

Museo Virtual en la escuela: los pibes hacen patrimonio barrial¹

Virtual Museum at school: youngsters create neighborhood heritage

Museu Virtual na escola: os jovens constroem o patrimônio do bairro

Camila Cerra²
Vanessa Jorge³

Resumen

Este artículo presenta una descripción y análisis de una experiencia educativa llevada a cabo en la escuela secundaria Normal 11 “Ricardo Levene” ubicada en la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El objetivo del mismo es reflexionar sobre los procesos de enseñanza establecidos en el proyecto de aprendizaje interdisciplinario titulado “El Museo Virtual Comunitario del Normal 11 como activación patrimonial del barrio”. El proyecto fue diseñado considerando la vulnerabilidad de la población estudiantil y la necesidad de que los alumnos valoren el patrimonio barrial, el cual ha sido históricamente invisibilizado por las políticas públicas. Utilizando herramientas metodológicas propias de las ciencias sociales, como el registro de campo y la entrevista, los estudiantes investigan sobre los espacios patrimoniales y elaboran contenidos digitales que luego son alojados en una plataforma web construida colaborativamente. El diseño y producción de los materiales se realiza en los espacios

1 Fecha de realización y envío del artículo: 27/04/2025

2 Docente del nivel medio, terciario, formación docente y universitario, Licenciada y Profesora de nivel medio y superior en Ciencias Antropológicas, orientación sociocultural, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Especialista en Tecnología educativa por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Email: kmicerra@gmail.com

3 Docente de nivel medio, terciario, formación docente y universitario, Profesora de nivel medio y superior en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Especialista en Tecnología educativa por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Email: vanesasoledadjorge@gmail.com

áulicos, e incorpora el análisis de las visitas a esos lugares, su exploración y la presentación de las investigaciones grupales. A partir de su implementación se llevan a cabo activaciones pedagógicas del patrimonio histórico ubicando a los estudiantes en el rol de curadores. Por lo tanto, en la implementación del proyecto los estudiantes parten de sus saberes previos -vivencias y experiencias particulares- e intervienen en la construcción de conocimientos para la elaboración de su museo virtual del normal n°11.

Palabras clave: Activación pedagógica del patrimonio, estudiantes, museo virtual, proyecto de aprendizaje interdisciplinario

Abstract

This article presents a description and analysis of an educational experience carried out at the secondary school Normal 11 “Ricardo Levene,” located in the southern area of the City of Buenos Aires. The aim is to reflect on the teaching processes established within the interdisciplinary learning project titled “The Community Virtual Museum of Normal 11 as a heritage activation of the neighborhood.” The project was designed with consideration for the vulnerability of the student population and the need for students to recognize and value neighborhood heritage, which has historically been rendered invisible by public policies. Using methodological tools from the social sciences, such as fieldwork and interviews, students conduct research on heritage spaces and create digital content that is collaboratively hosted on a web platform. The design and production of materials take place in classroom settings and involve the analysis of site visits, exploration, and the presentation of group research findings. Through this implementation, pedagogical activations of historical heritage are carried out, positioning students in the role of curators. Thus, the project enables students to draw from their prior knowledge—personal experiences and lived realities—and actively participate in the construction of knowledge for the development of their own virtual museum at Normal School No. 11.

Key words: pedagogical activations of heritage, students, virtual museum, interdisciplinary learning project

Resumo

Este artigo apresenta uma descrição e análise de uma experiência educativa realizada na escola de ensino médio Normal 11 “Ricardo Levene”, localizada na zona sul da Cidade Autônoma de Buenos Aires. O objetivo do mesmo é refletir sobre os processos de ensino estabelecidos no processo de aprendizagem interdisciplinar intitulado “O Museu Virtual Comunitário da escola Normal 11 como ativação patrimonial do bairro”. O projeto foi desenhado considerando a vulnerabilidade da população estudantil e da necessidade dos alunos valorizarem o patrimônio barrial, que tem sido historicamente invisibilizados pelas políticas públicas. Utilizando ferramentas metodológicas próprias das ciências sociais, como o trabalho de campo e a entrevista, os estudantes investigam sobre os espaços patrimoniais e elaboram conteúdos digitais que depois são disponibilizados em uma plataforma web construída colaborativamente. O desenho e a produção dos materiais realiza-se nas salas de aula e incorpora a análise das visitas aos locais visitados, sua exploração e a apresentação das investigações grupais. A partir

da sua implementação se efetuam ativação pedagógicas do patrimônio histórico posicionando os estudantes no papel de curadores. Portanto, na implementação do projeto os estudantes partem de seus saberes prévios - vivências e experiências próprias - e intervêm na construção de conhecimentos para a elaboração de seu museu virtual da escola Normal 11.

Palavras-chave: ativação pedagógicas do patrimônio, estudantes, Museu Virtual, processo de aprendizagem interdisciplinario

Introducción

Este trabajo nace de una reflexión compartida sobre la implementación de un proyecto interdisciplinario en una escuela pública del sur de la ciudad de Buenos Aires, donde los estudiantes son los protagonistas de la elaboración de un museo virtual sobre su barrio y su escuela. Dicho proyecto fue llevado a cabo por un grupo de docentes, entre los cuales nos encontramos. Ambas somos egresadas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en dos carreras diferentes, Antropología e Historia, y desempeñamos nuestra carrera docente en distintos niveles educativos.

El trabajo conjunto en la escuela posibilitó un intercambio enriquecedor que facilitó el desarrollo de distintos proyectos educativos. Una inquietud constante en nuestras conversaciones ha sido pensar estrategias pedagógicas que vinculen las identidades de los estudiantes, el barrio y el patrimonio. En ese camino, comenzamos a cursar juntas la Maestría en Tecnología educativa, que nos llevó a repensar nuestras prácticas, los desafíos actuales en los procesos de enseñanza y aprendizaje y cómo generar proyectos de innovación educativa.

¿Por qué pensar en el patrimonio desde la escuela secundaria? Porque hablar de patrimonio es hablar de política en su sentido más amplio: sistema capitalista, construcción del Estado Nación, invención de las tradiciones. En la actualidad se piensa al patrimonio como un proceso en donde distintos agentes intervienen en su apropiación, producción y significado. Es por eso que proponemos crear un museo virtual colaborativo que dé cuenta de las disputas de sentido en donde los estudiantes puedan decidir qué historia contar, qué memorias visibilizar.

A partir de estas inquietudes decidimos focalizar en la siguiente pregunta problema que guió el comienzo del proyecto: ¿Cómo los museos institucionales - al ser activaciones patrimoniales- permiten documentar los procesos históricos en un barrio?

Perspectiva teórico-metodológica

Es necesario definir los conceptos que son clave para comprender la perspectiva teórico-metodológica en la que se enmarca el siguiente artículo.

En primera instancia, hablamos de la escuela como un “lugar”, un proyecto educativo emergente, una construcción “no acabada”, sujeta a significativas variaciones a lo largo del tiempo y en función a sus acciones (López Fittipaldi, 2020, 2024; Santillan, 2015, 2019). Siguiendo a Manzano (2016: 61), la escuela puede concebirse “como punto y momento de articulación de una colección de trayectorias y como foco para la producción de nuevos espacios y vinculaciones sociales”. Es por esto que estamos pensando en las relaciones sociales que se desarrollan en este espacio y cómo las mismas tienen incidencia en el afuera del aula.

En segunda instancia, consideramos que la etnografía en la escuela nos permite desnaturalizar los procesos sociales de los que somos parte. Desde este enfoque y retomando los aportes de Rockwell (2009) y Achilli (2005), se reflexiona sobre lo cotidiano para visibilizar las particularidades y continuidades de los casos de estudio, señalando los procesos de construcción de los sentidos hegemónicos. Esta visión no solo es adoptada por el equipo docente, sino que es parte de las herramientas de las metodologías de las ciencias sociales que son desplegadas en el proyecto al buscar que los estudiantes puedan desarrollar experiencias propias en los recorridos por el barrio, revisitando su espacio social. En este sentido, el trabajo de campo es el proceso que permite observar las prácticas de la vida cotidiana que configuran las relaciones sociales (Hirsch y Salerno, 2017: 111). Los procesos cognitivos implicados al observar, escuchar, registrar/escribir en una interacción (Achilli, 2016: 25) llevan a los estudiantes a una retroalimentación con el fin de realizar intervenciones que tengan en cuenta las relaciones entre los sujetos y problematizar sus propias ideas iniciales. De esta manera, tener una experiencia implica hacer un recorte en las vivencias definiendo un principio y un fin, dejando de lado la contemplación ingenua para realizar un ejercicio de reflexión que interpela y cambia a las personas (Oliveras, 2008).

