



Francisca Contreras Carvajal

Cuando yo era niña, cuando yo era libre

Memorias e imaginarios
de mujeres en el Museo del Limarí





Francisca Contreras Carvajal

Cuando yo era niña, cuando yo era libre

Memorias e imaginarios
de mujeres en el Museo del Limarí





Cuando yo era niña, cuando yo era libre.
Memorias e imaginarios de mujeres en el Museo del Limarí
Serie Imaginarios
Francisca Contreras Carvajal

RPI: 2021-A-1008
ISBN: 978-956-244-509-2

**Ministra de las Culturas,
las Artes y el Patrimonio**
Consuelo Valdés Chadwick

**Subsecretario
del Patrimonio Cultural**
Emilio De la Cerda Errázuriz

**Director Servicio Nacional
del Patrimonio Cultural**
Carlos Maillet Aránguiz

Subdirector Nacional de Museos
Alan Trampe Torrejón

Comité editorial
Irene De la Jara Morales
Andrea Torres Vergara

Diseño
Simple Comunicación
www.simplecomunicacion.cl

Impresión
Ograma Impresores

Subdirección Nacional de Museos
www.museoschile.gob.cl

Santiago de Chile, febrero de 2021

Se autoriza la reproducción parcial
citando la fuente.

Contenidos

Presentaciones	6
Dedicatoria	11
Agradecimientos	12
Introducción	14
Capítulo 1	
Memoria, imaginarios y género	17
Un recorrido sobre el concepto de memoria.....	19
La memoria en la construcción de los imaginarios de género.....	34
Capítulo 2	
Museo, educación y bienestar	45
Del cuidado de los objetos al cuidado de las personas	47
El museo como lugar para la educación.....	48
El museo como lugar para el bienestar	51
Capítulo 3	
La experiencia: Cuando yo era niña, cuando yo era libre	55
El contexto	57
Primera parte: Cuando yo era niña.....	63
Segunda parte: Cuando yo era libre	81
Palabras finales	102
Bibliografía.....	104

Subdirección Nacional de Museos

Los museos tienen misiones, objetivos y acciones para conectarse con sus comunidades, sin embargo, su fin último es contribuir a la calidad de vida de las personas. ¿Y cómo se hace eso? Si no nos hacemos la pregunta, ese fin puede quedar relegado a una mera declaración de buenas intenciones. Preguntarnos sobre nuestro quehacer es lo que permite hacer realidad los principios que constituyen el corazón del trabajo en el museo. Por esto es que tender puentes que promuevan el acercamiento y la comunicación con el entorno es una clave que da sentido a estas instituciones.

La experiencia del Museo del Limarí –que se presenta en este tercer libro de la serie Imaginarios– nos invita a repensar nuestras metodologías y nuestra forma de relacionarnos con las comunidades. Las mujeres y sus narrativas, más allá de los contextos desde donde surgen sus voces, nos otorgan la posibilidad de reconocer de qué forma los museos se hacen parte del balance de las historias y de qué manera las colecciones se ponen al servicio de sus memorias.

Esta publicación –que surge del trabajo conjunto con la Unidad de Patrimonio y Género– nos invita a transitar por el mundo de la memoria, en el que los objetos y los bordados serán el soporte para dar cuenta de historias personales y colectivas. El valor patrimonial, acogido por el Museo, se levanta y construye a partir de un mundo vital y dinámico que surge de mujeres, cuyas vidas se entrelazan en este proyecto.

Para la Subdirección Nacional de Museos es esencial promover más y mejores formas de contribuir al bienestar de niñas, niños, mujeres y hombres. En este sentido, el libro *Cuando yo era niña, cuando yo era libre. Memorias e imaginarios de mujeres en el Museo del Limarí*, apunta, precisamente, a reconocer ese rol afectivo y social de los museos: abrirse a la comunidad en una actitud dialogante, para evaluar en los territorios de qué manera la memoria que narramos hace sentido con la memoria de quienes los habitan. Son este tipo de acciones las que dotan de alma a la institución museal.

ALAN TRAMPE TORREJÓN
Subdirector Nacional de Museos
Servicio Nacional del Patrimonio Cultural

Museo del Limarí

Estamos en medio de cambios sociales y sanitarios que nos han hecho repensar nuevamente el rol que le corresponde a los museos. En Chile, estas instituciones son diversas, complejas y, como nunca, la gran mayoría de ellas ha vivido una etapa muy difícil de sobrevivencia, de reinención y de acompañamiento. Gran parte de nuestras actividades en el Museo del Limarí han derivado a lo virtual, pero hemos buscado otras maneras de llegar a quienes no poseen “artilugios digitales”. Es por ello que la publicación de este trabajo nos permite volver a acercarnos de manera presencial a la comunidad, para seguir aportando, desde nuestras pertinencias, al mejoramiento de las condiciones de vida de las personas.

Cuando yo era niña, cuando yo era libre. Memorias e imaginarios de mujeres en el Museo del Limarí, es el tercer libro de la serie Imaginarios, cuyas publicaciones pretenden ser un aporte para disminuir la inequidad cultural asociada a la edad y al género. Estos trabajos abren la posibilidad de que niñas, niños y mujeres puedan, con la mediación de los museos, generar sus propias interpretaciones e ideas sobre algunos objetos de nuestras colecciones y, en este caso particular, se “abre hacia las voces de mujeres creadoras y reflexivas que hacen memoria y construyen otros patrimonios para su presente y futuro”.

Cuando yo era niña, cuando yo era libre... nos conduce a reflexionar sobre el rol educativo de nuestras instituciones en lo que denominamos educación no formal y en la función de la memoria al crear imaginarios que faciliten procesos de diálogo, resignificación y futuro de manera bidireccional, no solo desde la institución-museo.

Quisiera destacar el trabajo de Francisca Contreras Carvajal, encargada de desarrollo institucional y del área educativa del Museo, quien investiga, se cuestiona y nos permite viajar hacia el interior de las historias de vida de estas mujeres, quienes hacen un ejercicio de memoria y patrimonio.

Para el Museo del Limarí es muy importante este trabajo, que esperamos se convierta en un aporte a las historias y reflexiones sobre el patrimonio contenidas en el proyecto Imaginarios, así como al rol de nuestras instituciones culturales.

MARCO SANDOVAL ORMAZÁBAL
Director Museo del Limarí

Sistema de Equidad de Género

Cuando yo era niña, cuando yo era libre. Memorias e imaginarios de mujeres en el Museo del Limarí plasma –y reflexiona con– los relatos de mujeres adultas mayores y mujeres en situación de encierro penitenciario, las alegrías y los dolores que marcan los cuerpos de niñez de una manera imborrable, no quedando más remedio que transitar entre el olvido y el recuerdo de una manera cómplice, entonces el tejido para algunas y los objetos para otras, trenzan sentidos de apropiación colectiva. Porque si lo íntimo sale a la luz, se vuelve parte de un gran relato, de una historia válida, pasando a ser parte de la historia oficial que debe constituir toda acción museográfica que se vincula, realmente, con la comunidad.

La autora y quienes participaron de esta experiencia, enmarcada en el trabajo y enfoque del Museo del Limarí, saben perfectamente que el patrimonio se hace en todo lugar y se vive y revive en cada persona que lo habita, porque también está en los cuerpos presentes. ¿Cómo no involucrarnos como seres sintientes con aquello que investigamos/participamos? ¿Es realmente posible abstraerse de una experiencia cuando identificamos en nosotras mismas situaciones de rechazo, abuso e invisibilización que han marcado nuestros cuerpos?

Reflexionar desde una mirada crítica sobre las consecuencias de una historia de omisión del mundo femenino, no puede sino ser una interpelación a nuestra propia vivencia.

La historia no es más que un entramado de relatos que narran puntos de vista en torno a distintos hechos, que se pueden contar de manera tan diversa como personas habemos en el mundo. Las mal consideradas “historias pequeñas” pueden, en realidad, ser relatos que resuenan en distintas experiencias, sin importar la edad, el sexo o la clase, pues en realidad todas podemos ser otra cuando nos conectamos con su vivencia y la leemos desde ahí y, sin interpretar ni enjuiciar, llegamos a conformar la verdadera y gran historia: la historia de la diversidad.

Agradecemos profundamente este trabajo y esperamos seguir compartiendo líneas reflexivas con aquellos venideros.

JAVIERA SILVA PARKER
Encargada Unidad de Género

Subdirección Nacional de Museos

La memoria, esa construcción en la que recuerdos y olvidos se abrazan, conforma un lugar abstracto donde se aloja nuestra vida, y es la que nos dice quiénes somos. Y aunque cada persona es poseedora de su propia memoria, ella se forja en un marco social en el cual lo colectivo la nutre, la sostiene y le otorga sentido.

Este libro, el tercero de la serie Imaginarios, recoge con afecto las memorias de mujeres a quienes les ha tocado recorrer caminos diferentes, pero que tienen en común la capacidad de relatarse, sentirse y pensarse por medio de narrativas que surgen, por un lado, del bordado colectivo que nace como testimonio de memorias que se cruzan, y, por otro lado, de objetos personales que constituyen el universo entero de quienes han perdido temporalmente su libertad. Los hilos del bordado, así como los hilos de la memoria, van tejiendo historias, pasados comunes, sueños, silencios... Los objetos, a su vez, van haciendo aflorar imágenes que forman parte de un mundo que ha quedado afuera y que, de todas las formas posibles, anhelan ser protegidas del olvido.

Cuando yo era niña, cuando yo era libre. Memorias e imaginarios de mujeres en el Museo del Limarí, es el desenlace de una historia de vínculos, es el fruto del trabajo minucioso y reflexivo que Francisca Contreras Carvajal ha llevado adelante de manera sensible, intuitiva y con afecto. Estos relatos no solo son el producto de un proyecto, son formas de interpelación al museo, a las formas tradicionales de entender el patrimonio; son espacios de confianza donde las palabras tienen el poder de curar –en el sentido de sanar y en el sentido de exponer– lo que está herido y roto, así como lo que está vivo y reconstruido en el alma de estas mujeres.

IRENE DE LA JARA MORALES
Encargada Área Educativa
Subdirección Nacional de Museos

A la memoria
de Tomasa Tabilo

Agradecimientos

A las protagonistas de las experiencias educativas que aquí se presentan: Jeanette, Gladys, Mercedes, Edith, Patricia, Paola T., Cinthya, Valery, Elizabeth, Alejandra, Danisa, Giselle, Yessica, Paola E., Carol, Millelina, Ana y Karen. Gracias por compartir amablemente sus testimonios de vida y aceptar ser parte de esta historia.

A Irene De la Jara, por dar vida a este proyecto y continuarlo en el tiempo, incluso en momentos difíciles y de incertidumbre como los actuales. Gracias por darme la oportunidad de mostrar el trabajo realizado en el Museo y por ese apoyo y cariño incondicional que entregas.

A Andrea Torres, por la paciencia, comprensión y dedicación puesta en la revisión del texto.

A Alan Trampe, Subdirector Nacional de Museos, por la visión que ha puesto en las áreas educativas como motores de cambio de nuestras instituciones y ayudar a su fortalecimiento.

A Javiera Silva e Ivanna Gutiérrez del Sistema de Equidad de Género, por apoyar la serie Imaginarios y permitir que el proyecto se mantenga en el tiempo.

A Marco Sandoval, director del Museo del Limarí, por creer en la importancia de esta publicación y la valiosa contribución que el área educativa le entrega al Museo.

A Gabriela Carmona y Daniela Serani, ex directoras del Museo del Limarí, por haber fomentado la inclusión de la perspectiva de género en la institución. Sin esa visión, las experiencias que aquí se dan a conocer probablemente nunca hubiesen existido.

A Karla Rabi, Alejandra Baradit y Andrea Vivar, autoras anteriores de la serie Imaginarios, por compartir sus experiencias y entregar valiosas palabras de aliento.

A las compañeras y los compañeros encargados de las áreas educativas de sus respectivos museos. En especial al equipo del Museo Histórico Nacional, Marcela Torres, Pablo Soto y Mauricio Soldavino, por su acogida en la pasantía que ayudó a construir la experiencia al interior de la cárcel.

A María Victoria Carvajal, Lilian Ravest y Susana Barrenechea del Centro de Arte Textil Pawllu, por compartir sus conocimientos con las mujeres de nuestra comunidad.

A Luis Galleguillos, del centro de salud familiar Dr. Marcos Macuada Ogalde de Ovalle, y a Marcelo Plaza, del Centro de Detención Preventiva de Ovalle. A ambos mi gratitud por la confianza puesta en este trabajo y por entregarme siempre todo el apoyo que necesité.

A Constanza López, Paola Uribe y Mónica Obreque, amigas que ayudaron en la lectura y aportaron con sus valiosos comentarios.

Y a mi familia, que siempre está a mi lado para apoyarme en cada proyecto que emprendo. En especial a Iván Andrés, por acompañarme en este proceso con infinito amor y paciencia.

Introducción

En la experiencia que se relatará a continuación, el Museo del Limarí, institución dedicada a resguardar y difundir una importante colección arqueológica sobre las antiguas culturas que habitaron el territorio, se presenta también como un espacio de educación no formal que valoriza las memorias de mujeres del presente.

El Museo se abre así a un análisis crítico sobre cuál es su rol en la actualidad. Creemos que es uno que va más allá del acto de transmitir conocimientos sobre el pasado: junto con cuidar y conservar los objetos de su colección, también cuida de las personas que hoy reciben ese patrimonio como parte de su legado histórico, que interactúan con él y lo simbolizan para darle sentido en el presente.

De este modo, el Museo se convierte en un espacio para la participación de la comunidad; por medio de la educación se conecta con ella desde una mirada holística y sentipensante.¹ En este caso, se abre hacia las voces de mujeres creadoras y reflexivas que hacen memoria y construyen otros patrimonios para su presente y futuro.

Se presentan los relatos de mujeres que construyen patrimonio a partir de sus recuerdos de infancia, los lugares que

1 Concepto difundido por el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, quien lo toma de la cultura caribeña para referirse a la persona que “combina la razón y el amor, el cuerpo y el corazón” (Fals 2015: 10).

habitaron y sus objetos queridos.² Estos se muestran como lugares de la memoria, mediante los cuales también se transmiten imaginarios sociales, que son los elementos con los cuales damos sentido al mundo que habitamos. ¿Cómo representamos esos imaginarios? Es lo que esperamos conocer y ejemplificar por medio de los testimonios de estas mujeres, cuyo elemento en común es el género y su participación en programas de bienestar dentro de la salud pública.

2 El concepto “objetos queridos” corresponde a la expresión utilizada en el proyecto postulado por el Museo de la Educación Gabriela Mistral a Ibermuseos en 2012, cuyo nombre dio origen al título del libro *Infancia y patrimonio: los objetos queridos* (De la Jara 2013), publicación que narra la experiencia con niñas y niños en torno a su patrimonio personal.

A lo largo del texto se hará un recorrido por algunos conceptos desde la historia y la sociología para entender cómo funciona la memoria y los lugares donde esta se aloja.

Asimismo, desde una perspectiva de género, se abordará el concepto de imaginarios sociales y el lugar de la memoria en su transmisión, por medio de la historia y el patrimonio.

Desde esa mirada, se analizarán las experiencias educativas desarrolladas a partir de los testimonios orales de mujeres en libertad y en prisión, para quienes el proceso de recordar y hacer patrimonio también significó un espacio de sanación para su salud y bienestar.

Capítulo 1

Memoria, imaginarios y género



UN RECORRIDO POR EL CONCEPTO DE MEMORIA

1. Sobre la memoria individual

La memoria es una de las capacidades humanas más importantes, que nos permite almacenar información de las experiencias vividas, para luego recuperar dicha información y usarla cuando sea necesario, o sea, actúa como generadora de aprendizajes. De este modo, la memoria se vuelve imprescindible para relacionarnos con nuestro entorno, estando presente en todas las acciones y formas de comunicación que llevamos a cabo (Ballesteros 1999), desde cosas aparentemente tan simples como caminar, hasta otras más complejas como aprender un lenguaje o en nuestra propia historia personal (memoria autobiográfica). En definitiva, con ella podemos conocer, aprender, relacionar y, en términos más generales, adquirir conocimientos.

Los avances en el campo de la neurociencia cognitiva nos están permitiendo

comprender, cada vez con mayor precisión, cómo registramos, retenemos y recuperamos la experiencia acumulada en la memoria (Gabrieli 1998); también, nos han arrojado luces sobre sus inexactitudes, distorsiones y olvidos (Schacter *et al.* 1998), elementos que nos acompañan en todo proceso de rememoración. Así, la memoria se constituye como la capacidad que nos lleva a ser quienes somos (Eichenbaum 2002), a crear nuestra identidad sobre la base de lo que recordamos, pero también desde lo que olvidamos (Augé 1998).

Ahora bien, los estudios de la memoria por siglos han ocupado el pensamiento humano. Por ejemplo, desde el plano de la filosofía occidental clásica, la memoria es un proceso que se da a partir de la rememoración de imágenes y de la afección de sensaciones en la persona (Ricoeur 2013 [2000]). La primera idea corresponde al pensamiento legado por la filosofía platónica, que nos plantea la memoria como la representación de la cosa ausente que se hace presente por medio de las imágenes que surgen del ejercicio de la rememoración, entendiendo esta como

una búsqueda racional de los recuerdos. La segunda idea se enmarca dentro de la filosofía aristotélica, que se refiere al tiempo y la afección; lo uno señala la distancia temporal como esencia de la memoria, donde se traza el recorrido que hacen los recuerdos entre el pasado y el presente, mientras que lo otro nos advierte que la memoria se forma no de cualquier pasado, sino del que ha generado alguna afección en el alma de las personas, esto es, lo que ha logrado generar algún tipo de significado.

Dicho lo anterior, podemos comenzar a destacar algunas características básicas de la memoria. Primero, es una capacidad que nos ayuda a conservar experiencias que son los conocimientos adquiridos en la vida, con lo cual se transforma en nuestro principal medio de aprendizaje. Segundo, su acción en nuestras mentes implica también una relación con el olvido y un recuerdo parcial de esas experiencias. Tercero, cuando hablamos de experiencia, estamos automáticamente mirando hacia el pasado, por lo que la memoria actúa como puente entre los tiempos pretérito y presente. Cuarto, su camino al pasado es el de la rememoración, ejercicio racional que permite hacer presente algo ausente, que puede ser de manera voluntaria o involuntaria. Y quinto, no todo pasado es recuerdo, sino aquel que ha sido más significativo para la persona que rememora.

2. Sobre la memoria colectiva

Hasta aquí vemos que la memoria es parte de un proceso cognitivo en el que se guarda el pasado de las personas en forma de recuerdos, ¿pero qué pasa en el plano social? ¿Hay una memoria que se extiende más allá del individuo, que se genere en el ámbito de los grupos o las comunidades?

El concepto de memoria colectiva fue introducido a mediados del siglo XX por el sociólogo francés Maurice Halbwachs, quien planteó la existencia de los marcos sociales para referirse a los espacios imaginarios donde se unen las memorias individuales de diferentes personas y que, en su conjunto, pueden ayudarse a recordar, complementar y corroborar sus propios recuerdos. De esta forma se crea la memoria colectiva, el conjunto de recuerdos individuales que, unidos, identifican a una sociedad o grupo determinado.

Por lo tanto, lo que recuerda una persona de manera individual no estaría tan distante de lo que recuerde otra perteneciente al mismo grupo, ya que ambas están dentro de un mismo contexto histórico, cultural, valórico e interpretativo. De ahí la frase de Halbwachs “nunca estamos solos” (2010 [1950]: 64), porque aunque hayamos vivido situaciones en plena soledad, recibiremos las influencias de otras y otros en ese acto de hacer memoria.

A pesar de la existencia de estos marcos sociales que nos ayudan a recordar, esto no implica que la memoria individual desaparezca. Por el contrario, es esta la que le da fuerza a la memoria colectiva que encuentra su soporte en el conjunto de personas que recuerdan, pues el acto de rememorar es siempre personal, siendo este el ámbito donde se originan las diferentes perspectivas que contribuyen o forman los recuerdos del grupo. Al respecto, el filósofo Paul Ricoeur señala que “es en el acto personal de la rememoración donde inicialmente se buscó y se encontró la marca de lo social. Pero este acto de rememoración es siempre nuestro” (2013 [2000]: 161).

Por consiguiente, una memoria, ya sea individual o colectiva, no es superior a la otra, sino que actúa en diferentes niveles. Una desde lo interno o personal y otra desde lo externo o social. Ambos espacios se encuentran e interactúan, formando una dinámica que fluye en un ir y venir de elementos que aportan a la construcción mutua de estos tipos de memoria. En palabras de la socióloga argentina Elizabeth Jelin, esta relación se explica del siguiente modo: “Lo colectivo de las memorias es el entretejido de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, con alguna organización social –algunas voces son más potentes que otras porque cuentan con mayor acceso

a recursos o escenarios– y con alguna estructura, dada por códigos culturales compartidos” (2002: 22).

En consecuencia, podemos ver que aunque los recuerdos se forman en la mente de las personas como cuerpos individuales, estos no se mantienen aislados, sino que también permean el ámbito de lo colectivo. Sea en grupos grandes o pequeños, las personas que allí se encuentren y compartan ciertas características, como la edad, el lugar de origen o las experiencias de vida, podrán eventualmente tener una memoria en común. Por ejemplo, quienes crecieron en una misma ciudad y en épocas cercanas, podrán recordar algunas tiendas de compras que ya no están o celebraciones que ya no se realizan, y coincidir en descripciones y características de su ciudad en el pasado. Se trata de una memoria colectiva que ayuda a construir la historia de los lugares.

3. Sobre la memoria histórica

No es nuevo decir que entre memoria e historia hay diferencias. Halbwachs ya lo anunciaba al describir la memoria como la manifestación de una corriente de pensamiento continuo, que forma parte de la conciencia interior de quien recuerda un pasado que ha vivido; mientras que la historia se centra en el mundo exterior de

quien eventualmente aprende y conoce esa memoria por medio del relato ordenado, generalmente escrito: el libro de historia. En ese contexto, la memoria como fuente de conocimiento y acceso al pasado funciona mientras vivan los grupos que la originaron, que son los que sostienen los recuerdos y tradiciones de su sociedad. En cambio, la historia simboliza la desaparición de la vida en comunidad, de un grupo que ya no cuenta con recuerdos propios que evocar (Halbwachs 2010 [1950]).

Sin embargo, una de las diferencias más comunes que podemos encontrar en la bibliografía se expresa desde un punto de vista metodológico. La memoria tendría un carácter subjetivo e interpretativo sobre el pasado, sujeto a la oralidad y al campo de lo personal. La historia, en tanto, estaría en el plano de lo objetivo, constituyendo conocimiento científico y universalmente aceptable, enfocada en la idea de verdad (Bédarida 1998; Schwarzstein 2002).

En relación con esto último, es importante precisar que, en primer lugar, la historia también está sujeta al ojo interpretativo de quien la escribe y a su aceptación por ciertos grupos, cuyas definiciones y conclusiones llevarán la influencia de una época y la corriente filosófica a la cual se adscribe, aunque se trabaje sobre los mismos hechos constatados como ciertos. Esto es algo que

[...] entenderemos la memoria histórica como el ámbito en el cual se desarrolla la memoria colectiva más allá de sus protagonistas, pudiendo ser transmitida a las siguientes generaciones mediante elementos materiales e inmateriales, por ejemplo, por medio de los monumentos, el patrimonio cultural o los relatos familiares.

se le critica particularmente a la historia del tiempo presente o a la historia oral, pero no estaría necesariamente ausente de otras corrientes metodológicas. Por lo tanto, el relato histórico nunca es una verdad absoluta ni necesariamente aceptada por todo el mundo. Esto no quiere decir que sea imposible hacer historia, sino que debemos contextualizar cada obra y reconocer desde qué mirada se están interpretando las fuentes. En segundo lugar, si bien la memoria surge del testimonio de quien pudo estar presente en el lugar de los acontecimientos y recordarlos en relación con su subjetividad, esto no la hace menos cierta o útil para conocer y entender el pasado, al que incluso potencia, por contar de primera fuente con los discursos e imaginarios sociales que están detrás del relato oral, el cual lleva la marca de aquel tiempo pasado: el cómo era, cómo

se pensaba o cómo se hacía tal o cual cosa, contrastado desde la distancia del presente (Acuña 2001).

