



UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL NORTE  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ARQUEOLÓGICAS Y MUSEO “R.P. LE PAIGE”  
Programa Doctorado en Antropología Universidad Católica del Norte y Universidad de Tarapacá

**PATRIMONIO ARQUEOLOGICO EN EL SECTOR  
SEPTENTRIONAL DEL NOROESTE ARGENTINO. PROPUESTAS  
PEDAGÓGICAS PARA SU PRESERVACION**

Tesis para optar al grado de Doctor en Antropología

**MONICA ELISABET MONTENEGRO**

Codirector (Claustro): **CALOGERO SANTORO VARGAS**  
Instituto de Alta Investigación, Departamento de Antropología. Universidad de  
Tarapacá

Codirector (Externo): **MARÍA BEATRIZ CREMONTE**  
CONICET, Centro Regional de Estudios Arqueológicos, Facultad de Humanidades y  
Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy

San Pedro de Atacama, Chile  
2010

## TABLA DE CONTENIDO

|                                                                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Tabla de Contenido.....</b>                                                                                   | <b>II</b> |
| <b>Dedicatoria.....</b>                                                                                          | <b>IV</b> |
| <b>Agradecimientos.....</b>                                                                                      | <b>V</b>  |
| <b>Resumen.....</b>                                                                                              | <b>IX</b> |
| <br><b>INTRODUCCIÓN</b>                                                                                          |           |
| Presentación.....                                                                                                | 1         |
| Notas en relación al punto de partida de la investigación.....                                                   | 4         |
| Consideraciones metodológicas.....                                                                               | 9         |
| Organización de la tesis.....                                                                                    | 18        |
| <br><b>CAPÍTULO 1. ARQUEOLOGÍA: DESENTERRANDO UN PASADO PARA CONSTRUIR UN PRESENTE.....</b>                      |           |
| 1.1 Arqueología Pública: abriendo canales de comunicación.....                                                   | 21        |
| 1.1.1. La práctica arqueológica en contexto.....                                                                 | 27        |
| 1.2 Patrimonio: nociones y construcciones sociales.....                                                          | 36        |
| 1.2.1. Aproximaciones al concepto de Patrimonio.....                                                             | 36        |
| 1.2.2. Análisis contextual del concepto.....                                                                     | 43        |
| 1.2.3. La construcción del patrimonio en el marco de la globalización.....                                       | 48        |
| 1.3 Patrimonio, Arqueología y Comunidades: Dinámicas socioculturales actuales.....                               | 53        |
| 1.3.1. Patrimonio e identidades: un entramado de relaciones simbióticas.....                                     | 53        |
| <br><b>CAPÍTULO 2. LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL PATRIMONIO EN LA PROVINCIA DE JUJUY, NOROESTE ARGENTINO.....</b>   |           |
| 2.1 Arqueólogos, Patrimonio y Comunidades en Jujuy.....                                                          | 59        |
| 2.1.2 La Provincia de Jujuy: miradas desde la escuela.....                                                       | 59        |
| 2.2 Procesos sociales de construcción del patrimonio.....                                                        | 72        |
| 2.2.1 Turismo y activaciones patrimoniales.....                                                                  | 72        |
| 2.2.2 Reconociendo el patrimonio de Jujuy en la comunidad educativa.....                                         | 87        |
| <br><b>CAPÍTULO 3. PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN LAS COMUNIDADES EDUCATIVA.....</b>                                 |           |
| 3.1. La cuestión del patrimonio arqueológico.....                                                                | 113       |
| 3.1.1 Patrimonio arqueológico de Jujuy: dinámicas locales.....                                                   | 113       |
| 3.1.2 Luces y sombras en la gestión del patrimonio arqueológico de Jujuy.....                                    | 123       |
| 3.2 Prácticas discursivas de la comunidad educativa en torno al patrimonio arqueológico.....                     | 132       |
| 3.2.1 Prospecciones y Sondeos de la Documentación Escolar.....                                                   | 132       |
| 3.2.2 Representaciones de Directivos y Docentes.....                                                             | 140       |
| 3.2.3 Representaciones de los niños.....                                                                         | 165       |
| <br><b>CAPÍTULO 4. PATRIMONIO Y ARQUEOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN ARGENTINA: UNA HISTORIA DE LARGAS AUSENCIAS.....</b> |           |
| 4.1 Procesos Tafonómicos del sistema educativo argentino.....                                                    | 174       |
| 4.2 Marco legal de la Educación en Argentina.....                                                                | 193       |
| 4.2.1 Normativa a nivel nacional.....                                                                            | 193       |
| 4.2.2. Normativa a nivel provincial.....                                                                         | 198       |
| 4.3 Comunidades educativas sin una historia local.....                                                           | 205       |

|                                                                                                                          |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>CAPÍTULO 5. EXPERIENCIAS EDUCATIVAS PARA PRESERVAR EL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN ESCUELAS PRIMARIAS DE JUJUY.....</b> | <b>221</b> |
| 5.1 Patrimonio y arqueología en la escuela: nuevas tramas de intervención social.....                                    | 221        |
| 5.1.1. Arqueología pública y educación intercultural.....                                                                | 221        |
| 5.2 Dossier de relatos de experiencias escolares.....                                                                    | 228        |
| 5.2.1 Volcán: La Feria campesina.....                                                                                    | 230        |
| 5.2.2 San Antonio: restos arqueológicos sin dueño.....                                                                   | 242        |
| 5.2.3 Perchel: Un pucara en el patio de la escuela.....                                                                  | 253        |
| 5.2.4 Patrimonio arqueológico en la capital provincial.....                                                              | 264        |
| 5.3 Al rescate de la Arqueología en la escuela.....                                                                      | 271        |
| <b>CONCLUSIONES.....</b>                                                                                                 | <b>273</b> |
| <b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>                                                                                                 | <b>281</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                                                                                       | <b>300</b> |
| <b>Tablas</b>                                                                                                            |            |
| Presentación de información                                                                                              |            |
| Tabla I. Espacios pedagógicos y calidad de participación.....                                                            | 300        |
| Tabla II. Personal de escuelas que fue parte de la investigación.....                                                    | 302        |
| Categorización de la información                                                                                         |            |
| Tabla III. Representaciones de los docentes acerca de la provincia de Jujuy.....                                         | 306        |
| Tabla IV. Representaciones de los docentes sobre el patrimonio de Jujuy.....                                             | 310        |
| Tabla V. Representaciones de los docentes sobre del patrimonio arqueológico de Jujuy.....                                | 314        |
| Tabla VI. Evaluación de la Comisión Asesora Nacional de Textos Escolares para EGB.....                                   | 319        |
| <b>Cuadros</b>                                                                                                           |            |
| Cuadro 1. Donde escuchaste hablar por primera vez de patrimonio.....                                                     | 80         |
| Cuadro 2. Medios de comunicación relacionados con patrimonio.....                                                        | 80         |
| Cuadro 3. Representaciones de los niños sobre patrimonio de Jujuy.....                                                   | 106        |
| Cuadro 4. Conocimiento de los docentes sobre patrimonio arqueológico.....                                                | 135        |
| <b>Gráficos</b>                                                                                                          |            |
| G. I. Principales destinos de interés turístico de la Provincia de Jujuy.....                                            | 119        |
| G.II. Principales destinos turísticos relacionados con Arqueología en Jujuy. ....                                        | 119        |
| G.III. Conceptualización del patrimonio arqueológico para docentes.....                                                  | 142        |
| G. IV. Propiedad del patrimonio arqueológico según los docentes.....                                                     | 143        |
| G. V. Valoración del patrimonio arqueológico.....                                                                        | 144        |
| G. VI. Función de la educación en relación al patrimonio arqueológico.....                                               | 145        |
| G. VII. Didáctica de enseñanza del patrimonio arqueológico en la escuela primaria.....                                   | 146        |
| G.VIII. Rol del arqueólogo según los niños.....                                                                          | 159        |

## **Dedicatoria**

A mi madre, en el año de su partida hacia la eternidad,  
y a mi padre que se quedó para mostrarnos el camino.

A mis hijos: Nicolás, Rosina y Juan Emilio

A Daniel, porque se que puedo contar contigo



## Agradecimientos

Quiero agradecer en primer lugar, el apoyo inestimable de mi director Dr. Calogero Santoro, quien me impulsó a ingresar al Doctorado, guiándome en este proceso de investigación. Gracias por darme la oportunidad de aprender de la mano de un gran maestro.

Conté además con la codirección de la Dra. María Beatriz Cremonte, quien me dedicó muchas horas de su valioso tiempo. Agradezco su constante asesoramiento científico, sus atinadas sugerencias, y su acompañamiento académico y afectivo que resultaron fundamentales para el desarrollo de la investigación.

Los recursos para realizar esta tesis provinieron de fuentes diversas y comprometieron a distintas instituciones educativas de Chile y Argentina, a quienes debo agradecer. En primer lugar, a los Directores del Programa de Doctorado Universidad Católica del Norte – Universidad de Tarapacá: Dr. Hans Gündermann, Dr. Guillaume Boccara y Dr. Mark Hubbe, por permitirme acceder a este Programa de Formación de Postgrado. Al Administrador Académico del Programa de Postgrado de la UCN, Prof. Hugo Finola, por las gestiones realizadas. A la Universidad Católica del Norte y al Programa MECESUP de Chile, por el apoyo económico. Los trabajos fueron realizados en el marco de los proyectos de investigación que dirige la Dra. Cremonte<sup>1</sup>, brindándome los recursos materiales y el respaldo institucional, por ello mi agradecimiento al Centro Regional de Estudios Arqueológicos (CREA, FHyCS) y a la Secretaría de Ciencia y Tecnología (SECTER) de la Universidad Nacional de Jujuy. Deseo expresar también mi gratitud a Lic. Mercedes Garay de Fumagalli, Vice-rectora de la Universidad Nacional de Jujuy,

---

<sup>1</sup> a) “*Las dimensiones sociales de la cerámica arqueológica del NOA. Estudios Arqueométricos, morfodecorativos y contextuales*”, PIP CONICET N° 112-200801-01004/2008; b) “*Cerámicas arqueológicas de Jujuy. Prácticas sociales y Arqueología aplicada*”, ANPCyT -PICT N° 01538/2008; c) “*Cerámicas Arqueológicas y Prácticas Sociales, II Parte*”, SECTER, UNJU (2007).

Compartir problemáticas, enfoques y perspectivas con colegas resultó significativo para el avance de mi investigación; destaco en tal sentido, las conversaciones mantenidas con la Dra. María Clara Rivolta, Directora del Instituto Interdisciplinario Tilcara (FFyL, UBA), con la Lic. Clarisa Otero, investigadora de dicho instituto y con el Lic. Sebastián Peralta del Centro Regional de Estudios Arqueológicos (FHyCS, UNJu).

Fueron importantes los intercambios de ideas con la Dra. Rossana Ledesma (Universidad Nacional de Salta), la agudeza teórica de la Mg. Paola Bolados (Universidad Católica del Norte) y los comentarios de la Dra. Mirta Bonnin (Universidad Nacional de Córdoba). Un agradecimiento especial al Dr. Ramiro March (Université de Rennes 1), quien dirigió mi etapa de formación en gestión del patrimonio en Francia. Agradezco al Dr. Lautaro Núñez (Universidad Católica del Norte), quien alguna vez me regaló una publicación de su autoría, que con el tiempo sirvió de inspiración para la realización de esta investigación.

Mi gratitud al personal de biblioteca de las universidades, que permitió mi acceso al material bibliográfico: Saúl y Luis (IIAM, Universidad Católica del Norte), Juan (FHyCS, Universidad Nacional de Jujuy), Mónica y Santos (IIT, FFyL, Universidad de Buenos Aires).

Una parte sustancial de la investigación se desarrolló en espacios educativos, y fue posible gracias a la asistencia de la Lic. María Elisa Aparicio, quien operó como facilitadora de mi acceso a las diferentes dependencias del Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy. Agradezco la autorización de la Coordinadora de Planes y Proyectos Educativos de la Provincia, Lic. Patricia Di Lella de Pasquini. La colaboración de las Supervisoras de Nivel Primario: Sara Reinaldi y Liliam Aparicio y de la Supervisora de Nivel Medio: Prof. Melvy Ríos Rico. Resultaron relevantes, las opiniones del Coordinador del Anteproyecto de la Ley Provincial de Educación, Prof. Ángel Miranda, en referencia a los contenidos del Diseño Curricular General de Educación. Agradezco las conversaciones mantenidas con la Mg. Rudix Camacho

docente de la Carrera de Ciencias de la Educación (FHyCS, UNJU), y con la Profesora en Ciencias de la Educación Cristina Figueroa, Secretaria Académica del Instituto de Formación Docente N° 6, de San Salvador de Jujuy.

Para abordar los lineamientos generales de educación intercultural en la provincia, conté con el asesoramiento de la Lic. María Luisa Rubinelli, Directora de la Unidad de Investigación “Pensamiento latinoamericano, relaciones interétnicas e interculturales” (FHyCS, UNJU). Agradezco además comentarios y reflexiones del Lic. Mario Vilca, investigador de esa misma unidad académica. Resultaron enriquecedoras, las experiencias compartidas con la Prof. Estela Carreta, Directora del IFDCyT N° 1, de La Quiaca y Coordinadora de la Cátedra de Integración Regional Argentina-Bolivia, del Convenio Andrés Bello.

Las propuestas pedagógicas pudieron lograrse gracias al trabajo coordinado con directivos y docentes de las escuelas, entre quienes destaco a: Juana Bustamante, Pablo Colque, Laura Córdoba, Iván Chañi, Ana María Díaz, María Guadalupe Grágeda, Lidia Martínez de Grosso, María Victoria Molounny, María Susana Prieto, Armando Quispe, Magda Sivila, Teófilo Tejerina, María Mercedes Tévez, María del Pilar Urzagaste, Oscar Valencia, Marta Vequiz y Beatriz Verrastro. Un agradecimiento especial a las Profesoras de Artes Plásticas Beatriz Ponce y Gabriela Gaspar, por su inestimable colaboración. Pero también fueron parte de esta investigación alumnos, padres, personal administrativo y de maestranza, que me permitieron compartir sus escenarios educativos, con gran generosidad. Vaya por lo tanto mi profundo agradecimiento a las escuelas que me abrieron las puertas para realizar esta investigación: Escuela N° 296 "Modesta Lizárraga de Lerma", de El Perchel; Escuela N° 16, “25 de Mayo” de Volcán; Escuela N° 19 “Delfín Puch”, de San Antonio; Escuela N° 38 “Juanita Stevens”, Escuela Provincial de Artes N°1 “Medardo Pantoja”, Colegio Del Salvador y Colegio Los Lapachos, de San Salvador de Jujuy. Sirva este espacio para expresar mi profunda admiración por aquellos docentes, que supieron contagiarme su vocación por la enseñanza y su compromiso con el aprendizaje.

Mis afectos fueron pilares en algunos momentos de la investigación. Agradezco a mi entrañable amiga Vic, que me alejaba por momentos del mundo académico. A colegas y compañeros de las distintas universidades: Pablo, Carolina y Jorge, Rosario, e Ignacio, por su aliento. Mil gracias a Clarisa por honrarme con su amistad sincera. Muchas gracias a Clara, mi compañera de viajes y de reflexiones disciplinares. Un agradecimiento especial a mi gran amiga Ely, que me ayudó a levantarme y a seguir a pesar de todas las dificultades.

Enfatizo finalmente, el apoyo económico y afectivo de mi familia, sin el cual hubiera resultado imposible la realización de la presente tesis. En primer lugar agradezco a mis hijos Nicolás, Rosina y Juan Emilio por comprender mi pasión por la arqueología que me llevó a restarles tiempo y atención. Gracias a mis compadres trasandinos: Paola y Hugo, y especialmente a mi solcito atacameño: Rocío, por su gran afecto. A mis queridos hermanos Erica, Gisela, Mili, Rosana y Sergio por su cariño y apoyo. A mi madre, quien me dio todo su apoyo, pero no alcanzó a ver concluida esta etapa de mi vida; y a mi padre que me siguió alentando estoicamente. Finalmente, a Daniel, mi compañero de vida, quien me ayudó a cruzar la cordillera y el océano para encontrar un camino en mi profesión.

## **RESUMEN**

Esta tesis ha buscado comprender fenómenos relacionados a la construcción del patrimonio arqueológico en espacios de educación formal de la Provincia de Jujuy, República Argentina. La construcción del problema de investigación tuvo como punto de partida, el reconocimiento de la paulatina destrucción que sufren algunos bienes arqueológicos de esta provincia del Noroeste Argentino, como resultado de activaciones patrimoniales que se producen en el marco de la globalización.

La arqueología pública fue el campo disciplinar desde donde realicé el abordaje de la problemática. Desarrollé mi investigación durante el período 2006-2009. La metodología de investigación contempló fuentes etnográficas y escritas. Consideré como unidad de estudio a la comunidad educativa primaria y la estrategia de investigación consistió fundamentalmente en acceder a las prácticas discursivas de los actores a través de observación participante, entrevistas, técnicas de expresión grafo-plástica y cuestionarios de opinión. Estudié el modo en que las actividades pedagógicas se involucran en procesos de configuración de identidades y patrimonio, y su relación con las evidencias materiales del pasado local.

Esta tesis muestra que una posible vía de intervención para mitigar el impacto de las activaciones patrimoniales, puede ser la educación. Sin embargo, instala nuevas problemáticas de investigación en el campo de la arqueología pública, como el rol que le cabe a la arqueología en la dinámica patrimonial, el posicionamiento del arqueólogo en la producción de conocimientos en un contexto globalizado, en la configuración de identidades de base étnica, y en la construcción de discursos sobre el pasado local.

## **INTRODUCCIÓN**

### **Presentación**

La arqueología, ciencia social del pasado, comienza a reconfigurar las relaciones con su contexto en el marco de la globalización y en ese proceso, se vuelve más actual y local que nunca. Nuevos actores relacionados con fenómenos de patrimonialización, intervienen el escenario arqueológico; y en este devenir suelen producirse graves deterioros del registro. En este marco, se advierte la necesidad de implementar nuevas líneas de investigación entre las cuales, la Arqueología Pública se vislumbra como un horizonte prometedor, y el campo educativo, como un ámbito de participación social para lograr la preservación de sitios y bienes culturales. No obstante, es preciso reflexionar previamente sobre la dimensión pedagógica de esta ciencia; este es el debate que presento en esta oportunidad.

Esta tesis refiere a la construcción del patrimonio arqueológico en espacios de educación formal de la Provincia de Jujuy, República Argentina. El interés general es acceder a la comprensión de valoraciones, significados y apropiaciones de sitios y materiales arqueológicos, con el propósito de contribuir a la preservación de dichos bienes culturales. Se sitúa temporalmente entre los años 2006 y 2009.

La construcción del problema de investigación tuvo como punto de partida, el reconocimiento de la paulatina destrucción que sufren sitios y objetos arqueológicos de Jujuy, como resultado de una realidad compleja donde concurren elementos, circunstancias y actores diversos, relacionados con activaciones patrimoniales promovidas desde el Estado. Considero que hablar de patrimonio es referir a una construcción social, dinámica y contingente. Por lo tanto, estudiar el patrimonio arqueológico, supone acceder al sistema de representaciones, por el cual las comunidades locales tienden a identificarse y auto-representarse con ciertas evidencias materiales del pasado, contextualizándolo en el marco temporal que le otorga sentido: la globalización. Esta afirmación constituyó la base de la problemática, a la que incorporé el factor educativo como eje de análisis.

He centrado mi investigación en las prácticas discursivas de los actores educativos. Las siguientes preguntas, fueron estructurando el trabajo: ¿Cómo se perciben desde la comunidad educativa las evidencias materiales del pasado? ¿Qué relaciones establecen con las mismas? ¿Cuáles son los discursos en relación al patrimonio local? ¿Se conoce qué es la arqueología y a que se dedican los arqueólogos? ¿Se estudian en las escuelas temáticas referidas a sitios y materiales arqueológicos? ¿La educación puede contribuir a la preservación del patrimonio arqueológico?

Consideré como hipótesis general de trabajo que el deterioro de bienes arqueológicos de la Provincia de Jujuy, es causado en gran medida por el desconocimiento y la desvalorización del registro arqueológico como evidencia de los desarrollos culturales del pasado. De la misma, fui desglosando las siguientes hipótesis derivadas: 1) Esta realidad evidencia cierto grado de desconocimiento social sobre la arqueología y el rol de los

arqueólogos en la construcción de discursos sobre el pasado. 2) La arqueología es una ciencia desconocida en el ámbito educativo primario de la provincia de Jujuy. 3) Las prácticas pedagógicas desarrolladas al interior de las escuelas primarias contribuyen a la configuración de patrimonio e identidades. 4) La educación puede constituir una vía importante para reconocer y preservar el patrimonio arqueológico.

Como objetivo general, me propuse acceder a la comprensión de los procesos de construcción social del patrimonio arqueológico, para contribuir a la preservación del mismo desde la educación. Los objetivos específicos fueron: a) Conocer las representaciones de la comunidad educativa acerca del patrimonio y la arqueología; b) Indagar la existencia de contenidos referidos a patrimonio arqueológico en la educación primaria; y c) Favorecer la transposición didáctica de conocimientos arqueológicos a la escuela.

En función del problema de investigación y los objetivos propuestos, el trabajo se basó en un abordaje cualitativo. La metodología de investigación contempló fuentes etnográficas y escritas. Consideré como unidad de estudio a la comunidad educativa primaria y la estrategia de investigación consistió fundamentalmente en acceder a las prácticas discursivas de los actores a través de observación participante, entrevistas, técnicas de expresión grafo-plástica y cuestionarios de opinión. El análisis de documentación escolar oficial me permitió conocer normativas y contenidos relacionados con las dos categorías centrales de la investigación: patrimonio y arqueología.