En tercer lugar, nos referimos al desarrollo de las políticas culturales como intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios con el fin de generar consenso para un tipo de orden o transformación social (García Canclini, 1992). En su libro “Políticas culturales en América Latina”, García Canclini da cuenta de la resignificación del concepto de *cultura* y, en función de la misma, del desarrollo de las políticas culturales. El autor concibe la cultura en relación con su contexto, las características que la misma adquiere en un momento y espacio determinado y fundamentalmente en el marco de las sociedades latinoamericanas. De esta manera, el autor señala la importancia de reubicar a la cultura, es decir, articular a la misma con los procesos políticos y económicos. Partiendo de las ideas de García Canclini, Margulis (2014) define dos perspectivas sobre las políticas culturales. Estas visiones se manifiestan en prácticas concretas de gestión que tienen su base en distintos conceptos de cultura. Por un lado, la perspectiva estético-ilustrada se expresa en acciones deliberadas que tienen que ver con el patrimonio, los museos, la educación y las industrias culturales. En este caso la cultura es definida como un recurso al que se puede acceder o no, reproduciendo situaciones de desigualdad social. Y, por otro lado, la concepción socio-semiótica, donde las acciones deliberadas se producen con el fin de transformar los códigos culturales, entendiendo a las culturas como espacios semióticos. Estos enfoques nos ayudan a poder analizar los distintos aspectos de la sociedad y de los actores sociales implicados.

En cuarto lugar, el territorio y los espacios como lugares de sentido son elementos clave. Los lugares están fuertemente asociados con las identidades: la pertenencia a un lugar contribuye a la definición y transformación de las personas (Souto y Benedetti, 2011). También resulta relevante analizar los topónimos, ya que los nombres de los espacios patrimoniales se establecen en un proceso de legitimación social en el que distintos agentes intervienen. Es fundamental, en estos casos, pensar en una historización de las relaciones de poder que se desarrollan en el territorio. Como explica Benedetti (2011), la elección del nombre de un lugar, implica un proceso de categorización histórica donde en los sucesivos ajustes y resignificaciones se cuenta de cómo los agentes participan en la creación de sentidos de pertenencia contribuyendo a forjar

memorias colectivas configurando imaginarios regionales.

En quinto lugar, el proyecto analizado es un diseño de tecnología educativa, entendida como un conjunto de medios, métodos, instrumentos, técnicas y procesos para mejorar la calidad educativa (De Pablos Pons, 2009) en los que median las tecnologías de la información y la comunicación. En este caso específicamente, las investigaciones y las producciones de los alumnos se elaboran como contenidos digitales que se construyen colectivamente y se publican en un museo virtual.

A partir de estas intenciones pedagógicas podemos definir a los museos virtuales como sitios web que constituyen entornos vinculados al patrimonio cultural o natural, y que pueden tener o no un referente físico. En muchos casos los mismos contribuyen a las funciones de conservación, exposición y divulgación —comunicación y educación— de los museos. Estos espacios se construyen a partir de sustitutos analíticos de los objetos expositivos (ya sea tangibles o intangibles) y son utilizados para presentar diferentes realidades, historias o perspectivas mediante imágenes u otros soportes en donde se desarrolla la hipermedia, el hipertexto, la interactividad y la inmersión (Weber 2007, 2023).

Y, por último, consideramos que en la educación patrimonial convergen las nociones anteriormente planteadas ya que el patrimonio implica una activación realizada por distintos agentes, una invención donde los protagonistas construyen un relato que tiene una capacidad simbólica de representar una identidad (Prats, 1997). Así, en el ámbito educativo, resulta fundamental retomar esta idea para generar procesos de enseñanza y aprendizaje donde los estudiantes se involucren expresando sus identidades. Por lo tanto, consideramos que los procesos que llevaron a cabo en el proyecto analizado implican activaciones pedagógicas del patrimonio. Son pedagógicas porque devienen de estrategias didácticas por parte de los docentes y tienen su contrapartida en el accionar de los estudiantes quienes generan contenidos digitales para el museo virtual.

Por tanto, en el siguiente trabajo desarrollaremos algunas reflexiones sobre la implementación del Proyecto “El Museo Virtual Comunitario del Normal 11 como activación patrimonial del barrio” en los años 2023 y 2024. Durante el proceso de desarrollo, y mediante el uso de herramientas propias del trabajo de campo, fuimos registrando y reflexionando sobre las actividades asignadas y las respuestas de los y las estudiantes, a fin de fortalecer la propuesta. Por eso es que podemos identificar tanto cambios como continuidades del proyecto que se verán reflejadas en el artículo. El registro se realizó de manera sistemática, clase por clase, se tomaron fotografías de las producciones, de lo diagramado en el pizarrón y se fueron identificando los avances, así como los acuerdos entre docentes y estudiantes sobre las tareas pendientes a desarrollar. De este modo, los y las estudiantes fueron apropiándose de la propuesta y participando activamente en la construcción de sus procesos de aprendizaje.

Contexto institucional y social

El proyecto educativo se desarrolla en el nivel secundario de la Escuela Normal Superior N° 11, Distrito Escolar 6°, situada en el barrio de Parque Patricios, en la zona sur de la Ciudad

Autónoma de Buenos Aires⁴.

En las últimas décadas, se han promovido una serie de reformas y transformaciones jurisdiccionales en el ámbito educativo, con el objetivo de adaptarse a las nuevas necesidades sociales y culturales del país. Estos cambios fueron impulsados principalmente por la sanción de la Ley de Educación Nacional No. 26.206, promulgada en 2006, que marcó un hito en la historia educativa argentina al establecer la obligatoriedad de la educación secundaria. Esta ley sentó las bases para una serie de modificaciones que redefinirían el sistema educativo a nivel nacional generando consecuencias en un sistema educativo históricamente segmentado y desigual como el nuestro (Saccone, 2022).

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en 2014 comenzó la puesta en marcha de la “Nueva Escuela Secundaria” (NES), un modelo que proponía acercarse a las nuevas demandas contemporáneas. Posteriormente, en 2018, se profundizó esta iniciativa con la implementación de la Secundaria del Futuro (SF)⁵. Estas transformaciones se realizaron de manera progresiva y experimental, comenzando en un número reducido de escuelas que actuaron como “escuelas piloto” donde se pusieron a prueba los nuevos lineamientos. En estas instituciones se fue ampliando gradualmente la implementación del modelo, añadiendo cursos año tras año.

En la escuela donde se desarrolló el proyecto del Museo virtual, la Secundaria del Futuro comenzó a implementarse en el año 2021, con la incorporación de primer y segundo año. A lo largo del tiempo, esta reforma se expandió y en 2024 se completó, alcanzando a todos los años del nivel secundario, incluyendo finalmente al quinto año. Como parte de estas reformas, se introdujeron los Espacios de Proyecto de Aprendizaje Interdisciplinario (PAI), que abarcan el ciclo superior, es decir, los cursos de tercero, cuarto y quinto año. Cada uno de estos proyectos tiene como objetivo fomentar el aprendizaje colaborativo, el pensamiento crítico y la integración de distintas áreas del conocimiento.

En nuestro caso, hemos presentado el proyecto titulado “El Museo Virtual Comunitario del Normal 11 como activación patrimonial del barrio”, diseñado para el ciclo lectivo 2023/2024 para los estudiantes de cuarto año de la orientación en Ciencias Sociales. Este proyecto es uno de los PAI implementados en la escuela.

