyecto museológico a nivel territorial.

El museo intercultural como eje articulador para la transformación social y contribución al mejoramiento de la calidad de vida, puede contribuir a la construcción de una sociedad más justa, diversa y solidaria desde varios niveles.

En un primer nivel como factor interno, convertir al museo en un espacio de trabajo seguro para las personas, con garantía de derechos laborales dignos y que exista espacio para la escucha. El museo no debe ser rígido y excesivamente autoritario, sino un espacio que desde adentro se construya de forma colaborativa (Carvajal, 2023). No es posible tener una narrativa que exija de los museos más justicia, diversidad y solidaridad, si el equipo de profesionales del museo no está preparado o abierto a poner en práctica estos principios. Las tendencias museológicas refuerzan los cambios necesarios que los profesionales de los museos requieren frente al rol social de los museos, como la acción cultural con la comunidad, de abrir el museo hacia la diversidad. Sin embargo, los museos evidencian resistencia en las áreas de conservación, documentación y exposición, para pensar una construcción colectiva hacia una sociedad más justa, diversa y solidaria. En este sentido, los profesionales del MAAC muestran resistencia a cambios por el desconocimiento de trabajar más de cerca con las comunidades. Sin embargo, su dirección ejecutiva está abierta a cambiar esos procesos. (Espinel, 2023).

En un segundo nivel el museo tiene una responsabilidad social y política sobre sus contenidos. El museo como institución ha sido como dispositivo del poder para conformar los discursos sobre la identidad nacional y sobre la legitimidad. Por lo tanto, el museo debe decolonizarse y generar discursos y perspectivas críticas polifónicas que involucren voces diversas de distintos actores y que se empiece a deconstruir las historias oficiales, construidas desde lo militar, o desde la batalla de lo político. Y se empiece a visibilizar la historia del pueblo, de las mujeres, de la niñez o de los barrios obreros. Decolonizar la historia oficial es una responsabilidad moral de los museos localizados en territorios poscoloniales. También hay que deconstruir la categoría del arte como una hegemonía que domina la esfera de lo estético y nos dice cómo debemos apreciarlo, y que los códigos artísticos han sido hechos desde el poder hegemónico para las élites. En este sentido, el MAAC debe replantear su exposición permanente para generar mayor vinculación con su entorno próximo y en especial con los estudiantes del Colegio Huancavilca. Tiene una ardua tarea de decolonizar el discurso, visibilizar las cosmogonías locales, y poner en valor la colección del museo en relación con las comunidades diversas.

En un tercer nivel tiene que ver con la responsabilidad de volver al museo permeable a lo que pasa en sus territorios y contextos mediatos y no tan inmediatos. El museo debe estar implicado en las demandas que atraviesan las comunidades y debe estar relacionado con los entornos históricos, sociales y políticos (Carvajal, 2023). En este contexto, el museo debe dejar este ejercicio colonizador de salir a culturizar a los barrios populares para llevarle la cultura de la cual carecen, sino más bien se genere un diálogo intercultural. Este diálogo debe partir del reconocimiento de que en los barrios existen prácticas culturales y formas de expresión artística fuera de la connotación de lo artesanal y lo folclórico, que tienen una mirada colonial intrínseca. Y que se reconozca como un interlocutor válido a cualquier otro segmento de la población que no ha estado históricamente vinculado al sistema hegemónico, por lo que esas relaciones se tienen que ir tejiendo socialmente desde el reconocimiento que existen posiciones de poder desiguales y asimétricas para el museo y las comunidades.

Esas asimetrías también pueden ser cuestionadas y se pueden buscar formas de colaboración más horizontales y justas que soporten y protejan los procesos comunitarios culturales en esos territorios y que estos a su vez incidan en las propias narrativas de sus interlocutores en los museos (Carvajal, 2023). De este modo, el MAAC siguiendo un modelo de museo intercultural puede establecer vínculos con las comunidades de su entorno, como con



los estudiantes del Colegio Huancavilca para de esta manera visibilizar sus formas de expresión artística, sus formas de ser, pensar, sentir e imaginar.

#### **4.3 La programación educativa con enfoque intercultural, crítico y decolonial entre el museo y sus comunidades**

En la observación de la programación educativa del Colegio Fiscal Huancavilca se evidencia ausencia de actividades con enfoque intercultural, crítico y decolonial que permitan reflexionar a la comunidad estudiantil de tercero de bachillerato con relación al “yo y la alteridad”. Según los directivos y planta docente del Colegio Huancavilca, sus estudiantes han visitado en varias ocasiones las salas de exposiciones permanentes y temporales del MAAC, pero no han realizado actividades lúdicas con los enfoques descritos.