Ahora bien, si memoria e historia resultan ser conceptos tan radicalmente opuestos, ¿cómo es posible hablar de memoria histórica? Esta pregunta surge especialmente respecto de cómo algunas de las protagonistas de este libro se han referido a sus propias memorias: como parte de la reconstrucción de la historia de su ciudad, sus familias y sus lugares, de donde se sostiene su identidad personal y sentido de pertenencia cultural.

En atención a lo anterior, hay que reconocer que aunque la memoria y la historia tienen un mismo campo de interés –que es el pasado–, esto no es suficiente para homologarlas por completo debido a las condiciones de temporalidad de cada una: la memoria es del presente de los grupos vivos y la historia del pasado (Nora 2008 [1984]), el que ya no puede ser recordado directamente porque sus protagonistas ya no están. No obstante ello, se acoge la idea de que “en vez de oponerse a la memoria, la historia permite enriquecer su sentido haciéndola compartible por una comunidad más amplia” (Todorov 2013: 40), por medio de la construcción de relatos ordenados, que nos dan perspectiva, pero también sentido de pertenencia e identificación con el pasado.

Por lo tanto, entenderemos la memoria histórica como el ámbito en el cual se desarrolla la memoria colectiva más allá de sus protagonistas, pudiendo ser transmitida a las siguientes generaciones mediante elementos materiales e inmateriales, por ejemplo, por medio de los monumentos, el patrimonio cultural o los relatos familiares. Es una memoria que se mezcla con la historia para significar hechos, acontecimientos o lugares que nos recuerdan otros tiempos, de los que no hemos sido parte, pero con los cuales también se va construyendo la historia, siendo relevante para entender quiénes somos y cómo nos aproximamos hacia el futuro. En ese sentido, preservar la memoria histórica de las comunidades es relevante para el resguardo de las identidades, ya sean personales o colectivas, que si bien pueden ir mutando por los nuevos presentes que suman nuevos elementos y discursos, evita que se generen vacíos que hagan desconocer hitos significativos para todas y todos quienes conforman una colectividad.

Dentro de lo que se ha teorizado sobre la memoria histórica, destaca el concepto *lugares de la memoria* introducido por el historiador francés Pierre Nora, que se refiere a aquellos lugares simbólicos y funcionales que sirven de espejo de la identidad (2008 [1984]). Es una noción abstracta que expresa el contenido

simbólico de ciertas prácticas, objetos o lugares propiamente tal, con los cuales las sociedades se pueden sentir identificadas porque hablan de ellas en cuanto a su origen, trayectoria o pertenencias emocionales. El ejemplo más común son los patrimonios, que nos recuerdan nuestra historia y el legado cultural que compartimos. En definitiva, es el “conjunto de lugares donde se ancla, condensa, cristaliza, refugia y expresa la memoria colectiva” (Allier 2008: 166). Similar concepto es el que nos presenta Jelin (2002) al referirse a los *vehículos de la memoria*, tales como obras literarias, museos, monumentos, películas, libros de historia, etc.

Ejemplos no faltan a la hora de mencionar las dimensiones que ocupan los lugares de la memoria. Se pueden simbolizar en espacios físicos como edificios, calles y plazas, con placas y esculturas conscientemente dispuestas allí para no olvidar, como son los sitios de la memoria relacionados con la última dictadura cívico-militar en Chile. Pero también los podemos encontrar en los discursos y las luchas –espacios más abstractos–, como en el caso de los movimientos obreros, feministas y estudiantiles de inicios del siglo pasado, que se materializan mediante las huelgas, las protestas y las marchas. En ellas se recrean las historias pasadas y se hacen otras nuevas, que a pesar

de todas las transformaciones que han experimentado a lo largo del tiempo, siguen siendo lugares cargados de simbolismos y representaciones del pasado, que todavía se mantienen en la memoria y se condensan en fechas icónicas como el 8 de marzo o el 1º de mayo. Lo mismo se puede decir del territorio para los pueblos originarios, donde se preservan las memorias de sus antepasados por medio de la oralidad, las formas de habitar y la toponimia (Manríquez y Sánchez 2003). Se trata de territorios donde confluyen saberes e identidades y que constituyen lugares de memoria en sí mismos, por ser el espacio en el cual habita la cultura de la comunidad y donde están enterrados sus ancestros. Ejemplo de ello es la situación que actualmente se vive en el territorio mapuche al sur del río Biobío, cuyo pueblo reclama tierras ante el Estado chileno por ser parte de su territorio ancestral, donde, de acuerdo a su cosmovisión, habitan sus antecesores en la tierra de arriba –uno de sus mundos espirituales–, los que siguen actuando como seres protectores de sus comunidades.

4. Sobre la identidad

Al inicio de este capítulo nos referimos a la identidad y su relación con la memoria, la cual actúa como gatillante de los

procesos de autorreconocimiento, con los cuales recordamos y también olvidamos. Es en la memoria donde guardamos información elemental para saber quiénes somos desde el *sí mismo* del ser humano, aspecto conocido como mismidad, y en comparación a otros en un entorno social, a lo que llamamos otredad o alteridad, es decir, lo que no somos. Se trata de una relación orgánica y simbiótica, en la que una no puede existir sin la otra, al igual que la relación entre recuerdo y olvido. Por consiguiente, la identidad representa un proceso que combina elementos biológicos y sociales, de manera consciente e inconsciente, con los cuales se va construyendo el sentido de pertenencia que se afirma en la memoria. Sobre lo anterior, Irene De La Jara señala: “[...] la identidad es el resultado altamente complejo entre un proceso individual –biológico y psicológico– de autoconocimiento y autoafirmación, y un proceso social de interiorización de patrones y prácticas culturales. En la construcción de la identidad participa la memoria de sí misma/o sumada a la memoria colectiva” (2019: 32).

Desde el punto de vista de las comunidades, la memoria colectiva es fundamental para la construcción de la identidad, puesto que para que estas funcionen, se deben compartir y recordar elementos comunes que identifiquen a sus integrantes entre

sí y permitan que se sientan miembros de la colectividad (Bengoa 1996). En ella encontramos: el pasado del que nos hablan la historia y la memoria, las representaciones simbólicas que nos muestran la cultura y el patrimonio, y lo que habita en nuestro inconsciente a partir de los imaginarios sociales. Con todo esto se va armando un sistema de cohesión que permite a las comunidades mantenerse unidas (Bengoa 2006) en torno a elementos compartidos y expandidos de una generación a otra.

A medida que las comunidades olviden o recuerden parte de su memoria y cuestionen su cultura, entrarán en un proceso de transformación de la identidad colectiva. Dicho proceso no es de una vez y para siempre, sino algo en constante desarrollo que puede nacer de procesos internos y paulatinos, como el cambio sociocultural que vivimos actualmente, por ejemplo, en torno al concepto de género, o externos y traumáticos como los distintos procesos de colonización en América, África, Asia y Oceanía desde el siglo XVI en adelante. Es así como las identidades forman parte de un proceso que implica continuidades gracias al recuerdo, y transformaciones que son producto de los olvidos y cambios en los sentidos de identificación y de pertenencia de quienes integran una comunidad (Rabi 2018).

5. Sobre el testimonio

El testimonio se refiere a la voz de quienes fueron testigos de los eventos del pasado, transmitiéndolos al presente principalmente mediante la oralidad. Se trata de un concepto que cobra un importante valor para comprender el funcionamiento de la memoria colectiva dentro del grupo de origen o como extensión a otras generaciones. De acuerdo a ello, es que se entenderá el testimonio oral como el comienzo de todo, que antecede al escrito y, como tal, es nuestra primera fuente “para asegurarnos de que algo ocurrió” (Ricoeur 2013 [2000]: 190). Su confrontación con otros testimonios servirá para corroborar informaciones, completar nuestros recuerdos, formar opiniones y, en general, hacernos una idea de cómo debió ser el pasado (Halbwachs 2010 [1950]). Porque aunque este no puede ser reconstruido íntegramente, siempre subsistirán algunos rastros materiales e inmateriales de lo que fue este pasado (Todorov 2002); vestigios que pueden construir patrimonio cultural.

La idea del testimonio oral como fuente de conocimiento siempre ha estado bajo sospecha, especialmente para la historia como disciplina. Su inclusión en la academia como herramienta de investigación se hizo visible solo a partir del auge de la historia social entre las décadas de 1970 y

1980, por ser el principal y a veces único medio para acceder a los grupos menos representados en los tradicionales relatos históricos, enfocados básicamente en el desarrollo político y económico de las instituciones. De este movimiento nace la historia oral, encargada de reivindicar el valor de las fuentes orales en la –hasta ese entonces– nueva historia social, como una “forma de proporcionar presencia histórica a aquellos cuyos puntos de vista y valores han sido oscurecidos por la historia desde arriba” (Prins 2002 [1993]: 146), es decir, de los grupos dominantes. Desde esa fecha hasta ahora, se han realizado significativos aportes historiográficos con el fin de diversificar los discursos y sujetos históricos, especialmente desde lo que se conoce como estudios subalternos, poscoloniales y decoloniales (Tenti 2012).

Con esta nueva forma de hacer historia, que marca un cambio de paradigma para la academia occidental (Burke 2002), se refuerza el valor sobre la oralidad, la cual muchas culturas y pueblos nunca han dejado de utilizar, siendo su principal medio de conocimiento y transmisión de saberes, basado en la memoria de sus integrantes. Esta abrió las puertas a nuevos escenarios de empoderamiento de sujetos ocultos que ahora se hacían visibles en las historias oficiales, como las mujeres, las infancias, el campesinado, la clase obrera o los

pueblos originarios, influyendo incluso en el ámbito pedagógico como herramienta de aprendizaje para “saldar la brecha entre lo académico y la comunidad” (Sitton *et al.* 1993 [1983]: 20).

Además de esta renovación a nivel historiográfico, otro momento en que el testimonio se posiciona como un medio válido para reconstruir el pasado, es el que surge de la formación de archivos de la memoria histórica. Jelin identifica este momento como producto de las reflexiones y debates surgidos en Europa luego de la experiencia nazi, que da un impulso a repensar la posibilidad de “testimoniar sobre la verdad, los silencios y los huecos, así como sobre la posibilidad de escuchar” (2002: 79). A partir de este momento, el testimonio personal, con toda su carga emotiva, lagunas y acomodados, comienza a

tomar sustento por su calidad de testigo de los acontecimientos, cuyo relato es irremplazable si lo que se quiere es conocer en profundidad estas experiencias más allá del dato histórico (Todorov 2002).

Proceso similar es lo que se vivió en Sudamérica después de terminadas las dictaduras cívico-militares que tuvieron lugar en países como Chile, Brasil, Argentina y Uruguay. En el caso de Chile, por ejemplo, las comisiones Rettig (1990-1991) y Valech (2003-2005) dieron pie al proceso de esclarecimiento sobre la verdad respecto a las violaciones de los derechos humanos durante la dictadura de Augusto Pinochet. En ese contexto, el testimonio oral de las y los sobrevivientes se vuelve clave para reconocer y enjuiciar a quienes resultaron culpables de los casos de prisión y tortura durante el régimen. Este es un ejemplo de cómo se reconstruye el pasado por medio de la memoria colectiva, confrontando los testimonios con un pasado común que permite verificar y comparar la información para dar pie a un relato coherente que pasa a ser el documento escrito –en este caso el informe–, que luego se configura como archivo de la memoria y evidencia para llevar a cabo procesos judiciales.

Pero la desconfianza en el testimonio como forma de verbalizar o declarar la memoria sigue vigente; la sospecha estaría en la

Con esta nueva forma de hacer historia, que marca un cambio de paradigma para la academia occidental, se refuerza el valor sobre la oralidad, la cual muchas culturas y pueblos nunca han dejado de utilizar, siendo su principal medio de conocimiento y transmisión de saberes, basado en la memoria de sus integrantes.

ambición de fidelidad que se le demanda (Ricoeur 2013 [2000]). Se le exige a la memoria ser capaz de reproducir de manera exacta los acontecimientos pasados, cuando en realidad esta conlleva olvidos que son las sombras que cubren parte de ella. En el caso de una persona puede deberse a una causa patológica –pérdida de la memoria–, pero en las sociedades se debe más bien a un desinterés o intención por desconocer esos recuerdos que alojan las prácticas culturales y, por consiguiente, la identidad. Ejemplo de ello fue el proceso de colonización americana, que en algunos pueblos originarios consiguió borrar gran parte de sus elementos de cohesión cultural mediante la aculturación, entre ellos la lengua, la religión y otros saberes patrimoniales. Hoy, siglos más tarde, estos son buscados y reinterpretados por sus descendientes, en un esfuerzo por mantener viva su cultura.

Por lo tanto, debemos considerar que siempre habrá una cuota de olvido en nuestras memorias que imposibilitará recordar “de manera absolutamente completa y perfecta” (Belvedresi 2006: 200). Esto se da en razón de que la memoria humana y, por consiguiente, de las sociedades, no es simplemente acumulativa, sino un proceso de construcción que implica selección y retención de recuerdos significativos. Incluso ser conscientes de

que se ha olvidado, es lo que muchas veces impulsa el ejercicio de recordar y buscar reconstruir el pasado, porque la posibilidad de olvidar no solo amenaza el acceso a la información de las experiencias de vida de manera aislada, sino también a la identidad de la persona o grupo (Jelin 2002).

El olvido como condición de la memoria también plantea un escenario de miedo y horror ante la pérdida de los recuerdos, lo que ha generado la sensación de estar en constante lucha contra él. Sin embargo, olvidar no siempre es sinónimo de una incapacidad de traer el pasado al presente; a veces solo necesitamos de un pequeño estímulo, o como lo describe Ricoeur (2013 [2000]), una experiencia precisa, para reconocer el pasado y activar ciertas memorias. Por ejemplo, en el caso de los recuerdos de infancia, muchas veces se creen borrados cuando en realidad solo están inaccesibles. Esto nos lleva a la reflexión de que, efectivamente, se olvida “menos de lo que se cree o de lo que se teme” (Ricoeur 2013 [2000]: 534).

Precisamente esto es lo que a lo largo de estas páginas se espera dar a conocer: recuerdos que persisten y huellas materiales e inmateriales que evidencian pasados compartidos, como la estación de trenes y la libertad. Estos se sostienen en un tiempo pretérito que se configura a partir del

testimonio personal, que da cuenta de la experiencia vivida y posible de documentar para ser transmitida a futuras generaciones.

6. Sobre los lugares de la memoria

Se entiende por lugares de la memoria, aquellos espacios simbólicos que pueden ser tanto tangibles como intangibles, en los cuales se evoca el pasado común de las personas. Para el contexto de las experiencias que aquí se expondrán se plantean tres formas en las que los podemos identificar: los recuerdos de infancia, los lugares físicos y los objetos.

Cuando hablamos de infancia se suele pensar en un estado de inocencia y carencia, de algo apacible que debe *llegar a ser*. Y ese ser es el adulto, cumbre de la vida humana que alcanza el completo desarrollo. Estas ideas, propias de la filosofía clásica (Fielbaum 2012), se enmarcan dentro de lo que hoy entendemos como adultocentrismo, el “ejercicio permanente de autoridad unilateral que recae en la persona adulta” (De La Jara 2019: 100) y que lleva a que niñas y niños se despojen de sus creaciones personales para dar lugar a lo que se espera de ellos, a lo completo según los estándares adultos.

Sin embargo, una vez alcanzada la adultez, en el ejercicio de hacer memoria, nos

encontramos con que una parte importante de nuestros recuerdos proviene de la infancia. Se vinculan a la familia, las amistades, la escuela y a cualquier espacio o contexto que nos haya dejado una marca emocional: cosas que nos gustaba hacer, que nos divertían o que nos sorprendían o, por el contrario, cosas que nos dejaron dolores, miedos y traumas. Todo esto forma parte de ese territorio que ocupan los recuerdos de la niñez y que nos acompañan por el resto de la vida. Olvidarla no es solo dejar una etapa atrás, “sino que en cierta forma es olvidarnos a nosotros mismos” (Aguayo 2009: 9). En ese sentido, pensar la infancia como algo en potencia, incompleto, está eventualmente limitando y restringiendo las capacidades de una niñez que luego será lugar de memoria del adulto, a la cual se volcará para encontrar elementos de su identidad. De allí la importancia de dar y respetar los espacios de imaginación, creación y libre desarrollo de niñas y niños.

La infancia, por tanto, es un lugar lleno de evocaciones por parte de la adultez, que simboliza una época a la cual acudimos para contrastar experiencias y hacer similitudes, ya sea en privado o colectivamente, y donde podemos encontrar el origen de los significados que forman parte de nuestras identidades. Un olor, un sabor, una imagen o un ejercicio manual –que por sí mismos también son lugares de la memoria–, pueden

desencadenar un caudal de recuerdos que nos obliguen a pensar en la infancia, a identificarla y reconocerla como una etapa de la vida que hizo y dejó memoria y que, por medio de diferentes mecanismos, nos llega al presente para no olvidar lo que fuimos o que aún seguimos siendo (Peller 2010).

Por ejemplo, cuando la artesana de cestería en totora, Tomasa Tabilo, experimentó ya de adulta el tejido de esta fibra vegetal, terminó por descubrir una destreza casi innata. El hecho es que luego de ser interpelada por su maestra, la también artesana Clara Alfaro, sobre lo fácil que le resultaba tejer la totora, como si lo hubiera hecho de antes, terminó por activar los recuerdos de su infancia junto a su abuela, de quien tuvo las primeras enseñanzas sobre esta práctica que parecía olvidada.³

De esa experiencia podemos identificar el espacio que ocupa la infancia como lugar de la memoria, que en principio es olvidada como memoria individual, pero que con el apoyo de otras voces que conforman la memoria colectiva logra ser recordada. De este modo, la infancia se convierte en un espacio simbólico, al que la artesana recurrió

3 Tomasa Tabilo Barraza fue una artesana de cestería en totora y colaboradora del Museo del Limarí, quien falleció mientras se escribía este libro. Clara Alfaro, también fallecida hace unos años, fue la maestra de Tomasa y de quien recordó cómo se trabajaba la totora.

La infancia [...] es un lugar lleno de evocaciones por parte de la adultez, que simboliza una época a la cual acudimos para contrastar experiencias y hacer similitudes, ya sea en privado o colectivamente, y donde podemos encontrar el origen de los significados que forman parte de nuestras identidades. Un olor, un sabor, una imagen o un ejercicio manual [...] pueden desencadenar un caudal de recuerdos que nos obliguen a pensar en la infancia, a identificarla y reconocerla como una etapa de la vida que hizo y dejó memoria [...].

para expresar su identidad: heredera de una tradición familiar y patrimonio cultural para una comunidad.

Respecto de los espacios físicos como lugares de la memoria, y de acuerdo al antropólogo francés Marc Augé, el lugar antropológico es la “construcción concreta y simbólica del espacio [...], por modesto y humilde que este sea” (2017 [1992]: 57-58), al cual se le asignan tres rasgos comunes: ser identificatorio, relacional e histórico. Esta tríada implica que en estos lugares las personas se sientan identificadas, crean una identidad en común que las relaciona entre sí y permanecen en

el tiempo. Un ejemplo de lugar antropológico son los llamados monumentos que, “como lo indica la etimología latina de la palabra, se consideran la expresión tangible de la permanencia” (Augé 2017 [1992]: 65), en los que se posibilita pensar la continuidad de las generaciones.

Para este autor también existirían los *no lugares*, los cuales definen al mundo contemporáneo. Esta perspectiva es contraria a la anterior, es decir, refiere al espacio en donde las personas no se ven representadas, no construyen identidades y forman parte de un tiempo efímero. Se trata de lugares como los estacionamientos, las carreteras, las paradas de buses y las salidas o entradas del metro, en los que las personas están generalmente en tránsito o de paso. Pero en la realidad práctica, ninguna de estas dos nociones, lugar y no lugar, se daría de manera estricta, puesto que “el primero no queda nunca completamente borrado y el segundo no se cumple nunca totalmente” (Augé 2017 [1992]: 84). En este sentido y a simple vista, la cárcel –donde se construye una de las experiencias que aquí se presentan–, podría ser un no lugar para quienes se sientan que están de paso y/o no generen una experiencia significativa en ella; sin embargo, para muchas otras personas allí dentro se generan relaciones y vínculos importantes que, de muchos modos, permiten el tejido de memorias. Al mismo tiempo se

crea patrimonio, e incluso apropiaciones del espacio físico –la carreta como casa en jerga coa–, que luego formarán parte de su historia de vida como un recuerdo que las acompañará o desearán olvidar.

A propósito de los monumentos como lugares antropológicos, estos también serían lugares de la memoria. En el caso chileno, la ley 17.288 de Monumentos Nacionales asigna a ciertos elementos culturales –muebles e inmuebles– y naturales, la protección legal para evitar su destrucción, convirtiéndose en la representación de un ideario nacional que simboliza la trayectoria histórica y la herencia cultural del Estado nación. Sin embargo, no todos estos llamados monumentos identifican al total de la población, puesto que en su mayoría hacen referencia al imaginario de una época, una elite o un discurso en particular. De allí la necesidad de hacer de los procesos de patrimonialización⁴ instancias participativas y democratizantes que permitan, al menos, cuestionar o problematizar la mirada hegemónica en torno a lo que se debe recordar.

4 Se refiere a los procesos de asignación de valores culturales, identitarios, históricos, entre otros, que un grupo de personas le entrega a diferentes elementos materiales e inmateriales como forma de identificación y sentido de pertenencia social y cultural.

Capítulo 1 - Memoria, imaginarios y género

Por lo tanto, cuando nos referimos al espacio físico como lugar de la memoria, se trata de cualquier lugar que represente sentido de identidad para un grupo de personas, independientemente de si cuenta o no con una categoría institucionalizada, como los monumentos. Lo que importa es que convoque a la comunidad

simbólicamente. Puede ser la casa familiar, la escuela o la plaza del barrio donde se solía jugar; lugares que nos recuerdan momentos del pasado porque fue allí donde se forjaron las experiencias que nos acompañan en el presente y que, además, forman parte de una identidad compartida con un grupo.



Frontis del Museo, edificio que antes fue de la estación de ferrocarriles, un lugar de la memoria para las mujeres bordadoras (archivo Museo del Limarí).

Al igual que los espacios físicos, los objetos materiales también son representaciones concretas y simbólicas portadoras de memoria (Mora 2013). Pueden despertarnos emociones sobre alguna experiencia del pasado o traernos de vuelta la presencia de personas que ya no están (González 2016), rol que cumplen, por ejemplo, aquellos objetos que llamamos regalos, obsequios o presentes. Se trata de elementos personales, íntimos, pero también compartidos por una comunidad, los que pueden ser parte de la cotidianidad de las personas o de espacios más sagrados. Dependiendo del significado que les asignemos, los podemos guardar, mostrar e incluso coleccionar, con lo cual pasan a integrar la historia de una persona o sociedad (Macher 2008). Visto así, los objetos también forman parte de lo definido anteriormente como lugares de la memoria, huellas físicas de un pasado que los transforma de unidades netamente utilitarias –para lo cual muchos han sido hechos– a otras de tipo simbólico, en las que lo sensorial y emocional se unen para evocar otros tiempos que forman parte de la identidad (González 2016).

