

LA REALIDAD MATERIALIZADA: PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD Y LA ALTERIDAD A TRAVÉS DE LOS OBJETOS

Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Psicología Social y Antropología
Universidad de Salamanca

Equipo: Andreia Martins Torres (IP), Alberto Baena, Carlos Benitez, María del Carmen López San Segundo (consultora), Euzébio de Carvalho (profesor invitado)

LA REALIDAD MATERIALIZADA

Resumen

Este proyecto de innovación docente, titulado *La realidad materializada: procesos de construcción de la identidad y la alteridad a través de los objetos*, se enmarca en una pedagogía crítica de la cultura material que interroga los modos en que el mundo se hace legible, y también gobernable, a través de las cosas. Confluyen aquí la práctica etnográfica, la historiografía reflexiva y la educación patrimonial como dispositivos que desestabilizan certezas, cuestionan narrativas dominantes y permiten reimaginar las relaciones entre saber, poder y representación.

El proyecto, desarrollado en el marco de tres asignaturas de los grados en Antropología y en Historia, articula una propuesta interdisciplinar que toma a los objetos ya no como vestigios del pasado ni como bienes de consumo, sino como agentes de memoria, conflicto y sentido. Lejos de un enfoque tradicional, se propone desarrollar un aprendizaje por proyecto que parta del análisis de los objetos como medio para la descolonialidad del pensamiento académico, cuestionando los regímenes de visibilidad y autoridad que sostienen las clasificaciones culturales y las jerarquías del saber académico.

Sustituido el viaje originalmente previsto al Museo Nacional de Antropología por la elaboración de un libro colectivo con contribuciones del alumnado, el proyecto redobla su apuesta por la coautoría, el saber situado y la formación investigadora, convirtiendo la experiencia en una plataforma de producción colaborativa de conocimiento. Esta transformación, lejos de ser una pérdida, ha reconfigurado el horizonte pedagógico del PID hacia una praxis más inclusiva, sostenida en el ejercicio crítico de la escritura y la edición como formas de intervención intelectual y política.

LA REALIDAD MATERIALIZADA

ÍNDICE

1.	Introducción.....	1
2.	Descripción del Proyecto.....	2
3.	Propuesta Metodológica General.....	4
4.	Implementación del Proyecto en los 4 Grupos de Trabajo.....	5
4.1.	GT1 – Recuerdo materializado: objetos de las expediciones científicas (Coordinación: Alberto Baena).....	5
4.2.	GT2 – Recuerdo materializado: usos políticos del patrimonio y memoria (Coordinación: Carlos Benítez).....	8
4.2.1.	Patrimonio, nación y memoria: discursos en disputa.....	8
4.2.2.	Fases de trabajo y metodología aplicada.....	9
4.2.3.	Análisis de resultados.....	11
4.3.	GT3 – Recuerdo materializado: souvenir contemporáneo (Coordinación: Andreia Martins Torres) 15	
4.3.1.	El souvenir como mediador simbólico en contextos globales.....	15
4.3.2.	Fases del proyecto: entre lo autobiográfico y lo urbano.....	18
4.3.3.	Producciones estudiantiles y socialización pública.....	20
4.3.4.	Evaluación pedagógica e innovación metodológica.....	21
4.4.	GT4 – Ausencia presentificada: comercio de objetos étnicos en la ciudad Patrimonio de Goiás (Coordinación: Euzébio de Carvalho).....	24
4.4.1.	Etnicidad, ausencia y economía simbólica del patrimonio.....	24
4.4.2.	Metodología aplicada: etnografía crítica y producción colaborativa.....	25
4.4.3.	Resultados del trabajo de campo y escritura de experiencia.....	28
4.4.4.	Proyección internacional y continuidad del proyecto.....	30
5.	Conclusiones.....	32
6.	Bibliografía.....	34

1. Introducción

Toda educación es, en última instancia, una apuesta ontológica. Se enseña lo que se puede conocer, pero también qué formas de vida son posibles, legítimas, deseables. En el campo de la Antropología, esta responsabilidad se vuelve aún más delicada cuando el currículo se adentra en territorios marcados por la desigualdad epistémica, la violencia simbólica o los silencios de la historia. Frente a ello, el presente proyecto se concibe como un ejercicio de desnaturalización y escucha, un laboratorio donde los objetos adquieren centralidad como mediadores de una pedagogía de la alteridad.

Inspirado en la antropología de la vida material, este proyecto parte de una premisa radical, expresada en la consigna de que las cosas piensan, o al menos hacen pensar. No como entidades autónomas ni como soportes inertes de discurso, sino como nodos en tramas de afecto, memoria y poder. Desde los enfoques propuestos por Gell y Henare, de Seremetakis o Ingold, el pensamiento antropológico ha reconocido en los objetos una agencia compleja, muchas veces inasible desde las lógicas clasificatorias del museo o el archivo. Recuperar esa opacidad, esa elocuencia inexacta de las cosas, es también una manera de resistir la captura epistemológica que las convierte en “recursos didácticos” sin historia.

La propuesta que aquí se presenta, continuadora y a la vez transformadora del PID *Pensar la ciencia desde los objetos*, se sitúa en ese intersticio entre la enseñanza y la subversión. Mediante estrategias como el aprendizaje por proyectos, el aula invertida o la autoetnografía, se ha buscado desmontar los dispositivos de representación que sostienen la mirada colonial sobre el otro, para habilitar una pedagogía más encarnada, más situada, más incómoda.

En un contexto académico marcado por la urgencia de repensar nuestras formas de enseñar, este proyecto propone un gesto doble: reaprender a mirar los objetos, y a través de ellos, interrogarnos sobre los regímenes de verdad que nos constituyen.

2. Descripción del Proyecto

El proyecto de innovación docente se concibió como una iniciativa de renovación metodológica en el ámbito de la docencia universitaria, dirigida a fortalecer el pensamiento crítico, el aprendizaje situado y el trabajo colaborativo en los grados de Antropología Social y Cultural e Historia de la Universidad de Salamanca.

La propuesta partió de la hipótesis de que los objetos, en su dimensión material y simbólica, constituyen vectores privilegiados para explorar las dinámicas de construcción de identidades, memorias y alteridades en contextos históricos y contemporáneos. Bajo este planteamiento, se diseñó una estructura de trabajo que permitiera integrar los métodos de la investigación etnográfica, la historia pública y la educación patrimonial dentro de los espacios de aula.

El proyecto se organizó en torno a tres Grupos de Trabajo (GT), cada uno correspondiente a una asignatura específica:

- *Cognición, simbolismo y cultura* (Grado en Antropología, obligatoria, 3.º curso),
- *Historia comparada de los sistemas coloniales* (Grado en Antropología y Grado en Historia, optativa, 4º curso),
- *Historia de América prehispánica e indígena* (Grado en Antropología y Grado en Historia, optativa, 4º curso).

Además, contamos con la colaboración de la Universidade Estadual de Goiás y del professor Euzébio de Carvalho para formar un cuarto grupo que ha contribuido a estrechar los lazos académicos entre España y Brasil:

- *Historia y Cultura Indígena* (Grado en Historia, obligatoria, 1º curso).

Cada grupo desarrolló su actividad en torno a un eje temático relacionado con las prácticas de recolección, interpretación y circulación de objetos: los procesos de clasificación y patrimonialización en las expediciones científicas ilustradas, los usos políticos del patrimonio y la memoria en América Latina, las dinámicas contemporáneas de consumo y resignificación de los souvenirs, y comercio de objetos étnicos en la ciudad Patrimonio Histórico y Cultural de la Humanidad. Estos ejes permitieron adaptar el proyecto a las especificidades curriculares de cada materia, manteniendo al mismo tiempo una línea transversal común sobre la exploración de la cultura material como campo de producción simbólica y política.

LA REALIDAD MATERIALIZADA

El proyecto definió ocho objetivos generales (OG), entre los cuales destacan: la consolidación de un equipo docente interdisciplinar; la renovación de metodologías teóricas y prácticas; la promoción del pensamiento crítico mediante el análisis de objetos y procesos patrimoniales; y la divulgación de los resultados tanto en la academia como hacia la sociedad. Asimismo, el proyecto se propuso reforzar la adquisición de competencias relacionadas con los retos de sostenibilidad y equidad cultural, en sintonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

A nivel metodológico, el proyecto se basó en el aprendizaje por proyectos. Se propusieron actividades que combinaron la revisión bibliográfica crítica, la investigación aplicada, el trabajo de campo y la producción de materiales académicos y divulgativos. La metodología favoreció la adquisición de competencias de análisis, síntesis, argumentación y comunicación escrita y oral, con una atención particular a la construcción reflexiva de la mirada antropológica e histórica.