El MAAC tiene como misión insertarse en el contexto sociocultural de la comunidad a la que se pertenece con la finalidad de mejorar la calidad de vida de nuestros ciudadanos, formar públicos que participen directamente en la afirmación y valorización de la cultura nacional, y contribuir a la conformación de la propia expresión identitaria. De esta forma, el MAAC busca “estimular la reflexión de diversos públicos, fomentar la conciencia crítica en la colectividad y generar lecturas renovadas de las expresiones artísticas y la cultura urbana” (Ministerio de Cultura y Patrimonio Ecuador, s.f., párr. 4).

El MAAC en sus inicios fue concebido como un museo de educación no formal, y contó con un programa educativo trabajado con la sociedad circundante al museo, pero con un enfoque tradicional. Para el área educativa del MAAC, se han desarrollado recorridos mediados que han permitido fortalecer la identidad histórica cultural, pero carecen de actividades educativas con enfoque intercultural (Torres, 2023).

De acuerdo con la observación de la exposición del MAAC “La figurina Valdivia, el ícono americano de la revolución neolítica”, que fue abierta en noviembre del 2021. Esta aborda la importancia de la sociedad Valdivia (3900-1800 a. C) por constituir una de las primeras sociedades agroalfareras de la costa ecuatoriana y ser hacedora de los cambios trascendentales de la revolución neolítica. La exposición se centra en el rol social e ideológico de la figurina Valdivia en sus diversas representaciones, durante 2000 años, que visibilizan el protagonismo de la mujer en sociedades agrícolas y alfareras.

El contenido expositivo articula temáticas relacionadas con la sociedad Valdivia, como el rol de la mujer en los medios de subsistencia, la vida cotidiana y ritual, y el poder político, por lo cual se exponen alrededor de 300 bienes del fondo arqueológico y 20 obras del fondo de arte moderno y contemporáneo. La temática abordada forma parte del programa curricular del tercer nivel de educación básica (escolar), y de segundo y tercer nivel de educación de bachillerato (colegial). Sin embargo, el sentido de la temática expositiva se aleja del marco escolar al mostrar el rol de la mujer Valdivia y su importancia en el proceso sociocultural, económico y político, puesto que en el currículo escolar se aborda la cultura Valdivia desde el sentido estético de la perspectiva occidental.

El programa educativo de la exposición es “no formal”, puesto que “se organiza según propósitos, a partir de la selección de contenidos y propuestas metodológicas, se orienta a unas/os interlocutoras/es específicas/os, puede ser evaluado y acreditado, compartiendo en ese sentido muchos atributos de la educación formal” (Pedersoli , 2022, pág. 8). No obstante, la exposición presenta la temática de manera crítica y reflexiva, y desde una perspectiva decolonial, puesto que se presenta a la estatuilla femenina de cerámica Valdivia como “figurina Valdivia o mujer Valdivia” y no como “Venus de Valdivia”. En este sentido, desde enfoques decoloniales (Bonfil Batalla, 1986; Chagas, 2006), feministas y de género (Pérez Bustos, 2015; Baptiste, 2017) se instala, cada vez más, la necesidad de cuestionar la identidad de los objetos - como la figurina Valdivia- , las narrativas que los ordenan y las formas de aproximarse a ellos desde los museos. Se revisa la noción de patrimonio, del latín *patrimonium*, (entendido como los bienes heredados del padre) y se debate sobre la necesidad de otras definiciones contra-hegemónicas -como el uso del término “figurina” en vez de “venus” que reconozcan que la herencia se construye y se comparte (Jeria, 2018).

Los aportes de la antropología y de los estudios decoloniales han permitido poner en valor el significado y la importancia de los objetos sagrados del pasado desde la perspectiva de las identidades locales, pero la exposición se centra en la voz interdisciplinaria de los investigadores, por lo que resulta necesario visibilizar las múltiples voces de los actuales habitantes de la comuna Valdivia. En este sentido, Alderoqui y Pedersoli (2011) destacan “...la necesidad de que los museos se transformen en espacios polifónicos...”.

Esta exposición ha sido desarrollada de manera interdisciplinaria y colaborativa entre investigadores externos del museo, del área de arqueología e historia del arte, y profesionales

del museo de las siguientes áreas: Museografía, Curaduría de la Reserva de Arqueología y Arte, y Mediación cultural y educativa. Se evidencia la falta de participación de la comunidad de origen “Valdivia” en el proceso de adquisición, conservación, investigación, comunicación, exhibición y educación del patrimonio. Sin embargo, esta muestra se propone conocer el contenido expositivo desde lo intelectual y lo sensorial, para que se genere una interacción entre el objeto con el sujeto, por lo cual se emplean los siguientes recursos museográficos para involucrar a las audiencias: paneles informativos con textos en lenguaje coloquial, vitrinas, cédulas informativas, iluminación general, iluminación específica para lectura de textos y observación de accesorios de experiencias multimedia como dos réplicas de cascos Valdivia, uno para niño y otro para adulto, con interacción sonora, instalación visual de figurinas Valdivia con proyección mapping, pantalla táctil con información de los bienes de la exposición, video informativo con duración de 4 minutos, y soportes con lupa para observación de piezas diminutas.