Los proyectos de aprendizaje interdisciplinario, aunque no cuentan con una carga horaria específica asignada, se desarrollan a lo largo de todo el año escolar. Este modelo exige que los docentes a cargo de las asignaturas involucradas coordinen y organicen las actividades del PAI dentro de sus horarios regulares de clases. Dada la orientación en Ciencias Sociales, el equipo docente que participó en el proyecto incluyó a profesores de diversas asignaturas complementarias como Psicología, Historia, Tecnología, Artes, así como el Espacio de Definición Institucional,

4 Las escuelas Normales Superiores (ENS) son instituciones públicas donde se forman profesionales de la enseñanza. En el caso de la ENS N°11 los cuatro niveles -inicial, primaria, secundaria y terciario- funcionan en el mismo edificio, así que algunos de nuestros alumnos inician su trayectoria en sala de 3 años para finalizar en ese mismo lugar cursando alguno de los Profesorados que allí se dictan. Esta escuela nació de la mano de la reubicación de la Escuela Liceo Nacional de Señoritas N° 11 que se trasladó del Instituto Félix Bernasconi a la calle Dean Funes 1821, finalizando la década de 1950, convirtiéndose en una de las pocas escuelas Normales Superiores que se ubica al sur de la Ciudad.

5 Algunos de los lineamientos de estas reformas se encuentran en: <https://buenosaires.gob.ar/educacion/secundaria-del-futuro>

cuyo docente a cargo es especialista en Antropología. De esta manera, se busca crear una red de colaboración interdisciplinaria que enriquezca la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, permitiéndoles abordar los contenidos desde múltiples perspectivas y desarrollar habilidades que trascienden los límites de las materias tradicionales.

La Escuela Normal Superior N° 11 está situada en un barrio de clase trabajadora. En los últimos años el barrio de Parque Patricios ha vivido un proceso de renovación que ha modificado parte de sus características, proceso que describimos como gentrificación, es decir, el desplazamiento de sectores de bajos recursos por sectores con mayores ingresos que pueden afrontar el encarecimiento del costo de vida en ese lugar (Herzer, 2008). Los cambios se relacionan con el establecimiento del Distrito Tecnológico⁶ y de una serie de empresas y edificios de oficinas que se ubicaron en la zona, con la reubicación de la Sede del Gobierno de la Ciudad frente al Parque Patricios, con la construcción masiva de nuevas viviendas y emprendimientos inmobiliarios, con la extensión de la línea de subte y del Metrobus, y con el establecimiento de restaurantes y otros negocios más modernos. Así se genera una convivencia entre lo tradicional y lo moderno que le da una impronta especial y significativa al barrio. Dicha convivencia no está exenta de conflictos. Los cambios mencionados no se vinculan directamente con las demandas de los vecinos históricos del barrio, sino que incluso se vieron perjudicados por el encarecimiento de los alquileres o la venta de viviendas. La inversión pública en el barrio se concentró en infraestructura, en transporte y equipamiento urbano, políticas utilizadas para promocionar el distrito con el fin de crear un mejor “clima de negocios” (Arqueros y González Redondo, 2017). En ese sentido dichas políticas se diferencian de otros sectores del sur de la Ciudad donde se han recuperado espacios culturales principalmente relacionados con la afluencia del turismo como sucede en el barrio de La Boca.

En los últimos 30 años se han dado en la Ciudad de Buenos Aires distintas políticas culturales hacia los sectores populares. Durante los primeros años del periodo democrático se han promovido políticas de inclusión y democratización cultural, los cuales en sus distintas propuestas favorecieron los consumos y la producción cultural en sectores postergados. Uno de esos proyectos fue el Programa cultural en barrios nacido en 1984 y dependiente de la Secretaría de Cultura de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires que se basó en la descentralización de la oferta atendiendo a los objetivos y las especificidades de cada barrio o centro cultural. Con los años y con la llegada de políticas neoliberales al país, se cambió el nombre del proyecto, pasando a llamarse Programa cultural de barrios, y generando un recorte presupuestario y de alcance donde se subrayaron las actividades culturales asistencialistas (País Andrade 2008).

También se puede observar que, si bien la Ciudad se ha adecuado a los procesos de globalización y culturalización que comenzaron a desplegarse a nivel global, sus efectos en cuanto a políticas públicas se observan más en el discurso que en las prácticas culturales efectivas (País Andrade 2008). Esto se refleja notablemente en la diferenciación en el acceso, la apropiación y el disfrute de los espacios culturales en la zona Sur si los comparamos con lo que se vivencia en los barrios de zona Norte. Esa polarización entre centro y periferia o entre norte

6 El Distrito Tecnológico fue creado en el año 2008 y abarca parte de los barrios de Parque Patricios y Pompeya. Información disponible en: <https://buenosaires.gob.ar/distritos-economicos-de-la-ciudad/distrito-tecnologico>

y sur de la ciudad no es nueva, una larga historia de desigualdades nos hizo entenderla como una ciudad partida en dos (Hernández 2020). La llegada de vecinos de clase alta que huían del sur por la peste amarilla, el encarecimiento del valor del suelo y la inversión en obra pública se contraponen con la diseminación de conventillos en el sur, el asentamiento de inmigrantes recién llegados, el establecimiento de fábricas y la multiplicación de huelgas obreras.

La población estudiantil que compone la institución está formada por vecinos del barrio y por estudiantes de otras zonas que utilizan el transporte público que los acerca. Los barrios de donde vienen principalmente son de la zona sur de la CABA, así como del primer cordón del Conurbano Bonaerense: Nueva Pompeya, Villa Soldati, Lugano, Lanús y Lomas de Zamora. La gran mayoría de ellos asistieron a escuelas de gestión pública cercanas al Normal n°11. La escuela y sus inmediaciones son, entonces, lugares de encuentro y socialización para ellos. Es decir que, si bien muchos estudiantes no son vecinos del barrio, se apropian de dicha identidad por el rol que juega la escuela en su cotidianidad.

Desde este punto de partida el proyecto atiende algunas de las problemáticas más visibles en las adolescencias actuales que se relacionan con la falta de socialización entre pares, la incertidumbre y la desaparición de lazos identitarios con la comunidad, y la ausencia de hábitos que les permitan disfrutar del espacio público. En la escuela los estudiantes pueden ser parte de una comunidad y poder narrar sobre eso les es importante en sus vidas porque van dando cuenta de sus identidades. Es por esto que el proyecto busca generar espacios de expresión para alejarse de las estigmatizaciones que sufren los jóvenes y de las prácticas discriminatorias que se reproducen cotidianamente en el espacio público y escolar (Saccone, 2022).

Museo virtual comunitario del Normal N°11

El proyecto impulsa la creación de un museo virtual sobre la escuela y su barrio. El Museo del Normal 11 es un espacio virtual destinado a alojar las producciones realizadas por los estudiantes en 2023 y 2024, donde se expresan sus elecciones, el trabajo de investigación y el recorrido desarrollado en todo el año de trabajo⁷.

Antes de la implementación de los Proyectos de Aprendizaje Interdisciplinario (PAI), ya veníamos trabajando en algunos de los ejes que posteriormente serían integrados en el proyecto. Dicho trabajo se realizó de manera coordinada entre las materias de Historia y el Espacio de Definición Institucional. Para ello, desarrollamos diversas estrategias y actividades que, debido a la pandemia de COVID-19 en 2020, tuvieron que adaptarse y transformarse. Aunque en ese momento el objetivo principal era mapear distintos barrios de la Ciudad de Buenos Aires sin enfocarnos exclusivamente en Parque Patricios, esta experiencia resultó crucial para la planificación del museo virtual. Además, sentó las bases para la selección de algunas de las actividades que finalmente formarían parte del proyecto, permitiéndonos avanzar en el diseño de propuestas más innovadoras y conectadas con la realidad del contexto social y educativo. En ese momento y teniendo en cuenta el aislamiento social, preventivo y obligatorio, los recorridos

⁷ <https://sites.google.com/view/elmuseovirtualdel11/inicio>

se hicieron de manera virtual a través de una videoconferencia entre alumnos y docentes, donde cada grupo de estudiantes explicaba las distintas características del patrimonio de los lugares investigados mientras las docentes guiaban el recorrido a través de Google Maps.