Entre los objetivos específicos del proyecto destacaron:

- Promover el uso de la cultura material como herramienta de análisis en la enseñanza de la historia y la antropología.
- Consolidar prácticas de enseñanza-aprendizaje basadas en la participación activa y el trabajo en equipo.
- Impulsar el desarrollo de competencias investigadoras a partir de la realización de pequeñas investigaciones y producciones escritas.

A lo largo del proceso se impulsó la participación activa del alumnado en todas las etapas de construcción del conocimiento, desde la elección de los temas de estudio hasta la preparación de los productos finales.

En la fase de diseño inicial se contempló la realización de una visita didáctica al Museo Nacional de Antropología. No obstante, por razones organizativas y pedagógicas, se decidió sustituir esta actividad por la elaboración de un libro colectivo que recogerá los mejores trabajos producidos por el estudiantado. Esta reorientación permitió consolidar un espacio de formación investigadora y reforzar el componente de proyección pública de los resultados del PID.

3. Propuesta Metodológica General

El desarrollo del proyecto se basó en una metodología de aprendizaje por proyectos, orientada a la construcción colectiva del conocimiento a través de la exploración de objetos y prácticas culturales en contextos históricos y contemporáneos. Esta estrategia permitió integrar enfoques procedentes de la antropología, la historia y la educación patrimonial en una secuencia de actividades progresivas que combinaron análisis teórico, investigación aplicada y producción de materiales. El objetivo fue facilitar el desarrollo de competencias críticas mediante la vinculación entre teoría y experiencia, situando a los objetos como portadores de memoria, identidades y formas de acción social.

La estructura metodológica se organizó en torno a tres Grupos de Trabajo (GT) en la USAL y uno en la UEG, cada uno vinculado a una asignatura del Grado en Antropología o Historia. Cada grupo abordó un eje temático específico, adaptado al programa docente, lo que permitió integrar de forma coherente los objetivos del proyecto con los contenidos y métodos de cada área. A lo largo de las fases, se promovieron prácticas activas, colaborativas y reflexivas, bajo un enfoque interdisciplinar.

El trabajo en cada GT se dividió en varias fases. En la etapa inicial, el estudiantado realizó lecturas seleccionadas con el fin de establecer un marco conceptual común. A continuación, se desarrollaron tareas prácticas que incluyeron observación participante, análisis de fuentes históricas, ejercicios de autoetnografía y recorridos urbanos. Estas actividades permitieron anclar los conceptos trabajados en situaciones concretas, fortaleciendo la capacidad de análisis crítico y de lectura del entorno.

El desarrollo del proyecto favoreció el trabajo colaborativo a través de sesiones de aula invertida, en las que el estudiantado presentó avances, expuso dudas y compartió reflexiones. Estas sesiones funcionaron también como espacios de evaluación continua, donde se atendió tanto al contenido de las producciones como a la claridad, pertinencia y consistencia de los argumentos presentados.

Como producto final del proyecto, y en sustitución del viaje inicialmente previsto al Museo Nacional de Antropología, se propuso la elaboración de un libro colectivo. Esta modificación respondió a criterios prácticos y pedagógicos, y permitió reforzar la dimensión investigadora y editorial del proceso. Cada GT seleccionó los trabajos más relevantes de su grupo, que fueron revisados, reescritos y preparados para su publicación,

con la participación activa del alumnado en tareas de edición y reflexión crítica sobre la escritura académica.

El acompañamiento docente se mantuvo durante todas las fases mediante tutorías individuales y colectivas, adaptadas a las necesidades de cada grupo. La evaluación se planteó desde una perspectiva formativa, basada en rúbricas que contemplaron el rigor del análisis, la coherencia metodológica, la capacidad de aplicar los marcos teóricos a casos concretos y la calidad expositiva de los trabajos.

En conjunto, la metodología aplicada favoreció una aproximación crítica y contextualizada a la cultura material. Además, fomentó la implicación del estudiantado en la producción de conocimiento compartido, conectando los aprendizajes del aula con debates actuales sobre patrimonio, representación y construcción de la alteridad.

4. Implementación del Proyecto en los 4 Grupos de Trabajo

4.1. GT1 – Recuerdo materializado: objetos de las expediciones científicas (Coordinación: Alberto Baena)

4.1.1. Preparación de la práctica del gabinete de curiosidades

La actividad fue primero preparada a través de un seminario a cargo del profesor en que se explicó en que consistieron los gabinetes de curiosidades y las colecciones reales. Además, se relacionó el tema con el contexto político y cultural de la Edad Moderna y el desarrollo de la historia natural.

A continuación, los alumnos se dividieron en grupos de trabajo que debían asumir el papel de un ilustrado del siglo XVIII que hiciese un viaje por el mundo y recogiese objetos para el gabinete de curiosidades del rey. Cada grupo de los seminarios de prácticas tuvo que escoger un objeto de una cultura no europea de la Edad Moderna (piezas arqueológicas, objetos curiosos, objetos de la vida material o religiosa de una cultura, plantas, fósiles, pinturas, grabados del periodo, etc). Para escogerlos, se debían tener en cuenta los principios que orientaban la búsqueda en el periodo estudiado: el

exotismo, la visión eurocéntrica, la formación de una historia natural, la curiosidad por otras culturas.

Una vez seleccionado el objeto, los alumnos debían realizar dos cartelas: una con la explicación que un ilustrado le proporcionaría en el siglo XVIII al clasificarlo dentro de un gabinete de curiosidades (desde una perspectiva necesariamente eurocéntrica); y otra con la explicación que los alumnos creyesen que se le daría o se le debería dar en un museo del siglo XXI (valor de la pieza desde criterios actuales, contextualización histórica, llegada a la colección, aspectos de interés relacionados). Para facilitar la comprensión del ejercicio el profesor puso a disposición de los alumnos un ejemplo práctico.

4.1.2. Desarrollo de la práctica del Gabinete de curiosidades

Los alumnos de las asignaturas “Historia comparada de los sistemas coloniales”, del grado en Historia y del grado en Antropología entregaron al profesor Alberto Baena una fotografía de los objetos escogidos para la práctica del Gabinete de Curiosidades y las dos cartelas explicativas (la que haría un ilustrado y la que piensan que correspondería al siglo XXI).

La práctica del gabinete de curiosidades se concibió como un ejercicio de construcción del conocimiento que reflejase las dinámicas exploradas en los trabajos de investigación. Con este objetivo, el último día de clase los alumnos expusieron frente al profesor y los compañeros las cartelas explicativas que ellos mismos habían elaborado y se abrió un debate sobre el cambio en la manera de ordenar el mundo, de relacionarnos con los objetos y de percibir al otro desde Europa. Las fotos se colgaron juntas para formar un Gabinete de curiosidades diacrónico sobre el que reflexionar: ¿Por qué habíamos escogido esos objetos? ¿Qué creen que significaban en su contexto original y que significado se le daba en Europa tanto en el pasado como en el presente? ¿Cómo creen que hayan cambiado los gustos o los intereses a la hora de seleccionar objetos para un museo?

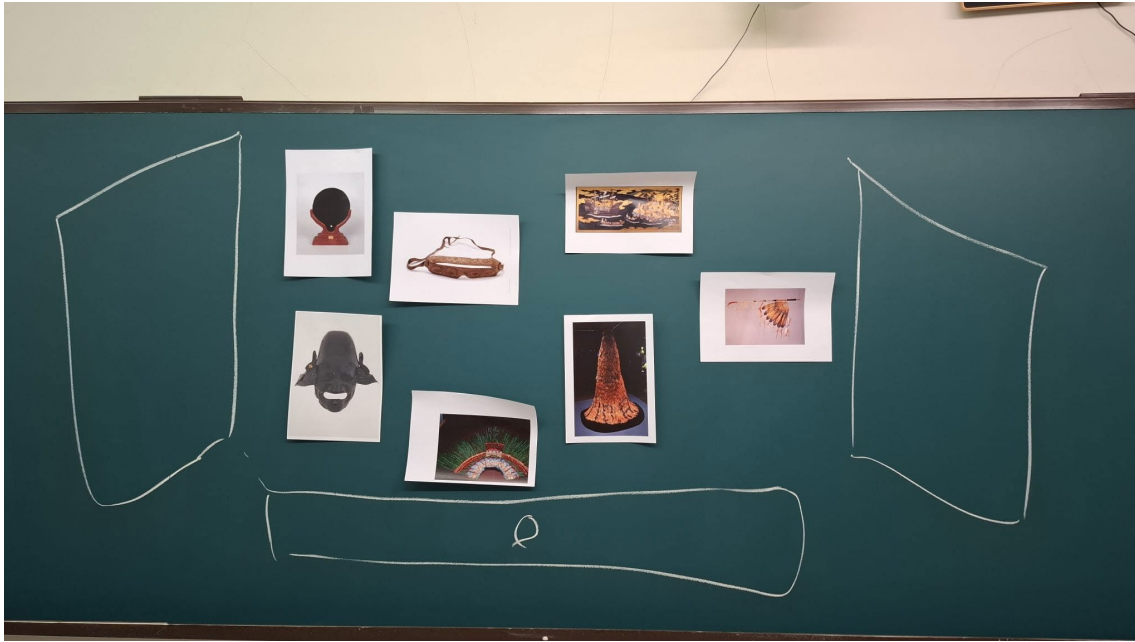


Fig. 1. Imagen del gabinete formado a partir del trabajo de los alumnos.