Se emplea como estrategia la mediación educativa que permite una interacción individualizada y espontánea del contenido expositivo con diversas audiencias, especialmente para público infantil. El proceso de aprendizaje en los museos se realiza de manera espontánea, individualizada y no puede ser impuesto, puesto que cada persona posee conocimientos, experiencias, actitudes e intereses diferentes (Hein, 1999). Por ejemplo, para la audiencia infantil se requiere diseñar cartillas educativas con retos para lograr un aprendizaje significativo, luego del recorrido realizado con el mediador. El público infantil podría identificar características del rol social de las mujeres en la comunidad Valdivia, mediante actividades lúdicas creativas como el dibujo, la pintura, el modelado libre con plastilina y el rompecabezas. El grupo de mediadores también podrían trabajar en propuestas de sociodramas y teatrales para abordar esta temática de manera multisensorial.

En relación con la construcción de significados y experiencia museal esta exposición muestra un contenido lineal de fácil comprensión, el cual es un indicador del modelo sistemático y lineal, así como también presenta un contenido expositivo que invita al autodescubrimiento y reflexión, el mismo que es un indicador del modelo constructivista; según las combinaciones de Epistemología y Teorías del Aprendizaje de los enfoques de los programas educativos en los museos (Hein, 1999).

La construcción de sentido en el museo es el resultado de la interacción entre tres contextos: el contexto personal, el contexto sociocultural y el contexto físico donde se genera la experiencia (Falk & Dierking, 2000). Sin embargo, esta exposición no guarda relación con estos contextos por falta de vinculación con la comunidad de origen hacedora del patrimonio expuesto y analizado.

Además, la exposición hace uso de recursos audiovisuales e interactivos para contribuir a las experiencias significativas de los visitantes; lo que permite analizar que esta exposición es una amalgama de varios modelos de museos, como el sistemático lineal, constructivista e interactivo.

Como acciones propositivas para fortalecer, en términos educativos, las experiencias de visita a esta exhibición, considero debería centrarse en un enfoque educativo constructivista, puesto que “el visitante construye significados personales desde la exposición y el proceso de asimilación del conocimiento es un acto constructivo en sí mismo” (Hein, 1999). Además, Freire, citado por Fattore y Caldo (2011) destaca:

enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción (...) enseñar no es transferir contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado (p.7)

Según Hein (1999), el museo constructivista argumenta que el conocimiento creado en la mente del visitante se produce a través de métodos individuales de aprendizaje, que pueden aplicarse a todos los grupos etarios y niveles de aprendizaje en un proceso educativo que comprende la vida entera y no solamente los segmentos formales que se acostumbran a catalogar como lo educativo.

El relato, la memoria individual o colectiva, el uso social, el elemento afectivo como componentes inmateriales del patrimonio están ausentes en la museografía didáctica de la exposición analizada. Esto evidencia la falta de vinculación con la comunidad de origen hacedora de la colección del patrimonio expuesto, por lo que el primer paso es involucrar a la Comunidad Valdivia para que participe en el proceso de investigación, comunicación, exhibición y educación. Se deben registrar y documentar las memorias y las historias de vida de la comunidad, mediante un audiovisual o documental antropológico, el mismo que permitirá al visitante la construcción de sentido al poder interactuar con el contexto sociocultural y el contexto físico (Falk & Dierking, 2000).

También es necesario la creación de actividades educativas en conjunto con la comunidad en la que se pueda poner en contexto los afectos y sentimientos que permitirán un diálogo fluido con los visitantes del museo. En este sentido, Pedretti (2004) identificó cuatro componentes que producen sensibilidad en los sujetos y aprendizajes significativos sobre las temáticas abordadas, tales como: temas personalizados que involucran al público en su subjetividad y humanidad; evocación de las emociones, los afectos y sentimientos; estimulación del diálogo y el debate; y generación de la reflexión.

Es necesario crear estrategias y actividades educativas que conecte al sujeto con el objeto patrimonial expuesto. Visibilizar el relato o la historia que existe detrás del objeto, el mismo que posee una carga emocional o afectiva, permitirá facilitar la construcción del significado del patrimonio para lograr un aprendizaje significativo y experiencia museal innovadora. Mediante la experiencia museal los visitantes construyen nociones con relación a los saberes ancestrales y/o tradicionales, y transformarán sus hábitos para una convivencia armónica con la alteridad y diversidad cultural, lo que contribuye al bienestar social.