## **Notas en relación al punto de partida de la investigación**

La preservación de sitios y materiales arqueológicos de la provincia de Jujuy, es una problemática que he venido abordando desde el año 2002, considerando que los mismos se encuentran en estado de alta vulnerabilidad. Reflexionar acerca de esta realidad, interpeló mi rol de arqueóloga, cuestionándome cómo podría contribuir a la preservación los mismos. Pensaba que era importante apelar a un trabajo conjunto entre arqueólogos y comunidad, promoviendo acciones de reconocimiento, valoración y protección de estos sitios y bienes culturales.

Por otra parte, entendía que era necesario primeramente abrir una línea de investigación que diera cuenta de las relaciones que establece la comunidad con la arqueología, e instalar en nuestra sociedad un debate acerca del estado en que se encuentran los bienes arqueológicos. Aunque en ese momento no contaba con financiamiento para realizar una investigación, sin embargo, consideraba que había que asumir un compromiso social con la preservación de los mismos. Consideré que mi contribución podía darse a partir de la divulgación de conocimientos arqueológicos y pensé que el ámbito educativo podría resultar un espacio social relevante para desarrollar nuevas líneas de estudio. En cierta oportunidad, comenté esta inquietud a mi colega María Elisa Aparicio, antropóloga y docente de larga trayectoria en el espacio de la educación primaria provincial, quien se sumó a la propuesta y comenzamos a imaginar posibles intervenciones pedagógicas<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Para lo cual he contado además con el inestimable asesoramiento de miembros del Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy, especialmente el Lic. Ángel Miranda, Coordinador del Equipo Técnico de Redacción de la Nueva Ley Provincial de Educación; la Prof. María Cristina Figueroa, Coordinadora Académica del Instituto de Formación Docente Continua N° 4; ambos a su vez, docentes de

De esta manera, participamos en la organización de talleres, charlas y conferencias, que fueron auspiciadas por distintas instituciones, entre las que destaco a la Secretaría de Educación de la provincia, la Secretaría de Turismo y Cultura de la provincia, el Centro Regional de Estudios Arqueológicos de la Universidad Nacional de Jujuy, y la Universidad Católica de Santiago del Estero. En las mismas introducíamos a estudiantes y docentes en la problemática del deterioro de los bienes culturales, buscando generar una conciencia crítica, y promoviendo una reflexión acerca de la importancia de revalorizar y proteger el acervo cultural local. Realizamos una compilación con las producciones de los niños, resultando un texto de divulgación sobre el patrimonio de Jujuy, que posteriormente fue declarado de interés provincial por la Cámara de Diputados de nuestra provincia<sup>3</sup>.

Paralelamente, un hecho acaecido en el año 2003, comenzó a reconfigurar las relaciones que la comunidad local establecía con sus bienes naturales y culturales. Hablamos de la inclusión de una región de la provincia: la Quebrada de Humahuaca, en la Lista Mundial de *Patrimonio Cultural de la Humanidad*, por parte de UNESCO. Esto motivó la apropiación social del concepto de patrimonio, término poco conocido o utilizado, que pasó a formar parte del discurso cotidiano de los jujeños. En este marco, algunas instituciones educativas nos solicitaron el dictado de talleres para ampliar sus conocimientos sobre esta temática. Nuestro abordaje pedagógico, tuvo como objetivo presentar al patrimonio como una

---

la Carrera de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Jujuy.

<sup>3</sup> La Legislatura de Jujuy, declara de Interés Legislativo la obra titulada “Mirando el patrimonio de Jujuy, con ojos de niño”, solicitando al poder Ejecutivo Provincial disponga la publicación de mil ejemplares para ser distribuidos entre las escuelas e instituciones culturales de la provincia. Declaración N° 06/08. Sala de Sesiones, San Salvador de Jujuy, 17/04/08.

construcción social, atendiendo a su revalorización y preservación. Resultados de estas experiencias fueron presentados en algunos eventos científicos con el fin de comunicar y debatir en otros espacios, aspectos de esta problemática. Sin embargo, a medida que avanzábamos en nuestras actividades sentía la necesidad de capacitarme para poder desarrollar nuevas estrategias de intervención.

Durante el período 2005-2006 realicé un Master en Arqueología e Historia en la Université de Rennes 1, Francia<sup>4</sup>. El mismo me permitió acceder a una pasantía de Postgrado en el Ministerio de Cultura y Comunicación, donde pude especializarme en *Gestión y puesta en valor del patrimonio arqueológico*. Entre las actividades académicas, participé junto a mi tutora<sup>5</sup> de acciones pedagógicas y de difusión que se realizan desde uno de sus organismos, el Servicio Regional de Arqueología (SRA), dependiente de la Dirección Regional de Asuntos Culturales (DRAC), de Bretaña. Uno de los propósitos de mi formación, fue conocer dinámicas de gestión e interpretación cultural de los bienes arqueológicos para lograr un encuentro entre la comunidad y el patrimonio, promoviendo así el compromiso con la protección de los mismos. Como actividad de graduación del master, realicé bajo la supervisión de mis directores<sup>6</sup>, un estudio de caso de un sitio arqueológico de la Quebrada de Humahuaca,

---

<sup>4</sup> Con apoyo del Programa de Becas Saint Exupery, de la Embajada de Francia en Argentina y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Argentina.

<sup>5</sup> Mme. Frederik Fromentin, Ingénieure de Recherche, SRA, DRAC Bretagne, Ministère de la Culture et de la Communication de France.

<sup>6</sup> Dr. Ramiro March (CNRS, Université de Rennes 1, Francia) y Dra. María Beatriz Cremonte (CONICET, Universidad Nacional de Jujuy, Argentina).

para el cual analicé una serie de propuestas de gestión y mediación cultural<sup>7</sup>.

De regreso a mi país, asistí a diferentes eventos científicos donde se debatieron trabajos relacionados con la construcción del patrimonio arqueológico, y entendiendo la importancia de generar nuevos espacios para el tratamiento de esta temática participé en la organización de mesas redondas y simposios<sup>8</sup>. Sin embargo mi interés trascendía la comunidad arqueológica. Por ello, retomé el contacto con la comunidad educativa con el objetivo de contribuir a la preservación de estos bienes culturales. Primeramente, comencé a interiorizarme sobre aspectos relacionados con el abordaje pedagógico que recibía este tema en el nivel educativo primario, constatando por una parte, la ausencia de contenidos relacionados con *arqueología* en el Diseño Curricular General de la Provincia; y por otra, la predisposición de docentes y niños por conocer más sobre la práctica arqueológica.

En consecuencia, participé del dictado de cursos de capacitación para docentes; de diferentes instancias de la Feria de Ciencias y Tecnología Nacional y Provincial (Comité Científico Asesor, Equipo de Evaluadores) y brindado asesoramiento para la elaboración de proyectos de investigación, a solicitud del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación y de la Secretaria de Educación de la Provincia de

---

<sup>7</sup> Montenegro, M. 2006. Préservation du Patrimoine Archéologique dans la province de Jujuy. Argentina: Analyse des instruments de gestion français et possibilités d'application. Mémoire de Master 2, Archéologie et Archéosciences, Université de Rennes1. Francia

<sup>8</sup> Destaco la Mesa Redonda “Preservación del patrimonio arqueológico desde distintos espacios socioculturales”, que coordiné junto a M.E. Aparicio, en el marco del XVI Congreso Nacional de Arqueología Argentina, y que contó con la presencia de la Dra. María Isabel Hernández Llosas como relatora.

Jujuy<sup>9</sup>. No obstante, al realizar una evaluación de dichas acciones, reconocí que aunque en ciertos casos podían resultar experiencias significativas, solo se trataba de intervenciones aisladas que abarcaban a un sector mínimo de la población.

Asumí entonces, la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas relacionadas con la arqueología que pudieran ser incorporadas a la estructura educativa oficial. Consideré importante pensar recursos de vinculación entre arqueología y comunidad educativa; esto supondría la apertura de un nuevo horizonte de trabajo en nuestra provincia: Arqueología y Educación, enmarcado en las perspectivas de la Arqueología Pública. Sin embargo, era necesario realizar previamente una investigación de corte exploratorio para establecer un diagnóstico de situación.

Con esta perspectiva, ingresé al Programa de Doctorado en Antropología de la Universidad Católica del Norte y la Universidad de Tarapacá, Chile. Esta nueva etapa de formación de postgrado<sup>10</sup>, me brindó la oportunidad para realizar la mencionada investigación. Los permanentes viajes a través de la Cordillera de los Andes, me permitieron “tomar distancia” y comparar la relación arqueología y comunidades en contextos chilenos y argentinos de este sector de la Subárea Circumpuneña. Este ejercicio epistémico fue de gran valor para el abordaje de mi problemática, y la permanente guía de mis directores contribuyó a delinear las estrategias de investigación.

---

<sup>9</sup> Uno de los proyectos asesorados, titulado “Los Antiguales de Coranzulí, pasado, presente y futuro”, de una escuela de la Puna, (UGE N° 386, Coranzulí, Susques), resultó ganador de la XXIX Feria de Nacional de Ciencias y Tecnología, Argentina. Esto le dio derecho a participar de la instancia internacional: Intel-Isef 2006, que se realizó en Estados Unidos, hasta allí viajaron las niñas investigadoras junto a su docente, el Prof. Iván Chañi.

<sup>10</sup> Durante el período académico 2002-2004, participé como estudiante del Programa de Magíster en Antropología de la UCN-UTA, egresando en el año 2005.

Considero que el aporte de esta tesis consiste en el reconocimiento del rol de la arqueología en la construcción del pasado local, en relación con procesos de construcción del patrimonio que se desarrollan en la comunidad educativa, en el marco de activaciones patrimoniales que se promueven desde el Estado provincial. En ese sentido, el resultado que espero obtener es un conocimiento en profundidad de las tramas de significación y apropiación del patrimonio y la arqueología por parte de la comunidad educativa primaria, para favorecer acciones de preservación del patrimonio arqueológico desde este espacio social.

### **Consideraciones metodológicas**

La investigación se efectuó en el marco general de los proyectos de investigación arqueológica que dirige la Co-directora de esta tesis, Dra. María Beatriz Cremonte. Mi participación estuvo relacionada con un análisis de factibilidad para implementar acciones de transferencia de conocimientos científicos a la comunidad educativa primaria, a efectos de lograr la valorización del patrimonio arqueológico. Dada la complejidad de la temática debimos diseñar una estructura metodológica de abordaje interdisciplinario: se trata de una investigación cualitativa, realizada fundamentalmente en el ámbito educativo, empleando métodos y técnicas de arqueología pública (Högberg 2007; Fernández Murillo 2003), etnográficas (Achilli 2006, 2000; Guber 2004), y de investigación educativa (Buendía Eisman 2000; Buendía et al 1997; Rodríguez Gomez et al. 1996).

Los temas principales, sobre los que estructuré las preguntas de investigación fueron dos: a) Construcción social del patrimonio en las

escuelas primarias: noción y significados otorgados al patrimonio, activaciones patrimoniales promovidas desde el Estado; y b) Concepciones de la comunidad educativa acerca de la arqueología: cognoscibilidad de la arqueología, concepción del rol de los arqueólogos, rol de la arqueología en la construcción del pasado local, significación de sitios y materiales arqueológicos. Me interesaba analizar la construcción del patrimonio arqueológico en el marco del proceso escolar<sup>11</sup>; para ello, fue necesario delimitar el campo de estudio.

En base a experiencias previas de trabajo en el sistema educativo decidí seleccionar el Nivel Primario, entendiendo que allí nuestras propuestas podrían tener mayor eficacia. Este nivel, que recibe alumnos de una franja etaria comprendidos entre 5 - 13 años, suele considerarse un espacio fundamental para la formación conceptual y actitudinal de los niños. Pensé que este contexto sería relevante para desarrollar contenidos que promovieran acciones de valorización y preservación del patrimonio arqueológico.

Por tratarse de un estudio cualitativo, elegí un tipo de muestra no probabilística, de uso frecuente en la investigación antropológica (Guber 2004). Se trata de una “muestra evaluada”, que me permitió definir pertenencias a calificaciones distintivas en relación con nuestros objetivos de investigación. Prioricé el criterio de significatividad en la selección de documentos, discursos y prácticas a observar. A través de una vía analítica,

---

<sup>11</sup> Entendido como un conjunto de relaciones y prácticas institucionalizadas históricamente, dentro del cual el currículum oficial es un nivel normativo. Está conformado por la interacción de tradiciones históricas, variaciones regionales, decisiones político-administrativas y burocráticas, consecuencias imprevistas en la planificación técnica e interpretaciones particulares que hacen maestros y alumnos de los elementos en torno a los cuales se organiza la enseñanza (Rockwell 1982).

delimité como unidades de estudio a escuelas privadas y estatales, de ámbito rural y urbano de la Provincia de Jujuy, emplazadas en áreas de influencia de los sitios arqueológicos que estudia nuestro equipo de investigaciones. Están localizadas en dos regiones geográficas de la provincia: Quebrada de Humahuaca y Valles templados meridionales. Definimos como unidades de observación a las siguientes escuelas: Escuela N° 296 "Lizárraga de Lerma", de El Perchel; Escuela N° 16, "25 de Mayo" de Volcán; Escuela N° 19 "Delfín Puch", de San Antonio; Escuela N° 38 "Juanita Stevens", Escuela Provincial de Artes N°1 "Medardo Pantoja", Colegio Del Salvador y Colegio Los Lapachos, de San Salvador de Jujuy. También consideré publicaciones científicas arqueológicas, trabajos de divulgación y políticas del Estado referidas a Educación y Patrimonio

Las unidades de análisis fueron: a) Directivos, docentes y alumnos de los establecimientos educativos mencionados. El trabajo de campo comenzó en el año 2007 y continuó hasta principios del año 2009, abarcando tres ciclos lectivos<sup>12</sup>. Trabajé en diferentes contextos áulicos del nivel primario, en escuelas rurales y urbanas, de capital y del interior de la provincia; incluí además una escuela que cuenta con plurigrado. La selección de informantes (docentes con quienes trabajaría), se operó a través de una "muestra de oportunidad", donde ponderé la situación de encuentro, la capacidad de interpretar los objetivos de trabajo conjunto y las posibilidades de continuar la relación (sensu Guber 2004). En esa autoselección, los informantes se ofrecieron a dar información e incluso a participar en las actividades que fuimos desarrollando. De todos modos, en un principio no fui demasiado estricta en la determinación del número de

---

<sup>12</sup> Aunque por tratarse de espacios de educación formal, hubo que respetar el calendario escolar, en consecuencia se produjeron momentos de "no registro" (Emerson y Fretz 1995) como por ejemplo vacaciones de invierno, de verano y fiesta de los estudiantes.



personas con quienes trabajar<sup>13</sup>. Esto permitió, incorporar en el curso de la investigación: a) *Nuevas unidades de análisis*: otros actores educativos que podían aportar información suplementaria, principalmente funcionarios del Ministerio de Educación de la provincia y también docentes de distintas unidades académicas relacionadas con la enseñanza del tema patrimonio; y b) *Nuevas unidades de observación*: eventos realizados en nuestra provincia en relación a la temática del patrimonio<sup>14</sup>.

Debí negociar el acceso al campo, a través de entrevistas con funcionarios del Ministerio de Educación, presentando un protocolo de trabajo donde detallé alcances de la investigación, tiempo que me demandarían los trabajos y uso que haría de la información obtenida, siguiendo las propuestas de Buendía Eisman (2000). Comunicué abiertamente los principios éticos que guiaban mi investigación, atendí comentarios y sugerencias de trabajo, y aseguré además, el anonimato a quienes así lo requirieron.

El proceso de recolección de información fue complejo. Uno de los presupuestos de mi investigación era que, la presencia física del investigador altera de cierto modo la “realidad cotidiana escolar”, por ello evalué la necesidad de realizar visitas a las escuelas en diferentes

---

<sup>13</sup> “Solo en la medida en que se interna en su dinámica, y en que conoce discursos y prácticas, el investigador puede detectar cuáles son los grupos relevantes y significativos para una descripción [...] Los sentidos propios de los actores, que el investigador busca reconocer-identificar-construir, también recorren la delimitación de subgrupos no evidentes en una primera delimitación de de la unidad de análisis” (Guber 2004:119).

<sup>14</sup> Feria de Ciencias y Tecnología; Ciclo de debate sobre la nueva Ley de Educación provincial; III Jornadas de Educación, Ética y Ciudadanía; Jornadas Regionales de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales; Foro Internacional: “Desafíos educativos” Cátedra de Integración Argentina-Bolivia Convenio Andrés Bello; II Simposio Internacional “La Investigación en la Universidad: Experiencias Innovadoras de Investigación articuladas a la Docencia y a la Extensión”; Jornadas de capacitación del Ministerio de Educación.

momentos del ciclo lectivo<sup>15</sup>, para compartir actividades y generar una mejor comunicación con los actores educativos (Rodríguez Gómez et al, 2006). Esto contribuyó a lograr una aproximación holística al campo<sup>16</sup>. Nuestro referente empírico se constituyó en base a discursos, prácticas y representaciones acerca del patrimonio y la arqueología, que registramos en la interacción cotidiana de los actores educativos. La información fue recogida, de acuerdo a las propuestas de Guber (2004), en distintas ocasiones<sup>17</sup> y de fuentes diversas, excediendo incluso, los primeros intereses de la investigación evidenciados en el momento en que sentamos las bases de nuestro objeto de conocimiento.

Para acceder al conocimiento de la realidad educativa, acudí a la observación participante, asumiendo que la presencia ante los hechos de la vida cotidiana de una población en estudio garantiza la confiabilidad de los datos recogidos y permite el aprendizaje de los sentidos que subyacen tras sus actividades (Guber 2004). Participé de distintas instancias de la vida escolar observando y registrando todo cuanto acontecía. Asimismo, me convertí en sujeto de observación, sobre todo por parte de los niños, para quienes en principio fui una extraña visitante con un título bastante desconocido “*la arqueóloga*”, de acuerdo a la presentación formal de la maestra. Fui objeto de miradas, preguntas y caras de desconfianza en algunos casos, pero con el transcurrir del tiempo y sobre todo al compartir

---

<sup>15</sup> Participé de diversas instancias pedagógicas: actos escolares, ferias, celebraciones, jornadas institucionales y de capacitación, entre otras

<sup>16</sup> “El campo de una investigación es su referente empírico, la porción de lo real que se desea conocer, el mundo natural y social en el cual se desenvuelven los grupos humanos que lo constituyen”(Guber 2004:83)

<sup>17</sup> Para ello fue necesario consultar previamente los Anuarios: 2007-2008 y 2008-2009, observando en ambos casos, el Calendario Académico y Administrativo, la Organización de Tiempos y Encuentros Institucionales y el capítulo referido a Actos y Conmemoraciones. Me reuní con directivos y docentes para convenir las fechas de visita, que debían quedar registradas en documentación administrativa y en las planificaciones áulicas.

en ciertos espacios el rol docente, comencé a escuchar que se referían a mí con total familiaridad como “la seño Mónica”, sin más preámbulos. Esto resultó muy gratificante, porque comprendí que iban integrándome paulatinamente a la realidad cotidiana de la escuela. A esa altura, prácticas y discursos comenzaron a tornarse más comprensibles y pude detectar ciertas expresiones que antes habrían pasado casi inadvertidas. La oralidad dio paso a los silencios, como objeto de análisis; observar los silencios y las faltas de atención ante ciertos temas fueron claves para entender dinámicas socioculturales que penetran el entramado socioeducativo local. Los testimonios fueron registrados en forma gráfica, como notas del cuaderno de campo y en ocasiones obtuvimos permiso para tomar fotografías.

Implementé ochenta cuestionarios de opinión a docentes de diversas escuelas primarias de la provincia. Realicé además, veinte entrevistas a miembros de la comunidad educativa, funcionarios del Ministerio de Educación de la provincia, referentes de Programas Educativos, directivos de Institutos de Formación Docente y docentes universitarios. Cuestionarios y entrevistas me permitieron acceder a los discursos de estos actores sobre arqueología y patrimonio en relación con sus prácticas educativas. Por tratarse de una investigación cualitativa, partí considerando que la información recogida en entrevistas y cuestionarios era material textual y dada su condición polisémica era necesario implementar técnicas rigurosas de análisis, en tal sentido consideramos de base el texto de Foucault (1969)<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Este instrumento metodológico en función del cual los documentos, los discursos y los saberes son definidos como “monumentos” y analizados en su materialidad, fue adoptado por la investigadora Irina Podgorny (1994). Hasta ese momento, dicha perspectiva, no había sido aplicada a la arqueología, sino al

Analizar los discursos como monumentos<sup>19</sup>, significó definirlos en tanto prácticas que ponen al día regularidades enunciativas. Apelé a una descripción sistemática de un discurso-objeto, tratando de definir formas específicas de articulación. Para el análisis, consideré que el discurso elaborado por cada entrevistado no describe directamente lo que está en su mente, sino que es una construcción activa de la imagen que se forma del objeto con el cual le confrontan las preguntas de la investigadora (Araya Umaña 2002). Primero descarté los elementos periféricos y consideré sólo los ítems específicos de alusión explícita al objeto de investigación. Estudié la configuración del campo enunciativo, reconociendo campos de presencia y/o campos de concomitancia<sup>20</sup>. Analicé frecuencia, dispersión y rango de los enunciados para determinar su relevancia en la formación discursiva. Clasifiqué la información en fragmentos de documentos primarios, señalando los códigos a partir de los cuales fue posible definir categorías.

Para acceder a los conocimientos de los niños en relación a esta temática organicé talleres de expresión<sup>21</sup> grafo-plástica, considerando que la plástica es un lenguaje que suele mostrar buenos resultados a efectos comunicacionales con el público infantil. Siguiendo las propuestas

---

estudio del discurso de otras disciplinas; en vista de los resultados alcanzados, decidí adoptar este recurso metodológico.