Cuando comenzamos a pensar el proyecto para el año 2023 decidimos rediseñar la propuesta. Partimos de la idea de que en los barrios y en las instituciones se puede destacar la existencia de una tradición cultural y de un patrimonio cultural propio. Entendemos al patrimonio como un espacio de representación social donde los distintos agentes intervinientes (Estado, movimientos sociales y sector privado) desarrollan distintos relatos sobre el pasado y sobre el presente (García Canclini, 1999). A su vez, consideramos que la materialidad de nuestra ciudad es resultado de la historia social, cultural y política de nuestro país. Así, al repensar el territorio como un lugar de expresión de la pertenencia identitaria (Souto y Benedetti, 2011) es posible visibilizar qué es lo importante o valorado para los sujetos implicados haciendo posible el desarrollo de transformaciones en su entorno (Margulis, 2014).

Una de las concepciones desde las que partimos es la de educación patrimonial:

“una acción educativa organizada y sistemática dirigida a la formación de sujetos a partir del reconocimiento y la apropiación de su patrimonio cultural, histórico y ético espiritual. Es decir, a partir del reconocimiento de su particularidad como individuos y como comunidad y de la comprensión plena, subjetiva y emancipatoria de su cultura [...] La educación patrimonial no se ocupa sólo del conocimiento de los bienes patrimoniales, sino también, y principalmente, de la formación de los individuos y las sociedades buscando desarrollar la capacidad y el disfrute de reflejarse en dichos bienes” (Cantón Arjona, 2009: 31).

En ese sentido consideramos que trabajar desde la educación patrimonial permite brindar nuevas herramientas a nuestros estudiantes. Por eso, el primer gran objetivo del proyecto fue establecer sobre qué espacios patrimoniales íbamos a trabajar. Muchas de esas decisiones se relacionaron con la significación que los estudiantes le daban a edificios, monumentos o instituciones cercanas a la escuela. Así nos fuimos preguntando ¿Cuál es el patrimonio con el que cuenta nuestro barrio? ¿De quién es ese patrimonio? ¿Y para quién? ¿Cuáles son los interrogantes que se abren sobre la historia y la significatividad para la identidad barrial de ese patrimonio?

En simultáneo desarrollamos distintas actividades para la formulación del proyecto curatorial y la creación del museo virtual comunitario sobre la escuela y su barrio. Consideramos a los museos como instituciones eminentemente sociales, espacios de encuentro que logran fortalecer la identidad y el reconocimiento del patrimonio cultural de las comunidades. En ellos se crean distintas narrativas para exhibir, reflexionar y debatir sobre dicho patrimonio. Todas las decisiones implícitas o explícitas en la puesta en marcha de un museo se hacen desde un presente que genera interrogantes por lo que creemos que es un espacio vivo en constante cambio. Es por eso que el contexto de producción de los espacios museísticos es la base para considerar cómo es posible patrimonializar como una intervención social y cómo los distintos actores sociales son los protagonistas en este proceso.

El punto de partida para la formulación del museo fue el concepto de “museo comunitario” que es el que utiliza el patrimonio para comunicar una identidad y una cultura específica y compartida por una comunidad encargada de tomar decisiones sobre los objetos y las narrativas que desea visibilizar allí:

“la importancia de que sea la comunidad quien genere el contenido y la museografía del museo, reside en que únicamente quien vive la cultura es capaz de identificar lo que verdaderamente la representa –los objetos, las prácticas y los hábitos–, en otras palabras, de apuntar y destacar el patrimonio material e inmaterial que la identifica” (García Córdoba, 2015).

En el caso del proyecto, los estudiantes se organizaron en grupos para investigar las temáticas y trabajar colaborativamente según sus habilidades e intereses. Al ser una muestra definida por el grupo de trabajo se buscó que los alumnos pudieran identificar espacios e hitos históricos para generar un recorte particular sobre los hechos creando una propuesta única y representativa. El acompañamiento de los docentes y el proceso de construcción de conocimientos en la interdisciplina fueron la base para que el proyecto se lleve a cabo y se obtengan aprendizajes significativos. Surgieron muchas ideas en torno a esas preguntas y pudimos armar un listado de espacios sobre los que trabajar. En algunos casos dichos espacios estaban más relacionados con sus experiencias inmediatas, sus pasatiempos o sus lugares de encuentro, y en otros con su curiosidad y con el deseo de conocer nuevos lugares que figuraban en el mapa y a los que nunca habían concurrido. En esos intercambios aparecieron mitos, leyendas, anécdotas y recuerdos. Durante los dos años que duró el proyecto, los estudiantes definieron el siguiente listado: la cancha del Club Atlético Huracán, el Parque de los Patricios, el Instituto Bernasconi (escuela primaria), el Archivo General de la Nación, el Parque Florentino Ameghino, la ex Cárcel de Caseros, los espacios de memoria del barrio, el Club Bristol, la Casa Cultural Catulo, el Club Atlético Barracas Central, el Monumento a Ringo Bonavena, el Centro Cultural Pompapetriyazos, el Museo barrial Genaro Giacobini, el Centro cultural Víctor Jara, el espacio de comidas Smart Plaza Patio Parque Patricios y la Plaza Martín Fierro.

También el concepto de museo interrogativo enriqueció la propuesta ya que el proyecto partió de una pregunta: ¿Cómo los museos institucionales - al ser activaciones patrimoniales- permiten documentar los procesos históricos en un barrio? En ese sentido fuimos entendiendo la importancia de plasmar ese interrogante y de abrir otros posibles interrogantes que surgían de las investigaciones sobre los espacios patrimoniales barriales. Incluso, a partir de este marco conceptual nos empezamos a preguntar cómo registrar las preguntas de los visitantes del Museo (Alderoqui y Ricardes, 2021). Para ello era significativo comenzar a pensar cómo íbamos a mostrar ese museo, qué tipo de plataforma íbamos a usar, cómo íbamos a difundirlo.

La elección de la opción virtual se entiende desde una mirada integral y crítica sobre el uso de las nuevas tecnologías en educación. Consideramos que la incorporación de la tecnología en las aulas no implica necesariamente un cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los docentes y su propuesta pedagógica y creativa serán quienes puedan transformar esa incorporación en una implementación genuina de estas tecnologías a fin de lograr una “enseñanza poderosa” (Maggio, 2012). La decisión de crear un Museo virtual está basada en que estos espacios pueden funcionar como una herramienta para adquirir nuevos conocimientos sobre el patrimonio y ámbitos propicios para potenciar escenarios de aprendizaje (De Pablos Pons, 2009). De esta manera se plantean nuevas formas de mostrar, transmitir y generar el conocimiento, por ello el museo virtual está en la búsqueda de interfaces cognitivas que potencien estas acciones (Weber, 2023). Las propuestas pedagógicas que integran museos virtuales tienden a aumentar la motivación de los estudiantes, ya que acceden a contenido multimedia lo que hace que el aprendizaje sea más dinámico y atractivo, ayudando a mantener el interés y la curiosidad de los

alumnos. Al mismo tiempo, incluir museos virtuales en situaciones de enseñanza posibilita que los estudiantes desarrollen habilidades de navegación, búsqueda y gestión de información en línea, las cuales son componentes claves en las nuevas alfabetizaciones que deben transmitirse en las escuelas contemporáneas (Dussel, 2009). La alfabetización digital se refiere a la capacidad de utilizar, comprender y evaluar críticamente las tecnologías digitales, tanto en la comprensión y apropiación de sus lenguajes como en el desarrollo de una autonomía para producir contenidos digitales e interactuar con ellos. En relación a los procesos de patrimonialización, la creación de un museo virtual colectivamente genera procesos de reflexión sobre las propias identificaciones de los sujetos y visibiliza procesos propios de la memoria colectiva.

Los docentes estuvimos encargados de presentar distintas alternativas en cuanto a plataformas donde albergar las producciones. Esas decisiones fueron enriquecidas con los conocimientos de los estudiantes quienes finalmente eligieron entre las opciones y crearon distintos agrupamientos repartiendo las tareas de índole tecnológica. También incorporaron la red social Instagram para poder publicar y compartir parte del trabajo.