El MAAC requiere de un programa educativo con enfoque intercultural, crítico y decolonial con actividades específicas para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes del Colegio Huancavilca. Los mediadores pueden emplear esta programación con los diversos públicos que visita el museo, ya que el mediador es un generador de experiencias en relación con las necesidades del otro (Rodas Chiriboga, 2023). El MAAC ha tenido acercamiento con exposiciones enmarcadas con el enfoque intercultural, crítico y decolonial. Por ejemplo, se presentó hace unos años la exposición de arte contemporáneo “Cartografías paganas” con una curaduría eminentemente social, en la que los miembros de las comunidades participaron mediante una automediación en sus propios entornos y luego visitaron el museo. De igual manera, se mantiene la exposición de arqueología “La figurina Valdivia, el ícono americano de la revolución neolítica” anteriormente descrita. No obstante, el museo carece de actividades lúdicas con enfoque intercultural, crítico y decolonial para diferentes tipos de público, que permitan la convivencia armónica, el respeto mutuo, la tolerancia, la reflexión crítica de la identidad histórica y social, y la deconstrucción de las narrativas históricas occidentales centradas en el pensamiento occidental, para generar nuevas perspectivas en relación con el pensamiento cosmogónico y memorias de las comunidades locales.

No es posible tratar de acciones educativas de los museos sin considerar la diversidad cultural de las personas. Por ejemplo, “yo soy una mujer negra, pero crecí evangélica y estudié en la universidad, por lo que tengo un título de doctorado” (Carvalho, 2023). El museo tiene que estar preparado para la diversidad, lo que demanda de un cambio de conciencia y estar abierto para escuchar a las personas y cocrear formas de diálogo y parcería de manera conjunta. El proceso de implementación de un programa educativo intercultural, crítico y decolonial en los museos consiste primero en descolonizar el pensamiento y generar una conciencia crítica sobre la identidad, segundo construir un espacio neutro para la relación entre culturas diversas, y tercero establecer una cultura pública común abierta a todas las diferencias, haciendo uso del diálogo y el consenso entre las culturas diversas, en vez de la imposición de la cultura dominante (Cruz, 2013).

#### **4.4 La mediación comunitaria como estrategia para la vinculación sostenible entre el museo y sus comunidades**

Para establecer una vinculación sostenible entre el MAAC y la comunidad estudiantil del Colegio Huancavilca se requiere en primer lugar de una voluntad política de la institución y un entendimiento del trabajo, de las necesidades y del control del museo frente a esos espacios. De esta forma, se cumple lo que por mandato constituyen los derechos culturales. Se tiene que tomar la decisión e involucrarse en procesos. Se debe tener claro que cada contexto es distinto, por lo que las herramientas de investigación se sitúan en estas realidades para poder tomar decisiones sobre cómo implicarse, ya que las experiencias constituyen grandes aprendizajes, como los 10 años que lleva haciendo mediación comunitaria la Fundación Museos de la Ciudad en la ciudad de Quito, pero no existen recetas (Carvajal, 2023).

La vinculación dependerá de los diversos contextos, y de la comprensión de su perspectiva histórica. Así como también de las necesidades, los intereses, las inquietudes para empezar a proponer pequeñas acciones. Se debe tener presente que en el interior de las instituciones puede existir resistencia, rigidez y condiciones tradicionales, ante las propuestas de trabajo artístico de las comunidades, de los barrios que se oponen a los convencionalismos. De este modo, las propuestas no deben venir exclusivamente del museo. Para ello es necesario identificar actores claves, como los establecimientos educativos, las organizaciones barriales, los grupos barriales, que cuentan con propuestas culturales, por lo que el museo no requiere proponer nada. En este sentido, el museo cumple con un servicio colectivo y cultural de los barrios.

Para Carvajal (2023) la mediación comunitaria es un campo en disputa, por los sentidos, por la forma de hacer y de entender el museo. Y también es una zona de conflicto, porque se tiene justamente que mediar esas tensiones entre la rigidez, lo tradicional y las miradas elitistas del museo que se albergan dentro de las instituciones culturales con sus lógicas burocráticas, con sus tiempos, con su proceso administrativo y financiero, déficits presupuestarios, falta de capacitación del personal, etcétera, y con una trama en movimiento que tiene sus propias lógicas, demandas y necesidades.