<sup>19</sup> “Los discursos que se originan y se usan en la vida cotidiana de la escuela pueden ser definidos como monumentos de una cultura contemporánea que contiene en sí elementos procedentes de las mentalidades y culturas del pasado, mas allá de la voluntad de los participantes actuales de ese discurso” (Podgorny 1994:7).

<sup>20</sup> enunciados que conciernen a otros dominios diferentes de objetos.

<sup>21</sup> cuando desde la educación plástica se habla de *la expresión*, no se alude a una simple liberación emocional, sino que se hace mención a un acto constituido por una intención, una selección de significados, de medios y de determinados usos de esos medios, para expresar. De la relación de todos estos elementos, surgen las distintas formas de representación, que dan lugar a un discurso simbólico que permite visibilizar lo significativo de la experiencia humana (Spravkin 1997).

<sup>21</sup> Congresos Nacionales de Arqueología Argentina, Jornadas Regionales de Investigación en Ciencias Sociales, Simposios de Investigación en Educación.

didácticas de Leonor Spravkin (1997), planteamos temas centrales, pero dejamos en libertad a cada niño para que seleccione sus estrategias de trabajo y resoluciones técnicas, desarrollando su obra según su sentido estético y emotividad. De todos modos, asumimos que, aunque tratáramos de brindarles un espacio para que actuaran espontáneamente, en este proceso de elaboración plástica desarrollado en la escuela, se conjugarían aprendizajes libres y otros provenientes de la educación sistemática, que reflejarían saberes construidos en el contexto escolar. Respetamos el deseo de participación de los niños, dejando abierta la posibilidad de trabajar individualmente o en grupo, según su elección; así también fue respetado el deseo de no intervención por parte de algunos estudiantes. En algunos casos, cuando era posible fuimos registrando en nuestro cuaderno de campo los comentarios que los niños hacían de sus trabajos. Obtuvimos de este modo, aproximadamente 320 dibujos.

Posteriormente realizamos un estudio de cada obra, para determinar temas centrales y periféricos. En esta etapa fue importante el asesoramiento de las profesoras de Artes Plásticas Gabriela Gaspar y Beatriz Ponce. Analizamos y cuantificamos los elementos figurativos, los comparamos para advertir el grado de relevancia de cada uno y observamos el peso compositivo. Se analizó el conjunto de expresiones grafoplásticas, clasificándolas de acuerdo a los temas centrales, establecimos categorías y realizamos un estudio comparativo para determinar el grado de representatividad de las mismas.

Entre las fuentes consultadas, destaco, Cartas, Resoluciones, Recomendaciones y otros documentos de trabajo de organismos internacionales (UNESCO, OEI, ICOMOS) sobre patrimonio arqueológico.

Leyes nacionales y provinciales relacionadas con patrimonio arqueológico y educación. Asimismo, revisé declaratorias, actas y reseñas de eventos científicos de Argentina relacionados con patrimonio, arqueología y educación<sup>22</sup>. Finalmente, analicé los siguientes documentos educativos de Nivel Primario: Diseño Curricular de la Provincia de Jujuy, Núcleos de aprendizajes prioritarios (NAP), Anuario Escolar y Digesto normativo<sup>23</sup>.

La segunda etapa de investigación se concentró en el diseño e implementación de actividades que permitieran lograr una transposición didáctica de contenidos arqueológicos al aula. Para ello, combiné los resultados obtenidos en la fase anterior, con contenidos estipulados en el curriculum oficial. Acudí al planeamiento educativo, entendiéndolo como el formato pedagógico del curriculum, pues provee la urdimbre sobre la cual los docentes tejen el entramado de sus prácticas de enseñanza (Zoppi 2004). Desde este enfoque, propuse una serie de contenidos arqueológicos que podrían ser “transmitidos” al aula, a partir de diversas acciones pedagógicas (talleres de arqueología y de producción artístico-cultural para niños, cursos de capacitación para docentes, muestra de artes plásticas y elaboración de material didáctico para ser utilizado en la escuela). La intención fue promover una explicación de los procesos socioculturales que se desarrollaron en esta región en el pasado, focalizando el conocimiento de sitios arqueológicos próximos a las escuelas.

## **Organización de la tesis**

He estructurado esta tesis en cinco capítulos, tomando como eje central la recuperación de las representaciones de la comunidad educativa sobre el patrimonio arqueológico. El texto, en parte se presenta bajo la modalidad dialógica, ya que he considerado fundamental conocer la realidad social a través de los testimonios de los actores educativos. La organización responde al carácter relacional y contextualizado de las prácticas discursivas. Me interesa mostrar las relaciones que se imbrican en los procesos de patrimonialización local vinculados con fenómenos de reconfiguración de identidades y sus trayectorias, observando la posibilidad de establecer propuestas para la preservación de sitios y bienes culturales.

En la introducción, presento la problemática de estudio y hago referencia a motivaciones y punto de partida de la investigación. Doy a conocer la metodología, describiendo las técnicas empleadas para la recopilación y el análisis de la información, el período temporal que involucró y las características de la muestra de estudio. Finalmente presento la organización de la tesis

En el primer capítulo, describo el marco teórico de la investigación. Realizo una introducción al concepto de patrimonio, abordando dinámicas actuales que surgen de las relaciones entre comunidades y patrimonio arqueológico en el marco de la dicotomía global/local. Expongo además, cuestionamientos que interpelan a la arqueología en este contexto, comentando limitaciones y perspectivas.

En el Capítulo 2, exploro las repercusiones que han tenido las activaciones patrimoniales promovidas por el Estado, en contextos educativos formales de la Provincia de Jujuy en el curso de la última década. Presento la mirada de docentes y alumnos sobre la provincia de Jujuy, quienes nos enseñan un espacio geográfica y culturalmente diverso, donde coexisten formas diferenciales de apropiación y significación de bienes naturales y culturales.

En el Capítulo 3, abordo las prácticas discursivas de los actores educativos en relación al patrimonio arqueológico, a la arqueología como ciencia, y al rol profesional de los arqueólogos. Analizo, a través de la documentación escolar la relevancia que se le otorga al estudio de las evidencias materiales del pasado, en la escuela primaria. Expongo aspectos contradictorios de la gestión del patrimonio arqueológico, al que considero, consecuentemente en estado de alta vulnerabilidad.

En el Capítulo 4, realizo una caracterización de la relación entre Patrimonio, Arqueología y Educación Argentina, como una historia de largas ausencias. Comento episodios relevantes del proceso de negociación e implementación de políticas educativas, desde los orígenes del sistema educativo a la actualidad, analizando los vínculos que se establecieron entre arqueología e historia en la construcción del pasado. Esta retrospectiva, me permite presentar una reconstrucción del entramado de relaciones que vinculan los fenómenos de construcción de patrimonio e identidad nacional en la escuela. Tomo en consideración aspectos generales del debate actual de la Ley Provincial de Educación, con sus dinámicas e interfaces, discutiendo la posibilidad de inclusión de contenidos relacionados con arqueología.



El Capítulo 5, nos introduce en el diseño de propuestas pedagógicas para preservar el patrimonio arqueológico. Comparto experiencias educativas desarrolladas en escuelas primarias de diferentes regiones de la provincia, donde se evidencia una diversidad en torno a significados y apropiaciones, de sitios y bienes arqueológicos. Las mismas nos permiten recrear espacios multivocales y heterogéneos, que permiten apropiaciones diferenciales de la arqueología.

Finalmente presento las conclusiones de esta investigación. Retomo las preguntas centrales y caracterizo los procesos de construcción del patrimonio arqueológico en la escuela, como un campo de tensiones, donde se articulan interacciones sociopolíticas, culturales y educativas. Introduzco asimismo, una reflexión en relación a la de-construcción del patrimonio en la escuela. A la luz de los resultados, discuto la necesidad de fortalecer los vínculos entre arqueología y comunidad educativa, a partir de estrategias pedagógicas que favorezcan la inclusión de contenidos arqueológicos en el contexto áulico, desde una perspectiva intercultural.

## **CAPÍTULO 1**

### **ARQUEOLOGÍA: DESENTERRANDO UN PASADO PARA CONSTRUIR UN PRESENTE**

“La arqueología es para nosotros, además de reconstrucción histórica y tarea científica, una búsqueda de afirmación de una identidad que nuestros pueblos tienen confundido detrás de un síndrome provocado por la razón colonial”

Luis Lumbreras

#### **1.1 ARQUEOLOGÍA PÚBLICA: ABRIENDO CANALES DE COMUNICACIÓN**

Entiendo que la arqueología hoy es mucho mas que la ciencia que busca conocer el pasado de algunos, es una disciplina que puede contribuir a la construcción de un presente para todos. Asumo el desafío de pensar esta investigación desde un espacio periférico no solo de Argentina, sino de Sudamérica; y en ese devenir, adhiero a lo señalado por Francisco López Segrera entendiendo que “depende de nosotros el convertir “la crisis de paradigmas” de las ciencias sociales en la región, (en un momento de desintegración del sistema-mundo en que se amplían nuestras opciones) en coyuntura propicia para imaginar y construir un nuevo futuro” (López Segrera 2000:196).

El propósito de mi investigación fue observar y dar cuenta de las representaciones sociales<sup>24</sup> acerca del patrimonio y la arqueología. Me interesaba generar un espacio de encuentro entre arqueología y comunidad educativa, para construir conocimientos acerca del pasado local desde una perspectiva intercultural. Sin embargo, para lograr este cometido, se hacía necesario definir un enfoque desde donde avanzar en la búsqueda de posibles respuestas. El controvertido escenario local, me impulsó a repensar la práctica arqueológica, analizando limitaciones, alcances y perspectivas. Esto tuvo dos tipos de implicancias: en primer lugar, comencé a observar con detenimiento la génesis de los procesos locales de activación patrimonial, que pudieran incidir en la praxis profesional del arqueólogo. En segundo lugar, comprendí la necesidad de reflexionar sobre el posicionamiento de la disciplina frente a esta realidad socio-económica, política y cultural.

Encontré en la arqueología pública, una vía posible de reflexión de la práctica arqueológica, pero también de investigación y de participación social. La consideré un espacio epistémico que busca actualizar los vínculos entre arqueología y comunidad. Un campo disciplinar que aspira a promover un acercamiento entre el público y las evidencias materiales del pasado de la región a partir de diversas acciones: pedagógicas, de transferencia, de mediación cultural y de comunicación social; en virtud de los cuales participa directa o indirectamente en los procesos de construcción social del patrimonio arqueológico.

---

<sup>24</sup> Las representaciones sociales constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen, a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas (Araya Umaña 2002)

Una de las críticas que se han venido formulando a este campo disciplinar es que se trata de un espacio fundamentalmente pragmático. Sin embargo, como revela la SAA<sup>25</sup>, la discusión está activa y en revisión; y es posible advertir avances teóricos que van más allá de las prácticas, y que examinan usos y tendencias en arqueología pública a la luz de potenciales desarrollos futuros. Esta organización señala la existencia de diferentes experiencias nacionales y regionales, que evidencian modalidades diversas de hacer arqueología pública; por lo mismo van surgiendo cada día, nuevas áreas de especialización y diferentes objetivos de investigación como: arqueología y educación, arqueología y comunidades, arqueología y justicia social, entre otros. Se advierte como un espacio que se está desarrollando en forma exponencial; que incluye, por una parte, una práctica aplicada llevada a cabo por educadores con experiencia arqueológica o por arqueólogos con intereses educativos; y por otra, contenidos teóricos que se desarrollan al interior de espacios académicos (tesis doctorales, disertaciones, cursos y programas de distintas universidades) que son requeridos frecuentemente y también son ofrecidos como opción a la mitigación de impacto o en la gestión de los recursos culturales.

En ocasiones se ha destacado que existe una cierta ambigüedad en torno a la noción de arqueología pública; adhiero particularmente a la definición de Carol Mc David (2002), quien indica que se trata de un fértil campo de investigación arqueológica, que incorpora abordajes teórico-prácticos en campos donde los arqueólogos y sus públicos interactúan, como ser: gestión del patrimonio, educación de museos, arqueología y

---

<sup>25</sup> Society for American Archaeology  
<http://www.saa.org/public/forArchaeologists/forArchaeologists.html>

educación. Esta autora sostiene que la arqueología pública se constituye en un espacio para mostrar al público los resultados de las investigaciones arqueológicas, entregando información que les permita promover una adecuada administración de los recursos culturales o construir su propio pasado, acciones que vuelven a la arqueología relevante para la sociedad.

Desde esta perspectiva, la arqueología ha dejado de ser una disciplina científica aséptica y comienza a tener una participación activa en los contextos sociopolíticos y económicos locales. La arqueología pública se constituye en un espacio de construcción de conocimientos sobre el pasado y el presente de las comunidades. Sus investigaciones poseen un alto grado de implicancia pública, ya que refieren: a la relación entre arqueología e identidades étnicas; a la inclusión de contenidos arqueológicos en educación intercultural; a debates relacionados con los derechos de las poblaciones indígenas sobre los restos materiales del pasado; a legislación sobre protección de bienes arqueológicos; a la imagen de la arqueología en los medios; al turismo arqueológico y la participación de las comunidades; entre otros ejes temáticos que abren nuevos espacios de vinculación con la comunidad.

En el contexto global actual, el patrimonio posee una valoración social creciente que puede reconocerse tanto en las políticas que propician organismos internacionales como la UNESCO, como en las apropiaciones de las comunidades locales. En este escenario, la arqueología adquiere nuevos horizontes de trabajo y entre sus objetivos apuesta a expandir más allá del medio científico los últimos descubrimientos arqueológicos, de manera tal que pueda servir para combatir la depredación de bienes culturales por negligencia o ignorancia (Saucedo Segami 2006). Una de las

vías que se consideran más efectivas, es la educación. En tal sentido, una experiencia relevante es la que ha venido desarrollando desde el año 2002, el equipo de investigaciones del Proyecto Catalhoyüç, bajo la dirección general de Ian Hodder<sup>26</sup>, que a través de su escuela de verano, ha logrado revitalizar los lazos entre arqueología y comunidad local.

Por lo demás, en las últimas décadas, la inclusión de la arqueología entre los contenidos educativos escolares se ha tornado un tema relevante para los arqueólogos. Experiencias significativas son los trabajos de Högberg en escuelas de Suecia (2007), y los de Fernández Murillo (2003) para Bolivia. Sin embargo, llevar la arqueología al aula, ha significado un proceso complejo, que trascendió los espacios de investigación arqueológica (Högberg 2007; Stone y Molyneaux 1994). Esto resultó un desafío para los científicos; se esperaba contribuir a la transferencia de información científica, a partir del diseño de contenidos que pudieran ser desarrollados en la escuela. Esto implicó el desarrollo de estudios tendientes a compartir los resultados de los trabajos con nuevos actores sociales: los niños. De los mismos, fueron desprendiéndose nuevos interrogantes: ¿Cómo enseñar arqueología en la escuela? ¿Qué métodos deberían utilizarse? ¿Como podrían desarrollar los arqueólogos tareas de cooperación con las escuelas? ¿Que actividades podrían desarrollarse para captar el interés de los estudiantes?

---

<sup>26</sup> El programa “Escuela de verano Catalhoyüç”, coordinado por Shahina Farid, promueve la educación en arqueología en las escuelas. Su propósito es contribuir a la educación de los jóvenes de la región acerca de la importancia de la arqueología, intentando que la comunidad local conozca mejor su patrimonio y se haga responsable de su cuidado: [www.catalhoyuc.com](http://www.catalhoyuc.com)

En Argentina, el primer trabajo que analizó la relación entre arqueología y educación fue el de Irina Podgorny (1994), aunque este trabajo se restringió a la inclusión de la arqueología pampeana en la educación argentina. Otra publicación que acercó elementos de arqueología regional a la escuela fue el de María Esther Albeck y colaboradores (1996), realizado específicamente para la Quebrada de Humahuaca. Considero que son los trabajos de Rossana Ledesma (2006.a y b), para la provincia de Salta los que realizan un abordaje mas profundo de la problemática entre patrimonio, arqueología y educación, aunque vinculado además al turismo. Otros trabajos que resultaron fuente de consulta y -de cierto modo- antecedentes de esta investigación son el de Patricia Ayala (2006), en relación con arqueología y comunidades locales en contextos de emergencia étnica; y el de Paola Bolados García (2006), en referencia a aspectos de educación intercultural en este sector de los Andes Centro Sur. Consideré además publicaciones arqueológicas que hubieran abordado el tema de la preservación del patrimonio desde museos y centros culturales (Fabra et al. 2007; Córdova 1997) y textos arqueológicos de divulgación para niños (Núñez 2001).

En el caso de la presente investigación, la arqueología pública me brindó un marco conceptual apropiado para analizar críticamente los fenómenos sociales de construcción del patrimonio arqueológico. Resultó, asimismo, adecuada para fortalecer el re-conocimiento y la valoración social de la arqueología como la ciencia social que estudia las evidencias culturales del pasado local. Por lo demás, se constituyó en una perspectiva teórica que me permitió diseñar propuestas pedagógicas para acercar esta disciplina al aula, promoviendo un espacio de diálogo intercultural, donde los distintos actores sociales pudieran participar de la construcción del

pasado de forma más equitativa. Para ello, fue necesario conocer primeramente, aspectos significativos del contexto local, que inciden en la práctica arqueológica, su dinámica y relaciones.

### **1.1.1 La práctica arqueológica en contexto**

Definitivamente, se vuelve necesario comprender que la práctica arqueológica no sólo está determinada por un marco conceptual y una rigurosa metodología, sino también por su contexto, como han señalado algunos investigadores<sup>27</sup>. Precisamente, los hallazgos arqueológicos han sido, en general, fuente de controversias públicas y de cierto modo, el nacionalismo, el social evolucionismo y el interés de la clase media, fueron variables significativas en el desarrollo de varias tradiciones de investigaciones arqueológicas (Trigger 1996). En el contexto local actual, se han vuelto centrales los procesos de construcción de patrimonio e identidades; los mismos interpelan los enfoques teóricos y ponen en crisis aspectos centrales de la praxis arqueológica. Esta dinámica, solo puede comprenderse en el marco de la globalización.

Se ha señalado que la globalización se comporta de modo contradictorio: por una parte, funciona como una modalidad de dominación imperial, reinscribiendo jerarquías sociales y estandarizando culturas y hábitos; pero por otra, descentra a Occidente, borra las diferencias entre

---

<sup>27</sup> Trigger (1992) ha argumentado que las investigaciones arqueológicas también están influidas por los recursos que se destinan, por el contexto institucional en el cual se inscriben y por el tipo de investigación que las sociedades o gobiernos están dispuestos a apoyar. También señala que en ocasiones los arqueólogos pueden encontrarse con restricciones para excavar cierto tipo de yacimientos como cementerios o lugares religiosos.



centros y periferias postulando, al menos en principio, la igualdad de todas las culturas y promoviendo la diversidad<sup>28</sup>. En este escenario, se ha producido una resemantización y una reapropiación del pasado por parte de las comunidades locales, que en ocasiones pone en crisis la producción de conocimiento científico (Coronil 2000). En consecuencia, se han venido sucediendo una serie de acciones relacionadas con la no exposición de momias y/o restos humanos en museos, demandas por la entrega de cuerpos para volver a enterrarlos, prohibiciones de excavar lugares que las comunidades consideran sagrados, solicitudes de administración y gestión de los sitios arqueológicos, cuestionamiento de la legitimidad del conocimiento científico frente a los saberes populares, y otras.

Sin duda estas acciones afectan el cotidiano devenir de las investigaciones científicas y los arqueólogos comenzamos a preguntarnos que rol desempeñamos en esta construcción social de la realidad. La misma presenta un sinnúmero de aristas y los interrogantes se hacen cada vez más complejos e imponen nuevas reflexiones disciplinares. Sin embargo, esta situación parecería no ser exclusiva de la arqueología; como sugiere Coronil (2000) el proceso conocido como globalización incluye nuevos campos de lucha teórica y práctica, y está desestabilizando no sólo las fronteras geográficas y políticas, sino también los protocolos disciplinarios y sus paradigmas teóricos.

---

<sup>28</sup> Así, en espacios sociales localizados bajo condiciones globales, las identidades colectivas se están construyendo en formas inéditas a través de una articulación compleja de fuentes de identificación tales como la religión, territorialidad, raza, clase, etnicidad, género y nacionalidad, pero ahora esta articulación está informada por discursos universales de derechos humanos, leyes internacionales, ecología, feminismo, derechos culturales y otros medios de hacer respetar las diferencias dentro de la igualdad (Coronil 2000).

Volviendo a la arqueología, sabemos que esta ciencia acompañó y en ocasiones legitimó procesos socioeconómicos y políticos de los países que producían “conocimiento científico”, experimentando cambios teórico-metodológicos, acorde a su contexto. Si nos remontamos a las décadas finales del siglo XIX y comienzos del XX cuando la arqueología se estaba constituyendo en ciencia, observamos que los resultados de sus investigaciones contribuyeron a *afianzar* la identidad nacional, aportando pruebas materiales de gloriosos orígenes que legitimaban la supremacía de algunos pueblos. La prehistoria europea fuertemente influenciada por el enfoque histórico cultural enfatizó la necesidad de determinar los orígenes étnicos del registro arqueológico, problemática que se extendió posteriormente al continente americano (Trigger 1992).