4.1.3. Evaluación de los resultados de la práctica del gabinete de curiosidades

Todos los alumnos debieron responder a dos cuestionarios relacionados con la práctica, uno antes de su realización y otro después. Los objetivos eran conocer cuáles eran sus conocimientos previos, percibir si la actividad les ayudaba a comprender mejor el tema tratado, y recoger las impresiones de los alumnos sobre el trabajo realizado para tratar de mejorar en el futuro.

Una vez analizadas las respuestas es posible percibir que la práctica sirvió para que los alumnos conocieran mejor los procesos de construcción del conocimiento asociados a los objetos y la relación entre la historia natural y el imperialismo.

En general, los alumnos consideraron la actividad como muy útil y valoraron positivamente la metodología práctica empleada, sin sugerir cambios o formular críticas.

4.2. GT2 – Recuerdo materializado: usos políticos del patrimonio y memoria (Coordinación: Carlos Benítez)

4.2.1. Patrimonio, nación y memoria: discursos en disputa

El proyecto de innovación docente se fundamentó en el análisis crítico de los lugares de memoria como espacios de construcción y negociación de narrativas hegemónicas. La propuesta pedagógica partió del reconocimiento de que la distancia geográfica y temporal de la materia Historia de América Prehispánica alimenta evocaciones fantasiosas sobre el pasado prehispánico entre los estudiantes, fenómeno que se replica incluso entre los propios nacionales americanos y que influye directamente en la preservación y exposición pública de objetos patrimoniales.

La metodología implementada abordó específicamente la monumentalidad y los espacios públicos como territorios de disputa memorial, donde las autoridades estatales y los movimientos sociales, particularmente el indígena, capitalizan el uso político del patrimonio. Esta aproximación permitió evidenciar cómo los lugares de memoria constituyen formas de recrear el pasado y las identidades nacionales, trascendiendo la visión estática del patrimonio para comprenderlo como un campo dinámico de negociación social y política.

Los temas propuestos en este eje incluyeron el análisis de la memoria monumental del colonialismo en espacios públicos y la memoria monumental de la resistencia indígena, proporcionando un marco comparativo que facilitó la comprensión de las tensiones entre narrativas oficiales y contrahegemónicas. Esta estrategia pedagógica demostró ser efectiva para fomentar el pensamiento crítico sobre el carácter vivo de la historia y el papel de los historiadores en la creación de narrativas que nutren el debate ciudadano.

El proyecto incorporó una perspectiva crítica sobre los procesos de patrimonialización desde abajo, reconociendo las memorias insurgentes como elementos fundamentales para la comprensión integral de los fenómenos patrimoniales. La propuesta pedagógica integró la perspectiva de las poblaciones históricamente racializadas, marginalizadas y silenciadas, reconociendo su papel activo en la producción y representación del pasado.

LA REALIDAD MATERIALIZADA

Los procesos de dotación de sentido, incluyendo resignificación, patrimonialización y etnicización, se abordaron como ejes transversales que permiten reflexionar sobre los usos políticos del patrimonio y la construcción de estereotipos asociados a identidades locales y extranjeras. La metodología contempló el análisis de casos específicos donde movimientos sociales y posiciones decoloniales reformulan símbolos y tradiciones "ancestrales", evidenciando la capacidad de agencia de los grupos subalternizados en la construcción patrimonial:

- 1) Objetos y preservación del patrimonio indígena:
 - a) El Museo del Oro en Bogotá.
 - b) Museo Nacional de Antropología de México.
- 2) Recreación del sentipensar indígena:
 - a) Usos modernos de la Ayahuasca.
 - b) Turismo comunitario indígena.
- 3) Memoria e identidad:
 - a) El Inti Raymi andino.
 - b) La mola de los Kuna de Panamá.
- 4) Uso Político del pasado I:
 - a) Memoria monumental del colonialismo en los espacios públicos.
 - b) Memoria monumental de la resistencia indígena en los espacios públicos.
- 5) Uso Político del pasado II:
 - a) Wipala andino en Bolivia.
 - b) El manto Tupinambá de Brasil.

Esta aproximación metodológica facilitó la comprensión de las dinámicas de interacción entre personas y objetos en contextos de movilidad, permitiendo indagar cómo estas interacciones influyen en la construcción y negociación de identidades y en la percepción de la alteridad.

4.2.2. Fases de trabajo y metodología aplicada

La metodología implementada se estructuró en torno a una propuesta de Aprendizaje por Proyecto que contempló diez seminarios temáticos distribuidos en los cinco bloques conceptuales descritos anteriormente: objetos y preservación del

patrimonio indígena, recreación del sentipensar indígena, memoria e identidad, uso político del pasado I y uso político del pasado II. Esta organización temática permitió abordar de manera sistemática las dinámicas de patrimonialización, resignificación y etnicización desde perspectivas complementarias.

El proceso de investigación se estructuró en siete fases consecutivas que garantizaron el seguimiento continuo del trabajo estudiantil. La primera fase contempló la selección temática por parte de los estudiantes, seguida de la documentación básica mediante material disponible en la plataforma Studium. Las tutorías presenciales constituyeron elementos centrales de la metodología, implementándose dos sesiones de seguimiento que permitieron la justificación temática, el planteamiento de cuestiones de investigación y la definición de planes de trabajo específicos.

La fase de trabajo autónomo proporcionó el espacio necesario para que cada grupo desarrollara competencias investigativas mediante el análisis crítico de la cuestión planteada, reflexionando específicamente sobre el papel de los objetos, su resignificación histórica y sus implicaciones en la construcción de identidades y alteridades. Esta metodología promovió el desarrollo de habilidades de investigación independiente y pensamiento crítico, objetivos centrales del proyecto de innovación docente.

La implementación de seminarios invertidos constituyó una innovación metodológica significativa que transfirió la responsabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes. Cada grupo dispuso de una sesión de una hora para desarrollar una exposición de veinte minutos seguida de una actividad interactiva de debate. Esta estructura metodológica fomentó el desarrollo de competencias de comunicación académica, liderazgo y facilitación grupal.

La responsabilidad estudiantil en la dirección tanto de la exposición como de la actividad interactiva implicó la formulación de preguntas pertinentes, el fomento de la participación grupal y la construcción de conclusiones colectivas. Esta metodología participativa demostró ser efectiva para el desarrollo de habilidades de discusión y exposición, así como para la promoción del trabajo colaborativo y la preparación autónoma.

El componente de escritura académica se materializó mediante la elaboración de informes finales que integraron tanto una dimensión grupal como individual. Los

informes grupales detallaron el trabajo realizado incluyendo justificación temática, metodología aplicada y resultados obtenidos, mientras que los ensayos académicos individuales respondieron a preguntas dirigidas relacionadas con los objetivos del proyecto de innovación docente. Esta estrategia evaluativa garantizó tanto la coherencia grupal como la reflexión individual sobre los aprendizajes adquiridos.

4.2.3. Análisis de resultados

El análisis de las preferencias temáticas estudiantiles reveló patrones significativos de interés que proporcionan información valiosa sobre las motivaciones y expectativas del alumnado. Los temas relacionados con el uso político del pasado y la memoria registraron la mayor demanda, evidenciando una predisposición estudiantil hacia problemáticas contemporáneas y políticamente relevantes. Esta preferencia se manifestó particularmente en la selección de temas vinculados a la memoria monumental del colonialismo y la resistencia indígena en espacios públicos, así como en el análisis del Wipala andino en Bolivia.

Los temas relacionados con la materialidad patrimonial registraron menor demanda inicial, siendo frecuentemente seleccionados por grupos con menor capacidad de elección. Sin embargo, esta circunstancia aparentemente desfavorable resultó pedagógicamente beneficiosa, dado que las expectativas iniciales reducidas facilitaron el descubrimiento progresivo de las implicaciones culturales, sociales y políticas de los objetos. Los casos del análisis de la Mola de los Kuna, el Manto Tupinambá y el Museo del Oro de Bogotá ejemplifican cómo la investigación profunda reveló la complejidad e importancia de historizar los objetos como elementos centrales del debate público contemporáneo.