La mediación comunitaria permite que estos dos ámbitos empiecen a encontrarse, tejerse y afectarse mutuamente. Se generan diálogos interculturales, que son abiertos. Es necesario destacar que al principio generalmente también se puede enfrentar a la resistencia de las mismas comunidades de involucrarse en colaboraciones con instituciones públicas, debido a que creen que son utilizadas y no se logra ningún cambio. La mediación comunitaria es necesaria para producir estos aprendizajes. En este sentido, la experiencia de la Fundación Museos de la ciudad de Quito es clave, pero no constituye una receta para la situación porque todo depende de los contextos socioculturales de cada territorio que está en conflicto. Para Carvajal (2023) lo que le ha resultado más interesante en la mediación comunitaria que ha realizado para la Fundación Museos de la Ciudad, ha sido el trabajo sostenido con varios grupos y varias comunidades que han permitido que se genere un cambio importante en las percepciones sobre la institución museo. Por ejemplo, cuentan con una pequeña infografía en la que están las principales palabras que salieron en una de las asambleas comunitarias con la que trabajaron la definición de “museo” con una palabra, y se obtuvieron las siguientes: conocimiento, sabiduría educación, historia, memoria, investigación, conservación, diálogos, encuentro, y una gran cantidad de palabras que refieren incluso la idea más tradicional del museo como una institución principalmente educativa. En cambio, cuando definen a la mediación comunitaria, se emplean palabras como: afecto, gente que cuida, un espacio abierto, un espacio de lucha; es decir, se trata de expresiones que tienen relación más cercana, afectiva e íntima. Esto permite comprender que se ha producido una transformación y se entiende ese espacio que media entre la institución y los procesos comunitarios como independiente. Esto se debe a que los mediadores comunitarios realizan un trabajo afectivo, en el que la línea entre lo personal y lo laboral permite el diálogo, la colaboración y el permanente ejercicio de escucha.

Existen fronteras entre la mediación comunitaria y la mediación educativa, pero ambas de ninguna manera deben ser pensadas como proceso para culturizar a los demás. Desde el museo se han generado muchos proyectos educativos para que sean ejecutados en las comunidades, y no siempre los resultados han sido óptimos, porque a pesar de que se cuenta con los diagnósticos y se conoce el entorno, puede darse la situación que a veces no funciona la propuesta por los horarios.

La mediación comunitaria constituye un espacio polifónico que permite generar convivencia armónica. Para Weil (2023) cuando se intervienen territorios en conflicto, la propuesta de museo comunitario, museo social, o museo integrado de alguna manera se propone partiendo de la base que la construcción de un espacio museal permite generar sentido de pertenencia e identificar cuáles son aquellos elementos compartidos. En el fondo es visibilizar los sentidos compartidos de un territorio, de un lugar habitado en un contexto de memoria histórica y esto permite a un grupo sociocultural que comparte un territorio construirse o identificarse en un factor común. De igual forma, cuando se hace el ejercicio al revés; es decir, cuando no se llegue a concretar un proyecto museal, el desarrollo y el proceso para construirlo nos facilita y nos permite identificar las vivencias y los sentidos en común, así como también los consensos o sentidos compartidos.

Hay que destacar que en la actualidad existe una cantidad de proyectos que refieren a la memoria biocultural en Chile. Este tipo de proyecto aplicado en un humedal consiste en un mapeo de su entorno, donde con distintas comunidades identificaron especies de aves que reconocían. La acción de reconocer estas aves en conjunto nos permite visibilizar una manifestación cultural colectiva. A partir de esa memoria biocultural presente desde los niños hasta los adultos mayores se realizó la propuesta museal comunitaria.

Respecto al MAAC, no existe un área de mediación comunitaria, sólo cuenta con tres mediadores educativos, quienes generalmente ofrecen a los visitantes, especialmente estudiantes de escuelas, colegios y universidades recorridos mediados. El MAAC requiere realizar un trabajo de campo, realizar un diagnóstico y mapeo de las comunidades del entorno, y empezar a generar vínculos mediante diálogos interculturales. Según la planta docente del Colegio Huancavilca no existen organizaciones barriales en su entorno, pero sí existen líderes barriales que pueden generar nexos entre el museo y las comunidades del Cerro Santa Ana y Cerro del Carmen. La mediación comunitaria es un proceso a largo plazo y es el medio que permitirá una vinculación sostenible entre el MAAC y las comunidades del entorno.



## 5. Conclusiones

El MAAC se localiza en un territorio en conflicto por las diferencias, las diversidades y las desigualdades de la población local. Los establecimientos educativos de la parroquia Carbo, como la Unidad Fiscal Mixta Huancavilca carecen de espacios seguros para el aprendizaje artístico y cultural, y de recreación; y de docentes de educación artística. Tienen la necesidad de programas extracurriculares basados en la interculturalidad, como medio para convivencia armónica y respeto a las diversidades. De igual forma, el arte terapia como alternativa de sanación y reparación de estudiantes y docentes vulnerados por la violencia y el crimen.

Entre los problemas más urgentes están la atención prioritaria de las infraestructuras educativas que garanticen el bienestar y seguridad de los estudiantes para una educación integral y un aprendizaje significativo. De igual manera, se requiere trabajar en la salud mental de la comunidad estudiantil, a través de actividades artísticas, culturales, recreativas y deportivas. Para ello, los establecimientos educativos requieren la contratación de docentes especializados, definir acciones concretas para contrarrestar la violencia y flexibilizar el curriculum para atender con pertinencia las necesidades de la comunidad educativa.