En sus comienzos, la arqueología americana se desarrolló fundamentalmente en Norteamérica, y estuvo teñida por presupuestos colonialistas que consideraban a los nativos como pueblos sin progreso e incapaces de adoptar pautas de vida civilizada. En consecuencia, cuando a fines del siglo XVIII los arqueólogos norteamericanos se encontraron con evidencias materiales de grandes desarrollos culturales anteriores a la colonia (como fue el caso de los hallazgos en los valles de Ohio y Mississippi), adscribieron los mismos a una raza perdida de “Moundbuilders”, diferentes de los Indios de Norteamérica a quienes éstos últimos habían destruido (Trigger 1996). Ayala (2008) sostiene que estos primeros desarrollos de la disciplina estuvieron ligados a la construcción de una imagen estereotipada del indio, que los caracterizaba como miembros de sociedades estáticas, en un estado primitivo de desarrollo y como residuos del pasado.

En referencia a los desarrollos de la arqueología en Latinoamérica, Gnecco (2002), sostiene que esta ciencia surge como práctica disciplinaria y disciplinada en distintos momentos del siglo XX. El discurso arqueológico emergió a la superficie de un discurso pre-existente sobre la identidad, construido desde mucho antes en Europa y en América. El mismo, fue histórico y debe considerarse como una tecnología de domesticación de la memoria social, que una vez en el continente americano, se adecuó a cada una de las condiciones locales. En los inicios estuvo vinculado a la producción textual de la Colonia, de la mano de los cronistas y mas adelante en tiempos de la Independencia fue diferenciándose acorde a la región, acompañando la construcción de los Estados Nacionales del XIX. Así, en el caso particular de Colombia, la construcción nacional se fundó en la proyección al pasado de una comunidad histórica construida (imaginada) en el presente, cuya temática común fue la desaparición de los pueblos indígenas prehispánicos. En ese sentido, los arqueólogos contribuyeron a establecer cánones de legitimidad y a encauzar el discurso identitario por caminos mas regulados y apropiados para la situación histórica concreta; de cierto modo participaron del establecimiento de cánones precisos de investigación y de la formación de identidades políticas que dieron forma a la memoria social.

Posteriormente, hacia la década de 1940, la arqueología institucionalizada comenzó a controlar la producción y reproducción del discurso histórico sobre la identidad basada en los objetos, excluyendo los discursos que no podía controlar. “La hegemonía del discurso arqueológico descansó en dos mecanismos de exclusión complementarios: por un lado, la separación taxativa entre la tradición escrita y la tradiciones orales; y, por el otro, la distinción entre el texto científico y los textos no científicos”

(Gnecco 2002:142). Creo que, en líneas generales los desarrollos iniciales de la arqueología en varios países de la región, no se apartan demasiado del caso colombiano.

Mas adelante, con el surgimiento de la Nueva Arqueología se verificó un quiebre en la forma de estudiar el pasado. Así, la preocupación por el estudio de la etnicidad y la transmisión cultural dio paso a la necesidad de conocer porque cambiaban las sociedades prehistóricas; por lo demás el soporte epistemológico de este enfoque: el positivismo, apeló a la neutralidad de las ciencias sociales, planteando que a través de la metodología podía superarse la influencia del contexto social del investigador. Ferguson (1996), ha hecho notar que los objetivos universales de la Nueva Arqueología no consideraban la posibilidad de estudiar el desarrollo de los indígenas como un fin relevante en si mismo, lo cual afectó la visión nativa de los arqueólogos por el desinterés manifiesto en los problemas de sus sociedad (Ferguson, citado por Ayala 2008). Entonces, aún cuando sus postulados consideraban estudios etnográficos para entender el comportamiento del registro arqueológico, esta corriente dejó de lado la relevancia social de las investigaciones y la influencia del contexto socio histórico en el desarrollo disciplinar.

Sin embargo, y como señala Langebaek (2003) gracias a la revolución que vivió la disciplina a partir de la arqueología procesual, y de la reacción contra ella, esta ciencia se vio forzada a debatir, en forma franca, temas que de otra manera no habría enfrentado como el compromiso social y el relativismo<sup>29</sup>. En adelante, la relación entre

---

<sup>29</sup> “El relativismo epistémico sostiene que el conocimiento del mundo es relativo a las condiciones en las cuales se genera. Crítica a la ciencia por presumir que una sola forma de conocer es legítima. Sin

arqueología y comunidades fue convirtiéndose en importante foco de estudio y reflexión para la arqueología (Layton 1989; Trigger 1996) y de cierto modo, sus estudios contribuyeron a demostrar que la vieja imagen del “salvaje estático” fue un mito desarrollado como parte del proceso de colonización<sup>30</sup> (Trigger 1992). Un antecedente importante al respecto lo constituyó el Congreso Arqueológico Mundial (World Archaeological Congress “W.A.C”), celebrado en Inglaterra en el año 1986, que congregó a arqueólogos, antropólogos, académicos de diversas disciplinas y miembros de comunidades originarias<sup>31</sup>. El mismo generó una apertura en el horizonte de los estudios arqueológicos, al considerar central para esta ciencia, no solo la investigación de cómo vivió la gente en el pasado, sino también de cómo, y por qué se produjeron los cambios que dieron como resultado las formas de sociedad y cultura actuales (Ucko 1989).

Por esa época, comenzaron a tomar estado público crecientes reclamos de movimientos indígenas en Estados Unidos y Canadá, que demandaban la no intervención de los arqueólogos en sus espacios sagrados y un mayor control sobre su patrimonio. Estas reivindicaciones conllevaron serias confrontaciones entre científicos e indígenas; como resultado, se generó en estos países un corpus de disposiciones éticas y legales que permitieron una mayor participación de los pueblos originarios

---

embargo, no siempre acepta que cada una de las posibles formas de conocer sea del todo arbitraria. No cualquier persona dice cualquier cosa sobre el pasado” (Langebaek 2003:210).

<sup>30</sup> Trigger (1996) ha advertido que, los pueblos originarios del Tercer Mundo consideran cada vez más inadecuada y neocolonialista la idea de que los datos arqueológicos debieran utilizarse sólo para formular y probar un conjunto de teorías generales sobre el comportamiento humano y el cambio cultural. Asimismo, destaca que la arqueología no puede ignorar sus responsabilidades sociales, ya que de hacerlo podría estar condenándose a sí misma, provocando la hostilidad de mucha gente (Trigger 1992).

<sup>31</sup> A los que se refiere Ucko (1989) expresando que muchos de ellos, acostumbrados a ser tratados como “materia” de observaciones arqueológicas y antropológicas, nunca antes habían sido admitidos como participantes en igualdad de condición para discutir su propio pasado o presente cultural.

en la construcción de narrativas históricas a partir de los objetos. Estos procesos fueron observándose con posterioridad en Latinoamérica (Gnecco 2004; Ayala 2008).

En otro orden de cosas, los 500 años de la conquista española, fueron perfilando nuevos planteos teóricos para la arqueología americana. Así algunos investigadores, alistados en las filas de la Arqueología Social apostaron a consolidar una conciencia histórica nacional a partir de sus prácticas: “a diferencia del observador foráneo que rescata nuestro pasado como parte de un compromiso teórico alejado de sus preocupaciones vitales, los que hacemos arqueología sudamericana somos claramente conscientes de que nuestra tarea compromete directamente nuestros intereses históricos inmediatos[...] No estamos interesados e asumir teorías por el simple compromiso teórico; estamos interesados en hacer ciencia para rescatar, para nuestro tiempo, aquello que se escondió detrás de estos 500 años[...] Por eso, la arqueología es para nosotros, además de reconstrucción histórica y tarea científica, una búsqueda de afirmación de identidad que nuestros pueblos tienen confundida detrás de un síndrome provocado por la razón colonial (Lumbreras 1990:64).

En la generalidad de los países de Latinoamérica, la arqueología siguió conservando un status de superioridad en relación con la producción y legitimidad del conocimiento sobre el pasado local. Esto motivó profundas tensiones entre poblaciones indígenas y científicos, vinculadas fundamentalmente al campo semántico del patrimonio arqueológico; no obstante, las relaciones son diferentes y están asociadas con procesos históricos de constitución nacional y con los desarrollos teóricos de la disciplina. En Perú, la arqueología no ha sido contestada por las

comunidades indígenas, en tanto en Colombia, los indígenas demandaron la devolución de los restos culturales de sus antepasados (Gnecco 2004). En Ecuador, las tensiones entre la constitución de un movimiento indígena local y su producción global, dejan entrever una revalorización del pasado que busca legitimar y otorgar una proyección histórica a sus aspiraciones; este hecho otorga a la arqueología un rol central en el futuro cultural y político del movimiento indígena y de la nación (Benavides 2004).

En Bolivia, se han producido críticas al discurso colonialista de la arqueología por parte de actores indígenas (Mamani 1989), aunque para algunos investigadores, la participación activa se reduce a unos pocos ejemplos (Ángelo 2005). Sin embargo, encontramos investigaciones actuales que refieren a la vinculación entre arqueología e identidad étnica (Capriles 2003), a participación comunitaria, desarrollo sostenible y arqueología (Lima Torrez 2003; Nielsen 2005; Nielsen, Calcina y Quispe 2003) y a la enseñanza de la arqueología en comunidades locales (Fernández Murillo 2003).

En el caso de Chile, la relación entre comunidades y arqueólogos ha transitado por diversas instancias de reclamos y negociaciones que tuvieron como protagonista al patrimonio arqueológico, especialmente en los casos mapuche y atacameño; este último caso, ha sido profundamente analizado por Patricia Ayala (2008). Por lo demás, en la última década se han producido investigaciones arqueológicas en el Norte de Chile, que han contribuido a revitalizar los lazos entre esta disciplina y las comunidades locales. Algunas consideran la relación entre arqueología y desarrollo de comunidades (Bravo 2003), en tanto, otras acercan el enfoque científico a través de la educación de museos (Córdova 2004; 1997; Córdova et al.

2002). Encontramos trabajos que promueven reflexiones en torno al patrimonio cultural (Uribe y Adán 2003; Carrasco et al., 2003; Jofré 2003), y otros que analizan los vínculos entre arqueología y comunidad indígena (Romero Guevara 2003; Ayala et al., 2003).

En Argentina, arqueólogos y comunidades han atravesado diferentes etapas en su relación. Durante la última década, ha sufrido profundas rupturas vinculadas con la re-significación y re-apropiación del pasado prehispánico. Esto ha motivado una reflexión disciplinar, que ha generado en el ámbito científico no solo publicaciones y presentaciones en congresos (Endere 2002; Endere et al. 2004; Rocchietti 2004; Rolandi et al. 2004; Bellelli 2006; Laguens 2008; Guraieb y Frère 2008; Montenegro y Cremonte 2007; Montenegro y Rivolta 2010; Montenegro 2010), sino también espacios de debate sobre arqueología y comunidades<sup>32</sup>, los que han servido para promover entre otras acciones, como la Declaración de Río Cuarto (2004)<sup>33</sup>. Asimismo, a nivel regional se ha venido realizando desde el año 2009, un evento relevante; se trata del “Encuentro sobre Práctica Arqueológica y Comunidades del Noroeste (ESPAC)”<sup>34</sup> que tiene como objetivo fortalecer vínculos y proponer perspectivas de trabajo en común. Sin embargo, hasta el momento, se hace difícil encontrar propuestas teóricas que permitan dar cuenta de la realidad arqueológica a

---

<sup>32</sup> Destacamos especialmente tres eventos: el Foro pueblos originarios–arqueólogos, que sesionó en el XV Congreso Nacional de Arqueología Argentina (2005); las Mesas Redondas “Arqueología y Pueblos indígenas” y “Preservación del patrimonio arqueológico: propuestas pedagógicas desde distintos espacios socioculturales” organizadas durante el XVI Congreso Nacional de Arqueología Argentina (2007).

<sup>33</sup> Donde se alude a la necesidad de valorar responsablemente las consecuencias sociales y políticas de la investigación arqueológica, en relación con los derechos de las comunidades indígenas. Para mayor detalle ver Revista Arqueología Suramericana, vol. 1 n° 2, pp.287-289.

<sup>34</sup> Organizado por el Instituto Interdisciplinario Tilcara, Universidad de Buenos Aires, con auspicios de la Secretaría de Turismo y Cultura de la Provincia de Jujuy. En el Primer encuentro (2009) participé como miembro de la Comisión Organizadora; y en el Segundo (2010), como Coordinadora de la Mesa de Arqueología y Educación, junto a la Dra. Mirta Bonnin (UNC, Argentina).



nivel regional, que se encuentra definitivamente transversalizada por un fenómeno global: la construcción del patrimonio local.

## **1.2 PATRIMONIO: NOCIONES Y CONSTRUCCIONES SOCIALES**

### **1.2.1 Aproximaciones al concepto de patrimonio**

En el contexto global actual el patrimonio se ha vuelto un tema de notable interés para las comunidades locales, generando una importante sinergia en distintos planos entre los que podemos destacar el político, el económico y el cultural. En el transcurso de las últimas décadas, este concepto ha comenzado a adquirir un rol protagónico al interior de la compleja trama de relaciones que han ido entretejiendo las políticas de desarrollo económico sostenible desde una dimensión cultural. Así, es dable observar, que el uso de este término aparece cada día, con mayor frecuencia en los diferentes espacios sociales, asociado a proyectos de desarrollo turístico, promoción económica y tecnológica, reconocimiento de identidades locales, reivindicaciones territoriales, industrias culturales e investigaciones científicas.

Patrimonio, suele presentarse en las prácticas discursivas acompañado de categorías, que le infunden un carácter clasificatorio, como ser: patrimonio arquitectónico, patrimonio local, patrimonio de la humanidad, patrimonio tangible, entre otras. Estas acepciones pueden motivar interrogantes en los interlocutores, o prestarse a confusión. En consecuencia, considero relevante explicitar que entiendo por patrimonio

en esta investigación; para ello, introduzco una descripción general del concepto y posteriormente avanzo en la consideración particular del patrimonio arqueológico.

Para comenzar sería pertinente recurrir a definiciones de diccionario, donde Patrimonio, refiere al legado que se recibe de los antepasados y debe ser transmitido a las generaciones subsiguientes. Asimismo, existen otros criterios para enunciar este concepto, en relación a su status jurídico, económico o cultural. Sin embargo, algunos autores (Caravaca Barroso et al. 1997) piensan que esta palabra posee un contenido semántico amplio y complejo frente a la definición aparentemente sencilla que diccionarios como el de la Lengua Española hacen de él. Entienden que el patrimonio de una sociedad no es una mera suma de partes de lo que poseen los individuos que la componen, sino que adquiere un valor emergente cuya significación y rentabilidad solo pueden apreciarse desde una perspectiva integradora; el mismo, solo es verdaderamente patrimonio, cuando existe un reconocimiento social, y no solo es heredado, sino que es susceptible de ser incrementado o disminuido según el uso que se haga del mismo. Esta afirmación concuerda con las evidencias fácticas que hemos venido obteniendo en el curso de nuestra investigación, donde hemos observado que, en ocasiones las comunidades locales construyen un patrimonio que incorpora evidencias materiales y simbólicas del pasado, pero también expresiones culturales contemporáneas; tal es el caso de ciertas manifestaciones artísticas, como el monumento a la Independencia en Humahuaca<sup>35</sup>.

---

<sup>35</sup> Es una obra del escultor Ernesto Soto Avendaño y data de 1950; se trata de una fundición en bronce que representa al chasqui indígena Pedro Socompa que lleva la noticia de la libertad.

Asimismo, podría resultar pertinente enunciar definiciones contenidas en documentos como el acuerdo UNESCO<sup>36</sup>, que determina dos grandes categorías de patrimonio: Natural y Cultural. En líneas generales, se considera patrimonio cultural a monumentos, conjuntos y lugares que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia; dentro de esta categoría estaría contenido el *patrimonio arqueológico*, que se ha definido como:

*La parte de nuestro patrimonio material para la cual los métodos de la arqueología nos proporcionan la información básica. Engloba todas las huellas de la existencia del hombre y se refiere a los lugares donde se ha practicado cualquier tipo de actividad humana, a las estructuras y los vestigios abandonados de cualquier índole, tanto en superficie como enterrados o bajo las aguas, así como al material relacionado con los mismos*<sup>37</sup>.

En la República Argentina, la legislación en vigencia, reconoce que:

*Forman parte del Patrimonio Arqueológico, las cosas muebles o inmuebles o vestigios de cualquier naturaleza que se encuentren en superficie, subsuelo o sumergidos en aguas jurisdiccionales, que puedan brindar información sobre los grupos socioculturales que habitaron el país desde épocas precolombinas hasta épocas históricas recientes*<sup>38</sup>.

Sin embargo, me ha resultado extremadamente dificultoso trabajar desde una visión compartimentada del patrimonio, a partir de categorías

---

<sup>36</sup> Artículos 1 y 2 de la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural. Aprobada en la 17ª reunión de la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París, 21/11/1972.

<sup>37</sup> Artículo 1º, de la Carta Internacional para la Gestión del Patrimonio Arqueológico adoptado por el ICOMOS en 1990.

<sup>38</sup> Artículo 2, de la Ley Nacional N° 25.743- Protección del Patrimonio Arqueológico y Paleontológico, sancionada el 04/06/03 y promulgada el 25/06/03, por la Cámara de Diputados de la Nación Argentina.

antitéticas, como Natural/Cultural o Tangible/Intangible, dado que en la mayoría de los casos analizados el patrimonio se concibió como un proceso donde se funden ambas categorías en un complejo discurso de corte dialéctico.

Entonces, decidí recurrir a conceptualizaciones que consideran al patrimonio como “una construcción social” (Prats 1997; Ballart 1997). O como una herencia colectiva cultural de valor, un activo valioso que transcurre del pasado al futuro relacionando las distintas generaciones (Ballart y Tresserras 2005). Definitivamente, me resultó altamente operativa la concepción de Prats (1997), que define patrimonio como un artificio ideado en el decurso de un proceso colectivo con intervención de una hegemonía social y cultural, para determinados fines que pueden ser históricamente cambiantes de acuerdo a nuevos criterios o circunstancias.

Se trató de un punto de partida que además de sugestivo, me permitió dar cuenta de continuidades y rupturas en la dinámica de apropiación de bienes culturales en función de su significación para la comunidad. Prats (1997) señala que, en tanto construcción social, el patrimonio no es algo dado, sino un fenómeno que se va conformando como parte de la realidad cotidiana de las comunidades, en un espacio y un tiempo determinado. Sin embargo, los parámetros que definen lo que actualmente se entiende por patrimonio, no son ni su carácter básico de construcción social, ni su supuesta genealogía, sino su capacidad para representar simbólicamente una identidad; donde la eficacia simbólica dependerá de la contextualización de los símbolos en prácticas y discursos, y del nivel de consenso de que gocen referentes y significado. El proceso de construcción del patrimonio, consiste en la legitimación de ciertos

referentes simbólicos, a partir de fuentes de sacralidad extraculturales, esenciales e inmutables. Los criterios de legitimación son: la naturaleza, la historia y la inspiración creativa, que definen un pool virtual de referentes simbólicos, cuyos elementos son potencialmente patrimonializables. La condición para que se transformen en patrimonio es que deben ser activados, esto implica la selección de ciertos referentes del pool y su exposición de una determinada manera, articulando un discurso que quedará avalado por la sacralidad de los referentes.

De todas maneras es engañoso pensar que en el patrimonio estén representados equitativamente todos los referentes simbólicos de una sociedad. Prats (1997), sostiene que esta construcción social incluye un repertorio de referentes patrimoniales, activado por versiones ideológicas de una determinada identidad; en tal sentido, y dado que pueden coexistir distintas versiones de una misma identidad articuladas a través de relaciones de complementariedad u oposición, en ocasiones el patrimonio se constituye en un campo de confrontación simbólica inevitable entre las distintas versiones concurrentes<sup>39</sup>. La correlación entre intereses, valores y situaciones históricas cambiantes, permite entender a las activaciones patrimoniales como estrategias, donde el principal agente de activación es el poder político.

Por ello, entendemos que la construcción social del patrimonio no supone una tarea ingenua, implica seleccionar determinados referentes

---

<sup>39</sup> “Las distintas versiones de la identidad, patrimoniales o no, los distintos símbolos y sus distintas atribuciones de significados se articulan, se complementan, se contradicen y compiten entre sí” (Prats 1997:38).

simbólicos, que permitan instaurar un discurso representativo<sup>40</sup>, significativo y coherente con el contexto del que forma parte. Resulta claro, entonces que no se trata de una conceptualización estática sino de un proceso sociocultural en continua redefinición y resemantización, acorde a circunstancias espacio-temporales. Esto permite entender la variabilidad de formas de reconocimiento y apropiación del patrimonio, por parte de los distintos grupos, que registramos en esta investigación, ya que estos procesos están vinculados con visiones ideológicas y contingentes de la realidad, que no necesariamente son compartidas por todos los sectores de la comunidad.

Por cierto que, para acceder a la comprensión de usos y significaciones del patrimonio actual, es necesario considerar que esta construcción social dinámica, ha sufrido cambios epistémicos a lo largo del tiempo. La preocupación por conservar el legado del pasado aparece como un fenómeno generalizable a las sociedades modernas que se fortaleció en los albores del siglo XXI (Ayala 2006); ejemplo de esto, es la organización del Congreso Internacional de Patrimonio Mundial, que se celebró en Venecia en el año 2002, para conmemorar el trigésimo aniversario de la Convención del Patrimonio Mundial, con el objetivo de afianzar la aplicación de la misma y fortalecer la cooperación para la conservación del patrimonio mundial<sup>41</sup>.

---

<sup>40</sup> Dichas versiones de la identidad que están representadas en el patrimonio y su eficacia relativa pueden medirse a partir de la cantidad y calidad de adhesiones resultantes que legitiman sistemas, políticas y acciones (Prats op. cit).

<sup>41</sup> Para conmemorar este hecho, las Naciones Unidas proclaman al año 2002, como “Año Internacional para el Patrimonio Cultural”.