Estos procesos nos llevaron a pensar la curaduría colectiva como un rasgo específico de la creación de los contenidos digitales⁸ que forman parte del museo. Si bien los docentes sugerimos lugares para realizar las excursiones, tanto los recorridos como los espacios de análisis fueron elegidos por los alumnos con el fin de que sean parte de sus identificaciones, de las propias experiencias vividas y que el conocimiento sobre los espacios se desarrolle a partir de la investigación (histórica, geográfica y cultural). Las producciones realizadas por los distintos grupos de trabajo fueron elaboradas en las clases de las diferentes materias del PAI, definiendo un ida y vuelta constante entre distintas instancias grupales. Con respecto a estos contenidos digitales curados por los estudiantes, podemos considerar que, tanto en 2023 como en 2024, primaron las imágenes como forma de expresión. Las mismas se utilizaron como representación visual y siempre en relación a los textos de sala en donde se describieron y analizaron los espacios patrimoniales. También podemos considerar que para montar las presentaciones las aplicaciones que más se utilizaron fueron Canva y Genially. Solo en dos casos nos encontramos con producciones audiovisuales. Estos datos son interesantes para comprender la importancia de la incorporación de las tecnologías en el proyecto y cómo las mismas fueron definidas por los alumnos según sus intereses y aprendizajes.

En 2023, la primera producción colectiva realizada por los estudiantes fue un genially donde se muestran los espacios analizados por los alumnos. El “Mapeo de los espacios Patrimoniales de Parque Patricios” sintetizó el trabajo realizado en la primera parte del año donde se desarrollaron las excursiones y recorridos guiados por ellos mismos⁹. Cada grupo diseñó un ícono de identificación del espacio desde el cual se accede a la información. En este caso teniendo en cuenta los procesos de accesibilidad se decidió incluir en la plataforma audios explicativos. Este aspecto es clave para pensar en los visitantes del museo virtual y en las ideas

8 “Contenidos digitales y museos. Experiencias, reflexiones y herramientas en tiempos de distanciamiento social”. Dirección Nacional de Gestión Patrimonial - Dirección Nacional de Museos, Secretaría de Patrimonio Cultural, Ministerio de Cultura de la Nación.

9 <https://view.genially.com/64ec9bb6b678dc00189c2aaf/interactive-image-parque-patricios-pai>

que intentamos difundir en el relato curatorial.



La investigación no sólo incluyó una descripción sobre los lugares, sino que también fue sumamente importante poder trasladarnos allí para vivenciar su recorrido, para lo cual organizamos las “excursiones escolares”. Sobre estas experiencias consideramos que:

“Abordar las salidas exige una discusión al interior de las instituciones educativas respecto del orden en la construcción del conocimiento trastocando el clásico error conceptual que consiste en creer que lo teórico siempre es primero, que a lo teórico le sigue lo práctico, que sin lo teórico antes no hay posibilidades de abordar lo práctico de manera rigurosa y seria.” (Libedinsky, 2022: 249).

Las salidas didácticas deben entenderse entonces como una extensión del aprendizaje más allá del aula, utilizando la ciudad como un espacio de investigación. Son oportunidades que rompen la fragmentación del aprendizaje al poner a los estudiantes en contacto directo con su entorno, fomentando una educación más viva y conectada con el contexto social y cultural (Martínez Bonafé, 2010). Por eso es que no las consideramos como simples excursiones turísticas, sino como oportunidades para investigar, analizar y participar activamente en la ciudad. Este enfoque promueve competencias como la observación crítica y el reconocimiento de la diversidad, y convierte el proceso educativo en un diálogo entre los estudiantes y la ciudad, favoreciendo la inclusión, la participación y la transformación social. De este modo los

textos de sala del museo se fueron enriqueciendo y modificando con las salidas didácticas y la exploración de los espacios.

Todos los lugares visitados fueron analizados a partir de consignas específicas que recuperan la metodología del registro de campo, lo que nos ayuda a desnaturalizar sus características. Los recorridos iniciaron a pie desde la escuela y en horario escolar junto a todo el grupo de estudiantes y a todos los docentes que integraban el proyecto, lo que nos desafió a pensar entre todos los posibles caminos y los acuerdos necesarios para desplazarnos. En las salidas intentamos abarcar varios espacios y detenernos en cada uno para su exploración. Esta práctica formó parte de una experiencia que implica una apropiación del espacio público. Cada grupo leía y comentaba una pequeña exposición elaborada sobre el espacio visitado. El trabajo para las exposiciones se realizó en el espacio áulico y se les pidió que describieran los espacios patrimoniales asignados considerando su historia, los cambios sucedidos y su relación con el momento histórico, cómo se convirtieron en patrimonio y quién realizó esa activación patrimonial.

En el recorrido del año 2024 la primera parada fue el club Bristol¹⁰ ubicado a una cuadra del Normal, los estudiantes iniciaron su presentación sobre el espacio describiendo su fundación, los jugadores más sobresalientes que iniciaron allí, y los murales que están en su entrada. En la presentación decían:

(El club Bristol) Es el club de barrio más grande del mundo, como dice el mural, el mural lo hicieron la barra esta está formada por los chicos, empezaron desde chiquitos y a la edad de nosotros, 17 o 18 años, de tanto tiempo en el club como que tienen un sentido de pertenencia, es como su segunda casa, que es lo que buscan hacer todos los clubes de barrio de. Que sea como... si puede ser su primera... bueno, es su primera (casa)... Y estos chicos ayudan tanto al club. Bueno... con rifas. También cuando juega la primera o juegan los chicos, van a alentarlos. Le dan color a lo que es el folclore del fútbol. (...) En el Día del Niño juntan plata y compran juguetes para los chicos. Deja una imagen muy buena, chicos que empezaron desde chiquitos en Bristol (...) ¹¹.

En relación a las identidades de los estudiantes es significativo cómo se ven reflejados a partir de las experiencias pasadas en el club y cómo las resignifican en el presente, atribuyéndole nuevos sentidos al espacio. También es interesante cuando hablan del club como “primera casa”, lo cual implica entender a los clubes barriales como espacios de encuentro y ayuda social en barrios más vulnerados.

En otro momento uno de los estudiantes dijo: “Yo, por ejemplo, en este club lo conocí a (nombra a uno de sus compañeros de curso) ... porque yo a este club vengo desde que tengo 3 años... pero de los 3 años como hasta los 14 vine y me pasaba todo el día acá”. El discurso,

10 El Club Bristol queda en la calle La Rioja 1869 y está emplazado en el barrio desde principios de siglo. Durante muchos años los estudiantes del Normal N11 realizaron allí las clases de educación física a contraturno dado que la escuela no posee un gimnasio propio. El Club posee dos canchas de fútbol y es famoso en el barrio por el entrenamiento de niños y por su participación en campeonatos de futsal. Varios de los estudiantes del Normal 11 han jugado en dicho club e incluso uno de ellos se desempeña como entrenador a cargo de inferiores.

11 Desgrabación de la presentación que hizo el grupo que tenía asignado el Club Bristol y que compartió cuando nos detuvimos en la puerta. Realizada el 10 de septiembre de 2024.

desplegado en primera persona, nos invita a pensar nuevamente en esa relación con las experiencias vividas. Esto también posibilitó que otros compañeros del recorrido se animaran a participar generando un espacio de entrevista hacia el compañero que daba su testimonio.

Ante la pregunta, “¿Por qué sería patrimonio esto? (una docente)”. Uno de los estudiantes contestó: “Primero, porque fue el primer club del barrio. Antes de Huracán. Hay un mito, no sé si se pudo comprobar, que Bristol estaba donde ahora está la cancha de Huracán”. Y otro alumno dijo “es patrimonio del barrio (Parque Patricios)”. La unión del presente y el pasado en estos casos nos hace pensar en cómo se dota de sentido a los espacios patrimoniales en las construcciones de memoria. También, si definimos los espacios de representación en relación a los topónimos es interesante lo que plantearon. Ya finalizando la presentación uno de sus compañeros de otro grupo les preguntó: “Y por qué Bristol? ¿El nombre de dónde viene?” Y los estudiantes respondieron: “No, la verdad eso no lo sé, pero capaz viene por el Bristol de Inglaterra”.