La distribución temática final contempló casos de estudio que abarcaron desde instituciones museísticas hasta manifestaciones festivas y objetos textiles, proporcionando un panorama comprensivo de las formas en que el patrimonio material e inmaterial se articula con las dinámicas de construcción identitaria y alteridad. Esta diversidad temática facilitó la comprensión de las continuidades entre la historia prehispánica y las discusiones públicas contemporáneas sobre identidad nacional, valorización cultural y reivindicación social.

El desarrollo del proyecto evidenció tensiones significativas entre las aproximaciones académicas tradicionales y las memorias comunitarias, generando espacios de reflexión crítica sobre las limitaciones epistemológicas de los campos disciplinares convencionales. La propuesta de trabajar desde la perspectiva de los subalternizados y racializados constituyó un ejercicio necesario pero complejo, que reveló las dificultades inherentes a la adopción de posiciones críticas genuinas frente a las hegemonías establecidas.

El análisis reveló que una proporción significativa del alumnado tendía a asumir posiciones "éticas" acordes con sesgos ideológicos progresistas, favoreciendo posiciones ecologistas, equitativas y críticas con las estructuras hegemónicas. Sin embargo, esta predisposición inicial frecuentemente simplificaba la complejidad de las realidades comunitarias indígenas, perdiendo matices fundamentales debido a la distancia física y ontológica que caracteriza la posición externa del observador académico.

La metodología implementada permitió abordar estas limitaciones mediante el reconocimiento de que los pueblos indígenas constituyen sociedades complejas cuyos límites éticos y morales presentan menor nitidez que las categorías académicas tradicionales. Esta aproximación facilitó la comprensión de que las decisiones comunitarias, aunque puedan parecer éticamente cuestionables desde perspectivas externas, responden a lógicas internas que reconocen a los pueblos indígenas como personas con anhelos, deseos y contradicciones propias.

Los casos del Inti Raymi y su instrumentalización política y económica, el turismo comunitario indígena y los usos modernos de la Ayahuasca proporcionaron ejemplos concretos de estas tensiones, evidenciando las constantes negociaciones entre preservación territorial, mantenimiento de prácticas tradicionales y necesidades de desarrollo económico que caracterizan las dinámicas comunitarias contemporáneas.

4.2.4. Aportes didácticos y formativos

El proyecto de innovación docente generó aportes significativos al desarrollo de competencias de pensamiento crítico mediante la implementación sistemática del análisis de objetos como herramienta pedagógica central. La metodología aplicada trascendió la concepción tradicional de la historia como conocimiento monolítico e inamovible,

LA REALIDAD MATERIALIZADA

fomentando la comprensión de la historia como disciplina viva caracterizada por un protagonismo plural y colectivo. Esta aproximación facilitó la inclusión de perspectivas de poblaciones históricamente marginalizadas, reconociendo su papel fundamental en la producción y representación del pasado.

La autonomía investigadora se desarrolló mediante la implementación de una metodología de aprendizaje por proyecto que requirió la gestión independiente de procesos de documentación, análisis crítico y síntesis académica. Los estudiantes desarrollaron competencias de planificación investigativa, búsqueda bibliográfica especializada y análisis de fuentes primarias y secundarias, habilidades fundamentales para su formación profesional como historiadores. El sistema de tutorías presenciales proporcionó el andamiaje necesario para garantizar la calidad del proceso formativo sin comprometer la autonomía estudiantil.

La producción de saber localizado constituyó un elemento innovador que permitió conectar los contenidos disciplinares con problemáticas contemporáneas de relevancia social. El proyecto facilitó la comprensión de las continuidades entre el pasado prehispánico y el presente latinoamericano, evidenciando cómo ese pasado continúa reverberando en las discusiones públicas contemporáneas sobre identidad, valorización cultural y reivindicación social. Esta aproximación pedagógica demostró la artificialidad de las fronteras disciplinares entre historia contemporánea, arqueología, historia antigua y antropología, promoviendo una perspectiva interdisciplinar esencial para la comprensión integral de los fenómenos sociales.

El desarrollo de competencias de comunicación académica y facilitación grupal mediante los seminarios invertidos contribuyó significativamente a la formación integral del alumnado. Los estudiantes desarrollaron habilidades de exposición pública, formulación de preguntas pertinentes, moderación de debates y construcción de conclusiones colectivas, competencias transferibles que trascienden el ámbito académico específico. La experiencia pedagógica demostró que la transferencia de responsabilidades docentes a los estudiantes, cuando se implementa con el apoyo tutorial adecuado, genera aprendizajes más profundos y duraderos que las metodologías tradicionales centradas en la transmisión unidireccional de contenidos.

LA REALIDAD MATERIALIZADA

La evaluación del proyecto evidenció su efectividad para generar espacios de diálogo interdisciplinar que cuestionan las limitaciones impuestas por los campos disciplinares tradicionales. Los resultados obtenidos confirman la pertinencia de esta propuesta pedagógica para la formación de historiadores y antropólogos críticos capaces de contribuir a la construcción de sociedades más justas y diversas mediante el ejercicio profesional de su disciplina.



Fig. 2- Seminario 1 - Museo Nacional de Antropología de México



Fig. 3- Seminario 2 - Memoria monumental del colonialismo en los espacios públicos

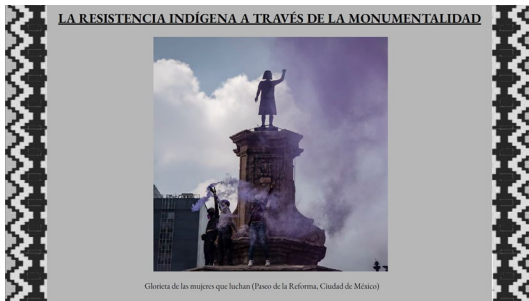


Fig. 4- Seminario 3 - Memoria Monumental Indígena en los Espacios Públicos.



Fig. 5- Seminario 4 - Turismo Comunitario Indígena.



Fig. 6- Seminario 5 - La Mola de los Kuna.



Fig. 7- Seminario 6 - Inti Raymi.

LA REALIDAD MATERIALIZADA



Fig. 8- Seminario 7 Usos Modernos de la Ayahuasca.



Fig. 9- Seminario 8 Museo del Oro Bogotá.



Fig. 10- Seminario 9 La Whipala.



Fig. 11- Seminario 10 - El Manto Tupinambá.

4.3. GT3 – Recuerdo materializado: souvenir contemporáneo (Coordinación: Andreia Martins Torres)

4.3.1. El souvenir como mediador simbólico en contextos globales

En el marco de este Grupo de Trabajo, el souvenir fue abordado no tanto como una mercancía nostálgica, sino más bien como un artefacto denso de sentidos, capaz de mediar entre lo íntimo y lo colectivo, entre lo local y lo global, entre el deseo del viajero y la representación de lo visitado. Se trató de desplazar la mirada hacia la dimensión performativa y simbólica del objeto turístico, reconociendo en él una tecnología cultural que participa en la construcción de identidades, imaginarios territoriales y relatos de pertenencia. En su circulación entre cuerpos, geografías y afectos, el souvenir condensa la experiencia del desplazamiento a la par que participa en la producción de un orden estético y político de la alteridad, dinámicas que tratamos de rescatar desde la experimentación personal.

Desde esta premisa, el proyecto impulsó una reflexión crítica sobre el turismo como dispositivo de producción de estereotipos y mercancías culturales, animando al alumnado a rastrear las formas en que los souvenirs condensan tensiones entre tradición e invención, autenticidad y artificio, consumo y memoria para explorar las dinámicas fundamentales de esta asignatura de “Cognición Simbolismo y Cultura”, que se desarrolla en torno a la relación del pensamiento con el lenguaje, el sujeto, el contexto y el objeto.

Lejos de ser un objeto pasivo que conmemora la experiencia del viaje, el souvenir emerge aquí como una herramienta de lectura y escritura del mundo, cuya movilidad física y semiótica pone en circulación disputas identitarias y regímenes de visibilidad.

Entre los trabajos desarrollados destaca “Iconografía charra en la ropa souvenir”, que analiza las formas en que símbolos asociados a la tradición salmantina, como el botón charro, son estetizados en el mercado turístico local a través de camisetas, pañuelos o bolsos. En esta producción serializada, la identidad cultural se vuelve commodity, a la vez que ofrece un espacio de anclaje simbólico para quienes buscan recordar, poseer o representar la ciudad. El souvenir funciona así como una interfaz entre la experiencia efímera del viaje y la aspiración a una memoria perdurable.