En este contexto, se propone el modelo de museo intercultural como agente social para la construcción de una sociedad más justa, diversa y solidaria. Tiene como finalidad contribuir al bienestar social de las identidades culturales diversas excluidas por los sistemas opresores en territorios poscoloniales, mediante el reconocimiento de un territorio en conflicto, la inclusión de las comunidades diversas en el discurso museal, la puesta en valor de los patrimonios y las memorias socialmente compartidos y excluidos de la historia oficial. En este sentido, el museo intercultural debe visibilizar la diversidad, la diferencia y las desigualdades sociales de las comunidades del entorno del museo para determinar los conflictos, y luego establecer estrategias que permitan una convivencia armónica, a través de una mediación comunitaria basada en un diálogo intercultural, tolerancia y respeto mutuo para la solución de conflictos, y el intercambio de saberes y conocimientos que permitan comprender las cosmogonías o realidades diversas.

Es necesario profundizar en una concepción intercultural crítica de los museos para que éstos puedan ser agentes sociales orientados a la construcción de una sociedad más justa, diversa y solidaria, como un eje transformador de la sociedad, que responda a las funciones socioculturales que deben atender los museos en la actualidad. La concepción intercultural

busca la coexistencia armónica entre culturas diversas que comparten un mismo espacio geográfico y social, lo que implica una interacción o intercambio cultural en igualdad de condiciones.

Para profundizar en la concepción de museos interculturales se debe analizar la perspectiva de la interculturalidad crítica propuesta por Fidel Tubino, y de los discursos decoloniales inspirados en las teorías de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire y en la pedagogía de la descolonización de Franz Fanon. De igual forma, se deben considerar las prácticas museales centradas en tres ejes: patrimonios integrados, comunidades interculturales y territorios en conflicto. También, la revisión de prácticas de mediación comunitaria emprendidas por museos permitirá comprender cómo se incentiva la inclusión social, y cómo se logra la construcción de contenidos, programas y servicios culturales compartidos con las comunidades locales.

La interculturalidad crítica propuesta por Fidel Tubino (2015) tiene como un gran desafío mejorar la calidad de vida de las personas, y posibilitar la legitimidad, la transformación, la equidad e igualdad social de las identidades culturales que han sido excluidas por los sistemas hegemónicos. Esta perspectiva emplea aspectos metodológicos como: enfocarse en un discurso decolonial que visibilice las memorias de los grupos subalternizados, aplicar el diálogo intercultural auténtico, generar una reflexión crítica y una verdadera experiencia significativa en la sociedad. En este sentido, se debe entender que el diálogo intercultural auténtico se produce en igualdad de condiciones, y no cuando exista asimetría, desigualdad o discriminación (párr. 6).

El museo debe confluir con los procesos y los contextos de la ciudadanía para que sea el garante de los derechos culturales, lo que requiere que desde la ciudadanía se demande la construcción de una política pública integral que establezca las prioridades en el ámbito de la cultura para que se generen esas transformaciones. De este modo, la institución museo se constituye en el eje articulador de las políticas de transformación social.

Un proceso de construcción intercultural debe iniciar con la concientización interna de las autoridades y del equipo de trabajo del museo sobre el reconocimiento de la desigualdad, la diferencia y la diversidad cultural existente en un mismo territorio, para poder trabajar con grupos sociales diversos. Para Carvalho (2023) no es posible un museo intercultural que no considere la inclusión y la diversidad en la sociedad. Sin embargo, es posible un museo social sin ser inclusivo o intercultural, pero no es posible ser intercultural sin ser inclusivo y social.

Para la implementación de un programa educativo con enfoque intercultural, crítico y decolonial es necesario primero acercarse a la comunidad, y luego establecer un diálogo intercultural y un ejercicio de confianza, y luego explorar cómo las comunidades diversas se pueden articular con el museo, mediante la representación del uso de los espacios. Los programas educativos con enfoque intercultural, crítico y decolonial permiten a los mediadores educativos como facilitadores de las experiencias en el museo, generar en los visitantes una conciencia crítica sobre su identidad histórica, así como también el reconocimiento de la alteridad, sus diferencias y sus diversidades para la convivencia armónica en un mismo territorio.

La vinculación del museo con sus comunidades dependerá de los diversos contextos, y de la comprensión de su perspectiva histórica. Se requiere identificar actores claves que cuentan con propuestas culturales para visibilizarlas en el museo y permitir de esta manera que los colectivos sociales se apropien del espacio museal. El medio para generar una vinculación sostenible en el tiempo es la mediación comunitaria, un campo relativamente nuevo en los museos. Para Carvajal (2023) la mediación comunitaria puede ser entendida como un campo en disputa o como una zona de conflicto, porque se tiene que mediar entre las tensiones existentes con una trama en movimiento que tiene sus propias lógicas, demandas y necesidades.