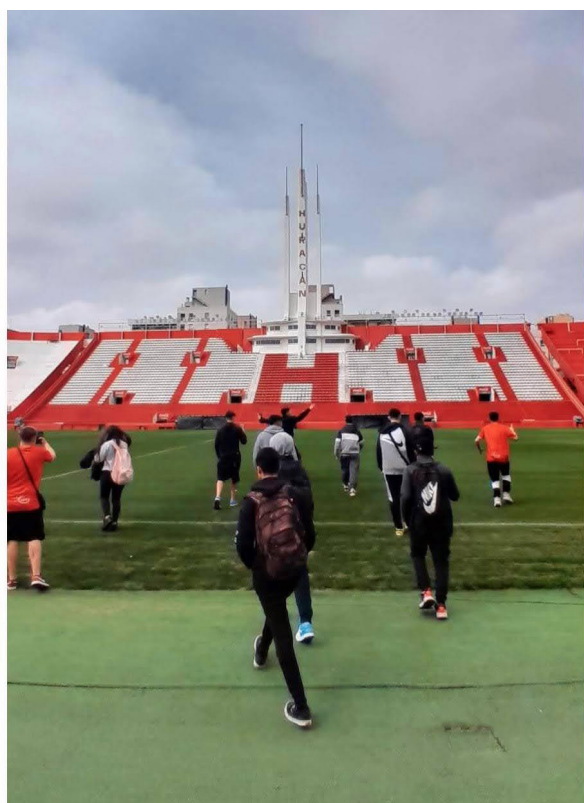
En este caso es interesante ver cómo los sentidos sociales son reconfigurados en el espacio patrimonial. El alumno está explicando por qué es valorado el club y es significativo cómo retoma un saber previo para hipotetizar sobre su nombre. Al realizar esa unión de sentidos está haciendo referencia a la historia el club inglés que es uno de los más antiguos del país, siendo un club del sur, fue el primero en ascender a comienzos del siglo XX a la primera división.

Esta experiencia necesariamente incluye una valoración del espacio público y del patrimonio barrial, por lo que en algunos casos nos detuvimos a observar elementos que no estaban dentro del itinerario original y que surgieron como inquietudes en ese momento. Cada recorrido como experiencia formativa generó un proceso de observación directa donde los alumnos pudieron sentirse parte del entorno y conocer a partir de los relatos de sus compañeros distintas capas de sentido definidas por el análisis histórico, cultural y/o geográfico.



Mural ubicado en la puerta del Club Bristol

También en el proceso de implementación del proyecto, en los recorridos pudimos ingresar a algunos de los lugares seleccionados, mientras que en otros solo pasamos por la puerta. Como varios de estos lugares no están pensados como espacios con acceso a externos, los docentes tuvimos que gestionar ese ingreso directamente con las instituciones. Incluso logramos que las propias instituciones ofrecieran visitas guiadas a los estudiantes. Tanto en 2023 como en 2024 ingresamos al estadio del Club Atlético Huracán “Tomás Adolfo Ducó” donde nos permitieron recorrer las instalaciones e incluso ingresar al campo de juego¹². Accedimos a los vestuarios de los jugadores, a la sala de prensa, a la pensión para jugadores de las divisiones inferiores, a las tribunas. Algunos de los alumnos que sí conocían la cancha quedaron sorprendidos al descubrir nuevos espacios o al caminar sobre el césped donde juega su equipo. Para otros fue su primera experiencia en un estadio de fútbol. Además, el Departamento de relaciones públicas e institucionales del club compartió en su cuenta de Instagram un video de la visita del 2024 donde quedó en evidencia la emoción de los estudiantes al ingresar al campo de juego. Esa exploración invitó a reescribir los textos previamente formulados en el aula sobre este lugar, generando así un ida y vuelta entre la teoría y la práctica.



¹² El estadio pertenece al Club Atlético Huracán que compite en la primera división del fútbol argentino y está ubicado en la avenida Amancio Alcorta 2544. Fue inaugurado en 1949 y rebautizado como Tomás Adolfo Ducó en 1967 en homenaje al presidente de la institución que impulsó su construcción. Su monumental arquitectura y la calidad de los materiales utilizados hicieron que se lo conozca popularmente como “Palacio Ducó”.

Otro de esos recorridos incluyó la visita a la ex Cárcel de Caseros que por cuestiones administrativas solo se pudo realizar en 2023. Si bien es un espacio que no está abierto para el público general, puede visitarse en ciertos casos bajo la supervisión de la Dirección General de Administración de Bienes dependiente del Ministerio Desarrollo Económico y Producción de la Ciudad de Buenos Aires¹³. Su recorrido incluyó la visita de algunas celdas, baños y patios. El guía fue comentando nombres de presos famosos, series y películas que se filmaron en el lugar, así como mitos y leyendas que circulan sobre la cárcel.



En ambos casos las múltiples narrativas sobre esos espacios patrimoniales comienzan a salir a la luz. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de contrastar la información recibida en los recorridos con sus propias investigaciones y con relatos de vecinos y familiares, enriqueciendo así sus producciones escritas en el aula, nutriendo las narrativas que son parte de los textos de sala del museo.

Estos recorridos además habilitan el reconocimiento de distintos momentos históricos vividos en nuestro país. Es de destacar la incorporación al museo en el 2024 del monumento a los 121 desaparecidos del barrio que se encuentra en el Parque de los Patricios¹⁴. Allí pudimos abordar el último golpe de estado producido en nuestro país, su política de terrorismo de estado y sus consecuencias. Teniendo en cuenta este monumento fuimos reconstruyendo qué otros sitios

13 La cárcel está emplazada en la avenida Caseros entre las calles Matheu y Pichincha. El edificio original que aún se conserva data desde 1870. Durante la dictadura cívico militar de la década de 1970 se utilizó otro edificio dentro del mismo predio cuyo ingreso daba a la calle 15 de noviembre que fue demolido entre 2004 y 2007 y donde se erigió uno de los edificios del Archivo General de la Nación.

14 Monumento inaugurado por los vecinos del barrio de Parque Patricios en el año 2019 llamado “121 Almas de la Memoria” que se encuentra dentro del Parque en el cruce de las calles Caseros y Pepirí.

de memoria existen en el barrio y quiénes llevaron adelante la construcción de los mismos. De esta manera, al analizar lo sucedido en las visitas fue posible reflexionar sobre los sentidos hegemónicos que son parte del hacer cotidiano (Rockwell, 2009; Achilli, 2005).

Durante el segundo año de implementación del proyecto, decidimos realizar algunas modificaciones significativas para enriquecer la experiencia y el aprendizaje de los estudiantes. Después de llevar a cabo diversas actividades introductorias sobre la temática, los docentes presentamos el museo virtual colaborativo, que habíamos creado con los estudiantes de 4to año el año anterior. Este paso permitió que los nuevos alumnos tuvieran presente el recorrido realizado por otros compañeros de la escuela, y así pudieran comenzar a reflexionar sobre la continuidad del trabajo, aportando sus propias ideas y enfoques. Se mantuvo el uso del Classroom y de archivos colaborativos, lo que permitió a los estudiantes trabajar de manera fluida y sin inconvenientes, compartiendo el acceso a los documentos y recursos. Como plantea Litwin (2005), colaborar implica involucrarse de una manera comprometida en un continuo proceso de comunicación, planificando las acciones y estrategias para conocer e incorporar las nociones definidas por otros en una construcción de acuerdos progresivos.

También, antes de cada salida, los estudiantes realizaron presentaciones grupales donde analizaron los sitios a visitar y recibieron retroalimentación por parte de los otros equipos, lo que les permitió mejorar aspectos relacionados con el diseño, la elección de plataformas y los recursos a utilizar. Estos momentos de intercambio y reflexión contribuyeron a fortalecer la dinámica del trabajo colaborativo y a afianzar el aprendizaje colectivo.