Varios son los autores que mencionan el rol de los objetos como elementos de la memoria y, por tanto, de la identidad individual y colectiva. Según Martin Heidegger (cit. en Bahntje *et al.* 2007) estos no son simples cosas, sino productos

de la cultura. No por nada, la arqueología los ha utilizado como parte esencial de su disciplina, la cual se plantea el conocimiento del pasado por medio de la cultura material representada en los artefactos producidos por diferentes grupos humanos de los que no quedó un registro escrito en los mismos lenguajes que dominamos hoy, pero que podemos interpretar a partir de sus materialidades y contextos donde han sido encontrados (un cementerio, un sitio habitacional o de tránsito). Siguiendo esta idea, se puede aludir al objeto como un “actor material indisociable de la existencia humana” (Riquelme 2011: 30), puesto que desde los inicios de su actividad ha estado presente cumpliendo diferentes funciones, ya sea como herramienta de caza, construcción, ornamentación, marcador de identidades o elemento ceremonial y de comunicación.

Para Walter Benjamin (cit. en Macher 2008) los objetos son la autoafirmación de las personas. Ellos refuerzan o aseguran la identidad que hemos construido, por ejemplo, a partir de la ropa y los adornos que usamos, los muebles que elegimos para decorar nuestras casas, los juguetes de infancia que decidimos guardar y las fotografías que forman parte de nuestro álbum familiar. En cada uno de estos materiales encontramos memorias e historias, pero también decisiones y

discursos sobre cómo nos autoidentificamos (Bengoa 2006). Es en ese proceso de construcción de identidades en que nos encontramos con el coleccionismo, es decir, el seleccionar y agrupar objetos bajo una lógica e interés en específico. Esto se diferencia mucho del simple hecho de acumular cosas, puesto que los objetos que se coleccionan tienen en mira un objetivo, un proyecto (Macher 2008), que puede ser para recordar, conservar o exhibir. Son las entradas a los conciertos de bandas musicales, los imanes que ponemos en el refrigerador o las cartas que una hija envía a su madre en prisión. Detrás de cada objeto coleccionado hay una decisión, una razón que lo aparta de su función netamente práctica –el recuerdo, el ornamento o la comunicación– y lo posiciona en el campo de lo abstracto y simbólico.

En el ámbito de lo colectivo, son principalmente los museos –aunque no son los únicos lugares– los que históricamente han albergado ese proceso de construcción de identidades, al menos para el mundo occidental. Lo que coleccionan no es al azar, sino parte de un sistema de creencias o imaginarios que muestran lo que la comunidad –o una parte de esta– cree de sí misma, en relación con su historia e identidad. Lo cierto es que, en general, se trata de decisiones que están tomadas generalmente por grupos reducidos, lo

que hace del proceso de identificación algo mucho más complejo. Es aquí cuando comenzamos a cuestionar las presencias y ausencias de ciertos objetos dentro de las salas de exhibición e incluso los depósitos: ¿cuáles son esos objetos que se están coleccionando?, ¿cuáles se están mostrando?, ¿cómo los estamos mostrando?, ¿qué se está contando sobre ellos?

LA MEMORIA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS IMAGINARIOS DE GÉNERO

1. Sobre los imaginarios y las representaciones sociales

Cuando nos referimos a imaginarios sociales no se está haciendo mención a la capacidad humana de crear imágenes que sirven, por ejemplo, para expresar ideas, emociones o dar solución a cosas concretas, como se da en el ejercicio de las artes, la literatura, la ciencia o la ingeniería, sino a las formas en que las sociedades perciben e interpretan la realidad. Estos imaginarios se encuentran profundamente arraigados en la cotidianidad de las personas, definiendo sus sistemas culturales, como las creencias, las tradiciones, incluso los prejuicios y las conductas personales (Rabi 2018). Se trata de marcos que actúan como un “inconsciente colectivo incuestionable”

(Pintos 2005, cit. en Rabi 2018: 22) que habita en el pensamiento de manera imperceptible, subterránea a los sentidos, y que termina por naturalizar ciertas formas de ser y hacer. Están siempre ahí, sin darnos cuenta, estructurando nuestras ideas, discursos y relaciones sociales, tanto en el plano privado como en el público.

A diferencia de la imaginación, los imaginarios no son una capacidad humana producto de procesos cognitivos y emocionales, sino un constructo social que se desarrolla históricamente en torno a una época y un lugar determinado, transmitiéndose por medio de la memoria colectiva para dar cohesión e identidad social al grupo (Cegarra 2012). Por ejemplo, las ideas sobre el género y la familia se sustentan en ciertos imaginarios que se comparten socialmente, para lo

cual se crean representaciones sociales que los validan, como pueden ser los roles de género para mujeres y hombres (reproducir y proveer, respectivamente) y la composición que debe tener una familia (heteroparental ante una homoparental). Todo lo que esté fuera de estos imaginarios no tendría cabida en la realidad y, por consiguiente, en lo aceptable y validado por el grupo.

Al respecto, el sociólogo español Juan Luis Pintos (cit. en Cegarra 2012) señala que para entender los imaginarios, hay que tener presentes ciertas características. En primer lugar, su carácter plural, dado lo policontextual de las sociedades actuales que impide que se genere un único imaginario para siempre, puesto que son susceptibles de transformaciones. En segundo lugar, se trataría de esquemas que condicionan el comportamiento de quienes participan de la sociedad, o sea, que no determinan del todo el ser y el hacer de las personas, pero que las orientan sin mayores cuestionamientos porque es lo socialmente compartido. Por último, se trataría de construcciones que se dan en contextos sociales, pero que decantan en lo individual desde donde se reproducen las interpretaciones que nos llevan a explicar la existencia de ciertas realidades y no de otras.

Cuando nos referimos a imaginarios sociales no se está haciendo mención a la capacidad humana de crear imágenes que sirven, por ejemplo, para expresar ideas, emociones o dar solución a cosas concretas, como se da en el ejercicio de las artes, la literatura, la ciencia o la ingeniería, sino a las formas en que las sociedades perciben e interpretan la realidad.

De acuerdo con lo que señala el filósofo griego Cornelius Castoriadis, quien introduce el concepto de imaginario social, este vendría a ser el elemento que orienta cada época histórica, a modo de estructura incuestionable que se proyecta en los sistemas institucionales, culturales, políticos y económicos. Su sentido es dar respuesta a la pregunta sobre quiénes somos ante la necesidad de definir la identidad colectiva, que ni la realidad ni la racionalidad por sí solas pueden proporcionar (Castoriadis 2007 [1983]). Un ejemplo de ello es el imaginario de la nación, que el autor explica por medio de la experiencia europea de los nacionalismos que terminaron por desatar una fuerza tan real y destructora, como fueron la Primera y la Segunda Guerra Mundial.

La nación como imaginario social entrega sentido y significado a quienes habitan un territorio, a partir de elementos compartidos, como la historia, que, para Castoriadis, en gran parte es mítica. Por medio de ella se puede explicar la existencia de una identidad común con la que todas y todos estaríamos más o menos de acuerdo. El problema de este imaginario es que deja de lado otras identidades que habitan el mismo territorio, las que terminan siendo marginadas y excluidas porque no entran en la lógica interpretativa hacia la cual se orienta la estructura principal, que es por naturaleza

hegemónica. Tal es el caso de los pueblos originarios y los grupos migrantes en Chile –que a su vez tienen sus propios imaginarios–, quienes han sufrido el racismo y la xenofobia de manera histórica en el primer caso y, en el segundo, de forma actualizada ante los nuevos migrantes, especialmente centroamericanos. Su presencia desestabiliza el orden y la imagen de sociedad creada y legitimada por los grupos dominantes, y pone en entredicho lo aceptado socialmente.

El ejemplo anterior describe cómo los imaginarios son entidades que actúan invisiblemente, estructurando a los grupos, los que construyen esquemas de interpretación de la realidad con los que pueden incluso atentar contra otras formas de entender el mundo, otros imaginarios. En ese sentido, también hay que tener presente que los imaginarios funcionan de acuerdo al sentido de poder y de dominación, en el que unos dominan y otros son dominados, creando en lo simbólico un espacio de lucha (Baeza 2000, cit. en Girola 2012).

Ahora bien, junto con el concepto de los imaginarios también está el de las representaciones sociales que, a diferencia de los primeros que actúan a un nivel imperceptible, están formadas por esos elementos que se pueden percibir, como objetos que adquieren sustancia y hacen inteligible física y simbólicamente lo

imaginario. En ese plano encontramos las “experiencias prácticas, las creencias, los valores, las referencias históricas y la memoria colectiva” (Girola 2012: 406), que en su conjunto forman un corpus que permite interactuar socialmente, así como comunicar y transmitir las ideas que forman parte de lo imaginario. Al respecto la socióloga Lidia Girola señala: “Las representaciones son siempre representación de algo por parte de alguien, son concretizaciones de los imaginarios, son de menor nivel de abstracción y se refieren a aspectos más puntuales, o más fácilmente identificables” (2012: 427).

Por lo tanto, cuando nos referimos a las representaciones sociales, entramos al plano de las experiencias sensibles, de aquello que podemos percibir y también pensar. Al respecto, el psicólogo social rumano Serge Moscovici señala que “toda representación [...] es representación de alguien. Dicen tanto de lo que es percibido, como de quienes lo perciben” (cit. en Girola 2012: 405). Entonces, lo que alguien dice de un objeto u otro elemento de representación es también lo que dice de sí mismo, de su identidad y, por consiguiente, de los imaginarios que han influido en su construcción como persona.

El cómo interactúan la memoria y los imaginarios sociales es lo que nos plantearemos a continuación, poniendo

como caso de análisis el concepto de género, ya que es esta categoría el punto de encuentro entre quienes participaron de las experiencias que más adelante se presentan.

2. Sobre los imaginarios de género y su representación en la memoria colectiva

Gracias a los movimientos feministas, hoy el concepto de género ha salido del campo de la teorización para instalarse en nuestras vidas cotidianas y, probablemente, nunca antes había estado en el dominio de tantas personas fuera de la academia. Desde aquí, la discusión ya no es solo sobre la igualdad entre mujeres y hombres, como fueron marcadamente los discursos del pasado, sino también sobre la identidad de género, la orientación y el deseo sexual. Por cierto, la conversación no ha estado exenta de detractores, que se ubican principalmente en los espectros más conservadores de la sociedad y para quienes el género no es más que una ideología.

Pensar y habitar el mundo de hoy sin un ápice de perspectiva sobre lo que es el género, implica desconocer parte importante de cómo se están dando las relaciones sociales, qué impacto está teniendo esto en la política de los países, y cómo se están desarrollando las diferentes

culturas. Es por lo anterior que abordar el género como una categoría de análisis de la realidad circundante no sugiere solo una moda, sino más bien un esfuerzo por comprender la complejidad del mundo en el que nos desenvolvemos.

Dicho lo anterior, corresponde definir lo que en adelante se entenderá por género. Para ello, tomaremos lo expuesto por la historiadora Joan W. Scott, quien plantea que el género es una construcción cultural sobre lo que simboliza ser hombre y ser mujer: “género pasa a ser una forma de denotar las ‘construcciones culturales’, la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres. Es una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres. Género es, según esta definición, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado” (2008 [1999]: 53).

Así, las construcciones culturales –no naturales– son las que van dando forma a las relaciones entre personas sobre la base de la existencia de diferencias sexuales. Estas diferencias son los llamados roles de género, normas sociales que nos dicen cómo deben comportarse mujeres y hombres según las características asociadas a lo femenino y masculino, respectivamente. Si junto con estos roles consideramos los estereotipos

Estas representaciones [sociales] hacen patente una idea sobre la realidad, sostenida en concepciones normativas del género y también del sexo, es decir, en normas que se crean para definir aspectos de la vida en sociedad, pero que se asimilan como elementos naturales de lo que es el ser humano, cuando solo se trata de constructos culturales que pueden terminar imposibilitando el libre desarrollo de las personas.

de género, es decir, la representación exacerbada de esas características, las diferencias entre mujeres y hombres se acrecientan aún más, convirtiéndose en formas de discriminación.

Las representaciones sociales en las que se manifiestan los imaginarios de género las podemos encontrar en aspectos tan cotidianos como, por ejemplo, en quien asume mayoritariamente el cuidado de hijos e hijas, o el tipo de carrera profesional que elegimos y la orientación laboral que esta tiene. En un ámbito más institucionalizado, se pueden observar en la vestimenta que comúnmente se obliga a usar a estudiantes escolares (*jumper* o falda para las niñas y pantalón para los niños), o en el rechazo

al matrimonio igualitario y la adopción homoparental (entre personas del mismo sexo). Estas representaciones hacen patente una idea sobre la realidad, sostenida en concepciones normativas del género y también del sexo, es decir, en normas que se crean para definir aspectos de la vida en sociedad, pero que se asimilan como elementos naturales de lo que es el ser humano, cuando solo se trata de constructos culturales que pueden terminar imposibilitando el libre desarrollo de las personas (Butler 2019 [2004]). Así, los imaginarios de género se presentan como creencias que orientan la vida en sociedad e incluso en nuestras decisiones personales, de acuerdo a normas socialmente aceptadas sobre lo que es el género.

El supuesto de que la realidad está constituida por la existencia de solo dos formas de género, femenino y masculino, y dos formas de sexo, mujer y hombre, responde a lo que desde la teoría *queer* se ha planteado como el sistema binario de género, de carácter invariable y que se reproduce dentro de la norma heterosexual [...], llamada heteronormatividad.

Pero al igual como las identidades cambian, las culturas y sus normas también lo hacen (Scott 2008 [1999]), y con ello los imaginarios sociales, puesto que estos son el sustrato en el que se apoyan y legitiman las prácticas de una sociedad (Riffo 2016). A medida que se transforma el imaginario, lo hace también la estructura representacional que ahí se aloja, expresada en los códigos sociales, las normas, el lenguaje y los diversos elementos culturales, como el patrimonio. Por consiguiente, los roles que atribuimos a los géneros –femenino y masculino– no serían algo inmodificable, sino que sería posible cambiar nuestra interpretación sobre lo que entendemos por ser mujer y ser hombre.

Aunque lo dicho anteriormente cuestiona la interpretación cultural que se le atribuye a los cuerpos de mujeres y hombres, detrás de esto también habría un tipo de imaginario, el cual deja de lado identidades de género como el transgénero, la transexualidad y el intersexo. El supuesto de que la realidad está constituida por la existencia de solo dos formas de género, femenino y masculino, y dos formas de sexo, mujer y hombre, responde a lo que desde la teoría *queer* se ha planteado como el sistema binario de género, de carácter invariable y que se reproduce dentro de la norma heterosexual (Butler 2020 [1999]), llamada heteronormatividad.

Por lo tanto, el concepto de género que en su origen sirvió para “nombrar una estructura social opresiva para las mujeres” (Lauretis 2015: 108), conocido como patriarcado, en la actualidad va más allá y se usa como una noción para dar cuenta sobre las identidades de género y su expresión en los cuerpos. Con ello se trata de reconocer la existencia de otras posibilidades de ser mujer y ser hombre, que no están sujetas a lo biológico o a lo socialmente aceptado. Sin embargo, en el contexto de este estudio no se profundizará en el espectro no binario, puesto que en las actividades desarrolladas no se contó con testimonios que manifestaran una diversidad sexual más amplia. Con esto no se pretende desconocer la posibilidad de desarrollar un análisis sobre los imaginarios desde una mirada no binaria, quedando entonces como una materia pendiente para futuros proyectos.

Pero, ¿qué tiene que ver el género con la memoria y los imaginarios? La verdad es que mucho. Tal como se mencionó con anterioridad, el género también es una forma de imaginario social que estructura nuestra manera de entender el mundo y que se sostiene en la memoria de las personas. Además, contribuye a la transmisión de una determinada manera de situar a mujeres y hombres en la sociedad, haciendo difícil la erradicación de estereotipos y desigualdades.

Así como Pintos lo ejemplificó por medio de la metáfora de los lentes o anteojos (Cegarra 2012), los imaginarios sociales se tienen y vemos a través de ellos sin notar que están allí, ayudándonos a captar y enfocar la luz de los objetos en nuestra retina para interpretar el mundo circundante. La realidad que los imaginarios sociales nos ayudan a ver es la construcción de esquemas mentales que son transmitidos en el tiempo por medio de la memoria colectiva, particularmente de memorias dominantes y hegemónicas (Troncoso y Piper 2015). Así es como se sobreponen las relaciones heterosexuales por sobre las homosexuales, las identidades binarias por sobre las no binarias o los valores asignados a lo masculino por sobre lo femenino. Estas formas de relación alojadas en la memoria crean un orden socialmente aceptado que, a su vez, influye en la construcción de identidades individuales y colectivas.

Una forma de entender este orden dominante es por medio del concepto de patriarcado, sistema sociomoral y político que busca perpetuar la jerarquía de lo masculino (Valcárcel 2001). No es un término nuevo, pero ha concentrado críticas por su carácter generalizante (Barbieri 1993; Scott 2008 [1999]; Butler 2020 [1999]), poniendo en cuestión su uso teórico. Sin embargo, en el contexto de los feminismos contemporáneos, la noción del

patriarcado como sistema de dominación ha vuelto a resonar dentro y fuera de las academias, particularmente en el marco de la visibilización de la violencia misógina y homofóbica (Segato 2016), presente prácticamente en casi todas las culturas occidentales y no occidentales.

En este contexto, el imaginario de género basado en el patriarcado estaría incidiendo en nuestras relaciones sociales al recrear formas de discriminación, dominación y jerarquización entre mujeres y hombres, o bien por la identidad de género de cada persona. Lo que predomina en este sentido es lo masculino sobre lo femenino, expresado en diferentes medios físicos y simbólicos. La

violencia física, por ejemplo, es la principal forma de dominación que sigue encontrando cabida en el espacio cotidiano (violencia doméstica) o como posesión de los cuerpos (violencia sexual). Sin embargo, es la violencia simbólica la que lleva a establecer más profundamente el orden patriarcal. Para el sociólogo Pierre Bourdieu (2000 [1998]), el poder de lo simbólico se debe a que es capaz de reproducir relaciones entre dominados y dominantes de manera naturalizada y universalmente compartida. De esta manera, encontramos como símbolo de lo que él llama la dominación masculina, la división sexual del trabajo, los roles de género, los espacios y tiempos que utilizan hombres y mujeres –público y privado, productivo y reproductivo–, los cánones estéticos, entre otros.

Para el sociólogo Pierre Bourdieu [...], el poder de lo simbólico se debe a que es capaz de reproducir relaciones entre dominados y dominantes de manera naturalizada y universalmente compartida. De esta manera, encontramos como símbolo de lo que él llama la dominación masculina, la división sexual del trabajo, los roles de género, los espacios y tiempos que utilizan hombres y mujeres [...], los cánones estéticos, entre otros.

Siguiendo con Bourdieu (2000 [1998]), la persistencia de la naturalización de las relaciones de dominación masculina en el imaginario de género estaría dada por una situación de desconocimiento de las mujeres de su estado de sometimiento. En otras palabras, el aceptar las normas y lo socialmente establecido por la tradición y las costumbres inhibe el cambio de paradigma que se necesita para romper el estado de dominación; esto es lo que Bourdieu denomina la *paradoja de la doxa*, que es el respeto hacia un orden que acepta y perpetúa privilegios e injusticias.

Es aquí donde la resignificación juega un importante papel como ejercicio de análisis crítico ante las construcciones culturales conocidas. Repensar las identidades, ya sea de género o culturales, al igual que las memorias individuales y colectivas, permite visualizar aspectos naturalizados que pueden ejercer un control sobre las libertades y la dignidad de las personas.

Ya sabemos que la memoria individual se reafirma en la interacción social con otras y otros, la que, a su vez, ayuda a dar forma a la memoria colectiva. En ese sentido, en la medida en que el acto de recordar resignifique el pasado y los conocimientos adquiridos de este, será posible cuestionar las memorias hegemónicas que sostienen prácticas simbólicas de discriminación o dominación entre personas. Pues así como la memoria nos permite conocer el pasado desde donde tomamos parte importante de nuestra identidad personal y social, también nos lleva a establecer continuidades, como, por ejemplo, en las costumbres y tradiciones de la comunidad, en las que pueden estar habitando imaginarios sociales de dominación de lo masculino sobre lo femenino (Rabi 2018).

En este contexto, visibilizar las memorias de mujeres se vuelve crucial para

resignificar una noción del pasado predominantemente masculino, en el que son los hombres los principales actores de las historias oficiales documentadas, por sus diferentes protagonismos públicos. Esto contrasta con el caso de las mujeres que, en su mayoría, han estado en el espacio de lo privado y reproductivo, y de haber sido públicas, no han tenido el suficiente reconocimiento documentado en las historias oficiales, salvo excepcionales casos.

Ahora bien, es importante establecer que “no hay formas femeninas o masculinas de recordar, pues mujeres y hombres no son sujetos que existan previamente a la acción de memoria” (Troncoso y Piper 2015: 76). Por lo tanto, no habría una esencia en los recuerdos de mujeres, pudiendo estos ser totalmente diferentes, según el lugar desde donde se construye el testimonio. Por ello, mujeres urbanas tendrán recuerdos independientes a los de las mujeres campesinas, o las adultas de las jóvenes, y las pobres de las ricas. De coincidir en algo, es probable que esté relacionado con los roles de género, los estereotipos y la violencia de género, que expresan sociedades profundamente androcéntricas, machistas y patriarcales.

En consecuencia, las experiencias que se relatan en este estudio apuntan a conocer

las memorias de mujeres que dieron sus testimonios de vida a partir de patrimonios personales y compartidos, como lugares de la memoria que vehiculizaron sus recuerdos más íntimos, como son los objetos en la cárcel y los espacios habitados en la infancia. Memorias, por cierto, que traen consigo imaginarios de género visibles en sus identidades de mujeres, las cuales se expresan como medios de comunicación (el bordado sobre arpillera) y en los roles exigidos por la sociedad (ser madres desde la cárcel). Todo ello cruzado por el contexto educativo del museo, como espacio que busca abrirse a la comunidad más allá de su papel como depositario de patrimonio, asumiendo una actitud activa en la construcción de sociedades más justas y libres de discriminación.

Capítulo 2

Museo, educación y bienestar



DEL CUIDADO DE LOS OBJETOS AL CUIDADO DE LAS PERSONAS

La complejidad del mundo en el que nos desenvolvemos, de realidades multidimensionales y heterogéneas tejidas en conjunto (Morin 2011 [1996]), obliga a los museos a revisar constantemente sus prácticas y, de ser necesario, replantear sus objetivos. Les exige estar atentos a los cambios sociales y a involucrarse en ámbitos que van más allá del resguardo y la difusión de sus colecciones. Ya lo señalaba la Mesa Redonda de Santiago en 1972, cuando se refería al museo integrado como un tipo de institución que debe estar al servicio de las personas y ser capaz de aportar a su prosperidad y felicidad, aunque esto implique asumir funciones que en otras partes del mundo están a cargo de otros organismos (Mostny 1972). Hoy, casi cincuenta años después, los postulados de la Mesa siguen vigentes, especialmente aquel relacionado con el rol educativo de los museos. Y si bien ya no se habla del museo integrado, sino de uno inclusivo y participativo, esta reunión abrió paso a un nuevo paradigma

de institución, que pasa de una centrada en los objetos a una que pone su atención en las personas y las comunidades.

Actualmente los desafíos son otros, pero sigue estando en la base la idea de un museo abierto socialmente y que contribuya a las diferentes esferas de la vida de las personas. En ese sentido, de a poco se han tenido que incorporar nociones como la perspectiva de género o de derechos humanos, y se ha comenzado a trabajar en aumentar la participación de grupos subrepresentados, como las infancias, las y los jóvenes y personas en alguna situación de discapacidad. También se han ido incorporando nuevas visiones epistemológicas –particularmente desde el mundo latinoamericano– que hablan del giro decolonial y que han llevado a cuestionar las representaciones del imaginario moderno eurocéntrico en sus colecciones y exhibiciones.

Por consiguiente, el escenario es de profunda transformación, lo que obliga a los museos a pensarse como lugares

en constante construcción y, por consiguiente, de tensión, “entre el cambio y la permanencia, entre la movilidad y la inamovilidad, entre lo fijo y lo volátil, entre la diferencia y la identidad, entre el pasado y el futuro, entre la memoria y el olvido, entre el poder y la resistencia” (Chagas 2007: 21).