Sin embargo en las últimas décadas se ha verificado un cambio en el campo semántico. Rotman (2001), señala que se han producido modificaciones relevantes en relación a su conceptualización: se deja de lado su entendimiento como “acervo”, y se asume como “construcción social”, efectivizándose una ampliación del concepto como “herencia cultural”. Esto implica una extensión de su demarcación que ya no se limita a factores históricos y artísticos, sino que incluye además, expresiones culturales mas diversificadas. A partir de este cambio, es posible problematizar las complejas relaciones que los habitantes de una nación establecen con el patrimonio, donde pasan a ser tópicos de interés la percepción y el uso de los bienes culturales, su circulación social y los significados diferenciales que le atribuyen los diversos receptores. En palabras de Pierre Nora, “hemos pasado de un patrimonio de tipo nacional a uno de carácter simbólico y de identificación; de un patrimonio heredado a uno reivindicado; de un patrimonio visible a uno invisible; de un patrimonio material a uno inmaterial; de un patrimonio estatal a un patrimonio social, étnico y comunitario. Como consecuencia el patrimonio cambia de naturaleza y de estatuto” (Nora 1997:16).

Así atravesamos las fronteras de un paradójico siglo XX<sup>42</sup>, y llegamos al siglo XXI, revisando viejos conceptos y nuevas significaciones del patrimonio, reflexionando sobre cual será la noción que más nos oriente en sentido teórico para poder aproximarnos al conocimiento de las prácticas sociales en relación a las apropiaciones de ese concepto por parte

---

<sup>42</sup> El siglo XX, que ha invocado en mayor medida el futuro, es también el siglo que, dio la definición más amplia a la categoría del presente, que crea cotidianamente el pasado y el futuro y que, desde finales de los años sesenta dio muestras de estar ansioso en busca de raíces y obsesionado por la memoria. La confianza en el progreso fue reemplazada por la preocupación de salvaguardar y preservar: ¿Preservar qué y para quién? Este mundo, nuestro mundo, futuras generaciones, nosotros (Hartog 2004).

de las comunidades locales. En esta instancia, me pregunto hasta que punto, los arqueólogos somos conscientes del grado de protagonismo que tenemos en relación a estos fenómenos sociales que son parte de nuestra cotidianeidad profesional. Posiblemente el grado de participación estará en relación con nuestros intereses académicos; sin embargo no podemos dejar de considerar que, como investigadores del pasado, los resultados de nuestro trabajo servirán para legitimar ó desestimar espacios, relatos, bienes y símbolos que podrían ser apropiados como patrimonio, por la comunidad. En consecuencia, acceder a la comprensión de estos procesos sociales se vuelve relevante para la praxis arqueológica.

En el caso de la presente investigación, buscamos comprender la construcción del patrimonio arqueológico por parte de las comunidades educativas de Jujuy en el marco de las políticas patrimoniales definidas desde el Estado Provincial, es decir, desde un enfoque relacional. Por ello, se vuelve necesario realizar un análisis contextual del concepto de patrimonio. El propósito es observar su génesis, entender como se estructuran las nuevas formas de intervención social sobre sitios y bienes arqueológicos, y conocer como se problematiza esta dimensión de la vida de las comunidades locales en función de la práctica arqueológica.

### **1.2.2 Análisis contextual del concepto**

En relación al surgimiento del concepto patrimonio, podemos mencionar que es una noción moderna, vinculada estrechamente a los procesos de construcción de los estados-nación europeos, donde fuera utilizada como elemento articulador de las identidades nacionales (Ballart



1997, Ayala 2006). En ese contexto, surge la noción de cultura-patrimonio, entendida como un acervo de obras reputadas valiosas desde el punto de vista estético, científico o espiritual; se trata de un patrimonio fundamentalmente histórico constituido por obras del pasado, aunque incrementado en forma constante por creaciones del presente; de este modo el discurso estatal difunde un concepto de cultura como patrimonio, vinculada a monumentos emblemáticos y obras excepcionales, entre las cuales las arqueológicas adquieren un sitio preponderante en la exaltación del pasado y en la reafirmación de la identidad nacional (Ayala 2006).

Sin embargo insistimos en el elemento hegemónico como valor fundante de estos procesos. Ese conjunto de bienes y prácticas tradicionales que nos identifican como nación es algo apreciado como un don, con tal prestigio simbólico que no es posible discutirlo (García Canclini 2001:158). La perennidad de esos bienes hace imaginar que su valor es incuestionable y los vuelve fuente de consenso colectivo, mas allá de las divisiones entre grupos que fracturan a la sociedad y diferencian los modos de apropiación del mismo; es por ello, el lugar donde mejor sobrevive hoy la ideología de los sectores oligárquicos<sup>43</sup>. Entendemos que estos elementos simbólicos reviven la existencia de un pasado heroico y casi sacralizado que legitima el poder actual de las clases hegemónicas; el mismo debe ser socialmente rememorado en forma periódica y en esta dinámica, el patrimonio es protagonista. Un claro ejemplo, en el contexto local son las colecciones del museo histórico Provincial, que exhiben

---

<sup>43</sup> Desde las independencias nacionales hasta 1930 los grupos hegemónicos de América Latina, fijaron el alto valor de ciertos bienes culturales: los centros históricos de las grandes ciudades, la música clásica, el saber humanístico. Incorporaron también algunos bienes populares bajo el nombre de “folclor”, marca que señalaba tanto sus diferencias respecto del arte como la sutileza de la mirada culta, capaz de reconocer hasta en los objetos de los “otros” el valor de lo genéricamente humano (García Canclini 2001).

elementos de la vida cotidiana utilizados durante el período colonial, aunque solamente aquellos pertenecientes a los sectores aristocráticos de la sociedad<sup>44</sup>, que son activados como referentes patrimoniales de la sociedad jujeña en su conjunto.

En el caso de Latinoamérica, el contexto romántico en el que surgen los nuevos estados nacionales, conllevó el rescate en ciertos casos (México, Perú y Bolivia) del pasado precolombino, para reforzar el discurso nacionalista, destacando a aquellas culturas prehispánicas que alcanzaron un “alto grado de desarrollo”, como Maya, Azteca, Inca y Tiwanaku; de este modo se estableció una continuidad e identificación simbólica entre el pasado prehispánico y los estados-nación, entendiendo al patrimonio arqueológico como personificación de un pasado común (Ayala 2006). Por el contrario, en el caso de Argentina, el proceso de construcción de la identidad nacional ignoró el pasado prehispánico y las evidencias materiales de estas culturas no fueron apropiadas como patrimonio nacional.

En esta construcción hegemónica de la identidad nacional argentina, no había lugar para las comunidades originarias, ya que se planteaba un modelo de nación mirando a Europa y emulando sólo esos desarrollos culturales. En definitiva, como indica Podgorny (1994), una vez sometidos los territorios indígenas a soberanía de la Nación Argentina, los aborígenes se constituyeron por una parte en un tema literario, personificándose como un héroe vencido por otro aún mas poderoso, identificado como la Nación; y por otra, en objeto de reflexión y observación para la ciencia, donde

---

<sup>44</sup> Indumentaria (vestidos, zapatos), accesorios (abanicos, alhajas y peinetones), colecciones de armas y mobiliario (sillones, escritorios, instrumentos musicales, entre otros) provenientes en todos los casos de Europa.

podía verse como un obstáculo racial que impediría la consolidación de una nación moderna, o como laboratorio y prueba de las teorías sobre la sociedad y la cultura vigentes en las nuevas instituciones científicas argentinas (Podgorny 1994:158). En consecuencia, el “patrimonio cultural argentino” no consideró a los pueblos originarios, sus creencias, sus tradiciones, sus manifestaciones artísticas, en definitiva su cultura, como parte del mismo.

Volviendo al desarrollo que fue transitando la noción de patrimonio, a nivel mundial, podemos decir que a posteriori del surgimiento de los estados nacionales, este concepto romántico mantuvo un sesgo de corte elitista y conservador que caracterizó las postrimerías del siglo XIX, adquiriendo mayor valor y prestigio social, hasta la mitad del siglo XX. Algunos investigadores señalan que en este momento de gran auge identitario, viejas y nuevas identidades se construyeron o recrearon, mientras otras se diluyeron, para lo cual se recurrió a todo tipo de doctrinas, sistemas simbólicos y representaciones, entre ellas el patrimonio. Esto produjo el auge de los museos no solo como entidades de sacralización de la cultura occidental, sino como espacios donde pudieron comenzar a observarse testimonios culturales de otros pueblos<sup>45</sup> (Prats 1997). Sin embargo los considerables conflictos sociopolíticos que se desarrollaron en ese lapso temporal, como las grandes guerras y la descolonización afectaron seriamente la concepción del patrimonio

---

<sup>45</sup> Pero siempre mostrando la supremacía europea; por ejemplo, las colecciones del British Museum, en esa época son una manifestación de la superioridad del espíritu inglés y de su inteligente obra de civilización, donde los objetos pertenecientes a otras sociedades ilustran la sociedad que los ha recogido, ya que es ella quien por medio de sus artistas, sabios, exploradores, e incluso generales ha sabido reconocer su valor (Prats 1997).

cultural, fundamentalmente en relación a su conservación<sup>46</sup>, llegando a impactar inclusive la concepción del fenómeno patrimonial contemporáneo (Ballart 1997; Ayala 2006).

Durante los años 60', se produjo en Europa una mayor visibilización y ampliación de la definición de patrimonio cultural, el cual comienza a ser objeto de tareas de puesta en valor, restauración y conservación. Se promovió la valoración económica de los monumentos artísticos, históricos y arqueológicos, como testimonios materiales de las grandes culturas, que se constituían en recursos económicos, al igual que las riquezas naturales de un país<sup>47</sup>. Estos procesos se trasladaron a América, recién en la década siguiente, y fueron motivo de reuniones y acuerdos internacionales que fomentaron la cooperación interamericana, para dar un nuevo impulso al Continente, aceptando implícitamente que el patrimonio cultural representaba un valor económico y era susceptible de erigirse en “instrumento de progreso”<sup>48</sup>.

Hacia la década de los 80', la crisis económica obligó al ingreso de los bienes patrimoniales y de los museos en la industria del ocio y el turismo; el patrimonio se convirtió así, en un recurso de memoria social ligada al territorio y a la identidad<sup>49</sup>. Su protección devino una prioridad

---

<sup>46</sup> Evidencias de estos procesos son la creación de UNESCO y las Declaraciones emitidas por esta institución.

<sup>47</sup> Convención Cultural Europea (París 1954), Carta de Venecia (1964) y Convención Europea para la protección del patrimonio arqueológico (Londres 1969), entre otras. Siendo la mas importante, la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural, que aprueba la Conferencia General de la UNESCO en París (1972), donde se recogen diversas propuestas de expertos de la unión internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN), del Consejo Internacional de Monumentos y Sitios (ICOMOS) y de la UNESCO.

<sup>48</sup> Reunión de Punta del Este, y Normas de Quito, OEA, 1967.

<sup>49</sup> En esta nueva configuración, el patrimonio está ligado al territorio y la memoria, que constituyen ambos, vectores de identidad. Sin embargo, se trata menos de una identidad obvia, que de una identidad

para administraciones regionales, estados nacionales y organizaciones internacionales, que impulsaron políticas de rescate y conservación patrimonial a la vez que promovieron el turismo como fuente de desarrollo económico de ciertos territorios en crisis (Ballart 1997).

### **1.2.3 La construcción del patrimonio en el marco de la globalización**

Comprender el patrimonio como una construcción sociocultural, nos lleva a observarlo como una realidad emergente del programa de globalización posmoderno. Entendemos a la globalización en términos de Beck (1998), como un marco donde se desarrollan complejos procesos en virtud de los cuales los estados nacionales se entremezclan en sus distintas dimensiones: económica, política, tecnológica y social; estableciendo asimismo, nuevas relaciones de poder, conflictos y entrecruzamientos entre actores, identidades y espacios del mismo estado nacional, y procesos sociales transnacionales. Definitivamente, y como han señalado algunas investigadoras, la globalización constituye hoy una poderosa herramienta de análisis social, que permite iluminar viejos temas descubriendo las múltiples interacciones de lo local con lo global, donde pueden llegar a explicarse las nuevas funciones que han dotado al patrimonio cultural de valor económico (Aguilar Criado 2005).

Por otra parte, algunos autores señalan que aunque lo global siempre ha influido en lo local, ahora la misma globalización comunicativa hace más visible este sistema de relaciones. Los actuales flujos culturales

---

incómoda que corre el riesgo de desaparecer o que en gran medida ya está olvidada o reprimida: una identidad en busca de sí misma, que ha de ser exhumada o incluso inventada (Hartog 2004).

globales no son sólo cosas que viajan, sino datos y significados que pasan a informar la noción de realidad de las distintas culturas; tradicionalmente, los rasgos importados suelen ser resignificados y refuncionalizados por el nuevo contexto cultural al que arriban. Esas aparentes síncresis constituyen indicadores de una transfiguración étnica<sup>50</sup>, donde la diversidad se multiplica, en vez de desaparecer (Bartolomé 2006). Asimismo, se ha aseverado que, la globalización no ha redundado en homogeneización cultural; no sólo porque lo global se ha traducido, comentado y anexo a las prácticas locales a través de fenómenos culturales específicos, sino además porque la condición contemporánea del capital ha encontrado en la heterogeneidad un espacio privilegiado de reproducción. Así, el ideal moderno de una cultura global descubre que su proyecto se ha desvertebrado en localismos vernáculos (Gnecco 2002).

En esta dinámica sociocultural, es posible advertir una creciente valorización de las diferencias, que conlleva la existencia de nuevos actores, organizaciones y declaraciones de corte etnicista asociadas a nuevas demandas (Bengoa 2000; Gunderman 2000). También surgen en este contexto, otros actores interesados en el patrimonio cultural y en los discursos del pasado, que reivindican sus derechos y reclaman su participación en el otorgamiento de sentido, producción y control de los mismos (Ayala 2006). El patrimonio en sus diferentes expresiones, se constituye en una referencia identitaria poseedora de un valor simbólico, y al mismo tiempo en un recurso portador de un valor de cambio. Esto nos sitúa en un escenario complejo, donde los bienes patrimoniales participan

---

<sup>50</sup> “Se trata de estrategias adaptativas que las sociedades subordinadas generan para sobrevivir y que van desdibujando su propio perfil cultural: para poder seguir siendo, hay que dejar de ser lo que se era” (Bartolomé 2006:103).

en juegos de mercado y políticas de identidad simultáneamente, revelando su ambivalencia como capital simbólico en la producción de sentidos tanto para los mercados en expansión, como para las comunidades locales que participan en la puesta en marcha de procesos de reinversión de las tradiciones (Budnik 2004).

En consecuencia, patrimonio ha devenido un tema relevante en el marco de la globalización y se ha constituido en polo de atención de diferentes sectores sociales; considerado por algunos como recurso económico y por otros como bien cultural, ha convocado a distintas instituciones: desde organismos estatales, organizaciones no gubernamentales, equipos de investigaciones científicas y comunidades indígenas, hasta grupos económicos locales e internacionales. Así, es dable observar, diferentes dinámicas de apropiación del patrimonio, que se originan en la manera desigual en que los grupos sociales participan en su conformación y mantenimiento (Rosas Mantecón 1999; García Canclini 2001). Esos procesos constituyen una realidad social, que se va resemantizando con el transcurrir del tiempo, durante los cuales, este concepto puede servir como instrumento de transmisión de diferencias sociales y hegemonía; si bien se ha sostenido que el mismo sirve para unificar cada nación, las desigualdades en su formación y apropiación exigen estudiarlo también como espacio de lucha de grupos sociales (García Canclini 2001).

Definitivamente, se opera una expansión semántica del término, como sugiere Prats (1997) y esta palabra comienza a aparecer con tanta asiduidad en los discursos actuales, que todo cuanto nos rodea, desde lo individual a lo colectivo, desde lo concreto a lo intangible, puede

convertirse de pronto en patrimonio. Sin embargo, no toda obra o vestigio material del pasado es patrimonio de por sí, es necesario designarlos como tal, para lo cual deben atravesar un proceso de patrimonialización en el cual se constituyen, se asumen y se utilizan como tal por qué actores (Ayala 2006). De todos modos este proceso intersubjetivo obedece a su contexto histórico-cultural; en consecuencia, es posible que el mismo patrimonio que en el pasado fuera desvalorizado, escondido u olvidado a causa de la educación oficial<sup>51</sup>, en el presente se descubra como un mecanismo de memoria ligado a tradiciones ancestrales, como un factor de desarrollo económico asociado a proyectos de turismo sustentable, o quede subsumido en conflictos por la propiedad comunal de las tierras. Observamos entonces, como sugiere García Canclini (2006), que los usos sociales de esos bienes, se renuevan con las demandas actuales de una población que participa de una interdependencia globalizada.

En algunos casos, la dinámica actual, relacionada con el régimen económico de libre mercado, introduce al tratamiento del patrimonio y su gestión, nuevos componentes como la producción, el consumo, la oferta y la demanda cultural (Torres y Romero 2005). El patrimonio comienza a ser entendido como un recurso económico capaz de potenciar ciertas regiones, generando sinergias productivas en los territorios. Se propician nuevas y recientes intervenciones sobre el mismo, tanto desde el estado como desde entidades privadas, que promueven un discurso de recuperación de elementos culturales de determinadas zonas. Asimismo, se promueve la reutilización de algunos sitios, como nuevos espacios de recreación, en relación con la demanda cada vez más grande y especializada de la

---

<sup>51</sup> Dado que no se contemplaban en el currículo oficial contenidos relacionados con el pasado prehispánico de la región.



actividad turística (Aguilar Criado 2005). De acuerdo con Prats (1997), esta dinámica afecta al ámbito del patrimonio, entonces no solo cuadros y monumentos, sino fiestas y tradiciones, procesos productivos y culturas enteras se convierten en espectáculos, en artículos de consumo para el turismo cultural. En el caso de la provincia de Jujuy, son los sitios arqueológicos los que comienzan a tomar protagonismo en estos procesos de desarrollo económico, como polos de interés turístico; sin embargo la carencia de proyectos de gestión que promuevan su puesta en valor y consecuente protección, los vuelve altamente vulnerables.

Por lo demás, la reformulación del patrimonio en términos de capital cultural, tiene la ventaja de no representarlo como un conjunto de bienes neutros, cuyos valores y sentidos están fijados de una vez para siempre; sino como un proceso social que como capital, se acumula, se reconvierte, produce rendimientos y es apropiado de distinta manera por los diversos sectores (García Canclini 2001). Asimismo, otros autores (Ballart 2002: Prats 1997), sugieren que el patrimonio se ha transformado en género de comercio desde el momento en que se le adjudica un determinado valor convertible en moneda y la gente paga por ello. Como ejemplo podemos citar el tráfico ilegal de piezas arqueológicas o el ascendente valor de obras de arte en las subastas. Aunque también hay que tener presente el “mercado de la cultura”, legal y protegido por el Estado, que forma parte de la democratización del patrimonio y de la cultura; no debe sorprendernos entonces el incremento de las visitas a museos, exposiciones, centros de interpretación, lugares históricos, adquisición de catálogos de exposición, souvenirs, etc.

En otros casos, el patrimonio se considera definitivamente, un bien cultural. En tal sentido, se suceden procesos de reconceptualización del patrimonio material, que tienen que ver con la transmisión de mensajes culturales vía objetos (trazas, ruinas, objetos muebles o inmuebles), que hacen de verdaderos mensajeros de cultura (Ballart y Tresserras 2005). O bien, se convierte en componente identitario que hace visible ese complejo entramado de relaciones socioeconómicas y políticas que se desarrollan al interior de las actuales sociedades multiculturales, y que se convertirán en motor de las activaciones patrimoniales locales.

### **1.3 PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO Y COMUNIDADES: DINÁMICAS SOCIOCULTURALES ACTUALES**

#### **1.3.1 Patrimonio e identidades: un entramado de relaciones simbióticas**

Cuando expresamos que todo patrimonio se transforma en tal, en la medida que un grupo de individuos lo reconoce, asumimos que esta construcción social conlleva un proceso intenso de apropiaciones, significaciones, debates, conflictos y negociaciones. Para María Isabel Hernández Llosas (2002), esta situación está estrechamente vinculada con la identidad cultural, tema elusivo por definición; de hecho, en los últimos años se ha registrado una conciencia creciente acerca de los valores del patrimonio como medio para reafirmar las identidades locales y enfrentar la compulsión de la globalización.

Por consiguiente, podemos sugerir que en la actualidad el fenómeno de la construcción social del patrimonio es un factor emergente del contexto global. Este proceso, se adecua a las contingencias que presente la relación con la alteridad, destacando entre sus componentes, a aquellos que permiten reforzar y poner en valor la identidad del grupo. Sin embargo, es necesario advertir, que dichas apropiaciones toman en cuenta la estructura simbólica, generando en los nuevos contextos, resemantizaciones y resignificaciones que se ven traducidas y reflejadas, bajo la forma de dinámicas particulares sólo entendibles en el contexto del cual forman parte, y a la luz de procesos de conformación histórica que dan sentido a las mismas (Lacarrieu 2004; Herrero Pérez 2003).

Así, la identidad irrumpe con cierto protagonismo en el campo del patrimonio. Sin embargo, antes de seguir avanzando en el análisis de esta relación, juzgamos conveniente comentar que entendemos por identidad en esta investigación. Aludimos a una construcción social dinámica, simbólica, contingente, que define las características socioculturales que servirán para diferenciar a un grupo y se hace visible cuando el mismo entra en contacto con *otros culturales*. Para algunos autores, se trata de una construcción ideológica, que cambia junto a los contenidos culturales y a los contextos sociales en los que se manifiesta, en consecuencia, no hay identidades inmutables, sino procesos sociales de identificación. De esto se desprende, la posibilidad de desarrollar una identidad plural, puesto que es factible identificarse con distintos grupos a la vez, a partir de la capacidad de elección y teniendo en cuenta que las culturas no constituyen conjuntos monolíticos sino ámbitos internamente diversos que ofrecen diferentes alternativas (Bartolomé, 2006).