Tanto la mediación comunitaria como la mediación educativa como metodologías del museo intercultural de ninguna manera deben ser pensadas como proceso para culturizar a los demás, sino más bien como un espacio polifónico que permita generar convivencia armónica sostenible en el tiempo. De manera que la perspectiva de museo intercultural aplicada al MAAC contribuiría al bienestar social de la comunidad estudiantil del Colegio Huancavilca.

## 6. Referencias

- Alderoqui, S., & Pedersoli, C. (2011). *La educación en los museos: de los objetos a los visitantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Antonio. (14 de Enero de 2023). Estudiante del Colegio Huancavilca. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Baptiste, B. (noviembre de 2017). Ecologías Queer. *Conferencia presentada en El Museo Reimaginado*. Medellín, Colombia. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=nN99JIM5baU>
- Bonfil Batalla, G. (1986). *La querrela por la cultura*. Obtenido de Nexos: <https://www.nexos.com.mx/?p=4615>
- Calle Forrest, H. (2020). *Los métodos museográficos para la construcción de significados del patrimonio: Del objeto al relato y la experiencia. El caso del Museo Antropológico y de Arte Contemporáneo de Guayaquil (MAAC)*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Carvajal, D. (21 de Enero de 2023). Mediación Comunitaria Fundación Museos de la Ciudad. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Carvalho, L. (20 de Enero de 2023). Historia de la Museología. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Celi Piedra, I. (13 de Enero de 2023). Museología Crítica. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Chagas, M. (2006). *Há uma gota de sangue em cada museu a ótica museológica de Mário de Andrade*. Chapecó: Argos Editora universitaria.
- Cohen, É. (2000). Mondialisation et diversité culturelle. En L. Arizpe, *Rapport mondial sur la culture 2000: diversité culturelle et pluralisme*. (págs. 71-97). Paris: Éditions UNESCO.
- Consejo de Desarrollo de Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE). (2011). *Interculturalidad. Serie: Diálogo de Saberes*. Quito: Departamento de Comunicación Intercultural CODENPE.
- Consejo Internacional de Museos. (25 de Enero de 2022). *Día Internacional de los Museos: El poder de los museos*. Obtenido de Los museos tienen el poder de transformar el mundo que nos rodea: <https://icom.museum/es/news/dia-internacional-de-los-museos-el-poder-de-los-museos/>
- Cruz, E. (2013). *Pensar la interculturalidad: Una invitación desde Abya-Yala*. Quito: Abya Yala.
- Desvallées, A., & Mairesse, F. (2010). *Conceptos claves de la museología*. Obtenido de Consejo Internacional de Museos: [https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/07/Museologie\\_Espagnol\\_BD.pdf](https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/07/Museologie_Espagnol_BD.pdf)

- El Universo. (5 de Julio de 2002). *Carbo, una parroquia con historia que se desarrolla entre lo nuevo y lo antiguo*. Obtenido de <https://www.eluniverso.com/2002/07/05/0001/18/FE8EEC9511A34927819A6EC245C82577.html/>
- Espinel, C. (19 de Enero de 2023). El trabajo del MAAC. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- EVE Museos e Innovación. (29 de Marzo de 2022). *¿Qué es la Museología Social?* Obtenido de <https://evemuseografia.com/2022/03/28/que-es-museologia-social/>
- Falk, J., & Dierking, L. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Walnut Creek, Canada: AltaMira.
- Fattore, N., & Caldo, P. (agosto de 2011). *Transmisión: una palabra clave para repensar el vínculo pedagogía, política y sociedad*. Obtenido de Trabajo presentado en VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.962/ev](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.962/ev)
- Fuentes, M. (14 de Enero de 2023). Mediación educativa. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Fundación Museos de la Ciudad. (2022). *¿Qué es la Mediación Comunitaria?* . Obtenido de <https://fundacionmuseosquito.gob.ec/mediacion-comunitaria/>
- Hein, G. (1999). *The educational rol of the museum*. London: Routledge.
- IBERMUSEOS . (Mayo de 2020). *Declaración de la Mesa de Santiago de Chile 1972*. Obtenido de <http://www.bermuseos.org/recursos/documentos/declaracion-de-la-mesa-de-santiago-de-chile-1972/>
- Jeria, V. (octubre de 2018). En busca del tesoro perdido. . *Museología social y museos*. (O. d.-R. UNLP, Ed.) La Plata, Argentina. Obtenido de Conferencia dictada en Una jornada de intercambios para: <http://www.reddemuseos.unlp.edu.ar/omu/en-busca-del-tesoro-perdido-museologia-social-y-museos-universitarios-901>
- Lara Delgado , J. (2015). Pensamiento decolonial como instrumento transgresor de la globalización. *Analéctica*, I(10).
- Lavado , P. (2012). “Museos para todos”. *Revista del Comité Español del ICOM*, 8-19. Obtenido de Revista del Comité Español del ICOM: [http://www.icomce.org/recursos/ICOM\\_CE\\_Digital/02/ICOMCEDigital02.pdf#page=](http://www.icomce.org/recursos/ICOM_CE_Digital/02/ICOMCEDigital02.pdf#page=)
- Lovay, S. (2020). *Habitando los museos. Diplomatura Educación en Museos*. Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana.
- Mellado, L. (20 de Enero de 2023). Museología Social . (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Ministerio de Cultura y Patrimonio. (2022). *Sistema de ingreso de visitantes y estadísticas*. Obtenido de [https://portalcultural.culturaypatrimonio.gob.ec/DCG\\_IVE/webpages/consultaVisitas.php](https://portalcultural.culturaypatrimonio.gob.ec/DCG_IVE/webpages/consultaVisitas.php)