EL MUSEO COMO LUGAR PARA LA EDUCACIÓN

Aceptar la realidad como un escenario complejo, de interacciones sociales y culturales asociadas unas con otras, es lo que, en definitiva, ha impulsado los procesos de cambio en los museos y los ha llevado a explorar diferentes modelos y formatos, basándose en los postulados de la Nueva Museología y la Museología Crítica: la primera, síntoma del esfuerzo consciente del rol social que deben tener estas instituciones, y la segunda, en respuesta al papel participativo que cada vez asumen más las comunidades en el proceso museológico (Alderoqui y Pedersoli 2011).

Sin duda, la mayoría de estos cambios está basado en la educación, porque es por medio de esta que se accede a la posibilidad de aprender y crear; de proyectar nuevos mundos, en diálogo y en entendimiento con otros. En este contexto, emerge el modelo de educación no formal al interior

de los museos, en respuesta a lo que no son, es decir, una escuela con currículum de contenidos por enseñar, pero, también, como afirmación de lo que sí saben que deben seguir siendo: espacios de aprendizaje. Sin embargo, la forma en que los museos promueven ese aprendizaje es lo que marca la diferencia con la educación formal o escolarizada, que por largo tiempo ha dominado el imaginario como el lugar exclusivo desde el cual se desarrolla la acción educativa (Cabalé y Rodríguez 2017).

En los museos, la educación es independiente al rango etario; es más bien un proceso que forma parte de la persona a lo largo de toda su vida: nunca dejamos de aprender. Por consiguiente, debe ser flexible, libre y sentipensante, porque no está sujeta al contenido de turno, sino a la experiencia que la persona está viviendo en el momento, que la hace pensar y sentir a la vez, ya sea producto del recuerdo que le trae a la mente un objeto que está en exhibición, o por el significado que adquiere en ella el patrimonio representado. En este plano, “comienza la negociación del significado entre los relatos del museo y las narrativas de sus visitantes” (Alderoqui y Pedersoli 2011: 78), que convierte a la institución necesariamente en un espacio para el diálogo y el entendimiento.

Lo que cuenta ahora son las experiencias que viven las personas como parte de un



Sala de exposición arqueológica del Museo del Limarí (archivo SNM).

proceso de aprendizaje contextual, esto es, una interacción entre el individuo y su contexto físico y social (Falk y Dierking 2013). Quienes vienen al museo traen consigo aprendizajes previos, intereses y motivaciones personales, los que entran en diálogo con los objetos, el espacio y las personas que los rodean. De esta manera se va construyendo un conocimiento

basado en la perspectiva de las personas, sus sentimientos, memorias y saberes acumulados, que pueden o no entrar en contraposición con el conocimiento académico que comúnmente es producido y difundido desde los museos. De allí la importancia de que estos sean siempre lugares de reflexión donde todas las voces puedan ser escuchadas.

Con voces nos referimos a los discursos, las creencias, los conocimientos, las memorias y las historias con las cuales las personas entran a los museos; sus experiencias previas. Escucharlas e incluirlas en sus narrativas representa parte fundamental del cambio de los museos como constructores unilaterales de conocimiento, hacia una construcción de carácter inclusivo, participativo y dialogante con su entorno, que reconoce y se relaciona con los saberes y las necesidades de las comunidades en que se insertan. Ahora bien, hay voces que necesitan ser más escuchadas que otras (Alderoqui y Pedersoli 2011) porque están en evidente desventaja dentro de sistemas socioculturales que las desplazan y no reconocen sus aportes y derechos a existir: son las infancias, las mujeres y las disidencias sexuales; el mundo campesino y de los pueblos originarios; las personas migrantes, pobres o en situación de discapacidad, y también aquellas que están privadas de libertad o han visto deteriorado su estado de salud.

Desde este punto de vista, los museos ya no son solo educadores, sino también actores políticos y comprometidos con su contexto. Es el museo visto como educador-educando, noción que Paulo Freire en su momento explicó al señalar que “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie

se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión mediatizados por el mundo” (2017 [1970]: 72). Es una visión renovada desde las teorías de la participación ciudadana que hablan de la entrega de poder de las instituciones a las comunidades (Arnstein 1969; Hart 1993; Simon 2010), pero que se basa en el mismo principio, en este caso, de considerar que los museos ya no son la única voz válida y capaz de crear y entregar conocimiento, sino que son lugares de encuentro participativo, dialogante y liberador.

Pensar lo contrario es desaprovechar la capacidad democratizadora de estos espacios, que pueden y deben hacerse cargo del rol social que tienen, mediante una educación que va más allá de la entrega de información y creación de conocimiento. Se deben conectar también con la imaginación, el asombro, la curiosidad, el disfrute y, en suma, con la felicidad de las personas por llevar una vida en armonía, que no considere “por separado el cuerpo y la mente, o el pensamiento y la acción” (Alderoqui y Pedersoli 2011: 78). Todo esto, en su conjunto, forma la experiencia educativa de los museos, que va dejando una huella significativa en las memorias individuales y colectivas de quienes los visitan y encuentran en ellos un lugar acogedor para quedarse: esta es la comunidad.

De esta manera, los museos pasan de ser tan solo un servicio a un actor de transformación para su territorio.

Sobre la base de estas ideas, surge la pregunta: ¿cómo entonces se puede llevar a la práctica la educación no formal de los museos?

La respuesta no es única. Pero creemos que asumir una actitud comunitaria acorde con la realidad del territorio que se habita, es fundamental. Conocer, primero, a quiénes están a nuestro alrededor: a las vecinas y los vecinos del barrio, a los movimientos sociales, a las escuelas y sus necesidades no resueltas en el aula, a quienes necesitan compañía o son parte de esas voces poco escuchadas, incluso a quienes desde otros ámbitos están promoviendo cambios dentro de la comunidad. Aprovechar, luego, las potencialidades físicas y temáticas de las instituciones, como los objetos de la colección y las historias que estos cuentan, el espacio físico que ocupan, tanto edificio como territorio, y las redes interinstitucionales posibles de construir. Pero, sobre todo, trabajar desde una visión colaborativa y de cocreación, en la que el museo pueda hacer aportes sociales significativos, pero también crear en conjunto con las comunidades proyectos que sean relevantes para ellas (Simon 2010) y para el mismo museo.

EL MUSEO COMO LUGAR PARA EL BIENESTAR

Siguiendo con lo expuesto anteriormente, ¿por qué hablar de bienestar en un contexto de educación de museos?

El museo complejo, crítico, transformador, interesado en las personas, sus contextos y necesidades, es también el que está al tanto de los problemas sociales y, sin duda, la salud es uno de ellos. Por definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS), esta es “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS 2020). En ese sentido, la educación, vista como un derecho humano fundamental que permite a las personas alcanzar su desarrollo y mejorar su calidad de vida, estaría dentro de los elementos que se consideran como parte del bienestar. Por lo tanto, el museo como espacio de educación no formal que contribuye al aprendizaje por medio de experiencias significativas, de manera inclusiva, participativa y reflexiva, estaría aportando a la salud y el bienestar de las personas al permitirles aprender, imaginar y crear en un espacio donde es posible resignificar lo aprendido, conectar con la memoria y detenerse en lo que cada persona considera memorable. Por consiguiente, educación y bienestar son conceptos muy compatibles, pues el fin

último de la educación es contribuir a que el ser humano alcance su plenitud en todas sus dimensiones.

En términos generales, la salud y el bienestar dependen de una serie de condiciones socioeconómicas, culturales y ambientales, al igual que del estilo de vida, y las redes sociales y comunitarias con las que se cuenta (Dodd y Jones 2014). Así, la desigualdad de ingresos, el desempleo, el bajo acceso a la educación, la violencia física y psicológica, la falta de redes de apoyo y la discriminación en todos sus sentidos –por clase, etnia, sexo, religión, edad u origen cultural– representan factores de riesgo relevantes para la salud, los que inciden en los niveles de felicidad y bienestar que experimentamos a lo largo de nuestras vidas.

De acuerdo con Lois H. Silverman (2010), los museos pueden cumplir un rol significativo en las comunidades donde están por el solo hecho de existir. Estos pueden contribuir a la relajación de las personas, como un beneficio directo al cambio psicológico y emocional que necesitan. También pueden promover la introspección, como un proceso para la comprensión de los sentimientos y pensamientos propios del ser humano, aspecto fundamental para la salud mental. Además, sirven como plataformas educativas para alentar el autocuidado.

Todo esto hace del museo un importante aliado para el desarrollo del bienestar, especialmente para el campo de la salud pública.

Los estudios relacionados con esta materia, que permiten medir de algún modo el impacto de esta relación museo-educación-bienestar, no son tan masivos y en su mayoría están centrados en el uso del arte como terapia. Sin embargo, la revisión bibliográfica demuestra que hay un importante avance en cuanto al uso del patrimonio como medio para desarrollar el bienestar en las personas (Thomson *et al.* 2012, Thomson *et al.* 2017; Dodd y Jones 2014; DiGiovanni *et al.* 2016). Esto se ha abordado con personas hospitalizadas, adultas mayores, que vivan con algún tipo de adicción o con tratamientos por salud mental, por ejemplo, en casos de ansiedad. El recurso principal lo constituyen las colecciones, porque, por ejemplo, la posibilidad de explorar objetos de manera táctil más que visual evidencia un mayor beneficio terapéutico (Thomson *et al.* 2012).

En nuestro país también hay ejemplos al respecto. Cabe destacar los trabajos que vienen realizando los museos Histórico Nacional, de la Educación Gabriel Mistral y La Ligua. El primero, con el desarrollo de programas educativos en los que usan las colecciones para abordar la inclusión

social en escuelas carcelarias, en hogares de ancianos, sanatorios y últimamente en escuelas transgénero. El segundo, con un modelo de gestión que tiene en su base el proceso de participación, lo cual se deja ver en proyectos con estudiantes de la educación formal y también en escuelas carcelarias. Y el tercero, creando programas comunitarios de inclusión que permiten a personas ciegas interactuar con el arte.

Estas son experiencias que se enmarcan en el contexto de la educación no formal de los museos, que buscan generar aprendizajes significativos con las personas utilizando sus sentidos y memorias. En ese contexto, la educación representa un área esencial para la dinamización de los museos, teniendo esta una mayor capacidad de adaptación y flexibilidad para contribuir en el desarrollo holístico de la sociedad, en ámbitos tan relevantes para la vida como es la salud.

La experiencia del Museo del Limarí se inserta desde el ámbito de la memoria espacial y de los objetos personales de quienes participan. Esto no quiere decir que no sea posible utilizar el patrimonio arqueológico que resguarda para promover experiencias de bienestar, más bien se trata de otra forma de utilizar los recursos disponibles: en este caso, el edificio del Museo, los objetos atesorados en la cárcel

y los recuerdos de infancia de mujeres, que convergen para dar lugar a la experiencia museológica y patrimonial.

Por último, y en atención al sentido crítico que deben tener los museos, particularmente los de carácter público, resulta relevante implementar las acciones de estas instituciones dentro de una perspectiva de derechos humanos. Junto con aprovechar los elementos del patrimonio cultural, ya sea los que están en manos de la institución –edificio y colecciones–, como los de las comunidades –sus objetos personales y memorias–, incluir este tipo de miradas puede ayudar a profundizar aún más los niveles de salud y bienestar de las personas.

En la medida en que se asegure el respeto a los derechos de niñas, niños, jóvenes y adultos, evitando que sean discriminadas y discriminados por múltiples causas, se estará avanzando en construir sociedades más seguras, especialmente para personas que siguen siendo violentadas, como es el caso de las mujeres, las infancias, las disidencias sexuales o los grupos migrantes. De esta forma, el museo estará cumpliendo un rol doble: uno enfocado o dirigido al cuidado del patrimonio y los objetos, y otro, al cuidado de la salud y el bienestar de las personas y las comunidades.

Capítulo 3

La experiencia: Cuando yo era niña, cuando yo era libre

EL CONTEXTO

El Museo del Limarí es una institución pública perteneciente al Servicio Nacional del Patrimonio Cultural. Fundado en 1963 en la ciudad de Ovalle, desde sus orígenes se ha dedicado a la conservación y difusión del patrimonio arqueológico de la provincia del Limarí. La educación ha sido una de sus acciones más relevantes y ha marcado su gestión, así hoy se encuentra formalizada por medio de una política educativa (Museo del Limarí 2020).

A lo largo de su existencia, el Museo ha ocupado diferentes edificios en el centro de la ciudad, ubicándose actualmente en la ex estación de ferrocarriles de Ovalle, recinto que desde 1995 comparte con la biblioteca municipal y con la cual conforman el Centro Cultural Guillermo Durruty, en el corazón del conocido barrio La Estación. Desde este lugar ha desarrollado una larga tradición de trabajo comunitario, integrándose a diferentes espacios de colaboración con vecinas y vecinos del barrio, escuelas, jardines infantiles, organizaciones

culturales, colectivo de artistas, etc. Así lo demuestran los quince años del proyecto Mi Patrimonio con JUNJI, que busca la difusión y valoración del patrimonio cultural de niñas y niños de los jardines infantiles de la comuna, o las experiencias de trabajo sobre sensibilización del patrimonio cultural con pacientes del área de psiquiatría del hospital Dr. Antonio Tirado Lanas de Ovalle y con adultos mayores residentes en el Hogar de Cristo de la ciudad, realizadas entre los años 2007 y 2008. Son estas últimas las que marcan un antecedente histórico para el Museo, en el uso del patrimonio como elemento terapéutico en contextos de salud mental y bienestar.

Por consiguiente, las acciones que inspiraron este trabajo constituyen la continuación de esa histórica relación del Museo con la educación y el trabajo comunitario, mediante las cuales se buscó conocer las memorias y los imaginarios sociales de un grupo de mujeres adultas mayores y otro de mujeres privadas de libertad. Sobre la base de los conceptos

de patrimonio y memoria, se generaron instancias de colaboración y cocreación que permitieron la identificación de un patrimonio construido sobre objetos personales y la construcción de una memoria histórica a partir de los recuerdos de infancia. Ambos casos se desarrollan a partir de una perspectiva de género, en la cual el ser mujer simboliza un factor relevante para entender las dinámicas sociales que encuentran su representación en los patrimonios que ellas crean y conservan como objetos, lugares y recuerdos.

En primer lugar está la agrupación Bordadoras de Sueños, compuesta por cinco mujeres vinculadas al Grupo de Autoayuda Multifamiliar (GAM) del Centro de Salud Familiar Dr. Marcos Macuada Ogalde de la comuna de Ovalle (CESFAM), quienes entre 2018 y 2019 crearon una arpillera colectiva de gran formato, en la cual bordaron sus recuerdos de infancia asociados a la antigua estación de ferrocarriles de Ovalle, edificio que hoy ocupa el Museo del Limarí. En segundo lugar, está el grupo de mujeres del Centro de Detención Preventiva de la ciudad (CDP), que participó durante el segundo semestre de 2018 en los talleres de patrimonio impartidos por el Museo, en el contexto del programa de intervención psicosocial al interior de la sección femenina de dicho centro.

Si bien ambas experiencias surgieron en distintos momentos, con objetivos y metodologías diferentes, su punto en común fue el trabajo colaborativo desarrollado con el CESFAM y el CDP, con el fin de aportar al bienestar de un grupo de mujeres asociadas a cada institución. Las gestiones se iniciaron en primer lugar con el CESFAM, el cual se ubica en el mismo contexto físico que el museo: el barrio La Estación. Esta institución de salud pública cuenta con un programa Ecológico Social Multifamiliar, implementado por un equipo multidisciplinario de profesionales de las áreas del trabajo social, la psicología, la kinesiología, entre otras. Este se define como un método de salud en el que se combinan factores biológicos, sociales, culturales, psicológicos y filosóficos. Su interés está puesto en la interacción entre las personas y su interdependencia con

A lo largo de su existencia, el Museo ha ocupado diferentes edificios en el centro de la ciudad, ubicándose actualmente en la ex estación de ferrocarriles de Ovalle, recinto que desde 1995 comparte con la biblioteca municipal y con la cual conforman el Centro Cultural Guillermo Durruty, en el corazón del conocido barrio La Estación.

su medio ambiente –tanto físico como social–, razón por la cual funciona a partir de una dinámica territorial, participativa, multifamiliar –en conjunto con la familia de la persona en tratamiento médico–, espiritual, educativa y voluntaria (Troncoso 2003, Chacón y García 1998, citados en Flores 2013). De este modo, se consigue un abordaje integral para la recuperación de la salud humana, especialmente cuando existe un deterioro en el bienestar psicológico.

Sobre la base de esta metodología de trabajo, el Museo del Limarí y el CESFAM iniciaron una alianza que llevó a que ambas instituciones colaboraran mutuamente para el abordaje de sus intereses y necesidades: la difusión del patrimonio e inclusión de la comunidad en sus acciones, por parte de la primera, y la recuperación del bienestar y la salud de las personas atendidas, por parte de la segunda. En ese contexto, y en observación a las buenas prácticas de colaboración que se estaban llevando a cabo, el CESFAM gestionó la inclusión del Museo en un programa de intervención psicosocial al interior del CDP, en el cual participaron diferentes instituciones públicas de la comuna. El propósito de este programa era tratar las necesidades que las mujeres internas en el recinto estaban solicitando, basadas en un diagnóstico realizado en 2017, en el cual se dieron a conocer los

“temas de interés para ser abordados en los talleres que realizará el equipo Social de Salud Mental del consultorio Marcos Macuada de la ciudad de Ovalle” (Rivera y Schnaiderman 2017).

Finalmente, en línea con las definiciones estratégicas del Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, se incorpora la perspectiva de género como categoría fundamental para el análisis del patrimonio, entendiendo este último como el conjunto de elementos culturales –materiales e inmateriales– y naturales que forman parte de las prácticas sociales de una comunidad, el cual se transmite a través del tiempo en un proceso de valorización y de resignificación (Dibam 2005). Estos elementos, junto con permitir la construcción de memorias e identidades culturales, también pueden facilitar la reproducción de dinámicas de desigualdad y discriminación producto de discursos dominantes, como es el caso de la visión androcéntrica y patriarcal de la historia. Por esta razón se hace necesaria la inclusión de la perspectiva de género, con la cual se busca visibilizar esas desigualdades que pueden identificarse en las relaciones de mujeres y hombres que nos presentan la historia y el patrimonio, y así evitar la reproducción de violencias simbólicas que posibilitan otras, psicológicas y físicas.

1. Objetivo

Uno de los objetivos de estas experiencias fue aportar a la salud y el bienestar de las mujeres vinculadas al Programa Ecológico Social Multifamiliar del CESFAM, y de la atención psicosocial en la sección femenina del CDP de Ovalle, por medio del ejercicio de resignificación y representación de sus patrimonios culturales.

El segundo objetivo fue el de conocer las memorias y los imaginarios sociales de estos dos grupos de mujeres, mediante talleres educativos que permitieran abrir un proceso de participación con perspectiva de género al interior del Museo.

2. Metodología

Se trabajó sobre la base de la historia oral como método para la recopilación de testimonios significativos de las participantes. Este proceso se construyó a partir de conversaciones grupales no estructuradas; un diálogo reflexivo que permitió acceder al mundo subjetivo de las mujeres como expresión de sus identidades culturales (Llona 2012). También se dieron instancias de observación participante, especialmente en los talleres programados al interior de la cárcel. En el caso de las

bordadoras, las conversaciones se dieron en los instantes en que el grupo se juntaba a bordar en el Museo.

Lo anterior permitió la recopilación de evidencias en diferentes tipos de formatos: cuaderno de apuntes, mensajes en *Post-it*, grabación de voces y registro fotográfico. Además, para el caso específico de las bordadoras, se generaron dos piezas audiovisuales y la misma arpillera bordada como testimonio visual.

Cada una de las experiencias se desarrolló en tiempos y lugares diferentes. Por un lado, el proyecto con las bordadoras tuvo una duración de dos años, comenzando a principios de 2018 y terminando a fines de 2019 con una muestra colectiva. Su desarrollo fue de manera orgánica con conversaciones surgidas en diferentes momentos en los espacios del Museo.

Por otro lado, el proyecto con las mujeres en la cárcel tuvo una duración de un semestre, entre junio y diciembre de 2018, realizándose una sesión mensual de dos horas cronológicas, en el mismo recinto penitenciario. Se obtuvo registro de voz mediante grabación de las dos sesiones analizadas más adelante.

3. Las protagonistas

La realización de este proyecto tuvo como protagonistas a mujeres de diferentes edades, orígenes sociales y realidades ambientales inmediatas. Por un lado, estuvo el grupo de mujeres provenientes del GAM del CESFAM Marcos Macuada, que a partir del año 2017 comenzó a participar de diferentes actividades de educación y acción cultural en el Museo. Por otro lado, estuvieron las mujeres internas en el CDP de Ovalle –actualmente la mayoría de ellas en libertad–, que participaron de los talleres de patrimonio impartidos por el Museo, en el marco del programa de intervención psicosocial convocado por el mismo recinto carcelario.

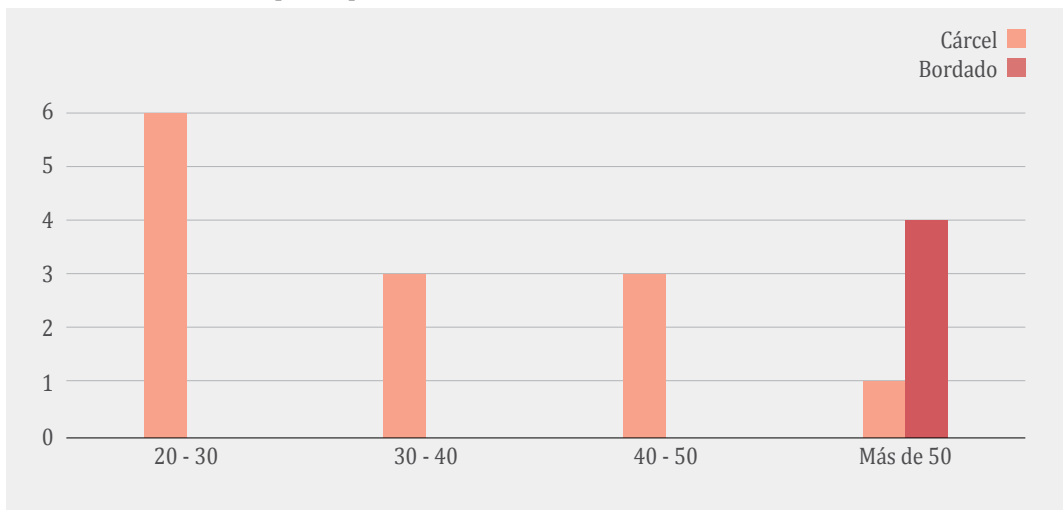
Uno de los objetivos de estas experiencias fue aportar a la salud y el bienestar de las mujeres vinculadas al Programa Ecológico Social Multifamiliar del CESFAM, y de la atención psicosocial en la sección femenina del CDP de Ovalle, por medio del ejercicio de resignificación y representación de sus patrimonios culturales.

En el caso de las integrantes del GAM, eran mujeres casi todas en edad superior a los 60 años, con estudios formales terminados, en los niveles de enseñanzas Media, Técnica y Profesional. Entre sus ocupaciones se encuentran: dueña de casa, técnico paramédico, secretaria contable y profesora general básica.

En la actualidad algunas de ellas están jubiladas o sin ejercer, al cuidado de sus casas y familiares. Por el contrario, las internas de la cárcel representaban un grupo mayoritariamente joven, de entre 20 y 30 años, con estudios principalmente de enseñanza Media completa e incompleta. En menor medida poseían estudios superiores y sin completar.