No obstante, es interesante observar que en ocasiones las llamadas “identidades” son en realidad *condiciones* que pueden ser asumidas por sus destinatarios o no, utilizadas para designar cierto tipo de situaciones sociales provisorias; la condición se manifiesta como una adscripción coyuntural que puede eventualmente orientar las conductas y la filiación, pero tiende a desaparecer con la situación que la ha generado (Bartolomé, op.cit). Las consideraciones precedentes nos permiten re-pensar las actuales dinámicas de identificación al interior de nuestro territorio provincial: en ocasiones, se advierte que los pobladores locales manifiestan identidades plurales, que resultan a simple vista contradictorias y hasta puede llegar a cuestionarse su autenticidad<sup>52</sup>. Sin embargo consideramos que las adscripciones por más complejas y contradictorias que parezcan, resultan altamente significativas para los actores y son en definitiva, el resultado de una decisión política.

Hall (1995), ha señalado que la identidad es un proceso de articulación, una práctica significativa sometida al juego del poder y de las diferencias, que entraña un trabajo discursivo, donde se definen y ratifican límites simbólicos, como efectos de frontera. Las identidades se construyen de múltiples maneras a través de discursos, prácticas y posiciones diferentes, a menudo antagónicas, sujetas a un constante proceso de cambio y transformación. Se constituyen, al interior de formaciones y prácticas discursivas, mediante estrategias enunciativas. Dichas prácticas,

---

<sup>52</sup> Esto puede visibilizarse en el caso de las festividades, donde algunos pobladores que se declaran miembros de una comunidad originaria, participan de determinadas celebraciones religiosas ligadas al santoral católico, y de ciertas conmemoraciones patrias, como miembros de una asociación tradicional gaucha. Así podría conjeturarse que algunos actores sociales asumen identidades plurales contradictorias (por una parte indígenas y por otra, miembros del Estado nacional). El concepto de condición nos permite acercarnos a una mejor comprensión de estos procesos, y así nos preguntamos si eventualmente el cronograma anual de festejos de la comunidad puede estipular las *condiciones*, que asumen ocasionalmente los actores sociales.

se apropian del patrimonio, como construcción simbólica que contribuye a legitimar una identidad, en el marco de complejas relaciones de poder.

Consecuentemente, es preciso recordar que uno de los principios básicos de la construcción social del patrimonio, es su activación; y como sugiere Prats (2005) depende fundamentalmente de una negociación entre el poder político y la sociedad misma. Este fenómeno comporta un discurso que selecciona, ordena e interpreta los elementos que lo integrarán y constituye la columna vertebral de las activaciones patrimoniales como soportes de identidad, por lo cual cobran gran importancia para el poder político. Así, patrimonio e identidad se configuran como construcciones socioculturales dinámicas que permiten definir lo local, en un escenario globalizado.

En ese contexto plural, se re-definen adscripciones culturales y pertenencias de grupo en una compleja trama de relaciones económico-políticas, donde también se re-estructuran roles, profesiones y saberes; asimismo se determinan las apropiaciones del patrimonio local, en una suerte de mecánica dialéctica de pertenencia/exclusión<sup>53</sup>. Esto provoca - en ocasiones - serias limitaciones a los científicos para acceder al estudio de las evidencias materiales del pasado<sup>54</sup>; en este espacio de interdicción no se

---

<sup>53</sup> Al decir de algunas autoras, la emergencia de identidades étnicas conlleva una lucha política, una búsqueda de mejores condiciones de vida, demandas de inclusión social y control de recursos; este tipo de reivindicaciones, incluye a diversos actores sociales cuyo interés por el patrimonio cultural los sitúa en un espacio social de confrontación de poderes en cuanto a propiedad, control, derechos, definición y significación de dichos bienes (Ayala 2008)

<sup>54</sup> En ocasiones he podido detectar discursos que desvalorizan el conocimiento científico y establecen límites epistémicos a la hora de construir el pasado local; tal fue el caso de ciertos asesores de comunidades indígenas que insistían en determinar aspectos metodológicos de una investigación arqueológica, de la que no conocían su problemática, ni los objetivos planteados, mucho menos el protocolo de investigación (Reunión con comunidad Indígena El Angosto, Perchel, 29-01-2009).

vislumbran por el momento vías de comunicación o interlocutores válidos que puedan desarrollar estrategias de mediación cultural. Y mientras esto acontece, el patrimonio arqueológico permanece en estado de vulnerabilidad y desprotección. Esta dinámica, no sólo afecta el curso de las investigaciones arqueológicas, sino que abre nuevos debates teórico-metodológicos al interior de la comunidad científica. Interpela además, el rol profesional, las premisas ideológicas y el posicionamiento sociopolítico del arqueólogo en torno a las activaciones patrimoniales, lo que en definitiva conlleva una reflexión disciplinar en busca de posibles respuestas.

## CAPÍTULO 2

### LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL PATRIMONIO EN LA PROVINCIA DE JUJUY, NOROESTE ARGENTINO

En este capítulo, presento aspectos generales de los procesos de construcción social del patrimonio arqueológico en la Provincia de Jujuy, desde las prácticas discursivas de la comunidad educativa. Las mismas fueron entendidas como monumentos y analizadas desde las propuestas de la arqueología del saber, atendiendo a la descripción sistemática de un discurso-objeto, para establecer regularidades en los enunciados (Foucault 2002). Nos adentraremos en el espacio social, presentando aspectos generales del mismo y acercando las voces de los propios actores educativos, que expresan su mirada sobre el escenario provincial; compartimos comentarios de los docentes<sup>55</sup> e ilustraciones de los alumnos<sup>56</sup>. Como resultado, observamos que esta provincia se reconoce como un espacio geográfico y cultural diverso, donde coexisten formas diferenciales de conocimiento, apropiación y significación de estos bienes culturales.

---

<sup>55</sup> Hemos respetado la confidencialidad de la información, por lo tanto se acompaña la opinión de los docentes de un código D (docente) y un número que ha sido asignado según tabla de datos generales.

<sup>56</sup> En el caso de las ilustraciones, se referencia a continuación del título entre paréntesis el nombre de la institución educativa y el n° de trabajo, de acuerdo a tabla de datos generales.

## **2.1 ARQUEÓLOGOS, PATRIMONIO Y COMUNIDADES EN JUJUY**

### **2.1.1. La provincia de Jujuy: miradas desde la escuela**

Para comenzar, es necesario situar el estudio de la construcción social del patrimonio en el escenario donde se desarrolla este proceso cultural. Javier Marcos Arévalo (2008), ha señalado la importancia de definir el espacio, con la pretensión de descubrir razones que puedan ayudar a explicar experiencias de la vida social trascendiendo su empírica y particular concreción. Pues bien, el espacio tiene una indisociable relación con la organización social y las formas culturales en que ésta se expresa; existe un estrecho vínculo entre la estructura del espacio y las identidades colectivas, habida cuenta de que éstas participan de la continuidad histórica que representa la herencia cultural de un grupo dado en su hábitat.

Jujuy, la provincia más septentrional de la República Argentina, está ubicada entre los 21° y 24° de latitud sur y los 64° y 67° de longitud oeste. Limita al Norte con la República de Bolivia, al Oeste con las Repúblicas de Chile y Bolivia, y al este y sur con la provincia de Salta (Figura 1). Está estratégicamente emplazada en área de frontera; posee dos pasos internacionales, al oeste: Jama, en el límite con Chile, y al norte: La Quiaca, limitando con Bolivia. Pertenece a la región conocida como noroeste Argentino (NOA), donde también se incluyen las provincias de Salta, Tucumán, Santiago del Estero y Catamarca. Administrativamente, está dividida en 16 Departamentos, que comprenden un total de 611.888 habitantes, según datos del último censo nacional.



Con respecto a su posición en el espacio nacional, la mirada educativa se construye desde un enfoque político-administrativo en relación a Buenos Aires, ciudad capital del país, y en tal sentido para los docentes:

- *La provincia de Jujuy se encuentra al norte de la república Argentina, es periférica en relación a las grandes ciudades de nuestro país (D.11)*
- *La provincia de Jujuy es periférica...con una importante influencia de la República de Bolivia y una creciente relación con la República de Chile (D.21)*
- *Hay que pensar que Jujuy es una pequeña provincia, ubicada a casi 2000 Kilómetros de Buenos Aires, entonces somos una periferia. Sin embargo estamos estratégicamente ubicados porque estamos en zona de frontera, eso nos beneficia. Nos da la posibilidad de relacionarnos con otras sociedades y culturas; desde el punto de vista educativo nos aporta enorme riqueza y diversidad. Yo pienso que por eso somos tan diferentes de las otras provincias argentinas (D.85).*



Figura 1. Representación de Jujuy en Argentina (Juanita Stevens N°63)

Sobre una extensión de aproximadamente 53.200 Km<sup>2</sup>, la provincia de Jujuy, despliega una interesante geografía, condicionada principalmente por una gran diferencia altitudinal (desde los 4500 msnm en el extremo

NO, hasta los 300 msnm, en el extremo NE). De ella resultan cuatro diferentes regiones orientadas en sentido oeste-este: Puna, Quebrada, Valles y Yungas, que presentan gran diversidad de paisajes. La heterogeneidad natural de la región resulta de la combinación de su ubicación subtropical en relación con la dinámica atmosférica general, de una compleja geología y de la existencia de importantes cordones montañosos alineados en sentido norte-sur. Esto, ha determinado una gran variedad de ambientes algunos muy diferenciados y otros que se confunden en amplios ecotonos, (Reboratti et al., 2003).

Desde los discursos de los actores educativos, la provincia de Jujuy es un espacio diverso:

- *Jujuy es una provincia que tiene cuatro regiones geográficas: puna, quebrada, valles y selva; con hermosos paisajes que presentan diversidad de flora y fauna (D.2.)*
- *Es geográficamente diversa, con gran diferencia de alturas sobre el nivel del mar (D.21)*
- *Un bellissimo territorio, con una variedad de climas que le permite poseer una variedad de paisajes, desde hermosos valles a inhóspitos paisajes puneños (D.20)*
- *Es una provincia en la que coexisten una variedad de relieves y climas muy contrastantes, cada uno con identidades muy arraigadas (D.3)*



Figura 2. Jujuy con sus cuatro regiones geográficas (Juanita Stevens N°65)

Al parecer, la diversidad geográfica, tiene su correlato en las manifestaciones de la cultura local:

- *Jujuy, es una región maravillosa, con diversidad cultural autóctona (D.4).*
- *Lugar lleno de regionalismos: múltiples culturas y tradiciones (D.7).*
- *Una provincia rica culturalmente (conserva costumbres ancestrales). Tiene identidad propia manifestada en sus celebraciones: Virgen de Punta Corral, Pesebres, Carnaval, en Agosto dar gracias a la tierra (D.12)*
- *La cultura prevalece en las diferentes fiestas patronales; las artesanías se manifiestan como una actividad que refleja hábitos de los habitantes de cada pueblo (D.16)*
- *Existe una riqueza en lo cultural, muchas poblaciones conservan hábitos de sus antecesores, hábitos que hablan de su modo de vida (D.20)*
- *Culturalmente “rica” con tradiciones que subsisten y preexisten a la llegada de los españoles; religiosamente conservadora (D.21)*



Figura 3. Riqueza natural y cultural de Jujuy (Del Salvador N° 128)

El territorio provincial se asume como un espacio de abundantes recursos naturales y culturales, diferenciados de acuerdo a las regiones; los mismos son percibidos en función de su potencial explotación económica:

- *Jujuy es una provincia rica en recursos naturales, con diferentes tipos de suelo, propicios para la explotación económica ( D.1) “En un tiempo fue productora por excelencia en minería; fue la capital de la minería a nivel nacional”(D.4)*
- *Es una provincia rica en variedad de la naturaleza, que muy bien se podría aprovechar para fomentar el turismo (D.9)*
- *Sus paisajes nos ofrecen bellezas incalculables que deslumbran la mirada del turista (D.10)*
- *Estamos viendo que los turistas comienzan a visitar cada manifestación cultural, que se desarrollan en todos los meses del año (D.13).*



Figura 4. Turismo en Jujuy (Juanita Stevens N° 210)

Recientemente, se ha señalado que “el espacio social cada día es más una categoría deslocalizada, una frontera porosa, un espacio abierto y global” (Marco Arévalo 2008:1). Desde nuestro punto de vista, la provincia de Jujuy siempre ha sido un ámbito abierto; la misma ha devenido un lugar de encuentro entre poblaciones locales y viajeros, desde tiempos inmemoriales. Como resultado de esta interacción, se ha constituido en un espacio sociocultural diverso donde las comunidades construyen y reconstruyen su patrimonio local. En el mismo se conjugan costumbres, creencias y restos materiales de poblaciones originarias, resabios de ciertas

prácticas discursivas y estructuras coloniales, y aportes culturales de nuevos grupos migrantes que fueron llegando posteriormente a la región<sup>57</sup>. En este punto fue necesario adoptar una mirada plural, reconociendo la ubicación de la provincia en un área de frontera. Observar el espacio local como frontera, permite entender la multiplicidad de representaciones sociales que confluyen en este sector del Noroeste argentino.

La frontera es un espacio de actuación compartida, escenario de una densa trama de relaciones económicas y socioculturales; un espacio cuya delimitación, por lo mismo de existir allí una relación dinámica, sólo puede ser establecida en forma aproximada y transitoria, constituyendo su esencia el carácter cotidiano de dicha relación, la heterogeneidad de situaciones que en ella se constatan, su equilibrio momentáneo, y, consecuentemente, su permanente evolución en el espacio y en el tiempo (Oliveros 2002). Por ello, Jujuy, como área de frontera puede considerarse un espacio privilegiado para observar procesos de interacción cultural, entre ellos construcción de identidades y patrimonio.

La provincia es percibida asimismo como un espacio socializado y culturizado, donde se advierte la interacción entre grupos diversos que participan de complejos procesos de producción material y simbólica de la

---

<sup>57</sup> Ciertas manifestaciones del patrimonio local son compartidas con comunidades de países vecinos (Bolivia), conformando un área cultural común que no ha podido ser escindida por las fronteras políticas nacionales. Ese fenómeno puede visibilizarse en el caso de ciertas festividades como el carnaval y la Manca Fiesta o celebraciones como la Virgen de Urkupiña y San Santiago Apóstol (Montenegro y Aparicio 2008).

cultura. En tal sentido, los pobladores de Jujuy, fueron caracterizados como:

- *Gente cálida y muy trabajadora (D.1)*
- *Una población muy diversa, con gran cantidad de inmigrantes (D.2)*
- *Sus habitantes poseen distintas formas de ser, en función del lugar donde viven, lo que da como resultado una multiculturalidad (D.17)*
- *Nuestra población es diversa, nos encontramos en una región de frontera, con todo lo que eso implica: movimientos de personas, de mercaderías, compartir tradiciones, la música, algunos bailes. En el caso de Bolivia, es una interacción fuertemente comercial y cultural; también educativa porque hay niños de Bolivia que vienen a estudiar a nuestro país y hay algunas comunidades de la puna, donde los niños argentinos, asisten a escuelas bolivianas (D.85)*

Los discursos aportaron elementos de análisis a nuestra reflexión metodológica, al permitirnos descubrir al “otro” entre “nosotros”. Como señala Marcos Arévalo (2008): la descripción de formas culturales y de los grupos sociales de la propia cultura, nos permiten entender la alteridad presente en nuestras sociedades; por una parte, mediante el aporte social y cultural que significan los flujos migratorios y los resultados de los procesos de globalización asimétrica; por otra, a través de lo que en nuestro entorno convencional, representan la diversidad social y cultural que suponen la pluralidad de grupos sociales y las categorías en relación con ideologías, ocupaciones, género, etc.

Pensé que estas alteridades podrían estar presentes en los procesos de construcción social del patrimonio, lo que añadía un mayor nivel de complejidad al análisis. Por ello creí necesario observar si desde la óptica de la comunidad educativa, se advertían diferencias entre las dos regiones

donde realizamos nuestras investigaciones: Valles y Quebrada de Humahuaca:

1. **La región de los Valles:** administrativamente comprende los departamentos de Palpalá, San Antonio, El Carmen y Dr. Manuel Belgrano. Geomorfológicamente, es resultado de los procesos que originaron los cordones montañosos del Chañi y Zapla.

En las prácticas discursivas, este espacio se describe fundamentalmente en referencia a sus condiciones medioambientales:

- *Una región templada, húmeda, rodeada de cerros con verdes de distinta intensidad; según la época del año se podrá observar en las cimas, nieve (D.16)*
- *Es una región beneficiada por factores meteorológicos, ambientales. Las condiciones geográficas son favorables, con clima templado y por ello hay biodiversidad (D.6)*
- *El valle es de clima subtropical, rodeado de cerros poblados de importante vegetación; en esta zona se producen lluvias intensas en la época de verano; la temperatura promedio es de 20° (D.11).*

Algunos docentes enfatizaron las características productivas de la región:

- *Posee un clima templado, está rodeado de diques, lo que genera un interesante movimiento turístico y gran desarrollo de la agronomía, por las plantaciones de tabaco, poroto y últimamente soja (D.17)*
- *Zona de gran vegetación, cultivos de vegetales, frutales, tabaco y cría de animales vacunos (D.1 )*
- *El Departamento Palpalá tiene un clima más caluroso que San salvador, más seco y sus pobladores, en su mayoría viejos y niños, sobreviven del comercio (D.10)*

- *Trabajo en una zona en la que está instalada una fábrica...La población trabaja en la fábrica o en el campo (tabaco o verduras según la época del año)(D.2)*

En ocasiones, los discursos aludieron al crecimiento demográfico de la región, comentando importantes cambios que se habrían producido en la composición de la población durante la última década y su relación con la economía regional:

- *Hay gran cantidad de habitantes, generalmente de descendencia boliviana que han llegado en los últimos años a la zona de Perico. También hay criollos, sirios, turcos e italianos (D.1)*
- *La población también es muy diversa con gran cantidad de inmigrantes (D.2)*
- *Es una región donde la actividad económica esta centrada en la producción tabacalera, el comercio. En los últimos años se ha producido un importante crecimiento demográfico, con alto porcentaje de ciudadanos de origen boliviano, con ellos se ha expandido el comercio en ferias (D.21).*

Los niños representan la región, fundamentalmente a partir del entorno natural. Comentaron que la zona de los valles posee numerosos ríos y una abundante vegetación (grandes extensiones de pastizales y numerosas especies arbóreas), que favorecen la ganadería.

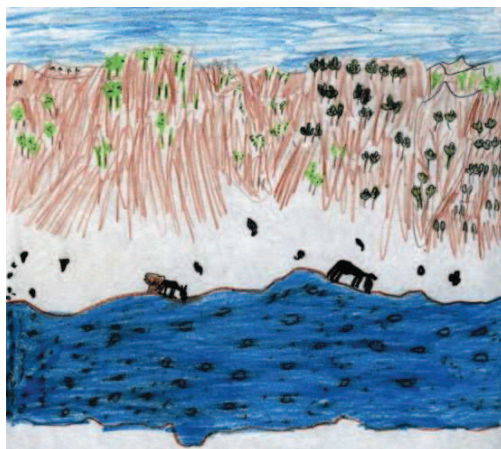


Figura 5. Los Valles (Del Salvador N° 134)



También, refirieron a los amplios conos de deyección que conforman suelos muy propicios para los cultivos. Comentaron que las producciones de mayor importancia económica son tabaco<sup>58</sup>, caña de azúcar, poroto, tomate, bovinos para leche y carne, durazno y algodón.



Figura 6. Sembradíos en los Valles (Juanita Stevens N° 209)

**2. La Quebrada de Humahuaca:** es un profundo valle de 120 Km de longitud, que corre en sentido N-S, de forma paralela a los cordones de Zenta –Tilcara al este (con alturas mayores a 5.100 msnm) y de Aguilar y Chañi, al oeste (6.200 msnm). Abarca parte de los departamentos de Humahuaca, Tilcara, Tumbaya. Su morfología guarda estrecha relación con la acción del Río Grande. Por efecto de los cordones montañosos, las precipitaciones disminuyen considerablemente de sur a norte; esto permite una buena insolación, pero provoca gran amplitud térmica. (Reborati et al, 2003). Una serie de cursos menores vierten sus aguas en el Río Grande; los mismos excavan quebradas de perfil agudo, conformando quebradas

---

<sup>58</sup> Jujuy es la segunda provincia productora de tabaco del país, después de Misiones y seguida de Salta, con la que comparte una estructura productiva similar. El tabaco es el principal producto de exportación de la Provincia, representando el 43% de su total exportado (PROINDER 2006).

perpendiculares tributarias: Calete, La Huerta, Huasamayo, al este y Yacoraite, Juella, Purmamarca, Tumbaya Grande y León, al oeste.

Estas características naturales se reflejan en las expresiones plásticas de algunos niños: la Quebrada está representada en base a elementos recurrentes: aspectos geológicos (cerros de colores) y especies autóctonas, animales: llamas (*Lama glama*) y vicuñas (*Vicugna vicugna*); y vegetales: churquis (*Prosopis ferox*) y cardones (*Trichocereus pasacana*).



Figura 7. La Quebrada de Humahuaca (25 de Mayo N° 93)

Por otra parte, las bajas precipitaciones (menores a 200 mm), obligan al desarrollo de la agricultura bajo riego. De acuerdo a datos proporcionados por el Proyecto de Desarrollo de Pequeños Productores Agropecuarios (PROINDER 2006), más del 50% de las familias de la región desarrollan prácticas agropecuarias. Sin embargo, en la mayor parte de los casos, la producción es para autoconsumo porque la actividad posee baja rentabilidad; esto obliga a sus miembros a buscar otras fuentes de trabajo. Estas prácticas culturales de los pobladores también están presentes en expresiones plásticas infantiles; las mismas representan a la quebrada como una

región de producción agrícola. Asimismo, comentaron que muchas familias poseen algunas cabezas de ganado ovino y/o caprino, que sirven como complemento a la economía familiar.