En una línea convergente, el ensayo “Recordar la ciudad: souvenirs, símbolos y subjetividades de los estudiantes de la Universidad de Salamanca” propone una etnografía reflexiva sobre las prácticas de consumo simbólico del propio estudiantado universitario, valiéndose de entrevistas y la perspectiva autoetnográfica. En su doble condición de residentes transitorios y consumidores culturales, los estudiantes transforman los objetos típicos en dispositivos de inscripción afectiva. Desde su incorporación a la decoración personal hasta su circulación como regalos simbólicos, estos objetos materializan un deseo de arraigo que tensiona las fronteras entre lo institucional y lo íntimo, lo turístico y lo cotidiano.

Especial relevancia cobra el trabajo “La identidad cultural del botón charro. Una materialidad viva”, que desplaza el foco hacia los procesos de resignificación desde abajo. Históricamente vinculado a una visión normativizada y folclorizada de la salmantinidad, el botón charro es hoy reapropiado por artistas, jóvenes queer y colectivos disidentes que lo invisten de nuevos significados. En este gesto de reinscripción simbólica, el botón deviene contraobjeto: ya no emblema de un imaginario homogéneo,

sino signo abierto a la multiplicidad, al mestizaje y a la subversión de las identidades impuestas. La investigación revela aquí una disputa ontológica sobre el derecho a narrar lo propio y a habitar lo patrimonial desde posiciones periféricas.

Otro trabajo centró su atención en la iconografía institucional de la Universidad de Salamanca, explorando cómo objetos conmemorativos como bolígrafos, llaveros o esculturas reproducen imágenes de prestigio, autoridad y pertenencia. Este análisis propuso una lectura crítica del souvenir universitario como artefacto de legitimación simbólica que, al estetizar las prácticas universitarias, corre el riesgo de fosilizarla separándolo de las prácticas vividas que le otorgan sentido. La Universidad aparece así no solo como productora de conocimiento, sino también como marca que se inscribe en cuerpos y trayectorias a través de objetos mediadores.

Finalmente, y de manera especialmente significativa, se desarrolló el trabajo individual “La representación del colectivo LGTBIQ+ en Chueca: (no) identificación a través de los souvenirs que configuran su imagen”, realizado por una estudiante que cursó la asignatura en situación de baja médica por motivos psicológicos. A través de tutorías virtuales, lecturas dirigidas y una defensa online, el proyecto se ajustó a su realidad personal, permitiendo que la experiencia formativa fuera también un ejercicio de reparación y agencia.

Este estudio llevó a cabo una etnografía crítica del paisaje objetual del barrio de Chueca, epicentro simbólico de la disidencia sexual en Madrid, interrogando las formas en que el mercado turístico produce y reproduce representaciones del colectivo LGTBIQ+. La predominancia de la iconografía gay en los souvenirs, en detrimento de otras expresiones identitarias, fue leída como síntoma de una normalización selectiva que invisibiliza las disidencias dentro de la disidencia. El trabajo exploró, además, la tensión entre visibilidad y guetificación, subrayando cómo la delimitación espacial del barrio como “barrio gay” opera simultáneamente como refugio y como frontera, como espacio de protección y como mecanismo de control simbólico. En este contexto, el souvenir aparece como artefacto de ambigüedad política: a la vez celebración y estandarización, memoria y mercancía.

En conjunto, los trabajos realizados revelan la potencia epistemológica del souvenir como operador simbólico en contextos de globalización, migración y

performatividad cultural. Desde una perspectiva antropológica, permiten desnaturalizar las formas en que lo local se estetiza para el otro, pero también se resignifica desde dentro, abriendo espacios de reapropiación, crítica y disidencia. En estos pequeños objetos, aparentemente triviales, resuenan debates mayores sobre autenticidad, patrimonialización, agencia y representación que se han explorado en lecturas guiadas y en investigación bibliográfica autónoma. Y es precisamente esa resonancia, a veces incómoda, la que los convierte en interlocutores privilegiados para una pedagogía crítica de la cultura material.

4.3.2. Fases del proyecto: entre lo autobiográfico y lo urbano

Como en toda pedagogía situada, el tiempo académico no es neutro, y el espacio nunca es solo contexto. Las fases que estructuraron este Grupo de Trabajo adaptaron a los calendarios académicos, pero igualmente a las trayectorias personales del alumnado que exigieron algunos cambios relativamente a la planificación prevista. Lo que se presentó inicialmente como un recorrido metódico desde la autoetnografía hacia la exploración urbana en el proyecto inicial, se invirtió en la práctica de su implementación, desbordando la linealidad del diseño inicial y recordándonos que enseñar, en realidad, es acompañar un proceso abierto, vulnerable y encarnado.

La primera fase comenzó con una deriva urbana por el centro histórico de Salamanca, una práctica inspirada en los métodos situacionistas (Debord, 1958) y en las metodologías móviles de la etnografía contemporánea (Büscher et al., 2010). La clase se dividió en grupos más pequeños con el objetivo de observar, caminar, dejarse afectar por la ciudad y por la densa materialidad de sus souvenirs, expuestos en escaparates, quioscos y todo tipo de tiendas para turistas. Sin embargo, pronto emergió una tensión que fue más que logística. Y es que el tiempo académico se mostró inhóspito para una pedagogía del ritmo lento. Aunque se destinó la clase de dos horas semanal para esta actividad, las exigencias del horario y el regreso obligado al campus para asistir a otras clases impidieron el desarrollo pausado que exige toda observación participante. La universidad, en su organización del tiempo, presenta en este campo algunos límites para acoger formas de saber que necesitan demora y vagabundeo. Por ello, algunos de los grupos repitieron

LA REALIDAD MATERIALIZADA

posteriormente el ejercicio para ampliar su experiencia y disponer de unas bases más sólidas para presentar su propuesta de proyecto grupal, en función de sus intereses.

El desarrollo de PID estuvo vertebrado en torno a tres seminarios presenciales. En la sesión inicial, se invitó a las y los estudiantes a compartir sus experiencias de grupo en la deriva, exponiendo un breve vídeo con las ideas que más les tocaron y presentando algunas reflexiones preliminares que les permitieran identificar una posible vía de desarrollo de un proyecto de trabajo. Una vez identificada la problemática a abordar, en la segunda sesión de seminarios los grupos presentaron un estado de la cuestión de su tema y el diseño de la investigación. Finalmente, la última sesión estuvo dedicada a la exposición de los resultados preliminares. En los tres seminarios existió un intercambio fluido de ideas del grupo que exponía su investigación con los demás compañeros de la clase que favorecieron prácticas de trabajo colaborativo.

Durante el curso, se ha realizado al menos una lectura semanal, entre las que se incluyeron autores como Henare y Wastell, Gell, o Seremetakis, sirvieron como brújulas conceptuales, pero también como textos-faro que alumbraron otras formas de mirar. Leer en clase, discutir en común, permitía sostener una comunidad de pensamiento que se sabía transitoria, pero no por ello menos intensa. Estas lecturas actuaron como dispositivos de descentramiento, desnaturalizando aquello que a menudo parece evidente, la autenticidad del objeto o la inocencia del recuerdo.

Además, me he reunido individualmente con todos los grupos en sesiones de tutorías privadas donde me han presentado sus dudas, hemos debatido ideas y conceptos, planteado problemas y desafíos del trabajo de campo para que todos pudieran desarrollar exitosamente sus proyectos.

El último día, cada persona trajo un souvenir personal. El aula se convirtió entonces en un espacio íntimo de enunciación y escucha. Cada objeto traía consigo una historia, un regreso a casa, una devoción, un episodio traumático, una risa compartida. En ese gesto de mostrar y contar, la pedagogía se volvió hospitalaria. Aprendimos, una vez más, que no hay conocimiento sin afecto, que no hay teoría sin cuerpo, que no hay método sin memoria.

4.3.3. Producciones estudiantiles y socialización pública

Uno de los objetivos fundamentales del proyecto fue crear condiciones para que el conocimiento producido por el estudiantado pudiera adquirir formas públicas, reflexivas y comunicables, sin perder su anclaje en lo personal y situado. En ese sentido, se propuso que las producciones finales trascendieran el formato convencional de ensayo académico, explorando modalidades diversas como el vídeo, el relato etnográfico y la escritura reflexiva, en diálogo con una pedagogía basada en la experiencia y la coautoría.