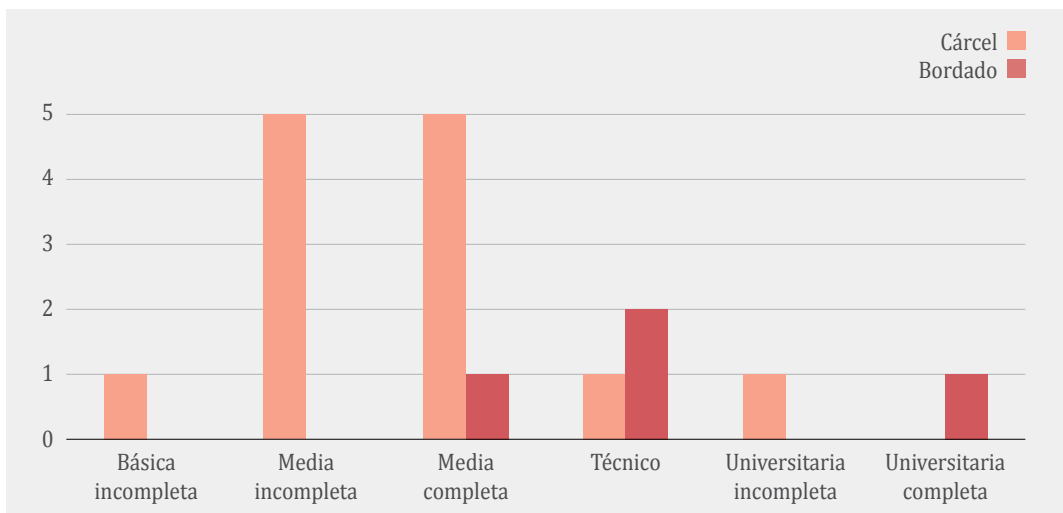
A continuación, se muestran dos gráficos de barra donde se contrastan los grupos etarios y niveles de educación formal alcanzados, en cada caso analizado. La muestra representa una alta concentración de mujeres jóvenes privadas de libertad con estudios formales medios, la mitad completa y la otra incompleta. También se muestra que las mujeres mayores –que nunca han estado en la cárcel– han concretado sus estudios medios y en algunos casos alcanzado una educación formal superior.

Gráfico de edades de las participantes



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico del nivel máximo alcanzado en la educación formal



Fuente: Elaboración propia.

PRIMERA PARTE: CUANDO YO ERA NIÑA

La experiencia con las mujeres bordadoras surgió a raíz de un taller de bordado de arpilleras, realizado el año 2017, por la artista textil María Victoria Carvajal y su equipo del Centro Cultural de Arte Textil Pawllu, de Santiago. La actividad se desarrolló en el contexto de la exposición temporal de arpilleras bordadas de gran formato, *Las estaciones de la Violeta*, que la artista presentó en el Museo como parte de un proyecto Fondart por los 100 años del natalicio de Violeta Parra.

El taller buscaba que las participantes –la mayoría perteneciente al GAM del CESFAM– crearan sus propias arpilleras bordadas

tomando como ejemplo las obras en exhibición, pero con la diferencia de que en ellas debían poner sus sentimientos y gustos personales, tanto en la temática a tratar, como en los colores y las formas.

La artista terminó la actividad proponiendo a las participantes que continuaran con el grupo de bordado, con el propósito de formar un taller permanente para la creación de arpilleras. Así nació la idea de crear una obra colectiva de gran formato, en la que las mujeres plasmaron el patrimonio de la ciudad, reflejado para ellas en la historia ferroviaria de Ovalle que aún se hace presente en el edificio de la ex estación de ferrocarriles, lugar que hoy ocupa el Museo del Limarí.



María Victoria Carvajal y algunas participantes del taller (archivo Museo del Limarí).



La estación de ferrocarriles de Ovalle fue construida en 1935. Formó parte de la red longitudinal norte de la Empresa de Ferrocarriles del Estado (EFE). A la izquierda, estación de trenes y copa de agua hacia 1930 y, a la derecha, el último tren en su recorrido hacia 1980 (archivo Museo del Limarí).

La idea fue tomando forma lentamente, conversación tras conversación, surgida de manera espontánea en los espacios del Museo, hasta que en marzo de 2018 nos reunimos de manera programada con un pequeño grupo de quienes habían compartido originalmente en el taller de María Victoria. Con la idea clara de plasmar el pasado ferroviario de la ciudad, se abrió un diálogo en torno a las memorias de infancia y juventud de las mujeres, que se remontaban al menos cincuenta años atrás, época en la cual pudieron conocer la estación en funcionamiento y, en algunos casos, realizar viajes dentro y fuera de la región.

En la primera conversación, llevada a cabo el viernes 16 de marzo de 2018, participaron Mercedes Bravo, Georgina Araya, Jeanette Olivares y Gladys Rodríguez, quienes fueron describiendo el aspecto físico de la estación de ferrocarriles, entre las décadas de 1970 y 1980. De esta conversación se tomaron apuntes escritos a mano, a partir de un proceso de escucha activa mediante el cual se fueron resumiendo, parafraseando y resaltando aquellos elementos que, para las hablantes, parecían ser los de mayor importancia, por el tiempo destinado en ellos y por el modo en que eran descritos. Lo que se relata a continuación es el resumen de esta conversación, puesto que no se obtuvo un registro individualizado de los relatos.

La conversación se abrió en torno al significado de la copa de agua, la cual fue demolida a fines de la década de 1990. Esta estructura estaba ubicada en el sector norte de la estación, y sirvió para reabastecer a las locomotoras a vapor, alimentando sus calderas. La demolición fue a propósito de la construcción del actual CESFAM, un recuerdo que para Georgina habría quedado muy grabado en su memoria, puesto que dicho evento ocurrió cuando ella se encontraba bajando las escaleras desde la parte alta de la ciudad. Cuenta que fue allí cuando vio caer la copa.

Más allá de la impresión de ver caer una gran estructura, la copa era en ese entonces el edificio más alto de la ciudad, un hito arquitectónico que representaba la identidad ferroviaria de sus habitantes, construida a raíz de la existencia de la maestranza, fuente laboral para un importante número de familias ovallinas hasta su cierre en la década de 1980.

De acuerdo a las relatoras, la estación era un lugar de reunión social, donde vecinas y vecinos de la ciudad se acercaban a conversar y a ver quién venía llegando. Era el lugar donde niñas, niños y jóvenes se juntaban a jugar o a compartir con sus amistades.

Posteriormente, los recuerdos de las mujeres se dirigieron hacia el ambiente que rodeaba al edificio estación, coincidiendo todas en la existencia de dos árboles en particular: un aromo y un jacarandá. También se recordó la presencia de vendedores, que comerciaban comida como tortillas al rescoldo, tortas de higo, peras de agua, caramelos y bocados de canela. Todo era llevado por estas personas en canastos de caña y mimbre, cubiertos por manteles hechos con tela de sacos muy blancos, a la usanza de la época.

De acuerdo a las relatoras, la estación era un lugar de reunión social, donde vecinas y vecinos de la ciudad se acercaban a conversar y a ver quién venía llegando. Era el lugar donde niñas, niños y jóvenes se juntaban a jugar o a compartir con sus amistades. Eran de las escuelas n.º 55, n.º 6 y n.º 4 de Ovalle, de las que se escapaban en las horas de recreo para ir a la estación o después de salir de clases.

En ese contexto de reunión y recreación, uno de los momentos más recordados por el grupo de mujeres, fue lo que ellas llamaron el juego de dar vueltas en la tornamesa, que consistía en subirse a la estructura metálica destinada para cambiar de dirección las locomotoras, la cual era movida manualmente por personal ferroviario a cargo. Una vez arriba de la tornamesa,

esperaban que un señor les diera la vuelta, de ese modo podían ver cómo el piso giraba bajo sus pies.

Otros pasatiempos infantiles consistían simplemente en caminar por las líneas del tren, saltando de durmiente en durmiente. A veces aprovechaban de poner sobre los rieles chiches o tapas metálicas de botella, a la espera de ser aplastadas por las ruedas del tren y así conseguir el elemento base para la construcción del popular juego del runrún. Recuerdan haber tenido en aquella época entre 8 y 11 años de edad.

Respecto a los viajes que realizaron, la mayoría de ellas se movió en trayectos cortos. El más común de todos era entre la ciudad de Ovalle y la localidad de Sotaquí, para ir a la fiesta del Niño Dios que hasta el día hoy se celebra allí en el mes de septiembre. El viaje duraba 15 minutos y era más barato que ir en bus, razón por la cual era preferido por la mayoría de las personas. El ambiente que se daba sobre el tren era muy popular; los niños y las niñas se subían por las ventanas cuando ya no había espacio, y muchas de las personas que viajaban llevaban consigo animales vivos, como gallinas y cabritos.

Algunas de las mujeres también viajaron con destino a La Serena. A esta ciudad iba el tren lolero, llamado así porque llevaba

a jóvenes –lolas y lolos–,⁵ de vuelta el día domingo a sus estudios universitarios. Jeanette mencionó que fue la gestión de los mismos estudiantes la que permitió la reducción del pasaje en el trayecto Ovalle-La Serena, con el fin de poder viajar los fines de semana a sus casas. De hecho, ella fue una de esas lolas universitarias, que en 1974 viajó en ese tren para formarse como profesora general básica en la sede regional de la Universidad de Chile, hoy Universidad de La Serena.

Quienes realizaron viajes más largos, contaron que la gente llevaba su propia comida preparada para soportar las horas del trayecto. Este fue el caso de Gladys, quien viajó a los 11 años sola desde Pueblo Hundido –hoy Diego de Almagro– hasta Ovalle; periplo que incluso contó con el descarrilamiento del tren, que por suerte no significó mayor desgracia, según lo recuerda.

No todas las participantes de la conversación viajaron en ferrocarril, como fue el caso de Mercedes. Sin embargo, esto no impidió que el tren formara parte de sus recuerdos, puesto que significaba un importante elemento caracterizador de la ciudad, que no pasaba desapercibido,

5 Palabra con la que en Chile se designaba a la gente joven.

especialmente cuando tocaba su bocina. Esta comenzaba a sonar a las seis de la mañana, anunciando con ello el cambio de turno de los trabajadores de la maestranza que, según el dicho popular por ellas conocido, avisaba a los patas negras el regreso del marido a su casa, en alusión a los hombres que eran amantes de las mujeres casadas con trabajadores de este recinto.

En este ejercicio de diálogo, Mercedes, Georgina, Jeanette y Gladys, comenzaron a entretener memorias individuales para dar cuerpo a una memoria colectiva, simbolizada por la estación de ferrocarriles. Con sus testimonios se fue construyendo un lugar de la memoria sostenida en sus recuerdos de infancia, a partir de experiencias de vida que giraron en torno al juego, el viaje y el compartir en un espacio que hasta ahora sirve de encuentro para la comunidad: el edificio de la ex estación, restaurado y transformado en museo.

Con estas informaciones, ya era posible visualizar algunos imaginarios de género sobre un pasado histórico masculinizado, donde los protagonistas eran los hombres trabajadores, vendedores y padres de familia, imaginarios que luego habrían encontrado su representación en la arpillera.

La reunión que partió como una conversación sobre un pasado lejano que se hacía presente a través del puente de la memoria, sirvió para reconocer aquellos elementos patrimoniales más relevantes, que luego pasaron a ser parte de la composición de la obra. Así, el edificio estación, la copa de agua, la tornamesa, la locomotora, los árboles de aromo y jacarandá, los vendedores y las familias que viajaban, y cada uno de los detalles que consiguieron recordar, fueron dando forma al pasado ferroviario de la ciudad, en un acto que en las siguientes conversaciones ellas mismas comenzaron a llamar de reconstrucción histórica. Así lo describe Jeanette Olivares, cuando se le preguntó –en la conversación del 15 de noviembre de 2018– sobre la diferencia entre la arpillera bordada en el primer taller y esta que era de tipo colectiva:

“Es que aquí hay un objetivo, está la historia, entonces no puede ser al lote, cualquier cosa, cualquier color” (Jeanette, conversación del 15 de noviembre de 2018).

Por tratarse entonces de una reconstrucción histórica, se debía cuidar de reproducir lo más fielmente posible el pasado compartido. Por esta razón, a diferencia de las arpilleras bordadas

durante el taller de la artista María Victoria, centradas en sus experiencias de vida más significativas, el bordado del patrimonio ferroviario no podía quedar sujeto a puntadas hechas a mano alzada sobre la arpillera y combinando colores subjetivamente; fue así que decidieron solicitar a un artista local la creación de un diseño y su posterior reproducción en el textil.

Paralelamente, las mujeres comenzaron un proceso de investigación que las llevó a revisar libros sobre la historia del ferrocarril en Ovalle, de los cuales obtuvieron imágenes que les permitieron contrastar y corroborar sus recuerdos. Un acto consciente sobre la presencia del olvido en la memoria y, por consiguiente, de las inexactitudes que podían existir en sus recuerdos. Así lo afirmaban Mercedes Bravo y Edith Díaz:

“Nadie la conoció así tan exacto, éramos muy chicas, no son recuerdos tan nítidos”
(Mercedes, conversación del 15 de noviembre de 2018).

“Más que nada recuerdos de infancia, cuando uno se venía en tren. Una rememoranza, un sentimiento más que nada, porque recuerdos nítidos ya no quedan” (Edith, conversación del 2 de mayo de 2019).



Fotocopias del libro Memorias de mi ciudad (Pizarro 2009) que las bordadoras mantuvieron consigo durante el proceso de producción de la arpillera.

Tomando estos resguardos, y con la necesidad clara de contar con ayuda profesional en la creación del diseño para plasmar en la arpillera, por medio de las gestiones del Museo se logró conseguir el apoyo del muralista ovalino Koki Kuriche, quien creó el primer bosquejo y posterior diseño sobre

el soporte textil. Sin embargo, con el tiempo, se fueron agregando nuevos elementos que no contemplaba el diseño inicial, como la presencia de una familia compuesta por madre, padre, hijo e hija; un vendedor con canastos de mimbre, y las bancas y los faroles del antiguo edificio estación. Estos últimos aportes fueron ilustrados por el también artista local, Harry Boyd.

Posteriormente, se continuó con esporádicas reuniones de coordinación destinadas a la compra de materiales y la inclusión del taller como parte de las actividades del área educativa del Museo. También se definieron días y horarios para su desarrollo en la sala multiuso del recinto.



Arriba, el bosquejo original de la obra y a la derecha, uno de los elementos que se incluyeron con posterioridad (archivo Museo del Limarí).



Una de las primeras sesiones de bordado durante el año 2018 (archivo Museo del Limarí).

En general, el proceso sufrió varios cambios, desde el diseño –como se señaló anteriormente–, hasta el número final de integrantes del grupo de bordadoras.

Al término del primer año del proyecto, el grupo quedó conformado por cinco integrantes, todas mujeres provenientes del programa GAM del CESFAM: Mercedes Bravo, Edith Díaz, Jeanette Olivares, Gladys Rodríguez y Patricia Robles.

El ejercicio del bordado sobre arpillera es un recurso muy utilizado dentro del mundo del arte textil. Sin ir más lejos, el ejemplo a

seguir por el grupo de bordadoras se centró en la obra de Violeta Parra, por ser el referente presentado en el taller que inspiró el proyecto.

“El objetivo de nosotras es la Violeta [...] de ahí partimos el bordar, pensando en el bordado de Violeta” (Jeanette, conversación del 15 de noviembre de 2018).

Otro ejemplo de arte textil en el contexto nacional está enmarcado en el proceso de dictadura que vivió el país después del golpe de Estado de 1973. En una época donde



Arpillera en proceso de bordado (archivo Museo del Limarí).

la censura y la represión silenciaban las denuncias sobre las violaciones a los derechos humanos, el bordado sobre arpillera constituyó una “forma de creación por parte de madres, esposas e hijas de detenidos desaparecidos y de prisioneros políticos para relatar, en bordados y telas, primero al alero del Comité Pro Paz en Chile y luego de la Vicaría de la Solidaridad” (Museo de la Memoria y los Derechos Humanos 2019: 8), los crímenes que estaba cometiendo el régimen.

Creaciones de este tipo, por lo tanto, representan un medio de comunicación para

expresar vivencias presentes y pasadas, en contextos de libertad y también de represión, pero siempre desde la intimidad creativa que se produce con el uso de la aguja, el hilo y el textil. En ese sentido, el concepto de intimidad, ligado al imaginario de género femenino, identifica muy bien a este lugar de la memoria bordada: la arpillera. Desplegada como técnica probablemente aprendida en la escuela, bajo los antiguos métodos de enseñanza, o como herencia de madres y abuelas, el bordado se transmite como un lenguaje de la identidad de género, en cuanto a labor y al espacio privado en el que se realiza (Castillo

2018). Desde allí se comunica la memoria de un mundo femenino ancestral que hoy es revalorizado como arte textil público, creador de memoria histórica para toda una comunidad.

Para las bordadoras en el Museo, reconstruir la historia de su ciudad por medio del bordado en arpillera, significó volver a su infancia y juventud en cuanto ocupantes de ese antiguo espacio ferroviario, que cincuenta años después se convierte en un espacio para el resguardo del patrimonio y la memoria, pero también para la sanación.

“Yo venía a hacer yoga no más. Y de ahí las niñas que estaban en yoga me invitaron al GAM. Yo no sabía de qué se trataba. Después empezó don Luis [refiriéndose al trabajador social del CESFAM] con los talleres y yo soy loca por las manualidades, cualquier cosa que sea manual yo ahí estoy. Entonces de ahí me fui incorporando y conociéndolas” (Edith, conversación del 2 de mayo de 2019).

“Yo llegué por mis crisis de pánico. Tenía que venir aquí al SAPU. Vine tantas veces y un doctor me dijo ‘inscríbese en el CESFAM de acá porque está gastando mucha plata con tanto remedio’. Sigo tomando remedios, pero estoy mejor, porque ahora con tantas manualidades, no tengo tiempo para las crisis” (Mercedes, conversación del 15 de noviembre de 2018).



Proceso de bordado de la arpillera (archivo Museo del Limarí).



“Yo llegué cuando jubilé. Dije, ‘ya, qué voy a hacer’ y aquí estoy” (Jeanette, conversación del 15 de noviembre de 2018).

“Nosotras empezamos a venir al Museo por un tema de salud y fue como una sanación” (Gladys Rodríguez, conversación del 16 de diciembre de 2019).

“Significó salir de la rutina de la casa” (Patricia Robles, 16 de diciembre de 2019).

De igual modo el taller representó un espacio para la creación y la conexión con sus recuerdos de infancia y, en algunos casos, un desafío personal.



“A mí me relaja cualquier cosa con las manos, pero lo que más me gusta es bordar” (Mercedes, conversación del 15 de noviembre de 2018).

“Yo encuentro que con nuestras manos tan pequeñas, podemos plasmar una historia de tantos años. Porque esto es mi infancia” (Jeanette, conversación del 15 de noviembre de 2018).

“Yo tenía entonces como tres años cuando lo sacaron [refiriéndose al ferrocarril]. Mi papá viajaba del norte para acá. Y como mi papá era de la comuna de Monte Patria se bajaba en la estación de allá” (Edith, conversación del 15 de noviembre de 2018).

Proceso de bordado de la arpillera (archivo Museo del Limarí).

“Yo empecé a bordar como un desafío, porque no me gusta la aguja. Entonces fue como un desafío para probarme que sí podía hacer otras cosas” (Gladys Rodríguez, conversación del 16 de diciembre de 2019).

El proceso de reconstruir la historia apegándose estrictamente a la realidad fue una idea que las bordadoras tuvieron siempre en mente. Pero en atención a los vacíos que contienen las memorias individuales, especialmente de periodos tan lejanos al presente como el que transcurrió cuando ellas eran niñas, era necesario seguir buscando fuentes cercanas a ese pasado con las que se pudiera hacer el ejercicio de contrastar recuerdos. Fue así que surgió la idea de entrevistar a un grupo de ex maestrinos de la Asociación de Ferroviarios Jubilados de Ovalle, hombres de avanzada edad que trabajaron en la maestranza que operó en la ciudad entre 1915 y 1979. Esta cumplía el rol de abastecer de insumos a la red norte del ferrocarril longitudinal: el recordado tren longuino.

“Ahí, cerca de mi casa, van como veinte personas, ferroviarios viejitos. Nos pueden dar muchas más historias porque ellos eran trabajadores. Se juntan siempre en una sede que tienen ellos” (Jeanette, conversación del 15 de noviembre de 2018).



Visita de las bordadoras a la sede de la Asociación de Ferroviarios Jubilados de Ovalle (fotografía: Edith Díaz).

La entrevista con los ex maestrinos se concretó el día 25 de abril de 2019, por medio de una conversación abierta en su sede de reuniones. La instancia sirvió para conocer aspectos formales de la estación, como los colores de la locomotora, el edificio y la vestimenta de las personas; detalles útiles para ambientar lo más fielmente posible la arpillera. Sin embargo, el grueso de la conversación se centró en las memorias de los dos trabajadores jubilados que recibieron a las visitantes: los señores Carlos Aguirre Oliveros y Jorge González Urquieta, electricista y cortador de oxicorte, respectivamente. Entre los temas mencionados se cuentan: el cómo llegaron a trabajar a Ovalle, la famosa fiesta de la primavera, el orfeón ferroviario y el club deportivo y, muy

especialmente, el cómo vivieron la dictadura cívico-militar después del golpe de Estado de 1973. Al respecto fueron relatando cómo este proceso de la historia nacional significó el declive de la empresa y la persecución política a sus trabajadores, siendo apresados quienes entonces pertenecían a la directiva del sindicato.

La experiencia le significó al grupo de bordadoras desarrollar por ellas mismas la metodología de historia oral, con la cual pasaron de ser las entrevistadas a las entrevistadoras e investigadoras del pasado histórico de su ciudad. De este modo, con la información entregada por los ex maestrinos, pudieron corroborar elementos ya conocidos por ellas y complementar con otros, reflexionando así sobre un patrimonio atado a la historia económica, social, cultural y política del país, como es el ferrocarril. En

consecuencia, lo que había comenzado con el único propósito de plasmar sobre arpillera la memoria ferroviaria de la ciudad, se convirtió en un camino que las hizo investigar, reflexionar y adquirir nuevo conocimiento sobre el pasado.

Posteriormente, las bordadoras se volcaron a finalizar su obra textil, siendo los últimos meses los más exigentes por la serie de detalles que debieron corregir. Esto las llevó a dedicar tiempo de bordado en el Museo y en sus propias casas. En ese sentido, el proceso de creación no estuvo exento de dificultades, siendo el resultado de una serie de decisiones que las hizo hacer y deshacer su propio trabajo, con el fin de alcanzar un buen resultado estético y también fiel retrato de la historia.

El proceso de reconstruir la historia apegándose estrictamente a la realidad fue una idea que las bordadoras tuvieron siempre en mente. Pero en atención a los vacíos que contienen las memorias individuales [...], era necesario seguir buscando fuentes cercanas a ese pasado con las que se pudiera hacer el ejercicio de contrastar recuerdos.

"Nosotras, lo que pensamos que está malo, lo desarmamos y lo hacemos de nuevo. Y asumimos la responsabilidad de que lo desarmamos y tenemos que volver a hacerlos" (Jeanette, conversación del 15 de noviembre de 2018).

"Sí, yo recién esta puerta, por ejemplo, la hice de nuevo" (Mercedes, conversación del 15 de noviembre de 2018).

"Tomamos la opinión general de todas para hacerlo" (Edith, conversación del 15 de noviembre de 2018).

Más allá de las dificultades que debieron enfrentar a lo largo del proceso de creación, con las exigencias personales y grupales por alcanzar el resultado esperado, el proyecto de bordado las llevó a construir un vínculo significativo de amistad entre ellas. Fueron formando una comunidad de mujeres creadoras, que posteriormente llamaron “Bordadoras de Sueños”. El nombre alude al significado que tuvo la arpillera para ellas, que fue más que la representación de la memoria histórica de la ciudad; también fue un espacio de seguridad para el grupo, en el cual se promovió el aprendizaje, el autoconocimiento y la autoestima. Ante la pregunta sobre qué significó crear la arpillera y el rol que ocupó el Museo en ello, respondieron:

“Hacer la arpillera ha significado puro aprendizaje, porque uno sabía bordar pero en género. No sabía que se podía bordar así en tan grande. Y poner tanto color y tanto sentimiento. Ha sido una experiencia súper bonita” (Edith, conversación del 2 de mayo de 2019).