Figura 8. Cultivos en la Quebrada (Juanita Stevens Nº 196)

Para los docentes los aspectos naturales no son tan relevantes; en general, describen la quebrada a partir de sus características culturales y significativamente, se asocia a la declaración de Patrimonio de la Humanidad:

- *Dicen que la quebrada tienen una gran riqueza cultural, porque nosotros tenemos una cultura muy arraigada en la gente, en la música nuestra, en las comidas, en el carnaval (D.42)*
- *Presenta grandes atractivos turísticos, sobre todo por los colores de los cerros, que parecen pintados. Pero también por las fiestas, sobre todo el carnaval que es la fiesta que más gente atrae; acá tenemos nuestras comparsas también (D.43)*
- *La quebrada de Humahuaca es nuestro patrimonio, por la cultura de su gente y por su belleza natural (D.68)*
- *La Quebrada es muy importante porque es el patrimonio de la Humanidad...desde el año 2003, y todo lo que hay en ella es importante: su música, las tradiciones, las comidas, la historia sobre todo (D.98)*

- *Yo escuché hablar, de eso del patrimonio, es la Quebrada de Humahuaca y que son todos los pueblos de la quebrada y nosotros de Volcán también porque somos la entrada a la quebrada (D.44)*

En el caso de los niños, se produjeron interesantes regularidades discursivas entre actores educativos de distintas regiones. En todos los casos consultados, la quebrada se representa como un paisaje cultural muy valorado por ser *patrimonio de la Humanidad*. Es entendida como un espacio cultural de relevancia, asociado a festividades y celebraciones muy importantes para toda la provincia.



Figura 9. Quebrada de Humahuaca (Del Salvador N° 6)

En principio, los discursos manifestaron una variabilidad inter-regional en las representaciones: una región se definió a partir de sus características naturales y demográficas, asociadas principalmente a las prácticas productivas. La otra se presenta como un paisaje cultural complejo y dinámico; en este caso, advertí además, cambios en la relación que desarrollan los actores educativos con su espacio. Observé que la apropiación del entorno natural como paisaje se reafirma y da paso a una nueva categoría: *patrimonio*, que comienza a ser parte de un discurso,

donde los componentes naturales y culturales comienzan a adquirir nuevas valoraciones. Las prácticas discursivas relacionadas con el espacio, me brindaron un interesante marco para re-pensar la presencia de alteridades regionales en los procesos de construcción del patrimonio en la escuela.

En consecuencia, decidí observar las reglas de formación de las cuales dependía ese conjunto de hechos enunciativos; me interesó poner de manifiesto las relaciones entre formaciones discursivas y dominios no discursivos relacionados con la construcción del patrimonio, intentando definir formas específicas de articulación (Foucault 2002). Para ello, fue necesario avanzar en el conocimiento de las activaciones patrimoniales y su repercusión en la comunidad educativa.

## **2.2. PROCESOS SOCIALES DE CONSTRUCCIÓN DEL PATRIMONIO**

### **2.2.1. Turismo y activaciones patrimoniales**

En el curso de las últimas décadas, el patrimonio se ha convertido en tema de actualidad, asociado a la puesta en marcha de proyectos de desarrollo económico relacionados fundamentalmente al turismo. Desde el Estado han venido generándose activaciones patrimoniales, orientadas según los discursos oficiales, a estimular el desarrollo sustentable de la Región; según sostienen Cruz y Seldes (2005), los antecedentes de este proceso de patrimonialización parecen remontarse a la década de los 70, de acuerdo con la expansión de los valores universales, entre ellos el Patrimonio, que funcionan como el brazo políticamente correcto de la globalización económica.

No obstante, las activaciones patrimoniales a nivel local poseen una complejidad interesante; aunque responden en líneas generales a propuestas de sectores hegemónicos, contemplan ciertas subjetividades que se entretejen en la trama de relaciones sociopolíticas locales. En este espacio de negociación contingente, siempre fluctuante, nunca definitivo, están comprendidos aquellos elementos, que son apropiados por las comunidades<sup>59</sup> como representaciones del patrimonio local y son los referentes identitarios que se destacan al momento de construir un *nosotros/local* diferenciado de los *otros/global*. El patrimonio local, opera como núcleo de alusión de las prácticas discursivas, y a través del mismo se reconoce el pasado, se interpreta el presente y se avizora el futuro.

Esta dinámica se desarrolla paralelamente a procesos de emergencia de identidades étnicas<sup>60</sup> que definen posturas antagónicas en relación con la identidad nacional y promueven prácticas discursivas que interpelan al Estado. El patrimonio ha devenido en instrumento de identificación, de participación y de cambio social para las comunidades locales<sup>61</sup>. Sin embargo, estos procesos son incipientes, vertiginosos y en ocasiones no

---

<sup>59</sup> Desde una visión arqueológica, comunidad puede entenderse como una institución socialmente constituida a partir de interacciones suprafamiliares, estructuradas y sincronizadas por un conjunto de lugares y en un lapso determinado de tiempo, que permiten el desarrollo de una identidad común; una entidad socialmente inherente, diversa en sus manifestaciones y temporalmente efímera (Yaeger y Canuto 2000). En este trabajo referimos a comunidades locales como instituciones sociales acotadas espacialmente a una localidad, no siempre homogéneas, en cuyo interior pueden hallarse eventualmente una o más comunidades indígenas, pero también otros actores sociales que no necesariamente adscriben a dichas categorías étnicas.

<sup>60</sup> "Identidad étnica: una construcción ideológica histórica, contingente, relacional, no esencial y eventualmente variable, que manifiesta un carácter procesual y dinámico, y que requiere de referentes culturales para constituirse como tal y enfatizar su singularidad, así como demarcar los límites que la separan de otras identidades posibles" (Bartolomé 2006: 83).

<sup>61</sup> como señalan Belli y Slavutsky (2005), la propuesta de interpelar a los estados desde la lógica indigenista es un fenómeno generalizado en Latinoamérica, que conduce a nuevas formas de construcción política y organizativa. Esto genera reconfiguraciones en las relaciones con ciertos objetos y espacios culturales que adquieren una nueva valoración social y devienen referentes materiales de discursos y posicionamientos políticos de las comunidades locales.



alcanzan a ser comprendidos y/o asimilados por todos los actores sociales; ello redundaría en la coexistencia de opiniones dispares, posturas encontradas y conflictos en torno a significación y/o apropiación del patrimonio al interior de las comunidades, con comunidades vecinas o con agentes estatales. Una de las situaciones más álgidas, se produce en relación con la definición de propiedad del patrimonio ¿De quien es el patrimonio: de la humanidad, de la nación argentina, de la provincia de Jujuy, de las comunas locales o de las comunidades indígenas? Por lo demás, ¿Quien tiene el poder para definir la propiedad del mismo: UNESCO, la Constitución Nacional, el Derecho Internacional? ¿Se trata meramente de un problema de orden jurídico-legal o de un conflicto sociopolítico?

En la provincia de Jujuy, han venido propiciándose, desde los sectores hegemónicos, emprendimientos que consideran al patrimonio como potencial recurso de desarrollo económico de la región. De esta manera, se promovieron acciones políticas<sup>62</sup>, enmarcadas en un proyecto que aparentemente ostentaba un modelo participativo de gestión<sup>63</sup>. Las mismas propiciaron la declaratoria de la *Quebrada de Humahuaca como Patrimonio Natural y Cultural de la Humanidad*, por parte de la

---

<sup>62</sup> En diciembre del año 2000, durante la inauguración de obras de remodelación de La Posta de Hornillos, el Gobernador anunció al pueblo de Jujuy y a las autoridades nacionales presentes, el inicio de los trabajos tendientes al reconocimiento y protección del bien “Quebrada de Humahuaca” (Fellner, L. “Participación comunitaria y desarrollo. El caso de la Quebrada de Humahuaca: un itinerario cultural de 10.000 años. <http://www.oei.es/cultura/participacioncomunitaria.htm>

<sup>63</sup> De acuerdo con Belli y Slatvutsky (2005: 49), “para desarrollar este proyecto con bajos niveles de conflictividad en un espacio con tantas desigualdades se creó un modelo de intervención con soporte “participativo”, donde participación refiere más a prestar conformidad, una suerte de consenso acordado en el que los actores exhibían el libreto aportado desde las instituciones oficiales, para lo cual los participantes eran, en la medida de lo posible, seleccionados”.

Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO, en el año 2003<sup>64</sup>.

De todos modos, la Quebrada siempre fue un espacio sociocultural reconocido en nuestro país, y ya había recibido algunas distinciones patrimoniales: en la década del 1940, habían sido declaradas *Monumentos Históricos Nacionales* las “capillas del Norte” (Capilla de Huacalera, Iglesia de Humahuaca, Iglesia de Purmamarca, Iglesia de Tilcara, Capilla de Tumbaya y Capilla de Uquía). Mas tarde, en 1959, la Posta de Hornillos fue declarada *Monumento Histórico Provincial*. Asimismo, el pueblo de Purmamarca y el área central de Humahuaca recibieron la designación de *Lugar Histórico*, en 1975. En 1993, la Secretaría de Turismo de la Nación le otorgó la *Designación de Interés Nacional* (Res. N° 242). Finalmente, en el año 2000, y ya en el marco de las tareas para lograr la distinción internacional, el gobierno provincial a través de la Ley provincial N° 5.206, declaró a la Quebrada *Paisaje Protegido* (Troncoso 2009).



Figura 10. Iglesia de Huacalera (Juanita Stevens N° 239)

<sup>64</sup> “la distinción fue conseguida a partir del accionar del gobierno de la provincia de Jujuy, el cual gestó la idea, gestionó dicha designación y desplegó una estrategia para dar cuenta del carácter patrimonial de la Quebrada ante UNESCO, para lo cual se valió de los conocimientos producidos desde el ámbito académico (entre otros) acerca del lugar”(Troncoso 2009:146)



Las citadas menciones fueron rápidamente asociadas a proyectos de interés turístico. Esto generó, una revalorización y una reapropiación del patrimonio entendiéndolo como fuente de desarrollo regional; en este marco, como señalan algunas investigadoras, el patrimonio comienza a ser imaginado como un potencial recurso económico, capaz de potenciar algunas regiones generando sinergias productivas en los territorios. Más allá de su materialidad, de su carga simbólica, de su capacidad intrínseca de ser reflejo de una cultura concreta, adquiere ahora un valor añadido, el de su rentabilidad económica; de este modo, tanto desde la administración pública como desde entidades privadas, se propician nuevas intervenciones sobre el mismo, destinados a atender una demanda cada vez más grande y especializada de la actividad turística (Aguilar Criado 2005). Desde el Estado se promovió primeramente el sello “Quebrada de Humahuaca”, y posteriormente “Viva Jujuy”, como recursos publicitarios para un desarrollo turístico que pretendió incluir a las demás regiones de la provincia<sup>65</sup>. Dichas activaciones, redundaron en el reconocimiento de ciertos bienes naturales y culturales como parte del patrimonio provincial, e impulsaron el auge de las llamadas “industrias culturales”. A partir de 2003, los pueblos de la Quebrada de Humahuaca y *su patrimonio*, comenzaron a ser ofrecidos como nuevos destinos de interés turístico.

En este contexto, gran parte de la población aguardó expectante la puesta en marcha de obras de infraestructura turística asociadas al patrimonio, creyendo que las mismas podrían traer aparejado un importante progreso económico a la región. Se suponía que, con la creación de nuevos

---

<sup>65</sup> “Junto a Eduardo Fellner decidimos, en el año 2003, que el Turismo sería una política de Estado. Nadie, a esta altura de los hechos, puede dudar que las acciones implementadas favorecieron el crecimiento del sector y lo dotaron de un nuevo impulso” (Discurso del Gobernador de la provincia de Jujuy, 2008:12).

puestos de trabajo se mejorarían las condiciones de vida de los miembros de las comunidades locales<sup>66</sup>. Aunque la promoción turística produjo un crecimiento ininterrumpido del número de turistas nacionales y extranjeros en el territorio provincial, los limitados programas de gestión conllevaron un desequilibrio entre los planos económico, ambiental y sociocultural<sup>67</sup>. El patrimonio se convirtió así, en un campo de tensión que despertó desavenencias y rupturas entre los actores sociales involucrados y generó una serie de problemáticas. Definitivamente, la realidad fue percibida de forma diferencial por los actores sociales.

Según el discurso oficial, las acciones implementadas favorecieron el desarrollo económico de la provincia, señalando un crecimiento ininterrumpido del sector turístico en el período 2003-2007. Así, se destaca que en la última temporada de 2007, arribaron a Jujuy 450 mil personas, lo que representa un incremento del 40% en relación con las cifras del año 2003. Asimismo, establecen aumentos en diferentes categorías: 52% en establecimientos de alojamiento turístico, 46% en plazas hoteleras, 131% en agencias de viajes y turismo, y 10% en ocupación hotelera promedio. Desde el Poder Ejecutivo, se ha señalado además que, el turismo se ubica entre las actividades económicas con mejor impacto en la Provincia y constituye el 7,48% del Producto Bruto Geográfico. Sin embargo, no

---

<sup>66</sup> “La crítica situación del mercado de trabajo y las bajas posibilidades de obtener ingresos provocan que alrededor de un tercio de todos los trabajadores se vean obligados a buscar un empleo secundario o complementario. Hace ya décadas que esta necesidad de la población es permanente y treinta años atrás todavía provocaba una migración temporaria masiva cada vez que comenzaba la cosecha de la caña de azúcar en las tierras bajas” (Bergesio y Montial 2008:7).

<sup>67</sup> Aramayo (2008) sostiene que desde que la UNESCO, declarara a la Quebrada de Humahuaca como Patrimonio de la Humanidad, se ha desatado una especulación en relación al valor de la tierra. En las localidades de mayor atracción turística, capitales de los mas variados orígenes compran tierras y construyen hoteles, así el precio de una hectárea se cotiza en \$ 250.000; éste fenómeno ha reanimado la lucha de los pueblos originarios en defensa de sus tierras y trabajos.

desconocen la existencia de problemáticas relacionadas con la gestión y preservación de los bienes patrimoniales<sup>68</sup>.

Para las comunidades locales, otra fue la percepción. El arribo de capitales foráneos a la región con la excusa de desarrollar nuevos productos turísticos, causó serios cambios en la organización social local; y en general, los vecinos no se vieron beneficiados de los réditos económicos<sup>69</sup>. Los empleos que se generaron fueron cubiertos en su gran mayoría, por trabajadores de otra procedencia, que se encontraban “más capacitados”, según los empleadores, para atender los nuevos servicios turísticos que se ofrecían; asimismo, artesanos y comerciantes locales, vieron con inquietud como sus espacios eran conquistados por gente de otras provincias<sup>70</sup>. Asimismo, la declaratoria afectó notablemente el mercado inmobiliario local. Se produjo un alza exorbitante en el precio de la tierra y con esto la obligada re-localización de algunos vecinos en espacios rurales aledaños, y la migración de muchos más, a vastos sectores marginales de la ciudad capital de la provincia<sup>71</sup>. Finalmente, y no menos relevante, las

---

<sup>68</sup> “En este último tiempo, a pesar de todos los avances que hemos logrado en la materia, apareció como problema recurrente la dilación de medidas coordinadas y consensuadas respecto al sinnúmero de responsabilidades que demanda la UNESCO” (Mensaje del gobernador de la provincia, año 2008:13-14).

<sup>69</sup> “La Declaración de la Quebrada de Humahuaca como Patrimonio de la Humanidad abrió el camino para su ingreso al mundo internacional del turismo. Allí los gobiernos municipales, provinciales y nacional ponen en marcha el mecanismo de crear la “marca” Quebrada, a fin de mostrar las potencialidades que ésta ofrece al capital para producir rentas monopólicas; aunque lo que se pregonaba era que esta estrategia de mercantilización de los componentes naturales-histórico-culturales del “lugar” permita superar los problemas de pobreza que afectaban al área teniendo efectos multiplicadores sobre el resto de la provincia de Jujuy” (Bergesio y Montial 2008:7)

<sup>70</sup> “Más allá de la participación de las comunidades indígenas en la elaboración de la propuesta de nominación, la evidencia muestra que la inserción en las actividades derivadas de la industria turística si bien es relevante no modifica la situación de exclusión económico-cultural que lleva largo tiempo atravesando a la sociedad local” (Bergesio y Montial 2008:7-8).

<sup>71</sup> Aramayo (2008) sostiene que desde que la UNESCO declarara a la Quebrada de Humahuaca como Patrimonio de la Humanidad, se ha desatado una especulación en relación al valor de la tierra. En las localidades de mayor atracción turística, capitales de los más variados orígenes compran tierras y construyen hoteles, así el precio de una hectárea se cotiza en \$ 250.000 (pesos argentinos, s/valores para

comunidades vieron invadida su vida cotidiana por visitantes que comenzaron a participar activamente (y en ocasiones sin su consentimiento) de sus festividades, celebraciones y otras actividades culturales.

Estos hechos, fortalecieron la cohesión de los pobladores en agrupaciones sociales y la visibilización de ciertos colectivos, como las comunidades originarias, que interpusieron serias demandas al poder Estatal. Primeramente cuestionando el grado de participación que les había sido asignado en el proceso de declaratoria de la Quebrada de Humahuaca; y mas tarde, reclamando el control sobre territorios y bienes considerados parte de su patrimonio. Asimismo, manifestaron su interés por participar en la gestión y administración de los mismos, considerándolos potenciales recursos de desarrollo económico asociados al turismo. Entre los diversos destinos locales, los sitios arqueológicos despertaron un alto grado de interés como parte de circuitos de turismo cultural; así turismo, patrimonio y arqueología comenzaron a considerarse bases para nuevas activaciones patrimoniales.

El fenómeno, dio paso a nuevas dinámicas en la construcción del patrimonio por parte de las comunidades locales, que ya venían atravesando procesos de emergencia y visibilización de identidades étnicas<sup>72</sup>. En ese contexto plural comenzaron a producirse nuevas

---

el año 2008); éste fenómeno ha reanimado la lucha de los pueblos originarios en defensa de sus tierras y trabajos.

<sup>72</sup> “Identidad étnica: una construcción ideológica histórica, contingente, relacional, no esencial y eventualmente variable, que manifiesta un carácter procesual y dinámico, y que requiere de referentes culturales para constituirse como tal y enfatizar su singularidad, así como demarcar los límites que la separan de otras identidades posibles” (Bartolomé 2006: 83).

situaciones de tensión y conflicto, redefiniéndose adscripciones culturales y pertenencias de grupo en una compleja trama de relaciones económico-políticas. También se reestructuraron roles, profesiones y saberes, determinándose las apropiaciones del patrimonio local, por parte de los distintos actores en una suerte de mecánica dialéctica de pertenencia/exclusión<sup>73</sup>.

Las activaciones patrimoniales también fueron percibidas desde la escuela. La construcción social del Patrimonio en estos espacios estuvo condicionada en un principio por la propaganda estatal; en consecuencia su asociación con el turismo fue muy estrecha. Asimismo, presentaron diferencias a nivel regional, relacionadas con el rol: en tanto las comunidades educativas de los valles sólo asistieron como espectadores, las poblaciones quebradeñas fueron protagonistas de esos procesos.