- Ministerio de Educación. (2022). *Datos Unidad Educativa Mixta Huancavilca*. Obtenido de file:///D:/Escritorio/unidad-educativa-fiscal-huancavilca-guayas-guayaquil-09h01472.pdf
- Morais, S. (17 de Enero de 2023). Interculturalidad. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Morales, E., & Girão, J. (Enero de 2018). *El debate sobre decolonialidad, aspectos indígenas y medio ambiente en América Latina. Un análisis sobre el estado del arte*. Obtenido de Scielo: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-013X2018000100131](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-013X2018000100131)
- Ocampo López, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 57-72. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>
- Pedersoli, C. (2022). Acerca de los museos de ciencia y la “ciencia” de educar en ellos. En *Museos en clave pedagógica*. Buenos Aires : Universidad Abierta Interamericana.
- Pedretti, E. (2004). Perspectives on learning through research on critical issues-based science center exhibitions. *Science Education*.
- Pérez Bustos, T. (2015). Feminización y pedagogías feministas. En *Museos interactivos, ferias de ciencias y comunidades de software libre en el sur global*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Rincón, O., Millán, K., & Rincón, O. (2015). El asunto decolonial: Conceptos y debates. *Perspectivas. Revista de historia, geografía, arte y cultura*, 75-95.
- Rodas Chiriboga, C. (19 de Enero de 2023). Mediación en el MAAC. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Rodríguez, S. (2012). Museos e inclusión social. *Revista del Comité Español del Consejo Internacional de Museos (ICOM)*, 3-4.
- Ruis, J., & Zarlenga, M. (2012). *La cultura en la sociedad contemporánea: conceptos, transformaciones, y nuevas tendencias*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. Obtenido de <http://cvapp.uoc.edu/autors/MostraPDFMaterialAction.do?id=233754>
- Santacana Mestre, J., & Hernández Cardona, F. (2006). *Museología crítica*. Gijón: Trea,S.L.
- Silverman, L. (2007). *Los museos en una nueva era: los visitantes y la construcción de significado*. Obtenido de [https://www.academia.edu/3796739/Los\\_museos\\_en\\_una\\_nueva\\_era\\_los\\_visitantes\\_y\\_la\\_construcci%C3%B3n\\_de\\_significado](https://www.academia.edu/3796739/Los_museos_en_una_nueva_era_los_visitantes_y_la_construcci%C3%B3n_de_significado)
- Toledo López, B. (16 de Febrero de 2023). Inspector Colegio Huancavilca. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Torres, M. (Enero de 17 de 2023). Mediación en el MAAC. (H. C. Forrest, Entrevistador)

- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. En M. Samaniego, & C. Garbarini, *Rostros y fronteras de la identidad* (págs. 151-164). Temuco: Universidad Católica de Temuco.
- Tubino, F. (2005). *Interculturalidad crítica como un proyecto ético-político*. Obtenido de Continental meeting of Augustinian educators:  
<https://scholar.google.com.pe/scholar?oi=bibs&cluster=13808011574814747236&btnI=1&hl=es>
- Tubino, F. (2008). No una sino muchas ciudadanías: una reflexión desde el Perú y América Latina. *Cuadernos Interculturales*, 170-180.
- Tubino, F. (2011). El nivel epistémico de los conflictos interculturales. *Revista electrónica construyendo nuestra interculturalidad*, 1-14.
- Valverde, I. (24 de febrero de 2023). Docente Historia y Geografía. (H. C. Forrest, Entrevistador)
- Vidagañ Murgui, M. (2016). *Museos, Mediación cultural y Artes visuales: Perfiles profesionales del ámbito educativo*. Valencia: Universitat de València.
- Walsh, K. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Obtenido de <file:///D:/Escritorio/interculturalidad%20critica%20y%20educacion%20intercultural.pdf>
- Weil, K. (20 de Enero de 2023). Mediación comunitaria. (H. C. Forrest, Entrevistador)