Durante el proceso, se elaboraron vídeos breves como productos intermedios, concebidos como herramientas de expresión audiovisual que acompañaran el trabajo de observación participante y registro etnográfico en la ciudad. Estos materiales se proyectaron en el aula y se compartieron entre compañeros como parte de los seminarios. Sin embargo, y aunque en la planificación inicial se contemplaba su difusión a través de redes sociales del proyecto, se decidió finalmente no solicitar su publicación en espacios digitales abiertos, con el fin de respetar la autonomía del estudiantado y evitar exponerles a situaciones que pudieran resultarles incómodas. Esta decisión se tomó colectivamente, entendiendo que la producción de saber no siempre debe ir acompañada de su exposición pública, y que el derecho a proteger la propia voz e imagen es también parte de una pedagogía ética.

Los trabajos finales se realizaron en grupo, con la consigna clara de que debían adoptar la forma y estructura de un capítulo de libro académico, en previsión de su posible inclusión en una publicación colectiva del proyecto. Esta indicación buscó introducir al alumnado en los procesos concretos de producción científica, desde la formulación de una pregunta de investigación hasta la construcción argumentativa, el uso de bibliografía especializada, la citación rigurosa y el cuidado en la presentación escrita que, de manera pedagógica, había ido desarrollando a lo largo de los dos seminarios. Se trató, así, de ensayar una transición entre la experiencia formativa y los formatos propios de la práctica investigadora.

Los dos mejores trabajos de este Grupo de Trabajo serán publicados como capítulos en el libro colectivo que recoge los resultados del proyecto, financiado con el presupuesto de la convocatoria. Esta estrategia no solo busca dar visibilidad a las

producciones del alumnado, sino también validar sus voces en el espacio académico, reconociendo su capacidad para producir conocimiento situado, riguroso y crítico.

En términos de contenido, las producciones pusieron en evidencia la capacidad del souvenir para funcionar como dispositivo de subjetivación. En su doble condición de objeto viajero y mediador simbólico, el souvenir permitió al estudiantado explorar narrativas de pertenencia, desplazamiento, resistencia y apropiación cultural. Más allá de su dimensión material, cada objeto analizado (desde un imán turístico, un botón charro, una bandera LGTBQ+ o un bolígrafo con el logo institucional) permitió pensar lo social desde lo sensible, poniendo en juego memorias afectivas, posicionamientos identitarios y conflictos de representación.

Las presentaciones finales, en las que se articularon relatos, visualidades y análisis, confirmaron que los objetos, cuando son trabajados desde una metodología atenta y comprometida, pueden convertirse en catalizadores de procesos de reflexión profunda, no solo sobre lo que representamos, sino sobre cómo nos representamos, qué silencios nos configuran y qué imágenes nos devuelven los objetos que decidimos mirar.

4.3.4. Evaluación pedagógica e innovación metodológica

La evaluación pedagógica de este Grupo de Trabajo debe entenderse como un proceso continuo de observación, ajuste y acompañamiento, en el que el valor formativo de la experiencia tuvo prioridad sobre la aplicación de criterios cuantitativos. La propuesta metodológica estuvo basada en el aprendizaje por proyecto, la autoetnografía y la observación situada, lo cual permitió explorar la interacción entre pensamiento sensorial, movilidad y saber situado, generando una ecología pedagógica en la que el conocimiento se construyó colectivamente.

Uno de los aspectos más significativos de esta propuesta fue su capacidad para descentrar las formas tradicionales de relación con el objeto de estudio. Frente a la tendencia académica a analizar los objetos como datos externos, cerrados y observables, se propuso una aproximación en la que el contacto con la materialidad y el espacio, ya fuera en el centro histórico de Salamanca o en el acto íntimo de traer un souvenir personal al aula, se volvió punto de partida para actividades de reflexión encarnada, en

LA REALIDAD MATERIALIZADA

las que el saber emergía desde la experiencia, la memoria, la afectividad y la incomodidad.

Este enfoque, sensible al cuerpo y al entorno, facilitó el desarrollo de competencias analíticas en diálogo constante con la práctica interpretativa. El análisis de objetos turísticos, la crítica a los procesos de patrimonialización, el rastreo de dinámicas de consumo y apropiación, así como la observación de prácticas cotidianas en el espacio urbano, exigieron al estudiantado la aplicación de marcos teóricos complejos a situaciones concretas, activando su capacidad para pensar desde la complejidad, identificar relaciones de poder y formular hipótesis interpretativas consistentes.

Desde el punto de vista comunicativo, la propuesta metodológica tuvo también un impacto significativo en las competencias expositivas del alumnado. La presentación de los resultados de la deriva, los estados de la cuestión y los resultados finales en el marco de seminarios presenciales promovió el desarrollo de habilidades de argumentación oral, escucha activa y formulación de preguntas críticas. La elaboración de vídeos y capítulos de libro permitió, por su parte, ensayar registros discursivos diversos (visuales, narrativos, analíticos) favoreciendo una comprensión más rica del objeto y de los lenguajes con los que este puede ser pensado.

Cabe señalar, además, el modo en que la metodología atendió a las distintas condiciones de participación del alumnado. El acompañamiento a la estudiante que realizó su trabajo desde una situación de baja médica fue una adaptación pedagógica que pone de manifiesto que la innovación metodológica también debe pensarse en términos de accesibilidad, cuidado y escucha. Enseñar, desde una perspectiva crítica, es también construir condiciones para que nadie quede fuera. Y es precisamente ahí donde el proyecto se volvió más nítido, cuando la etnografía no fue solo un método, sino una forma de cuidado; cuando la observación no fue solo técnica, sino ejercicio de escucha; cuando los objetos no fueron recursos, sino aliados para contarnos mejor. En este sentido, la flexibilidad del proyecto permitió sostener procesos de aprendizaje incluso en condiciones adversas, sin por ello renunciar a la exigencia intelectual ni a la profundidad crítica.

LA REALIDAD MATERIALIZADA

En conjunto, puede afirmarse que este Grupo de Trabajo consolidó una propuesta metodológica que, sin desatender los contenidos curriculares de la asignatura, amplió las formas de acceso al conocimiento, fomentó la implicación activa del estudiantado y propició una relación más ética, situada y reflexiva con los objetos, no solo como materiales de estudio, sino como mediadores del pensamiento, de la identidad y del vínculo con el mundo.



Fig. 12- Fotos de la Deriva en Salamanca.

4.4. GT4 – Ausencia presentificada: comercio de objetos étnicos en la ciudad Patrimonio de Goiás (*Coordinación: Euzébio de Carvalho*)

4.4.1. Etnicidad, ausencia y economía simbólica del patrimonio

La experiencia desarrollada en este Grupo de Trabajo, coordinado por el profesor Euzébio de Carvalho (Universidade Estadual de Goiás, Brasil) y Andreia Martins (Universidad de Salamanca), se centró en analizar los procesos de invisibilización de los pueblos originarios y afrodescendientes en el contexto patrimonial de la ciudad de Goiás, reconocida por la UNESCO como Patrimonio Histórico y Cultural de la Humanidad desde 2001. En este espacio, la identidad de estos colectivos ha sido sistemáticamente excluida de las narrativas oficiales, a pesar de que la región fue históricamente habitada por diversos grupos étnicos y quilombolas hoy ausentes o marginalizadas en la memoria colectiva.

Uno de los principales ejes del trabajo fue reflexionar sobre cómo estas ausencias han sido activamente producida por las lógicas de patrimonialización. La economía simbólica del patrimonio en Goiás se estructura, en este sentido, a partir de una estética de la diferencia domesticada, valorando lo “tradicional” en la medida en que puede ser mercantilizado sin cuestionar el relato hegemónico de la nación y de la modernidad.

El análisis se apoyó en los aportes de la teoría de la colonialidad del poder, del saber y del ser, problematizando la forma en que el turismo patrimonial convierte las culturas subalternas en mercancías estéticas, produciendo una forma de “ausencia presentificada”. La figura del souvenir étnico difundida en el comercio local, fue leída como síntoma de esta operación que hace visibles a los pueblos indígenas en la medida en que están ausentes, representados por una estética esencializada, descontextualizada y repetitiva, pero sobre todo en la comercialización de este tipo de objetos hechos por personas no indígenas.

Asimismo, se examinó la manera en que el espacio urbano de Goiás configura un relato visual y sensorial que refuerza estas ausencias. Las fachadas restauradas, los circuitos turísticos y las tiendas de artesanía reproducen un imaginario del pasado “colonial” desvinculado de los procesos históricos de despojo y resistencia indígena. Esta narrativa selectiva consolida una identidad local que se pretende homogénea, blanca y

mestiza, omitiendo las huellas materiales y simbólicas de los pueblos originarios o de las comunidades afrodescendientes que solo tienen lugar dentro de lógicas de mercado en las que son incorporados solo estéticamente, sin lograr participar de los beneficios económicos que potencialmente generan.