“El Museo para mí ha significado un aprendizaje de muchas cosas. Todo lo que tiene que ver con artes manuales y también de la cultura de los diaguitas. Haber compartido con personas que vienen de otros países [...] es enriquecerse una también, con sus vivencias y con el talento que ellas tienen [...] uno alcanza a aprender aunque sea un poquito” (Edith, conversación del 2 de mayo de 2019).



Proceso de término de la arpillera (fotografías: Edith Díaz).

“El bordar la arpillera ha sido un orgullo, porque somos pocas las que bordamos y la vamos a sacar adelante. Recordar el ferrocarril antiguo, que fue un orgullo para Ovalle yo creo, porque tanta gente que trabajó y después se terminó y ahora volver a revivirlo en un bordado, es maravilloso” (Mercedes, conversación del 2 de mayo de 2019).

“Para mí el Museo ha sido como mi segunda casa ya, porque pasamos mucho tiempo acá con todos los talleres que nos han dado, que han sido muy lindos y nos han servido mucho para aprender cosas que yo no tenía idea que las iba a poder aprender” (Mercedes, conversación del 2 de mayo de 2019).

“Me siento muy contenta con este trabajo, plasmarlo así. Y las ideas y las críticas constructivas entre nosotras mismas. Y lo otro es que a floró una amistad muy linda” (Jeanette, conversación del 2 de mayo de 2019).

“Al Museo puro agradecimiento, porque, en primer lugar, nunca pensé que daban tanto a la comunidad, y que la comunidad de repente no lo sabe aprovechar” (Jeanette, conversación del 2 de mayo de 2019).

“Me encantó mucho. Bordé poquito yo sí, porque llegué casi al final. Pero me gustó mucho” (Patricia, conversación del 16 de diciembre de 2019).

“Yo siempre tenía en la mente lo que se borró de nuestra historia como ciudad. [...] Hubo tantas cosas que se borraron, como la copa de agua, las veredas que tenía la estación. Solo quedó el edificio de la biblioteca y el Museo, y nada más. Entonces esto fue como una inspiración para evocar la infancia. Porque la estación era un paseo dominical. El lugar donde todas íbamos para ver entrar y salir el tren. Era un atractivo muy propio de la ciudad” (Gladys, conversación del 16 de diciembre de 2019).

Finalmente, el proyecto terminó con la exhibición de la arpillera en la sala de exposiciones temporales del Museo del Limarí, en una muestra colectiva entre los meses de diciembre de 2019 y enero de 2020. Posteriormente se expuso en la sala de Memoria Regional de la Biblioteca Regional Gabriela Mistral de La Serena, inaugurándose en febrero de 2020.

Actualmente, las bordadoras proyectan seguir trabajando en la creación de una nueva arpillera colectiva de gran formato, para representar el presente del edificio de la ex estación de ferrocarriles, que es hoy el Museo del Limarí.

Capítulo 3 - La experiencia: Cuando yo era niña, cuando yo era libre

Fueron dos años los que están detrás de la experiencia de las bordadoras de arpillera. Dos años de un trabajo que se inició por el gusto a la creación por medio del bordado, en un principio sin visualizar muy bien el resultado esperado, pero que terminó por superar las expectativas. Esto no solo por la obra visual en sí misma, sino porque abrió la oportunidad de explorar otros ámbitos tanto para las mujeres como para el Museo. Compartir memorias, recordar la infancia, investigar acerca del pasado, resignificar el lenguaje del bordado y crear amistad, pueden señalarse como las principales experiencias ganadas por las mujeres durante el proceso. De igual modo, la cocreación junto al Museo de un proyecto que amplía el espectro patrimonial de la institución, confirma la capacidad de esta de construir espacios altamente participativos, donde es la comunidad la que inicia, dirige y toma las decisiones sobre las iniciativas.

En ese contexto de participación, escuchar y dar protagonismo a la voz de las mujeres fue fundamental para la activación de sus memorias de infancia, desde las cuales se construyeron los testimonios sobre el pasado ferroviario de la ciudad. De este se puede decir que era un mundo profundamente masculinizado, que excluía a las mujeres del espacio laboral formal, siendo relegadas a la privacidad de la casa donde esperaban a los maridos,



Inauguración de la muestra en el Museo (arriba) y la Biblioteca (abajo) (archivos Museo del Limarí y Biblioteca Regional Gabriela Mistral).



EXPOSICIÓN

Bordar la memoria, tejer la vida

Si sabes bordar o quieres aprender, te invitamos a una experiencia para compartir vivencias y saberes a través de un textil. Trae tu aguja de lana.

MÉRCOLES 26 FEBRERO
16:00
SALA MEMORIA REGIONAL

INVITADAS:
LAS CUENTA PUNTOS · MARÍA ROSA CASTILLO · BORDADORAS DE SUEÑOS

BIBLIOTECA REGIONAL CARRETERA COSTERA
www.bibliotecagabrielamistral.gob.cl
Juan José Latorre 782, La Serena



Inauguración Exposición

Bordar la memoria, tejer la vida

Bordadoras de sueños y GAM Santosha

18 de diciembre | 18:00 horas
Salón de Extensión Patrimonial.
Museo del Limari

Del 18 de diciembre al 12 de enero

SECRETARÍA REGIONAL DE CULTURA Y PATRIMONIO
SECRETARÍA REGIONAL DE TURISMO

Afiches de inauguración de la muestra.

cumpliendo así con los roles de género asignados socialmente y que, además, eran acentuados bajo el estereotipo machista de la infidelidad. Todo ello en una sociedad que es recordada por sus representaciones sociales tradicionales, como la composición de la familia y el protagonismo de los hombres en el espacio público. Ello habla de los imaginarios de género dominantes de la época, los que aún son transmitidos al presente por medio de la memoria, pero que sin duda con mayor consciencia para generar cambios positivos en las nuevas generaciones.

No obstante ello, quienes rememoraron también fueron protagonistas de este pasado ferroviario. Desde las afueras del mundo adulto, la infancia, invisibilizada en las historias oficiales de la memoria colectiva dominante, hizo igualmente suyo este espacio patrimonial, en el cual creció en torno al juego y al encuentro comunitario, que es lo que finalmente sobrevive de la ex estación, ahora convertida en museo. Así, la memoria, en su forma individual, colectiva e histórica, encuentra su lugar en un espacio participativo e incluyente, en el cual el bordado, como lenguaje de la identidad femenina, permite conocer los imaginarios sociales aún vigentes, a la vez que resignifica el bordado como arte textil y la historia oral como herramientas de construcción de conocimiento e identidad.

Capítulo 3 - La experiencia: Cuando yo era niña, cuando yo era libre

En adelante, el Museo asume una nueva responsabilidad, que es seguir dialogando con esta nueva comunidad de mujeres formada en torno a la memoria y a la creación artística, con lo cual se abren nuevas interrogantes sobre el rol que nos compete como institución en un proceso que alcanzó un alto grado de participación.

Ante eso nos preguntamos: ¿qué debemos hacer con estas memorias? ¿Cómo se incorpora en el quehacer cotidiano del Museo todo el saber acumulado en esta experiencia? ¿Qué responsabilidad tenemos con las infancias de hoy? Son preguntas para las cuales aún no tenemos respuestas, pero que sin duda nos desafían a seguir proyectando procesos educativos sobre la base de la participación con el protagonismo de las memorias.



Arriba, arpillera terminada. De izquierda a derecha, Jeanette, Gladys y Mercedes (archivo Museo del Limarí y Biblioteca Regional Gabriela Mistral).

SEGUNDA PARTE: CUANDO YO ERA LIBRE

La experiencia con las mujeres en la cárcel se desarrolló en el contexto de un programa de intervención psicosocial al interior de la sección femenina del CDP de Ovalle. Este tipo de intervenciones se definen como acciones que buscan generar cambios sociales con la activa participación de las personas involucradas (Alvis 2009). Por lo anterior, el programa se implementó a partir de un diagnóstico realizado por el CESFAM, en el cual las internas dieron a conocer sus requerimientos por el tiempo que debían permanecer en el recinto y al momento de

su salida (Rivera y Schnaiderman 2017). Los temas levantados por ellas mismas estaban relacionados con: drogadicción y sus efectos en la vida familiar, recuperación de la autoestima, alimentación y cuidados de enfermedades crónicas, enfermedades por infección de transmisión sexual, orientación sobre sus derechos y redes a utilizar al terminar su proceso de reclusión, y, por último, talleres psicoeducativos para sobrellevar la reclusión lejos de sus hijos y seres queridos.

Con esta información, Gendarmería convocó a una mesa de trabajo intersectorial entre funcionarios del CDP y de los servicios públicos presentes en la comuna de Ovalle, con el fin de construir un programa con profesionales idóneos para abordar las necesidades de las mujeres internas. Entre los organismos participantes, estaban: el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA), la Oficina de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (OPD Ovalle), el Centro de la Mujer Sayén (coordinado por el Servicio Nacional de la Mujer y la Equidad de Género), el Programa Ambulatorio Intensivo (PAI, coordinado entre SENDA y el Ministerio de Salud), el programa Psircutopía del Departamento de Salud Municipal, el CESFAM Marcos Macuada y el Museo del Limarí.



Reunión intersectorial de coordinación del programa de intervención psicosocial en la sección femenina del CDP (archivo CDP Ovalle).

Como se observa, el tema cultural no estaba incluido expresamente dentro de las necesidades levantadas por el diagnóstico, pero fue considerado por recomendación del CESFAM ante su importancia en el apoyo al proceso de reinserción social, según el modelo de intervención Riesgo-Necesidad-Responsividad (capacidad de responder). Este es aplicado a las personas internas en los recintos penitenciarios, para evaluar su situación particular y así lograr disminuir la reincidencia delictual (Gendarmería 2020).

Entre los factores que este modelo mide a nivel general, se encuentran: el historial delictual, el nivel de educación y ámbito laboral previo, la relación con la familia y pareja, la presencia de pares negativos y positivos, el consumo de drogas, si hay actitudes antisociales, y el uso de tiempo libre y de recreación.

Es en este último ámbito donde el Museo representa un elemento que puede incidir positivamente en disminuir los riesgos de reincidencia. Así lo explicó el entonces psicólogo del área técnica local del CDP de Ovalle, Marcelo Plaza, para referirse al por qué es importante considerar el tiempo libre dentro de estos factores:

“Si tengo tiempo libre, tengo que bien utilizarlo. Por ejemplo, ir al museo es considerado un buen uso del tiempo libre estando en libertad. Es algo provechoso. [...] El que participen de la iglesia, del club deportivo. Es importante porque además se relacionan con pares positivos y generan redes de apoyo” (Marcelo Plaza Astudillo, entrevista del 10 de diciembre de 2018).

Debido a que en el Museo no había experiencia previa de trabajo en contextos carcelarios, se buscó ejemplos de otras instituciones similares que pudieran servir de modelo. En esa búsqueda se identificó el trabajo realizado desde hace años por el Museo Histórico Nacional (MHN), con quienes nos contactamos para solicitar su asesoría, lo que posteriormente terminó siendo una pasantía en su departamento educativo.

El objetivo fue conocer *in situ* la metodología aplicada por el equipo en sus visitas a la cárcel, en este caso, en la sección masculina de la ex Penitenciaría de Santiago. Mediante su programa “El museo sale del museo”, dirigido a las escuelas penitenciarias, el equipo aborda la historia desde objetos de la colección y las memorias que estos producen.

Con la experiencia de la pasantía, se trabajó en la planificación de seis talleres sobre patrimonio cultural con perspectiva de género, divididos en una sesión mensual de dos horas cronológicas, entre julio y diciembre de 2018. Por un lado, el objetivo de los talleres fue contribuir al

proceso de encierro de las mujeres, a partir de sus propias memorias y objetos patrimoniales, como elementos que les permitieran recuperar su autoestima y bienestar psicosocial. Por otro lado, la actividad ampliaría el campo de acción del Museo hacia espacios poco tradicionales como la cárcel, incorporando con ello nuevos discursos sobre identidad, memoria y patrimonio cultural, en este caso, en contextos de privación de la libertad.



Registro de la visita a la entrada de la ex Penitenciaría de Santiago con parte del equipo de educación del MHN (archivo MHN).

A diferencia de lo realizado con las bordadoras, que se desarrolló de manera orgánica y de acuerdo a los tiempos y decisiones del grupo, el trabajo con las mujeres de la cárcel se llevó a cabo con mayor planificación, dentro de un marco de tiempos y objetivos preestablecidos por el CDP. Por tratarse de un ambiente carcelario, la participación en la construcción de la iniciativa se redujo al diagnóstico en el que se consultó a las mujeres sobre sus necesidades, pero sin involucrarlas en la toma de decisión sobre cómo estas serían abordadas. En el caso particular del Museo, se podría incluso hablar de una no participación o participación simbólica (Arnstein 1969; Hart 1993), puesto que el tema cultural no estaba en la información levantada en la consulta, siendo una medida instalada a nivel central, por los organismos convocantes. Sin embargo, los talleres no fueron de carácter obligatorio,

siendo opcionales para las internas, aunque no por eso genuinamente participativos. Esto último tiene que ver con cómo se gestiona la disciplina carcelaria, según la cual las personas están sujetas a un régimen de incentivos que les permite acceder a beneficios, como la reducción de la pena o libertad condicionada. Participar de talleres como los realizados por el Museo, forma parte de ese régimen, que busca inducir una buena conducta disciplinaria. Al respecto, Cárdenas y Undurraga señalan:

Así como ocurre en el sistema educacional, el proceso de formación y con ello de disciplinamiento constituye un objetivo central dentro de la cárcel (Foucault 2002). En el caso del sistema penitenciario chileno, ambos procesos se llevan a cabo a través de cursos de nivelación escolar y talleres de capacitación. Otra instancia socializadora son los propios espacios de trabajo remunerado al interior del sistema penitenciario (2014: 23).

Por consiguiente, el plan de trabajo presentado por el Museo al CDP de Ovalle, se basó en los siguientes talleres:

Taller 1. Patrimonio e identidad cultural: sesión introductoria para abordar el concepto de patrimonio y conocer el contexto patrimonial de las mujeres en el exterior.

Taller 2. Mi objeto querido: sesión para la cual se solicitó a las participantes asistir con un objeto personal para dialogar sobre las memorias que les evocan y el patrimonio que simbolizan.

Taller 3. Monumenteando junto a mi familia: sesión realizada con las mujeres en una visita familiar con sus hijos que consistió en armar maquetas de papel. Al término de la actividad, dos de las familias nos acompañaron al Museo para realizar una visita mediada.

Taller 4. Patrimonio arqueológico: sesión en la que se dio a conocer la arqueología en la provincia del Limarí y el rol de las mujeres en las sociedades antiguas.

Taller 5. La historia de mis mujeres: en esta sesión se abordó el concepto de género y su relación con el patrimonio. La actividad se enfocó en reflexionar sobre el rol de figuras femeninas familiares en la vida de las internas, rescatando sus memorias y la importancia de la sororidad.

Taller 6. Recuperando memorias: sesión de finalización del programa, en el que se invitó a las internas a compartir un desayuno con churrascas y mate. Se reflexionó sobre los talleres realizados y la posibilidad de seguir haciéndolos.



Primera sesión del programa de talleres patrimoniales (archivo CDP Ovalle).

A cada sesión asistieron en promedio diez mujeres. Algunas lo hicieron solo como oyentes, mientras que la mayoría interactuó de manera recíproca, entregando sus opiniones y reflexiones sobre los temas planteados. Las instancias con mayor nivel de interacción y reflexión se dieron durante la segunda y quinta sesión, cuando se realizaron los talleres sobre los objetos queridos y las figuras femeninas que las inspiraban. En ambos casos se abrió un

espacio para compartir sus historias de vida representadas en sus patrimonios y memorias, mediante las cuales se pudo acceder a los imaginarios de género que las habitan.

Antes de continuar, es necesario contextualizar históricamente el espacio carcelario de las mujeres en Chile. Este se remonta a mediados del siglo XIX, cuando se comenzó a implementar en el país un

sistema penitenciario bajo el paradigma de la modernidad europea, enfocado en la rehabilitación de las personas por medio de labores productivas –trabajo remunerado– y su adaptación a la sociedad; sin embargo, para las mujeres se concibió un modelo diferente, “basado en la corrección religiosa” (Correa 2005: 12). Esta metodología funcionó por más de un siglo y estuvo sujeta a las casas de corrección a cargo de la Congregación del Buen Pastor,⁶ hasta que, en la década de 1930, producto de los movimientos feministas de la época, el modelo comenzó a ser cuestionado y se exigió una reforma a las cárceles de mujeres. El paso definitivo de la prisión religiosa, que veía a las mujeres que delinquirían como pecadoras a las que había que reeducar en las actitudes coherentes con su género (Correa 2005), a una prisión de concepción laica, fue definitivo recién en 1996 cuando el ex Centro Penitenciario Femenino de Santiago pasó de manos de las religiosas del Buen Pastor a Gendarmería (Díaz 2009). Por lo tanto, la historia de las cárceles de mujeres en Chile está vinculada a un imaginario de santidad de mujer y madre, en el que se refuerzan los roles de género relacionados con el espacio doméstico y

6 Congregación religiosa de origen francés que llegó a Chile en 1855, instalando su primer convento en la ciudad de San Felipe. Su principal ocupación fue la educación y el cuidado de mujeres privadas de libertad.

privado. Parte de este imaginario aún estaría presente en el marco de la discriminación que sufren las mujeres presas al delinquir, puesto que no solo están infringiendo la ley, sino también rompiendo con el estereotipo de género apegado a la virtud y al cuidado de la familia (Galindo *et al.* 2016). Estos imaginarios inciden posteriormente en cómo sobrellevan el encierro, de manera mucho más dolorosa por la distancia con la familia y en particular con los hijos, dos cosas que quedaron en evidencia en los talleres realizados por el Museo en la cárcel de Ovalle.

La sesión denominada “Mi objeto querido”, realizada el día 23 de agosto de 2018, consistió en relatar las memorias individuales de las mujeres a partir de los objetos personales conservados por ellas en la cárcel, los cuales fueron solicitados previamente para ser presentados en el taller. Siguiendo lo expuesto en el primer capítulo, estos objetos actuarían como lugares de la memoria, es decir, elementos simbólicos portadores de recuerdos que, en un contexto de encierro, también les permiten ser un nexo con el exterior, transformándose entonces en símbolos de libertad. Visto así, los objetos en la cárcel tendrían un doble significado: son tanto portadores de pasado como de futuro, al conectar a las personas con aquello que dejan atrás y con lo que esperan encontrarse una vez en libertad.

La necesidad de crear un espacio de seguridad, en el que las mujeres sintieran que podían expresarse sin miedos, fue la principal preocupación para el desarrollo de la actividad. Esto debido a que el ambiente carcelario implica un estado de constante vigilancia, que podía actuar como inhibidor de los relatos de las mujeres. Lo anterior recuerda lo planteado por el filósofo francés Michel Foucault (2018 [1976]), cuando se refiere a cómo la cárcel moderna reemplaza el castigo del cuerpo por el castigo del alma, por medio de una serie de mecanismos que ejecutan el poder del disciplinamiento, entre ellos la división de los tiempos y los espacios. En ese contexto, la vigilancia permite el control del cuerpo y, por extensión, también sobre la libre expresión de la persona. En relación con eso, el testimonio del psicólogo Marcelo Plaza permite explicar cómo esta teoría se da en la práctica y la manera en que el sistema busca minimizar sus efectos:

“Estar privado de libertad es una experiencia donde hay que ser muy fuerte. Porque a uno le dicen a qué hora se tiene que levantar, a la hora que se tiene que encerrar, las comidas que voy a comer, los días que voy a tener visita. En libertad, uno libremente escoge a qué hora se levanta, a la hora que se acuesta, lo que quiere comer, el con quién compartir el día a día, a quién llamar por teléfono.”

Son muchas las restricciones las que en ese sentido pasan las personas cuando están privadas de libertad. Por eso es importante el apoyo que uno pueda entregarle a las personas cuando llegan en calidad de imputados o condenados, porque uno no sabe de qué manera pueden enfrentar el encierro. [...] Sobre todo cuando son personas que llegan por primera vez detenidas”
(Marcelo Plaza Astudillo, entrevista del 10 de diciembre de 2018).

Entonces, ¿cómo expresar recuerdos tan íntimos en un lugar donde la libertad está suspendida y la vigilancia es el castigo por el delito cometido? ¿Cuánto de sus memorias y patrimonios están dispuestas a compartir estas mujeres cuando parte de su pasado es lo que se está buscando corregir? Estas y otras preguntas incidieron en la preparación de los talleres, razón por la cual se buscó hacerlos de manera amable, sin poner por delante prejuicios y en todo momento tratando de generar un ambiente de confianza. En ese contexto, fue el Museo el que debió partir contando la historia sobre un objeto querido, presentándolo como algo de utilidad práctica, muy común y frecuente en la cotidianidad, pero con una fuerte carga emotiva, y así demostrar que el patrimonio, esos lugares de la memoria donde se refugia la identidad, pueden ser cosas muy sencillas.

Francisca (Museo): “Esta bufanda me la tejó mi mamá y sirve para abrigarme. Pero tiene una carga emotiva muy importante, porque ahora que estamos lejos, es de las cosas que más me recuerda a ella, porque tejer es algo que siempre ha hecho y la identifica mucho, entonces con este objeto puedo recordar los momentos que pasábamos juntas mientras ella tejía”.

Para simbolizar que era un objeto querido, el ejercicio consistió en que luego de relatar la memoria que porta el objeto y por qué es querido, este se ubicó sobre una cartulina, encerrado en un círculo marcado con un lápiz, dentro del cual se podían escribir palabras o frases para identificarlo.

Francisca: “Entonces como este es mi objeto querido, lo voy a poner aquí y con un lápiz le voy a dibujar un círculo de protección, que va a simbolizar lo que significa para mí. Entonces en este círculo se representan mi mamá, mi familia, mi identidad y mi hogar”.

Una vez demostrada la dinámica, rápidamente se presentó la primera de las mujeres, quien se ofreció de manera voluntaria, seguida a continuación por otra:

Valery: “Voy a comenzar con un calcetín de mi hija, que lo ando trayendo desde el año pasado entre mis cosas, que le queda chiquitito; siempre me recuerda a ella. El otro, es una foto de este año de su primer día de colegio, va en prekinder. Y este [muestra una fotografía] es uno de mis últimos días de libertad, mi última noche de libertad, estoy con mi pololo. Amores, familia y libertad”.

Elizabeth: “Esta es una carta de mis hijas que la trajeron hace dos semanas cuando yo caí. Ellas representan todo el núcleo mío, lo más importante que son mis niñas. Ellas para mí son un pilar muy importante. Por mis errores estoy acá, pero de los errores se aprende, y las extraño mucho. Familia, hijas, amores míos”.



Registro de los objetos queridos presentados por las mujeres que participaron del taller.



Registro de los objetos queridos presentados por las mujeres que participaron del taller.

El recuerdo de la familia, en particular de hijos e hijas, fue una constante en los testimonios de las mujeres, cuyo grupo participante estaba compuesto en su totalidad por madres, quienes en algunos casos tenían hijas e hijos menores de 18 años que quedaron a cargo de sus familias. Esto tiene clara relación con el diagnóstico levantado por el CESFAM, en el cual uno de los requerimientos expresado por las internas fue el de recibir talleres psicoeducativos para sobrellevar la reclusión lejos de sus hijos y seres queridos.