Otra continuidad en las prácticas didácticas fue la realización de comisiones para el montaje final del museo. Los alumnos realizaron nuevos agrupamientos según sus habilidades e intereses en comisiones que fueron definidas para facilitar la organización del trabajo en los últimos meses de cursada. En 2023 se trabajó en tres grupos, Presentación del google Site, Audiovisual y Entrevista. En esta última comisión se realizó la elaboración de las preguntas para una entrevista a los ex alumnos del normal para recopilar relatos sobre su historia. Las preguntas se incorporaron en un formulario de google anexado como una sala más del museo. Según la idea de los estudiantes de ese año, la encuesta podría funcionar como un repositorio de narrativas que puede ser retroalimentado en los distintos años de implementación. En 2024 se desarrollaron cuatro grupos de trabajo, agregando las comisiones de “Presentación multimedia de los espacios” que realizó una introducción de la sala 2024 y la comisión de “Difusión” encargada de mostrar el proceso y de los resultados del proyecto.

También, en ambos años, siguiendo las iniciativas de los programas de educación de los museos que definen estrategias de accesibilidad para la inclusión de distintos públicos, se eligió que los alumnos realicen audios explicativos para cada uno de los espacios patrimoniales. Rescatamos que, ante esta propuesta, todos los estudiantes consideraron necesario y apropiado incorporar otros procesos de apropiación de los contenidos narrados en los textos de sala del museo virtual del Normal 11.

Entre las nuevas actividades llevadas a cabo, se destacó la visita al Museo de la Psicología Experimental “Dr. Horacio G. Piñero” en Argentina, ubicado dentro de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Aunque el museo no se encuentra en el mismo barrio que la escuela, su cercanía permitía llegar caminando. El propósito principal de la visita fue familiarizar a los estudiantes con un museo que conserva una valiosa colección del patrimonio

científico relacionado con los avances de la psicología a fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Además, los estudiantes tuvieron la oportunidad de interactuar con diversos artefactos científicos de esa época. La visita resultó ser muy enriquecedora, ya que los estudiantes se involucraron activamente en las experiencias, incluso aquellos que usualmente no se animan a participar en el contexto escolar. Varios de ellos se atrevieron a repetir la actividad en más de una ocasión, lo que refleja su creciente interés y participación.

El cierre de esta visita consistió en un registro colectivo en un Padlet, en el que los estudiantes debían seleccionar un momento significativo de la visita, acompañándolo con una fotografía, una descripción y una opinión personal. Esta actividad permitió incluir la retroalimentación de los estudiantes, lo que resultó ser un insumo valioso para reflexionar sobre la experiencia de la excursión, el valor de los objetos patrimoniales exhibidos y la estructura curatorial del museo. Fue un ejercicio que facilitó una comprensión más profunda sobre el aprendizaje obtenido durante la salida.

Además de las actividades relacionadas con la visita al museo, también hubo un proceso de transformación en cuanto a las propuestas educativas y la organización del proyecto. Con la conformación del grupo del segundo año de implementación, se incorporaron nuevos espacios en el museo y se enriquecieron las propuestas sobre cómo mostrar el trabajo realizado, así como también se ampliaron las ideas sobre las salidas y recorridos a realizar. Un ejemplo claro de esto fue cuando en la segunda salida didáctica realizada en 2024, los estudiantes propusieron cambiar el itinerario pre pautado y acercarse a un paso a nivel que separa el nuevo barrio “Estación Buenos Aires” de la villa de Zabaleta, con el objetivo de acercarse hasta la cancha de Barracas Central (límite entre los barrios de Parque Patricios y Barracas). Ellos consideraron que la mejor manera era caminar por el paso a nivel para poder mostrar a sus compañeros cómo era el espacio que iban a describir. Los docentes, en cambio, determinaron que la plataforma no era muy segura y que no contaban con la suficiente información de lo que había del otro lado por lo que decidieron retomar el recorrido original. Las dificultades de acceso a este espacio ponen de manifiesto una representación sobre la periferia del barrio. Lo interesante de esta situación fue cómo intervinieron sus territorialidades y sus experiencias previas en la apropiación del proyecto, contando a sus compañeros y docentes por qué esos espacios son importantes para el barrio y en última instancia para ellos mismos. Incluso insistieron para que cruzáramos ese espacio frontera. Creemos que de esta manera se generaron nuevos sentidos del territorio y una desnaturalización de su cotidianidad a partir del reconocimiento de la frontera del barrio y su porosidad. Consideramos que el hecho de pensar la frontera es un emergente propio de la implementación del proyecto ya que no era uno de los objetivos definidos en el diseño.

Reflexiones finales

Pensar en la implementación del proyecto nos hizo analizar cómo formulamos las propias consignas en clase. En la presentación del PAI y en el cronograma de lo que habíamos planificado realizar en el año, indicamos a los alumnos que la elaboración de las actividades tenía que ser definida por ellos y que los docentes íbamos a mediar, acompañar y proponer pero que estaban haciendo “su museo del Normal n°11”. Con el propósito de generar autonomía en el trabajo, cada comisión tuvo la posibilidad de elegir colectivamente qué se iba a publicar,

cómo se iba a llevar adelante el diseño y qué plataformas iban a ser elegidas. Cada contenido digital producido da cuenta de un espacio patrimonial y se nutre de múltiples relatos propios de la memoria colectiva del barrio y de la institución escolar.

Así, las activaciones pedagógicas del patrimonio histórico - cultural que se llevaron a cabo en el proyecto fueron desarrolladas en el ámbito escolar con la finalidad de expandirse hacia afuera del aula generando procesos de patrimonialización. De esta manera se visibilizaron los distintos significados que se les atribuyen a los espacios en tanto lugares de sentido.

Con respecto a las actividades planificadas que no llegaron a concretarse durante la implementación nos encontramos con distintas situaciones significativas. Por un lado, en ambos años, la escritura del proyecto curatorial de la comisión se demoró y no se definió en tiempo y forma, planteando un desfasaje en el cronograma. Por otro lado, y en relación con lo definido anteriormente, la publicación de la página se realizó en los últimos días de clase generando problemas para su difusión. La idea inicial era que los alumnos que formaban parte de la comisión de difusión presentarían sus salas del museo a otros cursos, pero por falta de tiempo no fue posible concretarlo.

Sin embargo, la continuidad del proyecto en este año y en los próximos no está asegurada. A pesar de que creemos firmemente en su valor educativo y en su alineación con los enfoques pedagógicos que han emergido en los últimos años, la incertidumbre respecto a las posibles modificaciones jurisdiccionales en el nivel secundario impide prever con certeza su futuro. Desde finales del año pasado, han surgido diversos documentos que delinean un cambio en materia educativa, promovido por el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Plan Estratégico “Buenos Aires Aprende”. Estos documentos esbozan, de manera general, algunos de los nuevos lineamientos, pero no proporcionan detalles específicos sobre su implementación. Entre las inquietudes que surgen, nos preocupa particularmente la continuidad de los espacios de proyectos de aprendizaje interdisciplinario, los cuales fueron fundamentales para el desarrollo del proyecto del museo virtual colaborativo. También nos genera incertidumbre el futuro de las asignaturas en las cuales llevamos a cabo nuestra práctica docente. No obstante, confiamos en que el proyecto cuenta con la estructura y la metodología necesarias para adaptarse a los nuevos espacios y enfoques que se propongan. Además, consideramos que el entusiasmo de nuestros estudiantes, así como los resultados de sus elaboraciones demuestran que la propuesta es valorada y resignificada por ellos. Por estas razones, estamos a la espera de más información sobre las modificaciones que se implementarán.

Por último, consideramos fundamental que los propios estudiantes asuman una actitud reflexiva frente a su entorno social, repensando su territorio, sus múltiples usos y las diversas concepciones del patrimonio presentes en ese espacio social. Esta mirada cobra especial relevancia considerando que la escuela se ubica en un barrio periférico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Desde esta perspectiva, concebimos al museo virtual no como un simple contenedor, sino como un dispositivo pedagógico que proyecta modelos culturales. En las activaciones pedagógicas del patrimonio histórico y cultural que se desarrollan en el proyecto se pone en juego el rol de curadores que asumen los estudiantes al seleccionar la información y producir los distintos contenidos digitales que forman parte del museo.