Este análisis fue desarrollado con una metodología que privilegió la mirada etnográfica crítica, permitiendo a los y las estudiantes explorar el espacio patrimonial como un dispositivo de producción de memoria, identidad y desigualdad a partir del cual cuestionar las narrativas históricas.

4.4.2. Metodología aplicada: etnografía crítica y producción colaborativa

El trabajo de campo se desarrolló con un grupo de futuros profesores de historia y cultura indígena en las escuelas secundarias de Brasil y profesionales vinculados a la gestión del patrimonio. En ese contexto, se propuso una experiencia pedagógica situada, guiada por una etnografía crítica que puso en entredicho las formas en que la ciudad de Goiás, declarada Patrimonio de la Humanidad, construye y reproduce sus relatos identitarios a través de los objetos que exhibe y comercializa. Se propuso caminar por la ciudad como un ejercicio político de descolonización del sentido.

Los estudiantes se adentraron en las calles patrimonializadas con la consigna de observar y dejarse afectar. Y fue justamente en ese dejarse tocar por las mercancías que invaden el espacio público, colocadas en las ventanas o en las escaleras de entrada de las tiendas de artesanías o atelier, donde comenzó a desplegarse el verdadero trabajo de campo. La observación se volvió aquí un acto de sospecha: ¿qué me están queriendo mostrar? ¿qué no se dice cuando se vende un objeto étnico? ¿por qué esta ciudad, que fue territorio de múltiples pueblos originarios y de comunidades afrodescendientes que llegaron a fundar varios asentamientos quilombolas, los presenta solo como ausencia convertida en forma, como estampa sin contexto?

Cada persona cargaba consigo un cuaderno donde apuntar dudas, gestos de incomodidad, preguntas sin respuesta, relatos mínimos de encuentros fugaces con vendedores, turistas o vecinos. En este ejercicio etnográfico aprendieron a escuchar y a escribir con los márgenes, generando bitácoras afectivas que compartieron en la sesión de la tarde con todo el grupo. Fue en esas páginas que muchos comenzaron a reconocer su

LA REALIDAD MATERIALIZADA

propia implicación, a descentrarse, a poner en crisis sus certezas o su capacidad para ver. Porque esta ciudad que se muestra tan pulida en sus fachadas coloniales, tan blanca en sus placas conmemorativas, tan mestiza en sus discursos oficiales, también está llena de silencios. Y los objetos que pueblan sus tiendas, con formas de plumas, trazos geométricos, muchas veces replicados en serie y sin referencia viva, son también dispositivos de esos silencios. Objetos que dicen “aquí hubo indígenas”, pero que también dicen “pueden ser representados sin estar presentes”. Esto porque, como reconocieron algunos vendedores, los objetos “indígenas” estaban hechos por personas no indígenas, que reproducían piezas hechas en fibras vegetales y plumas en la propia ciudad, esquivando así los circuitos de comercialización con los pueblos indígenas de la zona y la posibilidad de que estos se beneficien del capital simbólico que inspira a los turistas a comprar esos objetos.

Frente a esta economía simbólica del patrimonio, emprendieron un trabajo de desmontaje, recorriendo los espacios como quien lee un palimpsesto, buscando las capas de sentido ocultas bajo el barniz turístico. No se trataba de juzgar a quienes venden, sino de entender cómo se ha construido esta forma de visibilizar lo indígena desde la ausencia. En este gesto, la fotografía se volvió una importante herramienta de mirada. Cada imagen tomada en la calle fue también una forma de detenerse, de prestar atención, de interrogar la escenografía urbana. Y es que en Goiás el patrimonio no es solo un bien conservado, es una coreografía que ensaya el pasado para el consumo del presente.

Las entrevistas, aunque breves y sin pretensión de exhaustividad, ofrecieron momentos de dislocamiento. Al hablar con quienes viven del comercio artesanal, emergieron discursos complejos: desde el orgullo por preservar “la cultura” hasta el reconocimiento de que muchas piezas no tienen autor, ni historia, ni procedencia conocida. Porque allí estaba condensada toda la tensión: lo que se vende no es tanto el objeto, sino la imagen de una alteridad domesticada, lista para llevar. La mercancía como fetiche de una historia no contada.

Todo este proceso fue acompañado por un ejercicio constante de autoexploración. La presencia de la profesora visitante permitió orientar técnicamente las prácticas y desestabilizar el lugar de enunciación. Desde el diálogo transnacional, se tejieron conexiones con debates más amplios sobre patrimonialización, colonialidad y saberes

LA REALIDAD MATERIALIZADA

silenciados. Y en ese cruce de voces, el aula dejó de ser un lugar cerrado para volverse un campo expandido, donde se pensaba con la calle, con los objetos y, sobre todo, con las ausencias.

El cierre del proceso consistió en la escritura de relatos de experiencia como forma de devolver al texto lo vivido, pensado y sentido. Estos relatos hablaban desde un “yo” implicado, consciente de sus límites y de su agencia. La escritura se volvió entonces otro espacio de aprendizaje donde lo académico y lo sensible podían convivir sin jerarquías.

Así, este grupo de trabajo desmontó los marcos desde los que solemos mirar ese comercio. Lo que emergió fue una pedagogía del intersticio, una forma de enseñar y aprender que reconoce que los objetos también piensan, que las calles tienen memoria y que las ausencias son formas densas de presencia. Una pedagogía que no busca respuestas cerradas, sino preguntas cada vez más abiertas, conscientes de que el conocimiento no se entrega, se construye. Y que la etnografía, cuando es crítica y colaborativa, puede ser también un gesto de cuidado.

4.4.3. Resultados del trabajo de campo y escritura de experiencia

Para la mayoría del estudiantado participante, este trabajo de campo supuso su primer acercamiento real a la práctica etnográfica y a los debates sobre patrimonio, etnicidad y colonialidad. Como estudiantes de primer año, aún en proceso de familiarización con los marcos teóricos de la disciplina histórica, se enfrentaron a un ejercicio desafiante: salir del aula, observar la ciudad como si fuera un texto cargado de ideología, mirar los objetos como soportes de memoria, representación y poder. En este contexto, los resultados del proceso no deben medirse únicamente en términos de dominio conceptual, sino sobre todo por su capacidad de abrir preguntas, generar incomodidad productiva y activar una forma incipiente de conciencia crítica.

Lo primero que se evidenció fue el impacto que tuvo el recorrido por el centro patrimonial de Goiás en la mirada del alumnado. Acostumbrados a transitar esas calles como residentes o turistas ocasionales, la consigna de mirar con atención, con sospecha incluso, alteró su experiencia del espacio. Muchos relataron, en sus diarios de campo, el desconcierto que les produjo reconocer que nunca se habían detenido a pensar qué objetos se venden en las tiendas turísticas, por qué se repiten ciertas imágenes, o por qué lo “indígena” aparece de forma tan descontextualizada. Ese momento de ruptura, de “ver por primera vez lo que siempre había estado ahí”, fue quizás uno de los aprendizajes más significativos del proyecto.

La escritura de los relatos de experiencia reflejó esta transformación. Si bien los textos no siempre manejan una terminología teórica compleja, ni articulan categorías con precisión académica, muestran con claridad un proceso de apropiación progresiva de una mirada más atenta, más reflexiva, más consciente. Algunos escritos combinan observaciones puntuales sobre vitrinas y objetos con preguntas abiertas sobre su origen, su sentido o su carga simbólica. Otros se centran en escenas específicas, como una conversación con un vendedor, o la sorpresa al descubrir que muchas piezas no tienen autor ni procedencia clara. En todos los casos, lo que aparece es una tensión entre lo que se ve y lo que se entiende; entre lo que se quiere representar y lo que se logra nombrar.

LA REALIDAD MATERIALIZADA

Desde el punto de vista pedagógico, uno de los logros más importantes fue que las y los estudiantes se animaron a escribir desde su experiencia, asumiendo el desafío de no limitarse a repetir información, sino de pensar a partir de lo vivido. Se les propuso que el relato no fuera un resumen de lo observado, sino una forma de explorar lo que esa observación había provocado en ellos y ellas. En muchos casos, esta propuesta se tradujo en textos honestos, sencillos pero profundamente reveladores, donde se deja ver el paso de una mirada naturalizada a una percepción más crítica, más consciente del lugar desde donde se mira.

Este cambio también se reflejó en el modo en que comenzaron a hablar del patrimonio. Al inicio, la mayoría entendía el patrimonio como un conjunto de cosas valiosas que debían conservarse; al final, muchos textos ya hablaban del patrimonio como una construcción social, como una selección interesada del pasado que deja fuera tantas otras memorias. Varios relatos incluyen reflexiones sobre la ausencia de referencias directas a los pueblos originarios en la narrativa oficial de la ciudad, y sobre cómo los objetos que se venden como “souvenirs indígenas” son en realidad producidos por otros. Estas ideas no siempre se expresan con la profundidad que puede esperarse de cursos avanzados, pero sí con una autenticidad que da cuenta de un proceso real de aprendizaje.