Las investigaciones acerca de las mujeres privadas de libertad en Chile y Latinoamérica, mencionan el rol de madre como uno de los elementos que caracteriza la identidad de las internas y es también uno

de los elementos que diferencia la privación de libertad entre mujeres y hombres (Sanhueza *et al.* 2019). Lo anterior también fue mencionado en la entrevista con el psicólogo, quien coincide con la necesidad de las mujeres de mantenerse en contacto con sus familias, especialmente sus hijos:

“La necesidad de contactarse con las familias está mucho más presente en mujeres que en hombres. De cien solicitudes que requieren contactarse con su familia, noventa son de mujeres y diez son de hombres. Es así de notoria la diferencia. Necesitan con mayor frecuencia llamar por teléfono, saber cómo está su familia, sobre todo cuando tienen hijas o hijos pequeños y están enfermos, que saben que tienen que llamar para saber cómo están” (Marcelo Plaza Astudillo, entrevista del 10 de diciembre de 2018).

Algo interesante que surgió durante el taller fue que al inicio no todas las mujeres asistieron con un objeto querido. Sin embargo, esta situación se fue revirtiendo en la medida en que quienes sí contaban con sus objetos para exhibir fueron relatando las historias y los recuerdos que estos les evocaban, lo que motivó al resto ir a buscar aquellos objetos de los cuales deseaban hablar. Así se fue armando una muestra de diferentes elementos, pero en la cual predominaron las fotografías y las cartas de sus familiares.



Registro de los objetos queridos presentados por las mujeres que participaron del taller.

Una de las internas presentó como objeto querido una Biblia, lo que también forma parte de un imaginario del mundo carcelario, en el cual la religión pasa a ser el lugar de seguridad y acompañamiento espiritual de las personas en prisión. Las iglesias evangélicas son las que más espacio han ganado en esta realidad, funcionando como redes de apoyo para la reinserción.

Alejandra: “De niña mi madre me inculcó esto –muestra una Biblia– y ahora puedo entender por qué lo hizo. [...] Aquí pueden aprender a valorarse como yo lo estoy haciendo ahora, porque creo que yo nunca he tenido la capacidad para valorarme como persona. Pero esta vez el Señor me da la fuerza, me da el entendimiento y la sabiduría para poder hacerlo. [...]. Mi roca, mi fortaleza y mi vida entera se la doy a él”.

La figura materna que acompaña a las mujeres en la cárcel es un claro ejemplo de cómo el imaginario de género refuerza los roles que las figuras femeninas debiesen cumplir. Hay una responsabilidad que la sociedad patriarcal dicta sobre las mujeres, la que definiría su identidad como personas, pero que al estar en la cárcel no pueden cumplir, experimentando así un sentimiento de abandono hacia sus hijas e hijos al dejarlos al cuidado de terceros, y también de culpa, por la ausencia que significa el no estar en todo el proceso de crianza (Galindo *et al.* 2016).

Yessica: “Esta es una tarjeta que mi nieto me regaló para el día de la mamá. Me la regaló con mucho amor y tiene un significado muy especial. Es mi primer nieto, yo lo críe a él. Es mi hijo y en este momento está sufriendo por estar yo acá”.

Danisa: “Estas dos cartas son de la persona que me robó la calma. No las leo nunca porque me hacen muy mal. Es de mi hijo que la dibujó cuando tenía tres años. [...] Ahora que tiene catorce, yo creo que lo que quiso hacer con este dibujo fue el tiempo que perdí entrando y saliendo de esto. [...] No me gusta leerla porque me quiebro demasiado [...]”.

Carol: “Mi nombre es Carol. Esta fue la última foto en que estuve con mi hermano, y atrás hay un recuerdo que me mandó mi familia. Que a pesar de los errores que he cometido, siempre han estado conmigo, sobre todo mi papá, que me perdona una y otra vez. Y de las dos veces que he estado aquí, siempre ha estado conmigo”.

Giselle: “Yo traje dos fotos. Una es de mi hijo cuando tenía un año y seis meses. [...] Esta es de mi otra hija, que me la trajeron de una actividad, y me doy cuenta de lo grande que está. A ella ahora no la veo hace un año y aquí fue la última vez que la vi y representan mucho para mí. Ahora me doy cuenta de la razón que tengo por qué luchar y que en la vida igual uno no está sola, que a veces uno comete errores y se tropieza por tonta. Yo a mis hijos los perdí por las drogas. Y ahora me doy cuenta lo duro que es y todo lo que ellos sufren es por mi culpa. Porque al menos mi hijo ha sufrido demasiado. [...] Lo único que quiero es que ellos me perdonen, porque no volveré a cometer los mismos errores”.

El dolor de estar lejos de hijas e hijos representa probablemente el sentimiento más angustiante que las mujeres expresaron durante este taller, y que seguro para muchas marca su paso por la cárcel. Es por ello que los objetos

queridos que mostraron hablan de este tiempo pasado, en algunos casos, perdido, desde el cual construyen un patrimonio carcelario identificado por el dolor y la culpa. Además se trata de objetos que tienen ciertas características: son admisibles por el recinto penitenciario, pequeños y plegables, y fáciles de guardar o transportar llegado el caso. Asimismo, se trata de un patrimonio familiar que las conecta con el afuera, con la anhelada salida que les dará la libertad perdida, producto de los errores o de las vidas mal llevadas como se describe en el siguiente testimonio:

Paola: “Yo no tenía ninguna foto, ya que me las llevaron, las tenía pegadas, pero me las sacaron. Pensé que no tenía ningún recuerdo, pero sí tengo un recuerdo. Esta medalla se la regalé yo a mi mamá pero mi mamá después me la devolvió cuando me vine presa. Y este cordón me regalaron mis únicas amigas que tengo desde los trece años. Ellas son las que han pasado todo este proceso conmigo [...]. Lo que ustedes llaman error, fue un estilo de vida mal llevado, mal enfocado. Para mí era mi vida. Desde los trece años siempre he hecho lo mismo. [...] Sí, aquí vine a tomar conciencia de lo que estaba haciendo, que no es grato. Pero ya me voy ya. Pensé que iba a ser más feo; he conocido buenas personas, incluyendo a las que yo pensaba eran malas personas”.

Lo anterior da cuenta de dos cosas. Por un lado, el acto delictivo como parte de la identidad de la persona, que se construye a partir de una infancia (13 años) que normaliza el delito y, por consiguiente, el castigo de la prisión, convirtiéndose en su lugar de la memoria, según la literatura revisada anteriormente. De allí la importancia de brindar espacios protectores a niñas, niños y jóvenes, ya sea en el contexto de la familia, la escuela o el barrio. Sin embargo, es la sociedad en su conjunto la que debe entregar mayor apoyo para que estas historias de vida no se normalicen durante la niñez. En ese sentido, espacios de cultura como los museos públicos del Estado, independiente de su colección, tienen mucho que entregar en materia social, abriéndose como lugares comunitarios para crear otras posibilidades de desarrollo personal, a las que no siempre es posible acceder desde los vínculos más cercanos.

Por otro lado, se deja ver el riesgo al cual están expuestos los objetos que constituyen el patrimonio en el encierro. Esto se debe a los procesos de requisa o allanamientos que se efectúan al interior de las cárceles, con el fin de decomisar pertenencias ilegales como armas, drogas o celulares. Estas acciones deben realizarse de acuerdo a los protocolos y procedimientos establecidos según la Comisión Internacional de Derechos Humanos. No obstante ello, y ante la evidencia de otros espacios carcelarios, se

demuestra que estos protocolos no siempre se cumplen, generándose situaciones de vulneración a los derechos de las personas privadas de libertad (INDH 2013).

Ahora bien, en el testimonio anterior no queda claro si se refería o no a un caso de allanamiento, pero es importante tenerlo en consideración para entender los procesos de patrimonialización que se pueden dar al interior de una cárcel, donde los objetos personales que se conservan o se producen en esta misma, como por ejemplo el arte carcelario,⁷ corren el riesgo de desaparecer. Esto afecta tanto a la persona como a los futuros archivos y museos que pudiesen llegar a coleccionar este tipo de objetos, con el fin de preservar la memoria de otros sujetos históricos, marginados de las historias oficiales y de la sociedad. Sobre esto mismo se refiere el siguiente testimonio:

Cintha: “Tenía fotitos, tenía cartas, pero decidí mandarlas para afuera, por el tema de que nosotras estamos en una cárcel y aquí hay allanamientos y para mí esas cosas son muy valiosas. [...] Tengo todos mis recuerdos conmigo, en mi corazón, en mi mente, que son mis hijos, lo más importante, mis padres, mis hermanas y mi amor que tengo actualmente”.

⁷ Al respecto, se recomienda revisar la investigación sobre arte carcelario en la colección del Museo de Arte y Artesanía de Linares (Bustos 2019).

Finalmente, el siguiente testimonio reúne varios de los elementos que constituyen la realidad de muchas de las mujeres en el CDP de Ovalle y, posiblemente, replicable a otros espacios carcelarios. En este se cruzan aspectos como la pobreza socioeconómica, un bajo nivel de educación formal, el dolor ante la ausencia en el cuidado de hijas e hijos y el tipo de delito por el cual han sido condenadas: el tráfico de drogas.

Sobre esto último se ha escrito bastante, reconociéndose como un factor de riesgo ligado a los nuevos fenómenos sociales, en los que las mujeres con mayor índice de pobreza forman parte de cadenas de tráfico dada la necesidad de sostener económicamente a sus familias, de las cuales muchas veces son el único sustento (Cárdenas y Undurraga 2014). A ello se suma un contexto generalmente de bajo nivel educativo, que impide acceder a trabajos mejor remunerados.

Ante esta realidad, las mujeres privadas de libertad quedan bajo una doble marginalidad: por un lado, no cumplen el rol de género asignado, como es ser madre cuidadora y presente, y, por otro lado, la de la pobreza estructural, que la sociedad patriarcal se encarga de profundizar por medio de las desigualdades de género.

Paola: "La mayoría ha visto esta foto porque no la despego de mi lado. La mayoría también sabe que estas son las personas por las que yo vivo, por las que me mantengo en pie. [...] Esta es mi hija mayor, que ha sido un pilar fundamental en mi vida, porque es la única persona que me ha dicho siempre no a las cosas malas. [...] Esta es mi otra hija que también ha sido un pilar fundamental en mi vida, porque ha tomado responsabilidades que no le correspondían. Ella es mi otra hija que me dio una alegría muy grande, sacó sus estudios, siendo la primera. Esta es otra hija que no tengo conmigo, esta con su papá. Y mis nietas, que son mis amores [...] Que si vuelvo a cometer el mismo error, ya no van a estar conmigo, y pongo eso en una balanza y no quiero perder esta maravilla por tener cosas materiales. [...] Para mí tenerles un buen plato de comida, tenerlos en un buen colegio, tenerlos bien vestidos, tener cosas en la casa, era lo correcto. Pero al llegar a la cárcel me di cuenta que no es así. Un día conversé con una compañera de mesa y yo les conté. Yo estuve un tiempo en que yo con ellas comía papas cocidas con pan, pero estábamos todas en la mesa. Y cuando yo traficaba podía haber pollo, podía haber bebida, de todo, pero yo andaba en otro lado, viendo otras cosas y ellas estaban solas [...]"

El cierre del taller se concretó con una retroalimentación dispuesta en mensajes en *Post-it*, en los cuales las mujeres expresaron lo que significó la actividad para ellas. Estos testimonios escritos dan cuenta de una positiva recepción por parte de las participantes, quienes dieron importancia a los temas abordados, en cuanto a que les permitió reencontrarse con su pasado, su identidad y los recuerdos de vida. También destaca el valor emocional que pueden tener los objetos y cómo estos las pueden ayudar a transportarse mentalmente hacia la libertad, así como los estados de felicidad y emoción que les significó la actividad.



Mensajes dejados por las mujeres al finalizar el taller (archivo Museo del Limarí).



Mensajes dejados por las mujeres al finalizar el taller (archivo Museo del Limari).

La sesión titulada “La historia de mis mujeres”, realizada el 29 de noviembre 2018, se enfocó en tratar exclusivamente el tema de la perspectiva de género, para lo cual se entregaron algunos conceptos, tales como identidad, roles, estereotipos, discriminación y sororidad. Consistió en que las participantes contaran sobre el rol que otras mujeres han tenido en sus vidas y cómo estas las han inspirado. De este modo, se abrió el diálogo para conocer aquellas figuras femeninas presentes en la vida de cada una y reflexionar sobre sus enseñanzas. De la misma forma que antes, se buscó crear un ambiente de seguridad para transmitir confianza a las mujeres.

Francisca: “Después de todo esto que hemos conversado, quiero que nos reunamos en círculo y hablemos sobre las historias de nuestras mujeres, de las que nos han inspirado en la vida y que tenemos algo que decir sobre ellas, ¿o solo han sido hombres de los que podemos hablar? Podemos mencionar cómo esas mujeres nos han inspirado y nos han acompañado en nuestras vidas, siendo sororas con nosotras. Y cómo podemos replicar eso con otras mujeres, hijas, nietas, amigas, vecinas, compañeras. En cualquier contexto”.

A diferencia de la sesión anterior, en esta oportunidad no hubo necesidad de que el Museo partiera contando un testimonio, puesto que luego de hacer el enunciado, rápidamente una de ellas se ofreció para entregar su relato, seguida de sus compañeras.

Elizabeth: “Yo siempre a mi hermana la he admirado y la he visto como un ejemplo para mí, porque ella al ver lo que yo hacía, porque yo estoy aquí por tráfico, ella podría haber optado a ser como yo, haberse metido en lo ilegal. [...] Ella para mí siempre ha sido un ejemplo porque podría haber hecho como yo, haberse ido a la plata fácil. Y no, ella fue legal, toda su vida una misma línea. Y ella me dice: ‘Y por qué yo y tú no. Yo te puedo ayudar a ti a que cambies y ya no vuelvas a lo mismo’. Es un ejemplo, porque ella tiene hartos esfuerzos, no todo le fue fácil, primero fue cajera, propinera, dejando a los niños chiquititos con mi mamá”.

Elba: “Yo igual quiero hablar, de mi mamá. [...] Mi mamá empezó de muy bajo y fue escalando y surgió. [...] Mi mamá es mi mayor ejemplo. Después de ser tan pobre, surgió mucho e hizo su plata y su cosa económica. Hasta el último día cuando falleció [...]. Para darnos ese ejemplo de fuerza para salir adelante. Fue mi mayor visión para salir adelante igual”.

Millelina: “Mi hermana. Como de los ocho años, ella siempre se dedicó a limpiar vidrios, a lavar, [...] era muy buena estudiante. Era de esas que estudiaba y trabajaba. [...] Y fue creciendo con ese sistema de vida. Cuando cumplió diecinueve años, ella tenía a su pololo y se embarazó. Tuvo a su hijo, siguió trabajando, siguió estudiando, mi sobrino fue creciendo. Les pagaba los estudios a mis sobrinos. [...] Ella con su capacidad de perseverante, solita salió adelante. [...] También gracias a ella yo tuve un negocio, trabajé muchos años de matutera de todo eso. Ella es la persona que yo podría admirar”.

Giselle: “A mi hermana porque ella igual sola salió adelante con sus estudios. Sacó su cuarto medio y trabajó todo el verano para costearse sus pasajes y después que salió de cuarto se fue a Santiago. Allá trabajó y estudió técnico jurídico. Se costeo sus estudios sola. [...] Yo la admiro porque es una buena madre. Porque igual salió adelante sola”.

Lo que caracteriza estos testimonios es la existencia de figuras femeninas que generan admiración en las mujeres, por el esfuerzo, la perseverancia y la capacidad de salir adelante, incluso en contextos económicamente desfavorables. Son ejemplos de mujeres cercanas; hermanas y madres que representan valores positivos para ellas, como el trabajo, el

estudio y la familia. Son conscientes de poseer estos pares positivos, de quienes se sienten orgullosas. Sin embargo, en estas expresiones también hay una forma de contrastarse con estas figuras; las presentan diferentes a ellas mismas, pues no han quebrantado la ley, y con ello tampoco los roles de madre que la sociedad les exige. Esto recuerda el tema de la autoestima y la necesidad de su recuperación, como uno de los requerimientos expresados en el diagnóstico, el que aquí tendría parte de su explicación.

Otra de las cosas que llama la atención en estos testimonios, y que coincide con los estudios realizados sobre el encarcelamiento de mujeres en Chile y otras partes de la región, es la prevalencia de llevar una vida con desventajas acumuladas (Sanhueza *et al.* 2019). Son relatos donde la pobreza está presente, como algo experimentado personalmente o cercano al menos desde la memoria familiar. De acuerdo con la bibliografía revisada, la pobreza es otro de los elementos que diferencian el encarcelamiento entre mujeres y hombres. Ellas en su mayoría son más pobres, condición socioeconómica probablemente relacionada con los bajos niveles de escolaridad, embarazos adolescentes, acceso a trabajos con menor

remuneración y, por supuesto, la figura de madre cuidadora que deben asumir, quedando entonces en el doble rol de mujer trabajadora y madre a cargo de sus hijos, que profundiza la desigualdad de género (Cárdenas y Undurraga 2014; Ariza e Iturralde 2015; Sanhueza y Pérez 2017; Sanhueza *et al.* 2019).

Karen: “Tengo un hijo de veintiuno, una hija de quince, una niña de diez y un angelito que tendría ocho años. [...] Mis dos hijos mayores se criaron con mi mamá. Yo tomé malas decisiones, más por la pobreza. Me he dedicado prácticamente toda mi juventud a delinquir. Pero ellos salieron adelante igual. Se rompió el círculo de la delincuencia, ellos optaron por estudiar, a ser buenas personas. Y eso es lo más para mí”.

Cintha: “Yo voy a poner de ejemplo a mi mamá. Es una persona muy humilde, de hecho, se crio súper pobre, por lo que ella conversaba. Pero ella también tuvo la fuerza y la motivación por nosotras de querer cambiar su vida. [...] Nos inculcó los valores. Ella siempre me decía: ‘hija, el pelito lavado tendrá entrada en cualquier lado. Siempre con el permiso, disculpas y muchas gracias’ [...] Mi mamá sin saber mucho leer ni escribir, ella siempre nos enseñó con amor. [...] Y siempre ella preocupada con nosotros, nunca una mamá maltratadora [...]”.

Valery: “Yo admiro a mi abuela [...] ella nunca tuvo una profesión ni nada, pero se dedica hoy en día a las manualidades. Ella hace clases de muchas cosas, de bordado, de muchas cosas. Por otro lado, mi tía [...] ella era profesora de Básica allá en Santiago, [...] hacía clase de actuación a los niños. [...] Mi tía se dedicaba a ellos [...]. Cuando mi tía falleció la velaron en el colegio y llegaban niñitos chicos que ya no estudiaban y le decían a mi abuelo que mi tía los apoyaba en todo. [...] Y mi mamá [...]. Mi mamá ha luchado siempre por nosotras. Sigue estudiando para darnos más apoyo y ha hecho lo imposible siempre por nosotras. Y hoy en día está a cargo de mi hija, y se lo agradezco mucho”.

Hasta aquí, los testimonios cuentan las historias de mujeres queridas, admiradas y valoradas por el esfuerzo de sacar sus vidas y las de sus familias adelante. Son sus ejemplos a seguir, a pesar de la baja autoestima que denotan sus relatos. Sin embargo, como ya se adelantó, son testimonios que están atravesados por experiencias de pobreza, que reduce las oportunidades y aumenta las posibilidades de caer en la cárcel, particularmente de mujeres, sobre lo cual se ha planteado el problema de la “feminización punitiva de la pobreza” (Ariza e Iturralde 2015: 2).

A la baja autoestima y situación de pobreza a las que se enfrentan estas mujeres y sus figuras femeninas admiradas, también se hace visible la violencia doméstica. Al respecto, una de las ya citadas participantes nos contó la historia de violencia sufrida por ella y su madre:

“Mi mamá soportó muchas cosas por mantener entre paréntesis la familia. Aguantó insultos, golpes de mi papá, engaños. Yo le decía a mi mamá que no le podían hacer eso, porque después uno se acostumbra. Yo le dije ‘basta con esto, yo no quiero que mis hijos vean esto’. Yo siempre le decía a mi mamá: ‘prefiero tener papás separados, pero tú siempre te preocupaste de la casa’. Le decía: ‘tú nunca te preocupaste de lo que nosotros realmente queríamos. Nosotros hubiéramos sido más felices con que hubieran estado separados, porque con una relación tormentosa, no era saludable’. Y yo, de hecho, eso hice [...]. Estuve doce años casada, y me separé de él por lo mismo. Y ellas igual me dicen –se refiere a sus hijas– que quisieran ver a sus papás juntos, pero yo les digo que no, que no se puede ya. Igual que ellas tienen que quererse, no aguantar que nadie las trate mal. [...] El respeto, eso es fundamental, uno a los hombres no tiene que aguantarles ni una mala palabra, nada. [...] Yo aguanté muchas cachetás. Yo se los digo a mis compañeras, [...] una como mujer tiene que quererse, tiene que amarse. Independiente de como uno sea, de los errores que uno haya cometido. Uno tiene que quererse siempre”.



Registro de convivencia en la última sesión del programa de talleres de patrimonio del Museo en la cárcel.

Entre el grupo de mujeres también se dio el caso en el cual no había ninguna figura femenina a la que admirar, en parte por el abandono emocional que relató sentir por su figura materna, revelando así cómo influye la figura de la madre en la relación de apego.

Ana: “Mi abuela hizo una diferencia entre mi mamá y mi tía, y esa diferencia marcó más a mi mamá que a mi tía. Porque mi tía tiene profesión y estudios. Dejó de lado a mi mamá. [...] Ese rechazo que ella tuvo, de mi abuela a mi mamá, luego ella lo tuvo hacia mí. Y no lo puedo entender y no sé a qué se deba eso. [...] A mi hermana siempre la quiso, todo para mi hermana y a mí siempre me tiraba de lado”.

Por último, el programa de talleres finalizó con una convivencia en torno a la cocina, como lugar de la memoria desde donde es posible evocar recuerdos e historias familiares. En la ocasión se hicieron churrascas, como símbolo de la cocina tradicional del territorio regional.

En definitiva, la experiencia de la cárcel representa para el Museo un importante aprendizaje en materia de inclusión social y de cómo se construye el patrimonio, aún en espacios que parecen estar muy lejos de representar un sentido de identidad y pertenencia. A pesar de que la cárcel implica

estar bajo vigilancia, lejos de la familia y con el derecho a la libertad suspendido, la memoria y sus lugares encuentran la forma de estar presentes: por medio de una carta, una fotografía o un obsequio devuelto –que hace presente a la persona ausente–, que nos recuerda lo dinámico, cambiante y transformativo que puede ser el patrimonio como expresión de la identidad.

De este modo, la cárcel, como dispositivo del castigo socialmente aceptado para quienes rompen con las normas y leyes acordadas, representa un lugar desde el que se puede seguir construyendo patrimonio. En el caso de las mujeres, sus patrimonios además están sujetos a los imaginarios de género sobre lo que significa ser mujer: madre al cuidado de hijos e hijas. Por lo tanto, para ellas todo patrimonio representa el afuera, donde están sus familias y sus hogares. La carta, el calcetín, la fotografía, la cartera, la cadena, incluso la Biblia regalada por la madre y los objetos que se tuvieron o se pensó en tener; todo ello constituye un patrimonio carcelario que las conecta con su identidad en el exterior, recordándoles lo que se dejó atrás y lo que las espera por delante, este último, por cierto, un motivo muy fuerte por el cual cambiar y mejorar sus vidas.

Lo anterior se contrasta con la relación masculina del espacio, haciendo la diferencia al modo de vivir el encierro entre

mujeres y hombres. De acuerdo al psicólogo entrevistado, para las mujeres la cárcel es un lugar de paso –incluso un no lugar–, mientras que para los hombres puede llegar a ser su hogar.

“El lugar donde ellos habitan le llaman hogar, le llaman casa. Tú los entrevistas sobre dónde habitan y te dicen ‘con Pedro, Juan y Diego vivimos en la misma casa’, y la casa son dos literas que están frente a frente. [...] Nunca he escuchado a mujeres decir ‘vivo en esta casa con tales mujeres’, solo en hombres. Para ellas su casa está afuera. La cárcel es el lugar donde están de paso” (Marcelo Plaza Astudillo, entrevista del 10 de diciembre de 2018).