Por estas razones, entendemos que los discursos contruidos a través de esta experiencia se inscriben dentro de enfoques deconstructivos y transformativos (Mörsch, 2010). Por un lado,

son deconstructivos en tanto se alejan del enfoque patrimonial tradicional (García Canclini, 1999) y de las narrativas autoritarias y reproductivas. En su lugar, el museo virtual emerge como una producción digital co-creada por los estudiantes, donde se manifiestan sus voces, identidades y visiones. En este sentido, las políticas culturales se conciben como acciones socio-semióticas deliberadas (Margulis, 2014) orientadas a transformar la realidad social. Partiendo del concepto de giro educativo en los espacios museísticos, consideramos a la educación como la generación de plataformas de producción de conocimientos y relaciones, y a la escuela como un lugar de significación y de apertura. A su vez, este proyecto resulta transformativo al evidenciar los vínculos entre distintas instituciones. Se trata de un museo institucional que no se contempla como un ente aislado, sino que se construye en articulación con los espacios patrimoniales del barrio, los cuales forman parte integral de las identificaciones y la historia de la escuela.

En conclusión, consideramos que el proyecto es significativo porque la escuela propone, a partir de las activaciones pedagógicas patrimoniales, que los estudiantes identifiquen y construyan puentes entre vivencias, lazos identitarios y patrimonio barrial haciendo su propio museo.

Bibliografía

- Achilli, Elena. 2005. *Investigar en antropología social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde.
- Achilli, Elena. 2016. "Enseñar antropología". En: Liliana Cerletti y Mariana Rúa (eds.), *La enseñanza de la antropología*. pp. 15-27. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Alderoqui, Silvia y Ricardes, Mariano. 2021. El giro colaborativo en el museo: Sobre deseos, promesas, preguntas, mediaciones y el reparto de autoridad. *Cadernos do Ceom* 34(54): 55–67. DOI: <https://doi.org/10.22562/2021.54.04>
- Arqueros, Sebastián y Carlos González Redondo. 2017. La política de distritos del sur de Buenos Aires: una mirada en perspectiva. *QUID 16. Revista del Área de Estudios Urbanos* 7: 7–29.
- Benedetti, Alejandro. 2011. "Territorio: concepto integrador de la geografía contemporánea". En: Patricia Souto (coord.), *Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía*. pp. 11–82. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras.
- Cantón Arjona, Valentina. 2009. La educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana. *Correo del Maestro* 154: 31–38.
- De Pablos Pons, Juan (coord.). 2009. *Tecnología educativa: la formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga: Aljibe.
- Dussel, Inés. 2009. "Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI: desafíos para la escuela". Conferencia presentada en *Virtual Educa*. Buenos Aires. Recuperado de: http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09_confDussel.pdf
- García Canclini, Néstor. 1992. *Políticas culturales en América Latina*. México: Grijalbo.
- García Canclini, Néstor. 1999. "Los usos sociales del patrimonio cultural". En: Encarnación Aguilar Criado (coord.), *Patrimonio etnológico. Nuevas perspectivas de estudio*. pp. 16-

33. Granada: Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico/Fundación Machado, Editorial Comares.
- García Córdova, Guadalupe. 2015. Los museos virtuales comunitarios. Una alternativa para aprender a convivir. *Correo del Maestro* 228. Recuperado de: https://revista.correodelmaestro.com/publico/html5052015/capitulo4/los_museos_virtuales_comunicatorios.html
- Hernández, Sebastián. 2020. Salir del ‘olvido’ y entrar al ‘renacimiento urbano’: Un estudio de la construcción ideológica del ‘sur’ en la Ciudad de Buenos Aires. *Revista de Direito da Cidade* 12: 306–340. DOI: <https://doi.org/10.12957/rdc.2020.47881>
- Herzer, Hilda (org.). 2008. *Con el corazón mirando al sur: Transformaciones en el sur de la ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Hirsch, María Mercedes y Salerno, Verónica. 2017. “Los procesos socioculturales entre el pasado y el presente: reflexiones sobre la enseñanza del enfoque socioantropológico”. En: Liliana Cerletti y Maximiliano Rúa (eds.), *La enseñanza de la antropología*. pp. 99-119. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Libedinsky, Marta A. 2022. “La excursión escolar en la Ciudad de Buenos Aires (fines del siglo XIX y segunda década del siglo XX): diálogos histórico-didácticos entre pasado, presente y viceversa.” Tesis de doctorado. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Litwin, Edith. 2005. *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- López Fittipaldi, Marilín. 2020. Hacer escuela, hacer colectivo: movimientos sociales, jóvenes y experiencias educativas desde una perspectiva antropológica (Rosario, Argentina). *Campos. Revista de Antropología* 21(2): 50–74. DOI: <https://doi.org/10.5380/cra.v21i2.73368>
- López Fittipaldi, Marilín. 2024. Anudamientos y cabos sin atar: experiencias de estudiantes jóvenes y adultos/as en una escuela gestada por una organización política. *Runa* 45(2): 175–194.
- Maggio, Mariana. 2012. *Enriquecer la enseñanza: los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Manzano, Virginia. 2016. Tramas de bienestar, membresía y sujetos políticos: la Organización Tupac Amaru en el norte argentino. *Ensamble* 3: 54–71. Recuperado de: <http://www.revistaensambles.com.ar/ojs-2.4.1/index.php/ensambles/article/view/74/49>
- Margulis, Mario. 2014. “Políticas culturales: alcances y perspectivas”. En: AA.VV. *Intervenir en la cultura. Más allá de las políticas culturales*. pp. 13-32. Buenos Aires: Biblos.
- Martínez Bonafé, Jaume. 2010. “La ciudad en el currículum y el currículum en la ciudad”. En: José Gimeno (ed.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. pp. 527–547. Madrid: Morata.
- Mörsch, Carmen. 2010. “At a Crossroads of Four Discourses: Documenta 12 Gallery Education in Between Affirmation, Reproduction, Deconstruction and Transformation”. En: Carmen Mörsch et al. (eds.), *Documenta 12 education #2: Between Critical Practice and Visitor Service*. pp. 9–31. Berlín y Zúrich: Diaphanes.
- Oliveras, Elena. 2008. *Cuestiones de arte contemporáneo. Hacia un nuevo espectador en el siglo XXI*. Buenos Aires: Emecé Arte.

- País Andrade, María A. 2008. La Ciudad Autónoma de Buenos Aires y sus políticas culturales: construyendo refugios culturales. *Revista Austral de Ciencias Sociales* 14: 5–21.
- Prats, Llorenç. 1997. *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Ariel.
- Rockwell, Elsie. 2009. “La relevancia de la etnografía.” En: *La experiencia etnográfica. Historia y cultura de los procesos educativos*. pp. 17-39. Buenos Aires: Paidós.
- Saccone, Mercedes. 2022. Experiencias escolares de jóvenes y procesos de estigmatización en contextos de pobreza urbana. Un análisis socio-antropológico. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa* (34):30-54. DOI: <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2788>
- Santillán, Laura. 2015. La demanda por educación en barrios populares del Gran Buenos Aires: acerca de la militancia política, el voluntariado social y la actuación colectiva de los pobladores (1985 y 2015). En: *XI Reunión de Antropología del MERCOSUR*. Montevideo.
- Santillán, Laura. 2019. ‘Nuestro norte son los niños’. Subjetividades políticas y colectivización del cuidado infantil en organizaciones sociales del Gran Buenos Aires. *Runa* 40(2): 57–74. DOI: <https://doi.org/10.34096/runa.v40i2.6282>
- Souto, Patricia y Benedetti, Alejandro. 2011. “Pensando el lugar desde la geografía”. En: Patricia Souto (coord.), *Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía*. pp. 83–128. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Weber, Verónica. 2007. Nuevos escenarios en educación: museos virtuales como espacios de aprendizaje. En: *EDUTEC: Inclusión digital en la educación superior*. Octubre, Buenos Aires.
- Weber, Verónica; Fernández, Mariana; Iturria, Lucía y Palladino, Cecilia. 2023. “Clase n.º 2: Museos virtuales como posibles experiencias transformadoras”. En: *Infancias hoy, niñas y niños en la era del Caos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.