El trabajo fotográfico, aunque más tímido, complementó esta experiencia. Las imágenes recogidas no fueron ilustraciones sueltas, sino intentos a incipientes de mirar el espacio urbano como un discurso visual. Las vitrinas, las placas, los escaparates, fueron leídos como textos que dicen algo sobre lo que se quiere mostrar y lo que se prefiere callar. En este ejercicio, el espacio de la ciudad dejó de ser un fondo neutro y pasó a ser una parte activa del proceso de producción de sentido.

En definitiva, el resultado más importante de este grupo de trabajo fue la apertura de una disposición crítica y la instalación de una pregunta que ya no puede deshacerse: ¿qué historias cuentan los objetos que vemos todos los días? ¿Qué silencios sostienen esas formas, esas imágenes, esas mercancías? A su modo, cada estudiante comenzó a construir herramientas para abordar esas preguntas. No se trata aún de respuestas maduras ni de posicionamientos plenamente formados, pero sí de los primeros gestos de una mirada distinta, más atenta a lo que se muestra y a lo que se oculta.

Esa apertura es, desde una perspectiva formativa, un logro fundamental. Porque enseñar y aprender historia es sobre todo aprender a leer el presente con otros ojos. Y eso fue, precisamente, lo que este ejercicio permitió: reconocer que los objetos son interlocutores del presente, espejos incómodos, huellas materiales de relaciones sociales, económicas y simbólicas que seguimos habitando.

4.4.4. Proyección internacional y continuidad del proyecto

La incorporación de un grupo de trabajo desarrollado en la Universidade Estadual de Goiás, permitió introducir una dimensión transnacional en el proyecto que interroga las condiciones geográficas, políticas y epistémicas desde las que se produce el conocimiento universitario.

Desde una perspectiva institucional, esta experiencia permitió consolidar una relación interuniversitaria basada en prácticas docentes compartidas, movilidad académica y construcción conjunta de saberes. La estancia de la profesora Andreia Martins en Brasil, en el marco de un acuerdo de movilidad, facilitó el acompañamiento metodológico durante el trabajo de campo y favoreció el diálogo entre enfoques formativos. Actualmente se trabaja en la formalización de un convenio de cooperación entre la Universidad de Salamanca y la Universidade Estadual de Goiás, que contemple nuevas movilidades, investigaciones coordinadas y actividades conjuntas de formación en antropología, historia y pedagogía crítica.

La continuidad del proyecto no se concibe como una repetición mecánica de una fórmula, sino como una oportunidad para consolidar líneas de trabajo sostenidas entre instituciones con preocupaciones pedagógicas convergentes. La dimensión internacional del PID se proyecta en una red de cooperación que integra investigación, docencia y acción crítica sobre los objetos, los espacios y las narrativas que configuran la memoria pública en contextos de desigualdad histórica.

LA REALIDAD MATERIALIZADA



Fig. 13- Fotos de la deriva en Goiás

5. Conclusiones

Este Proyecto de Innovación Docente se sostuvo en la convicción de que enseñar con y desde los objetos puede abrir procesos de pensamiento que interpelan tanto al presente como a las formas heredadas de conocerlo. El recorrido por los cuatro grupos de trabajo confirmó la potencia de una pedagogía orientada por la investigación situada, el compromiso ético y la atención a los vínculos entre materialidad, memoria y poder. Lejos de ofrecer contenidos cerrados o replicar metodologías transmisivas, se propició un espacio de aprendizaje donde el contacto con los objetos habilitó experiencias densas, atravesadas por dudas, descubrimientos y negociaciones.

En cada grupo se abordaron los objetos como portadores de preguntas, como activadores de memoria y conflicto, como formas de condensar historias de clasificación, apropiación y deseo. En este gesto, el proyecto propuso una forma de enseñar historia y antropología anclada en la incomodidad como motor pedagógico. Así surgió un desplazamiento de la mirada en las aulas, en las calles, en los textos y en las imágenes.

El trabajo colectivo entre docentes de distintas áreas y contextos geográficos fortaleció un horizonte de colaboración transnacional que no se limita al intercambio institucional, sino que implica formas nuevas de construir conocimiento entre lenguas, territorios y generaciones. La participación de estudiantes de primer año, mostró que la capacidad crítica se puede activar desde el comienzo si se crean condiciones adecuadas de acompañamiento, reconocimiento y escucha. Allí donde el lenguaje teórico aún no está consolidado, la experiencia vivida, la mirada atenta y la escritura honesta aparecen como recursos legítimos para pensar el mundo de manera situada.

El formato adoptado (aprendizaje por proyectos, escritura colaborativa, análisis visual, deriva urbana, uso de cuadernos de campo) permitió conjugar los objetivos curriculares con una experimentación metodológica que dotó de espesor afectivo y político a los aprendizajes. Cada objeto observado, cada recorrido realizado, cada texto escrito, fue parte de un proceso mayor que se centró en comprender cómo las cosas hablan, pero también cómo decidimos escucharlas. En ese ejercicio se activaron dimensiones de la docencia que no se reflejan fácilmente en las fichas de las asignaturas sino en las rúbricas de corrección de los trabajos, pero que resultan fundamentales para

LA REALIDAD MATERIALIZADA

formar estudiantes capaces de leer críticamente su entorno, preguntarse por los regímenes de verdad que lo sostienen y posicionarse frente a ellos con conciencia.

La elaboración del libro colectivo en lugar del viaje inicialmente previsto consolidó esta orientación hacia una docencia que entiende la escritura como espacio de producción de saber y como forma de intervención en el mundo. La publicación, además, permitirá que las voces del estudiantado circulen más allá del aula, afirmando su lugar en el campo académico.

Este PID se concibió como una apuesta sostenida por otro modo de habitar la enseñanza universitaria. El desafío, ahora, es sostener esta línea de trabajo, fortalecer las redes que se han creado, y seguir abriendo caminos para que los objetos, en su potencia silenciosa y densa, sigan acompañando la formación de quienes, desde distintos puntos del mapa, se preguntan por el mundo que heredan y el que quieren construir.

6. Bibliografía

- Benítez, C. (2022). “Enseñar la historia de los silenciados: pueblos indígenas y Brasil como caso de estudio”. En L. Vega Caro, A. Vico-Bosch (eds.) *Investigaciones teóricas y experiencias prácticas para la equidad en educación*, Madrid: Dykinson SL. pp. 88-104.
- Benítez, C. & Barroso, J.M. (2022a). “Educación en España y decolonialidad ¿Un diálogo posible?”. En L. Vega Caro, A. Vico-Bosch (eds.) *Investigaciones teóricas y experiencias prácticas para la equidad en educación*. Madrid: Dykinson SL. pp. 766-783.
- Benítez, C. & Barroso, J.M. (2022b). “Pluralismo epistemológico, modernidad-colonialidad y acción dialógica. Una investigación en la docencia universitaria”. En L. Vega Caro, A. Vico-Bosch (eds.) *Investigaciones teóricas y experiencias prácticas para la equidad en educación*. Madrid: Dykinson SL. pp. 151-171.
- Büscher, M. & Urry, J. (2009). Mobile methods and the empirical. *European Journal of Social Theory*, 12(1), 99-116.
- Büscher, M., Urry, J. & Witchger, K. (2010). *Mobile Methods*. Londres: Routledge.
- Debord, G. (1958). Theory of the dérive. *French Situationist International Journal*, 2. En K. Knabb (Ed.), *Situationist International Anthology*. Berkeley: Bureau of Public Secrets, pp. 317-319.
- Escudero, L. 2020. *Viajes, Ciencia e Ilustración. Las expediciones científicas españolas en el siglo XVIII*. Sociedad Geográfica Española. Boletín 22.
- Fincham, B., McGuinness, M. & Murray, L. (2010). *Mobile Methodologies*. Basingstoke: Palgrave Mac-millan.
- Gell, A. (1998) *Art and Agency*. Oxford: Clarendon.
- Henare, A. & Sari Wastell, M. (eds) (2006). *Thinking through things: Theorising artefacts ethnographically*. Londres: Routledge.
- Martins, A. (coord.) (2017) Dossier: "Prática Arqueológica e Educação Patrimonial". *Revista Temporis[ação]* (UEG), 17-1: 10-180.
- Pratt, M. L. (2010). *Ojos imperiales. Literatura de viajes y transculturación*. México: FCE.
- Rodríguez González, A. (2023). *Expediciones científicas españolas del siglo XVIII*. Edaf.