Es relevante en términos de participación ver cómo el Museo pasa de ser el que incluye a ser el incluido, en un espacio que cumple roles muy distintos a los suyos, como es la cárcel, lo cual demuestra que la comunidad, que también está compuesta por las otras instituciones u organismos que están en el territorio, lo ven como un actor válido en el ámbito de la educación y que puede contribuir de manera sustancial en la salud y el bienestar de las personas.

Sin embargo, cada objeto patrimonial que representa un lugar de la memoria para estas mujeres no reduce el dolor y el trauma de vivir el proceso de encierro. En ese sentido, la cárcel también toma la forma de un imaginario social, incuestionable como ejercicio de castigo mediante la privación de la libertad. De esta se asume el logro de la corrección y la buena conducta como elementos de cambio y por eso sigue vigente, pero sin hacer justicia a lo que llaman las desventajas acumuladas por las personas que allí llegan, especialmente mujeres que deben cargar con historias de pobreza, abandono, violencia y el imaginario de género que les impone la sociedad patriarcal, tanto dentro como fuera de la prisión.

En relación con la experiencia de participación, si bien es cierto que los talleres no fueron construidos sobre la base de una participación genuina, en el que las mujeres decidieran los temas a tratar, incluso si es que querían o no talleres sobre patrimonio, quienes participaron lo hicieron desde sus historias, compartiendo relatos sobre lo que a ellas les resultaba significativo y memorable. De igual modo, es relevante en términos de participación ver cómo el Museo pasa de ser el que incluye a ser el incluido, en un espacio que cumple roles muy distintos a los suyos, como es la cárcel, lo cual demuestra que la comunidad,

que también está compuesta por las otras instituciones u organismos que están en el territorio, lo ven como un actor válido en el ámbito de la educación y que puede contribuir de manera sustancial en la salud y el bienestar de las personas.

Sin duda que el proyecto no acaba aquí. Nuevas etapas deben dar continuidad a una narrativa que hará del Museo un espacio verdaderamente participativo, donde las verdades no están dadas, sino que se construyen con quienes forman parte de nuestra comunidad. En ese sentido, cabe preguntarse, igual que en el proyecto con las bordadoras, ¿qué hacemos con estos saberes? ¿Desde qué otros lugares debe hablar el Museo para reconocer la memoria colectiva como un relato legítimo? ¿De qué manera la historia que relata el Museo contribuye –y a su vez se nutre– de la memoria colectiva?

Palabras finales

Indagar en las memorias permite reconocer aspectos de nuestra sociedad que están anclados como imaginarios de género. Estos manifiestan una realidad que la memoria colectiva se encarga de transportar en el tiempo y que los ha fijado como parte de la identidad de los grupos, que luego vemos representados en diferentes manifestaciones de la cultura, como es el caso del patrimonio. Cuestionarlos es una responsabilidad que tenemos como sociedad, para asegurar un futuro más libre de desigualdades y discriminaciones a las siguientes generaciones. De allí la necesidad de identificarlos, explorarlos y hacerlos visibles para comprender desde dónde estamos aceptando nuestra realidad.

Las experiencias presentadas nos muestran cómo la memoria encuentra lugares donde alojarse para establecer relaciones de identidad entre las personas. Cada uno de estos lugares analizados manifiesta su propio contexto: por un lado, los objetos queridos en la cárcel construyen un patrimonio que permite a las mujeres

tener recuerdos de su pasado en libertad, pero que por sobre todo las conecta con el exterior, en un futuro junto a sus familias; por otro lado, el edificio del Museo, antes estación de ferrocarriles, posibilita crear una memoria espacial donde los recuerdos de infancia vuelven a posicionarse en aquel espacio de juego y comunidad.

El contraste de estos lugares de la memoria con quienes representan, no es casualidad. En uno está el contexto de encierro, de restricción que permite la posesión de pequeños objetos, pero que representan un gran mundo, de más o menos sufrimiento por lo que con ellos se recuerda: la maternidad y crianza abandonada. Mientras que en el otro está la libertad de crear en la comunidad de origen, en el espacio habitado desde la infancia.

El hecho de que las memorias reflejen imaginarios que representan sociedades aún con un marcado sentido de la desigualdad de géneros, no impide que desde estos mismos también sea posible crear y

resignificar aprendizajes. Así, los objetos de la cárcel vinculados a roles femeninos, se vuelven un patrimonio-refugio para las mujeres, quienes ven en ellos los afectos que existen en su vida. Mientras que el bordado, reservado en el pasado a lo íntimo y privado del hogar, se vuelca al presente colectivo y público del Museo en forma de arte textil. En ambos casos es posible construir historias y desarrollar procesos de sanación.

Esto último es lo que finalmente constituye el aprendizaje más significativo de estas experiencias para el Museo en materia de educación no formal. Poder facilitar procesos que busquen el bienestar de las comunidades, por medio de prácticas dialogantes, bidireccionales y significativas, es lo que encamina a la institución a construirse participativamente junto a sus comunidades, donde es inclusiva e incluida, y es capaz de generar aprendizajes significativos en los cuales es educadora y educanda a la vez.

Finalmente, la metodología aplicada funciona como una herramienta

subalterna, al igual que las historias de sus protagonistas: mujeres que bordan sus recuerdos de infancia y otras que encuentran objetos queridos en el encierro. En ambos casos la palabra hablada se convierte en la fuente de conocimiento, con toda la carga subjetiva de la memoria individual, y que en el colectivo encuentra algunas certezas para convertirse en historia, pero que, al fin y al cabo, no responde a una verdad única.

Estas experiencias nos llevan a preguntarnos: ¿qué relaciones desarrollamos de ahora en adelante con estas comunidades? ¿Hasta dónde es posible plantear una participación efectiva y afectiva con otros grupos? ¿Qué sentido tiene hacia el futuro concebirse como un museo que da lugar a la memoria? Estas y otras preguntas quedan por responder en un contexto en el cual la complejidad es la base desde donde nos posicionamos; un mundo donde abunda el cambio y escasea la seguridad, pero donde la memoria y sus lugares aún nos permiten sentirnos parte de algo que nos hace felices.

Bibliografía

Acuña, M., 2001. Género y generación en la transmisión de la memoria. *Cyber Humanitatis* [en línea] 19: 1-4 Disponible en: <<https://cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/view/8887/8736>> [Fecha de consulta: 25-03-2020].

Aguayo, N., 2009. La memoria de la infancia. Aproximaciones desde el pensamiento de Walter Benjamin. Informe de seminario para optar al grado de Licenciada en Filosofía. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, Santiago.

Alderoqui, S. y C. Pedersoli, 2011. *La educación en los museos. De los objetos a los visitantes*. Buenos Aires: Paidós.

Allier, E., 2008. Los *Lieux de mémoire*: una propuesta historiográfica para el análisis de la memoria. *Historia y Grafía* [en línea] 31: 165-192. Disponible en: <<https://www.redalyc.org/pdf/589/58922941007.pdf>> [Fecha de consulta: 20-08-2020].

Alvis, A., 2009. Aproximación teórica a la intervención psicosocial. *Poiésis* [en línea] 17: 1-6. Disponible en: <<http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/189/178>> [Fecha de consulta: 30-11-2020].

Ariza, L. y M. Iturralde 2015. Una perspectiva general sobre mujeres y prisiones en América Latina y Colombia. *Revista de Derecho Público* [en línea]. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5589626>> [Fecha de consulta: 30-10-2020].

Arnstein, S., 1969. A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners* [en línea] 2: 216-224. Disponible en: <<https://doi.org/10.1080/01944366908977225>> [Fecha de consulta: 15-04-2020].

Augé, M., 1998. *Las formas del olvido*. M. Tricás Preckler y G. Andújar, trads. Barcelona: Gedisa.

Augé, M., 2017 [1992]. *Los no lugares*. M. Mizraji, trad. Barcelona: Gedisa.

Bahntje, M.; L. Biadiu y S. Lischinsky, 2007. Despertadores de la memoria. Los objetos como soportes de la memoria. En *II Jornadas de Humanidades Representación y Soporte*, Argentina, Universidad Nacional del Sur [en línea] Disponible en: <<http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/3516/1/Bahntje%20y%20otros.%20Despertadores....pdf>> [Fecha de consulta: 18-06-2020].

Ballesteros, S., 1999. Memoria humana: investigación y teoría. *Psicothema* [en línea] 11(4): 705-723. Disponible en: <<https://www.redalyc.org/pdf/727/72711401.pdf>> [Fecha de consulta: 25-03-2020].

Barbieri, T. D., 1993. Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica. *Debates en Sociología* [en línea] 18: 145-169. Disponible en: <<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6680>> [Fecha de consulta: 10-09-2020].

Bédarida, F., 1998. Definición, método y práctica de la Historia del tiempo presente. *Cuadernos de Historia Contemporánea* 20: 19-27. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Belvedresi, R., 2006. Consideraciones acerca de la memoria, el olvido y el perdón a partir de los aportes de P. Ricoeur. *Revista latinoamericana de filosofía* [en línea] 32 (2): 199-211. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73532006000200002> [Fecha de consulta: 20-03-2020].

Bengoa, J., 1996. *La comunidad perdida. Ensayos sobre identidad y cultura: los desafíos de la modernización en Chile*. Santiago: SUR.

Bengoa, J., 2006. *La comunidad reclamada. Identidades, utopías y memorias en la sociedad chilena actual*. Santiago: Catalonia.

Bourdieu, P., 2000 [1998]. *La dominación masculina*. J. Jordá, trad. Barcelona: Anagrama.

Burke, P., 2002 [1993]. *Formas de hacer historia*. J. Gil Aristu y F. Martín Arribas, trads. Madrid: Alianza.

Bustos, V., 2019. Arte carcelario: Una expresión más del arte popular. Puesta en valor de la colección del MAAL. Bajo la Lupa, Subdirección de Investigación, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural. Museo de Arte y Artesanía de Linares [en línea]. Disponible en: <https://www.museodelinares.gob.cl/639/articles-93679_archivo_PDF.pdf> [Fecha de consulta: 30-11-2020].

Bibliografía

Butler, J., 2019 [2004]. *Deshacer el género*. P. Soley-Beltrán, trad. Santiago: Planeta.

Butler, J., 2020 [1999]. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. M. Muñoz, trad. Santiago: Planeta.

Cabalé, E. y G. Rodríguez, 2017. Educación no formal: potencialidades y valor social. *Revista Cubana de Educación Superior* [en línea] 36 (1): 69-83. Disponible en: <<http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/156>> [Fecha de consulta: 25-11-2020].

Cárdenas, A. y R. Undurraga, 2014. El sentido del trabajo en mujeres privadas de libertad en Chile. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia* [en línea] 9: 9-19. Disponible en: <<http://revpubli.unileon.es/ojs/index.php/cuestionesdegenero/article/view/1099>> [Fecha de consulta: 30-10-2020].

Castillo, V., 2018. Memorias (des)bordadas el bordado como máquina de escritura para una expresión feminista. Proyecto de diseño experimental para optar al título profesional de Diseñadora Gráfica, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad de Chile, Santiago.

Castoriadis, C., 2007 [1983]. *La institución imaginaria de la sociedad*. A. Vicens y M. Galmarini, trads. Buenos Aires: Tusquets.

Cegarra, J. 2012. Fundamentos teórico epistemológicos de los imaginarios sociales. *Cinta Moebio* [en línea] 43: 1-13. Disponible en: <www.moebio.uchile.cl/43/cegarra.html> [Fecha de consulta: 15-10-2020].

Chagas, M., 2007. Museos, memorias y movimientos sociales. En *Museos en obra. IX Seminario sobre patrimonio cultural*, G. Dunlop, ed., pp. 13-22. Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

Correa, M., 2005. Demandas penitenciarias. Discusión y reforma de las cárceles de mujeres en Chile (1930-1950). *Historia* [en línea] 38 (1): 9-30. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-71942005000100002> Fecha de consulta: 30-10-2020].

De La Jara, I., 2013. *Infancia y patrimonio: Los objetos queridos*. Santiago: LOM.

De La Jara, I., 2019. *Culturas de infancia. Otros lugares donde habita la memoria*. Santiago: Universidad Finis Terrae.

Díaz, I., 2009. Cárcel de mujeres: de la corrección a la penitencia. Derechos sexuales y reproductivos de las mujeres privadas de libertad en el Centro Penitenciario Femenino de Santiago. Memoria para optar al título de Periodista, Instituto de la Comunicación e Imagen, Universidad de Chile, Santiago.

Dibam, 2005. *Memoria, cultura y creación. Lineamientos políticos.* Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

DiGiovanni, B.; H. Serrill y C. Krucoff, 2016. Health and Wellness in our Communities: The Impact of Museums. *Journal of Museum Education* [en línea] 41 (2): 77-81. Disponible en: <<http://dx.doi.org/10.1080/10598650.2016.1169733>> [Fecha de consulta: 15-11-2020]

Dodd, J. y C. Jones, 2014. *Mind, body, spirit: How museums impact health and wellbeing.* Leicester: University of Leicester.

Eichenbaum, H., 2002. *Neuroscience of memory. An introduction.* New York: Oxford University Press.

Falk, J. y L. Dierking, 2013. *The Museum Experience Revisited.* New York: Routledge.

Fals, O., 2015. *Una sociología sentipensante para América Latina.* Ciudad de México: Siglo XXI.

Fielbaum, A., 2012. La filosofía de la infancia de Walter Benjamin. *Revista de Filosofía* [en línea] 29 (71): 69 - 80. <<https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/18247>> [Fecha de consulta: 20-03-2020].

Flores, J., 2013. Desarrollo y validación de instrumentos para medir clima social en los grupos de autoayuda del programa ecológico multifamiliar. Memoria para optar al grado de doctor, Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid.

Foucault, M., 2018 [1976]. *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión.* A. Garzón, trad. Ciudad de México: Siglo XXI.

Freire, P., 2017 [1970]. *Pedagogía del oprimido.* J. Mellado, trad. Madrid: Siglo XXI.

Gabrieli, J., 1998. Cognitive neuroscience of human memory. *Annual Review of Psychology* [en línea] 49: 87-115. Disponible en: <<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.87>> [Fecha de consulta: 10-04-2020].

Galindo, N.; C. Castillo, G. Negrón, J. Obando, F. Palma y A. Yupanqui, 2016. Mujeres privadas de libertad y apego. Una intervención de terapia ocupacional en Magallanes. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional* [en línea] 16 (1): 147-157. Disponible en: <<https://revistaterapiaocupacional.uchile.cl/index.php/RTO/article/view/41952/44045>> [Fecha de consulta: 30-10-2020].

Bibliografía

Gendarmería de Chile, 2020. Reinserción social [en línea]. Disponible en: <<https://www.gendarmeria.gob.cl/reinsercion.html>> [Fecha de consulta: 30-10-2020].

Girola, L., 2012. Representaciones e imaginarios sociales. Tendencias recientes en la investigación. En *Tratado de metodología de las ciencias sociales: Perspectivas actuales*, E. De La Garza y G. Leyva, eds., pp. 402-431. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

González, G., 2016. El objeto y la memoria. Un punto de partida para la construcción de narrativas visuales. El Théâtre du Soleil como su lugar de encuentro. Memoria para optar al título de Diseñador teatral, Facultad de Artes, Universidad de Chile, Santiago.

Halbwachs, M., 2010 [1950]. *La memoria colectiva*. F. Balcarce, trad. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Hart, R., 1993. La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. *Ensayos Innocenti* n.º 4. Florencia: UNICEF.

INDH, 2013. Informe anual 2018: Situación de los derechos humanos en Chile [en línea]. Disponible en: <<http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/1173>> [Fecha de consulta: 15-11-2020].

Jelin, E., 2002. *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.

Lauretis, T. D., 2015. Género y teoría *queer*. *Mora* [en línea] 21: 107-118. Disponible en: <<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/mora/article/view/2402/2062>> [Fecha de consulta: 05-11-2020].

Llona, M., 2012. Historia oral: la exploración de las identidades a través de la historia de vida. En *Entreverse. Teoría y metodología práctica de las fuentes orales*. C. Llona, ed., pp. 15-59. Universidad del País Vasco: Argitalpen Zerbitzua.

Macher, K., 2008. Objetos sembrados, recuerdos desvanecidos. Relaciones entre la memoria, los objetos y las imágenes fantasmas. Proyecto final de máster en Arte y Tecnología, Facultad de Artes, Universidad Politécnica de Valencia.

Manríquez, V. y S. Sánchez, 2003. Memorias de la sangre, memorias de la tierra: Pertenencia, identidad y memoria entre los indígenas del noroeste argentino, Atacama y Chile Central durante el periodo colonial. *Estudios Atacameños* [en línea] 26: 45-60. Disponible en: <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-10432003002600006>> [Fecha de consulta: 20-10-2020].

Mora, Y., 2013. Lugares de memoria: entre la tensión, la participación y la reflexión. *Panorama* 7 (13): 97-109. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780112>> [Fecha de consulta: 18-04-2020].

Morin, E., 2011 [1996]. *Introducción al pensamiento complejo*. M. Pakman, trad. Barcelona: Gedisa.

Mostny, G. 1972. El desarrollo y la importancia de los museos en el mundo contemporáneo. *Noticiero Mensual del Museo Nacional de Historia Natural* 190-191: 3-4. Santiago: Museo Nacional de Historia Natural.

Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, 2019. *Arpilleras. Colección del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos*. Santiago: Ocho Libros.

Museo del Limarí, 2020. Política educativa 2020-2025. Museo del Limarí [en línea]. Disponible en: <<https://www.museolimari.gob.cl/sitio/Contenido/Noticias/97254:Museo-del-Limarí-proyecta-una-politica-educativa-para-los-proximos-cinco-anos>> [Fecha de consulta: 5-12-2020].

Nora, P., 2008 [1984]. *Les lieux de mémoire*. L. Masello, trad. Montevideo: Trilce.

Organización Mundial de la Salud, 2020. Constitución [en línea]. Disponible en: <<https://www.who.int/es/about/who-we-are/constitution>> [Fecha de consulta: 28-11-2020].

Peller, M., 2010. Un recuerdo de la infancia. Juego, experiencia y memoria en los escritos de Walter Benjamin. *Nómadas* [en línea] 27(3) 1-12. Disponible en: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18113757009>> [Fecha de consulta: 14-04-2020].

Pizarro, E., 2009. *Memorias de mi ciudad*. Ovalle: Municipalidad de Ovalle.

Prins, G., 2002 [1993]. Historia oral. En *Formas de hacer historia*. P. Burke, ed., pp. 145-187. Madrid: Alianza.

Rabi, K., 2018. *Género, roles y espacios: ¿Cuánto pasado tiene el presente?* Santiago: Subdirección Nacional de Museos.

Ricoeur, P., 2013 [2000]. *La memoria, la historia, el olvido*. A. Neira, trad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Riffo, I., 2016. Una reflexión para la comprensión de los imaginarios sociales. *Comuni@cción* 7 (1): 63-76. Puno: Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

Bibliografía

Riquelme, P., 2011. La memoria de los objetos. Tesis para optar el grado de magíster en Artes, Facultad de Artes, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.

Rivera, Y. y Y. Schnaiderman, 2017. Diagnóstico para intervención en las internas del Centro de Detención Preventiva de Ovalle. Solicitado por Consultorio Marcos Macuada de Ovalle. Informe de práctica de psicología, Universidad Bolivariana, Ovalle.

Sanhueza, G. y F. Pérez, 2017. Cárceles concesionadas en Chile: evidencia empírica y perspectivas futuras a 10 años de su creación. *Política Criminal* [en línea] 12 (24): 1066-1084. Disponible en: <<http://politcrim.com/wp-content/uploads/2019/04/Vol12N24A11.pdf>> [Fecha de consulta: 30-10-2020].

Sanhueza, G.; F. Brander y L. Reiser, 2019. Encarcelamiento femenino en Chile. Calidad de vida penitenciaria y necesidades de intervención. *Revista de Ciencias Sociales* [en línea] 32 (45): 119-145. Disponible en: <<http://www.scielo.edu.uy/pdf/racs/v32n45/1688-4981-racs-32-45-119.pdf>> [Fecha de consulta: 30-10-2020].

Schacter, D.; K. Norman y W. Koutstaal, 1998. The cognitive neuroscience of constructive memory. *Annual Review of Psychology* [en línea] 49: 289-318. Disponible en: <<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.289>> [Fecha de consulta: 10-04-2020].

Schwarzstein, D., 2002. Fuentes orales en los archivos: Desafíos y problemas. *Historia, Antropología y Fuentes Orales* 27: 167-177. <<http://www.jstor.org/stable/27753102>> [Fecha de consulta: 10-04-2020].

Scott, J., 2008 [1999]. *Género e historia*. C. Boadas, trad. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Segato, R., 2016. *La guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Simon, N., 2010. *The Participatory Museum*. San Francisco: Museum 2.0.

Silverman, L. H., 2010. *The Social Work of Museums*. London: Routledge.

Sitton, T.; G. Mehaffy y O. Davis, 1993 [1983]. *Historia oral. Una guía para profesores (y otras personas)*. R. Reyes, trad. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Tenti, M., 2012. Los estudios culturales, la historiografía y los sectores subalternos. *Trabajo y Sociedad* [en línea] 18: 317-329. Disponible en: <<https://www.unse.edu.ar/trabajosociedad/18%20TENTI%20Estudios%20culturales%20e%20historiografia.pdf>> [Fecha de consulta: 5-11-2020].

Thomson, L.; E. Ander, U. Menon, A. Lanceley y H. Chatterjee, 2012. Quantitative evidence for wellbeing benefits from a heritage-in-health intervention with hospital patients. *International Journal of Art Therapy* [en línea] 2: 63-79. Disponible en: <<https://doi.org/10.1080/17454832.2012.687750>> [Fecha de consulta: 25-11-2020].


Thomson, L.; B. Lockeyer, P. Camic y H. Chatterjee, 2017. Effects of a museum-based social prescription intervention on quantitative measures of psychological wellbeing in older adults. *Perspectives in Public Health* [en línea] 1: 28-38. Disponible en: <<https://doi.org/10.1177/1757913917737563>> [Fecha de consulta: 15-11-2020].

Todorov, T., 2002. *Memoria del mal, tentación del bien. Indagación del siglo XX.* M. Serrat, trad. Barcelona: Península.

Todorov, T., 2013. *Los usos de la memoria.* R. Brodsky, trad. Santiago: Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. Disponible en: <https://ww3.museodelamemoria.cl/wp-content/files_mf/1541602168SIGNOS_TODOROV.pdf> [Fecha de consulta: 20-03-2020].

Troncoso, L. e I., Piper, 2015. Género y memoria: articulaciones críticas y feministas. *Athenea Digital* [en línea] 15: 65-90. Disponible en: <<http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1231>> [Fecha de consulta: 28-10-2020].

Valcárcel, A., 2001. *La memoria colectiva y los retos del feminismo.* Santiago: Naciones Unidas.



“El libro *Cuando yo era niña, cuando yo era libre. Memorias e imaginarios de mujeres en el Museo del Limarí* es una invitación a transitar por la memoria de mujeres cuyas vidas, aun cuando han recorrido caminos distintos, se entrelazan a partir de los recuerdos de una infancia y de una historia que se resiste al olvido.

Esta publicación –la tercera de la serie **Imaginarios**– es el corolario de un extenso trabajo llevado adelante por su autora con mujeres de la zona del Limarí. Como profesional del área de desarrollo y educación del Museo del Limarí, Francisca Contreras no solo ha innovado desde el punto de vista didáctico y metodológico, sino que ha sabido situar al Museo en el lugar de lo afectivo, acogiendo con sensibilidad, respeto y capacidad de escucha, los objetos queridos y las narrativas que dan vida a una nueva forma de entender el significado profundo del patrimonio y la memoria”. **Irene De la Jara**



Ministerio de
las Culturas,
las Artes y el
Patrimonio

Gobierno de Chile