Según los docentes de la Quebrada, la información provenía desde distintos canales. Primeramente a través de dirigentes de la comunidad local que comenzaban a constituirse en agrupaciones para concurrir a las diferentes instancias organizadas por los funcionarios provinciales (Comisiones locales de sitio, talleres participativos); mas tarde, a partir de comentarios de padres y maestros que participaban y se enteraban de detalles referidos a ese proceso. Al mismo tiempo, comenzaron a percibir la presencia de nuevos actores sociales (funcionarios, políticos, investigadores, técnicos) que visitaban las localidades y consultaban con

---

<sup>73</sup> La emergencia de identidades étnicas conlleva una lucha política, una búsqueda de mejores condiciones de vida, demandas de inclusión social y control de recursos; este tipo de reivindicaciones, incluye a diversos actores sociales cuyo interés por el patrimonio cultural los sitúa en un espacio social de confrontación de poderes en cuanto a propiedad, control, derechos, definición y significación de dichos bienes (Ayala 2008)

ellos, aspectos históricos, socioculturales o naturales del lugar. Otra fuente de información, fueron los medios de comunicación, fundamentalmente, algunos programas periodísticos que indagaban sobre este fenómeno y sus consecuencias sobre las actividades productivas de la provincia. De allí, que el patrimonio se asociara definitivamente con el turismo:

- *En Volcán el turismo es demasiado escaso porque no puede ser explotado, quizás porque no tenemos los lugares que tienen mas arriba de Tumbaya; aunque yo creo que si se crearan museos o si se encontraran lugares de visita que a los turistas les gusten podría venir más gente y quedarse; porque aquí los turistas pasan de largo y con suerte paran en la feria para comprar algo, pero ni eso (D.41)*
- *Ahora se ve que hay unos cambios en el pueblo, tenemos mas frecuencias en los colectivos para ir a San Salvador. También yo creo que hay más información en la oficina de turismo. Se han hecho albergues y residenciales y hay gente que esta comenzando a ofrecer algunos servicios como caminatas por los cerros para los turistas; yo creo que algo se esta moviendo el pueblo (D.42)*
- *El patrimonio parece que es importante porque ha venido mucha gente por eso; vienen los políticos... y vienen los turistas, que son importantes para nosotros... Antes venían pocos turistas, en invierno nomás, cuando iban a Tilcara; pero acá no venían, no se entraban al pueblo a ver, porque no había que ver. Pero ahora tenemos la feria y algunos vecinos van a vender (D.44)*
- *En esta provincia hace unos años que no se habla de otra cosa. Sobre todo desde el lado del turismo. Acá, en esta parte, se habla del ecoturismo, la Asociación de la Huella Gaucha está organizando algunas actividades, todo con relación al turismo. Sobre todo en la zona de más abajo, en Tilquiza... (D.99)*

Esto conllevó una reapropiación del acervo cultural local. En ocasiones, se imaginó el posible rol de la escuela en relación con proyectos de desarrollo turístico local:

- *La escuela podría colaborar con otras instituciones del pueblo en un proyecto de turismo, sobre todo por el tema de los jóvenes, para que tengan una salida laboral. Sino se tienen que ir, y no vuelven más (D.41).*
- *Tendrían que enseñar mas cosas sobre la quebrada, por ejemplo las comidas de acá que se están perdiendo como la kalapurka o el api o también aprender a hacer artesanías como se hacían antes (D.42).*
- *Sobre todo porque tenemos la posibilidad de generar fuentes de trabajo para nuestros jóvenes. Si aprenden sobre su patrimonio, pueden contar a los visitantes lo importante que fue nuestra cultura de los omaguacas (D.43)*
- *La escuela no entiende de esas cosas, pero es importante. Acá viene toda la gente de Volcán cuando son los actos o cuando hay fiesta. Y podríamos aprender del patrimonio, para traer a los turistas a ver Volcán (D.44)*

Pero también se registraron cuestionamientos a la declaratoria y a la explotación turística del patrimonio:

- *Yo no se hasta que punto es bueno el tema de turismo y el patrimonio porque a mí me consta que hubo lugares que no eran protegidos y fueron saqueados (D.38)*
- *Lo que vi en estos últimos tiempos es que la Quebrada está bilingüe y convoca a turistas y especialistas, filósofos, artesanos, gente que viene de afuera y pretende explicar que es el patrimonio a la gente que vive allí. Una piensa ¿Qué ha pasado acá? ¿Qué pasa con la gente de acá, los estamos incluyendo? No se. (D.74)*
- *Al ser declarado patrimonio de la Humanidad, está a los ojos del mundo por ello corremos el riesgo de perder nuestras reliquias, nuestros niños y la población debe saber como defenderlo (D.97)*

Algunos actores educativos consideraban que la escuela no podía permanecer al margen de estos procesos; las noticias impactaban en el cotidiano áulico despertando inquietudes e interrogantes. En tal sentido, una docente de la escuela Juanita Stevens, que sabía de mi preocupación por el patrimonio, me hizo llegar una nota publicada en un periódico

local<sup>74</sup>. En la misma se expresaba un repudio a la Declaratoria de Patrimonio de la Humanidad por ciertos incidentes que se habían producido en una localidad de la Quebrada. Me comentó que había utilizado ese texto para desarrollar desde el área de lengua una reflexión sobre la importancia del patrimonio religioso para los jujeños y la necesidad de protegerlo, ante la llegada de turistas que pudieran afectarlo.

Indagué entre los niños, para saber cuando habían escuchado mencionar por primera vez el término patrimonio. Las respuestas indicaron que no habían escuchado esta palabra, sino hasta el momento de la declaratoria de UNESCO. Consultados acerca de donde habían escuchado esta palabra, la mayoría señaló a los medios de comunicación, un segundo grupo indicó sus hogares<sup>75</sup> y sólo un porcentaje menor mencionó a la escuela.

Cuadro 1: ¿Donde escuchaste hablar de patrimonio por primera vez?

| <b>Espacio comunicacional</b> | <b>Cantidad</b> | <b>Porcentaje</b> |
|-------------------------------|-----------------|-------------------|
| Medios de Comunicación        | 213             | <b>88 %</b>       |
| Hogar                         | 21              | <b>9 %</b>        |
| Escuela                       | 8               | <b>3 %</b>        |
| Total                         | 242             | 100 %             |

Realicé una consulta para conocer cuales medios referían al patrimonio, y las respuestas aludieron en un 100 % a medios de comunicación locales, lo que destaca la eficacia de las activaciones patrimoniales promovidas por el Gobierno de Jujuy, que se expandieron rápidamente por todo el territorio provincial:

<sup>74</sup> <http://www.pregon.com.ar/vernoticia.asp?id=75052#ref75052>

<sup>75</sup> Este grupo esta conformado por pobladores de la Quebrada, donde el escenario social pudo haber favorecido el conocimiento y la apropiación del término.



Cuadro 2: Medios de Comunicación donde encontraron referencias a patrimonio por primera vez.

| <b>Medio de comunicación</b>              | <b>Cantidad</b> | <b>Porcentaje</b> |
|-------------------------------------------|-----------------|-------------------|
| Televisión (LW 80 - Canal 7 de Jujuy)     | 117             | 55 %              |
| Radio (LW8 – Radio San Salvador de Jujuy) | 64              | 30 %              |
| Periódico (Diario Pregón)                 | 24              | 11 %              |
| Periódico (Diario El Tribuno de Jujuy)    | 8               | 4%                |
| Total                                     | 213             | 100%              |

En un principio, para los niños *patrimonio* fue sinónimo de *la Quebrada*; al parecer, no podía entenderse de otro modo ese concepto algo abstracto y casi desconocido hasta entonces. Definitivamente, la asociación Quebrada de Humahuaca–patrimonio-turismo se transformó en una constante en las prácticas discursivas de los niños de la provincia.

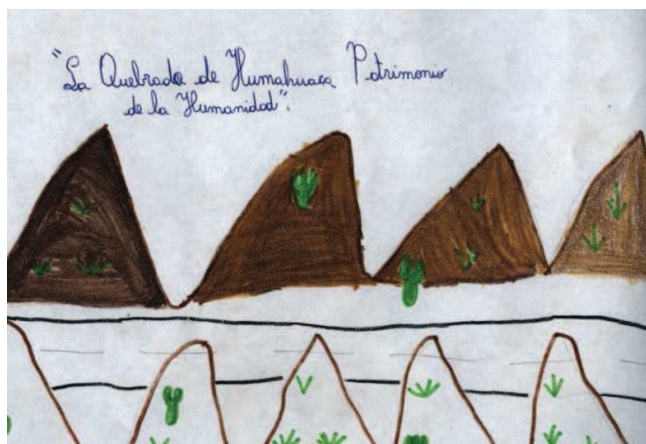


Figura 11. La Quebrada de Humahuaca Patrimonio de la Humanidad (Salvador N° 139)

Algunos observaron que esta dinámica afectaba el devenir cotidiano de las comunidades. En una oportunidad, me comentaron que Purmamarca era la localidad que más había cambiado desde la declaratoria de la Quebrada como patrimonio, porque venían más turistas de Chile, por el Paso de Jama. Ahora había nuevos hoteles, restaurantes y más ferias para comprar artesanías.



Figura 12. Patrimonio y Turismo en la Quebrada: Purmamarca (Los lapachos N° 21)

En otra ocasión, al exponer las expresiones plásticas que habían resultado de un taller realizado con alumnos de 2° grado, para compartir con el resto de la comunidad educativa, algunos niños interpelaron al autor de un trabajo, diciéndole que su dibujo estaba mal, porque en Tilcara todas las casas son de un solo piso. El niño respondió que ahora, que la Quebrada es patrimonio de la Humanidad, vienen muchos turistas, entonces hay nuevos hoteles, algunos de dos y otros de tres pisos.

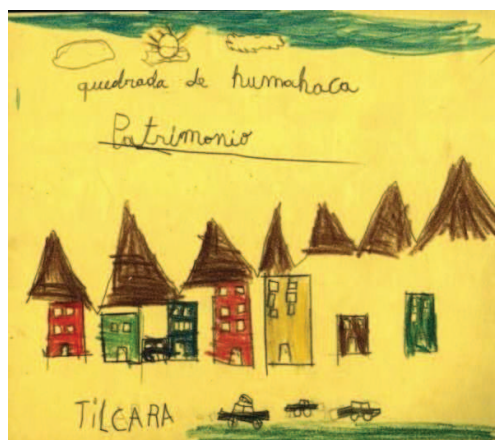


Figura 13. Turismo y patrimonio en la Quebrada: cambios en la arquitectura local (Juanita Stevens N° 226)

Aunque los procesos de activación patrimonial fueron percibidos en la comunidad educativa desde temprano, recién comenzó a tratarse en

forma oficial el tema de patrimonio, un tiempo después. En el mes de Abril de 2005 se instó a las escuelas a “incorporar al desarrollo curricular acciones estratégicas tendientes a la preservación, conservación, protección y defensa del paisaje existente en la Quebrada de Humahuaca”, según establece la Secretaria de Educación de la Provincia a través de su Circular N°03-S.E./05. De acuerdo a esta normativa emanada del Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la provincia de Jujuy, se restringió la problemática del patrimonio a la Quebrada, en relación con su declaratoria como Patrimonio Mundial de la Humanidad por parte de la UNESCO y su inclusión en la lista de “determinados lugares especiales del mundo”.

La designación re-situó a la Quebrada como eje articulador no sólo de diferentes espacios geográficos, sino también de políticas económicas y de complejos entramados de significación cultural que fueron manifestándose, en forma latente, en las comunidades educativas de la provincia. Así fue conformándose el campo de relaciones que caracteriza las formaciones discursivas relacionadas con el patrimonio en la escuela.



Figura 14. Activaciones patrimoniales: construcción de caminos (Juanita Stevens N° 244)

### **2.2.2. Reconociendo el patrimonio de Jujuy en la comunidad educativa**

Entre las repercusiones que tuvo la declaratoria en la comunidad educativa, observamos su permeabilidad en los discursos, que fueron articulados sobre una cadena de acontecimientos sucesivos: activaciones patrimoniales – declaratoria –construcción del patrimonio en la escuela. Las prácticas discursivas fueron desarrollándose desde diferentes miradas, dando lugar a procesos de re-conocimiento y re-valorización del acervo cultural local.

Sin embargo, a mi llegada a la escuela aun no se habían definido claramente espacios intra-institucionales para reflexionar o debatir sobre este fenómeno social. Si bien, existía una normativa que invitaba al tratamiento de la temática, no se habían explicitado las pautas metodológicas para su abordaje áulico. Esto conllevó una dificultad en la planificación, puesto que era difícil realizar una selección de contenidos y pensar su trasposición didáctica. De cierto modo, esta contingencia posibilitó mi acceso al campo, ya que al comunicar a los directivos los objetivos de la investigación, consideraron oportuna nuestra participación en el espacio educativo pensando que podríamos proponerles estrategias de abordaje de este tema. De todos modos, para lograr que las acciones resultaran significativas, era necesario conocer previamente, las representaciones que la comunidad educativa tenía de esos bienes culturales.

### ***a) Representaciones de los docentes***

Iniciamos la investigación consultando que era para los docentes el Patrimonio. Analizadas las expresiones construí la categoría *concepto de patrimonio*, que asocié a seis subcategorías:

#### **1. Conjunto de bienes**

- *“Son los recursos que poseemos y que está avalado a nivel nacional e internacional. Son bienes únicos que se resaltan por sus características”(D.48)*
- *“Conjunto de bienes, costumbres, repetidos y heredados en el tiempo, que hoy tienen una repetición constante. Patrimonio cultural es la Pachamama, la señalada, erchenhada, flechada, bebidas en el tiempo, habla regional, forma de construcción de las casas... etc.” (D.76)*
- *“Es un conjunto de bienes que posee una nación. Estos pueden ser de origen históricos, culturales o naturales que dejan huellas en nuestra patria” (D.83)*
- *“el patrimonio hace referencia a bienes muy importantes de una nación o de la humanidad” (D.96)*

#### **2. Legado de los antepasados:**

- *“El patrimonio cultural es un legado que dejaron nuestros ancestros; ahí es donde se rescatan el modo de vivir de antes, y a través de eso conocemos su cultura” (D.23).*
- *“Patrimonio es la riqueza que tiene un pueblo sobre sus tierras, lo que les dejaron los antepasados de ellos. El valor que tiene es el respeto de la comunidad, es algo que nos dejaron en su tiempo para que nos vaya bien en la hacienda, cosechas, en la vida, el cuidado del campo y naturaleza (D.27).*
- *“Es todo lo que nos pertenece, legado de nuestros antepasados que hacen a nuestro ser natural y cultural”(D.57)*
- *“Son bienes que heredamos de los abuelos. Los bienes pueden ser históricos, religiosos, de arquitectura también ...”(D.66)*

### 3. Herencia Cultural:

- *“Patrimonio son aquellas manifestaciones de una cultura que perduró a través del tiempo, como la música, los conocimientos, algunas comidas y también las fiestas. Tanto concretas-materiales como espirituales o religiosas que caracterizan un modo de vida” (D.28)*
- *“Es un legado que se transmite de generación en generación que puede ser natural, cultural” (D.46)*
- *“Es herencia, un bagaje de recursos que se puede disponer en beneficio de satisfacer una necesidad” (D.51)*
- *“Es lo que pertenece a una cultura, a un pueblo o en un sentido mas amplio a la humanidad” (D.52)*
- *“Conjunto de elementos tangibles e intangibles que heredamos y debemos preservar para generaciones futuras” (D.55)*
- *“Es algo nuestro, una herencia, una cultura, las costumbres que tenemos en la Región. Todo esto heredado de nuestros antepasados” (D.64)*
- *“Es la herencia que recibimos de nuestros mayores. Es el paisaje, lo natural, lo intangible como el folklore: las danzas, la música, el colla, la chicha, el maíz” (D.67).*
- *“Es la música nuestra, la que tocamos con instrumentos andinos. Por ejemplo el carnavalito o el bailecito. Y también es patrimonio las comidas y las fiestas de la Quebrada” (D.69)*
- *“Es el folklore de nuestra tierra. La música, las creencias, la Virgen y los santos” (D.71)*

-

### 4. La Quebrada de Humahuaca

- *“Patrimonio es la Quebrada de Humahuaca. La cultura de la gente y la belleza natural” (D.68)*
- *Quebrada, sus comidas y su gente. También es la Pachamama y las fiestas de la Virgen” (D.70)*
- *“Es la quebrada de Humahuaca y dicen que también es la gente que sabe de los tiempos de antes”(D.88)*

### 5. Identidad

- *“Para mi es identidad. Es lo que nos dejaron nuestros antepasados es decir la herencia con todas las costumbres y tradiciones” (D.54)*
- *“Legado con historia e identidad cultural y propia de una sociedad” (D.62)*
- *“Es todo lo que poseemos y heredamos e implica valor y preservación ya que esta herencia nos identifica” (D.63)*
- *“Todos lo bienes materiales y culturales o espirituales de una comunidad en relación con el resguardo de su identidad” (D.73)*

### 6. Geografía

- *Son elementos geográficos que pertenecen naturalmente a un espacio físico, perteneciente a una cultura determinada” (D.49)*

Para los docentes el concepto de patrimonio remite, en general, a una herencia cultural y bajo este rótulo incluyen a las manifestaciones culturales materiales y simbólicas. Refiere a un espacio geográfico donde se desarrolla una cultura y cuyos elementos permiten definir identidades. Estas representaciones como bienes, indican una clara valorización de los mismos, entendiendo su importancia en la reproducción de la cultura local. Se asocia principalmente con la Declaratoria de UNESCO; sus representaciones están influenciadas por el impacto comunicacional que logró la marca “Quebrada de Humahuaca patrimonio de la humanidad” y la leyenda “Viva Jujuy”, de la Secretaría de Turismo y Cultura de la Provincia. Esto ha llevado a muchos de ellos a re-pensar la significatividad del concepto en relación con sus prácticas pedagógicas, dando lugar a discursos ligados con la construcción social del patrimonio en un espacio multicultural.

Lo expresado anteriormente, se corresponde con investigaciones que han analizado las vinculaciones entre escuela y cultura a través del currículum<sup>76</sup> en la provincia de Jujuy. Sostienen que la escuela, se delimita conceptualmente como un campo de mediación en el que coexisten dialécticamente dimensiones que la trascienden, ya sea el proyecto político educativo, las condiciones materiales de vida de los actores, las expectativas y demandas de la comunidad, la cultura de la Región, etc. Se trata de un proceso complejo donde entran en juego historias, intereses y proyectos de la cultura hegemónica, pero también elementos de la cultura regional que presionan contra las fronteras supuestamente no problemáticas y homogéneas de las prácticas culturales dominantes, en una clara aspiración por la igualdad de derechos. Así el contexto áulico, se constituye en un espacio donde las situaciones educativas son interacciones socioeducativas y culturales (Daíno de Matteoda y Rojas, 2004).

Desde esta perspectiva, el patrimonio tendría un espacio relevante en la escuela, ya que podría contribuir a generar saberes significativos; sin embargo este tema, según comentaron, está ausente de las prácticas pedagógicas de los docentes primarios de la provincia de Jujuy:

- *“Dentro de los contenidos curriculares no está explicitado” (D.29)*
- *“No desde la práctica real ni desde los lineamientos curriculares. Depende de los intereses del docente” (D.52)*
- *En Jujuy todavía no hay un vínculo entre el estudio del patrimonio y la educación. No creo que por ahora este asunto se trate en las escuelas” (D.66)*
- *“Yo no conozco de nadie que enseñe patrimonio en la escuela” (D.69)*

---

<sup>76</sup> Entendiendo a este último como una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios.



- *“No existe, no está contemplado en el Diseño Curricular General para EGB” (D.70)*
- *“Me parece que el tema educación no lo ha visto la gente que se ocupó del patrimonio de la Humanidad; y si se ocuparon del tema, no se nota porque no veo programas educativos que vayan en esa línea de acción” (D.74)*
- *“El tema es que a veces pasa desapercibido por ignorancia, desconocimiento o porque NO lo vemos” (D.85)*

Indagué sobre la conveniencia de que este tema fuese tratado en el espacio áulico. La mayoría consideró que podría resultar acertado incluir el tema en las planificaciones:

- *“Si, para que todos cuiden lo nuestro” (D.30)*
- *“Si claro, la escuela es quien debe enseñar el tema, para que los niños difundan la información y podamos cuidar lo que tenemos” (D.33)*
- *“Si porque permite conocer su cultura y es parte de sus raíces y su pueblo” (D.37)*
- *“Si, porque hay que despertar conciencia” (D.43)*
- *“Hace a la formación de nuestra cultura, nuestro pasado y futuro. Es de mucha importancia su tratamiento” (D.45)*
- *“Por medio de la educación podemos crear lazos con la pertenencia: esto implicaría el cuidado del patrimonio, es decir de lo que es nuestro y sobre lo que somos responsables” (D.50)*
- *“La educación permite introducirnos en nuestro patrimonio, de una manera que al crecer, nos permita conocer lo nuestro” (D.62)*
- *“Si lo tengo que pensar mas (el patrimonio) me resulta algo como identidad de los pueblos; las cosas que hay que preservar y a ayudar a las comunidades originarias a cuidarlas mucho mas porque se están perdiendo...” (D.81)*

Un porcentaje importante de docentes comentó que sería importante reflexionar sobre el rol docente en los procesos de construcción social de la realidad local, revisando métodos y objetivos pedagógicos. En relación con el impacto de las activaciones patrimoniales sobre el sistema educativo formal, algunos actores señalaron que no debe dejar de contemplarse la dimensión política de todo proceso educativo; por lo tanto, se vuelve necesario re-pensar el patrimonio desde la escuela, dejando de lado viejas nociones que lo asocian a un cúmulo de bienes histórico-culturales olvidados en algún museo. Al decir de algunos maestros, el patrimonio debería comprenderse como un fenómeno socioeconómico y político derivado de la globalización, y en tal sentido podría ser un modo de acercar a la escuela problemáticas relacionadas al contexto del que forman parte.

Refirieron ejemplos de comunidades de la Quebrada, donde el patrimonio ha sido re-apropiado y re-valorizado, convirtiéndose en referente identitario, estrechamente asociado a procesos de visibilización de identidades étnicas que contrastan fuertemente con las políticas de integración regional promovidas desde el Estado Nacional. Este fenómeno ha impactado fuertemente en el sistema educativo provincial, fundamentalmente a través de propuestas de incorporación de la educación intercultural bilingüe como área prioritaria<sup>77</sup>. En este contexto, desarrollar temáticas relacionadas al patrimonio en la escuela, significa instalar un debate acerca la conceptualización del acervo cultural local y la relación que establece la comunidad educativa con el mismo. Sin embargo, esta idea

---

<sup>77</sup> Ver: *Hacia una Educación intercultural en el aula*. 2006. González, A. y M.M. Sosa (Comps) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, donde se publican una serie de experiencias pedagógicas en el marco del Proyecto “Elaboremos entre todos una escuela para todos, Escuela Normal “Dr. Eduardo Casanova” de Tilcara.

comporta un compromiso social con la cultura local que no todos los actores educativos están dispuestos a asumir.

Finalmente expresaron que, abordar en el aula contenidos relacionados con patrimonio, se convierte para los docentes en un verdadero desafío. En general, consideran apropiado trabajar este concepto, pero observan limitaciones a nivel curricular, de formación docente y en relación al plano procedimental. Patrimonio no es un tema que esté incorporado en el Diseño Curricular General para enseñanza primaria, por lo mismo resulta complicado insertarlo en la planificación o en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Refieren además, dificultades para acceder a bibliografía relacionada con el tema patrimonio, comentan que en ocasiones han solicitado a investigadores trabajos relacionados con este tema pero les ha resultado compleja su comprensión, dado que están escritos en lenguaje técnico, con terminología altamente específica. Esto genera complicaciones a nivel metodológico, ya que los contenidos son difícilmente apropiables para los docentes primarios, en consecuencia, no se sienten suficientemente capacitados para realizar una adecuada trasposición didáctica. Por ello, estiman necesario que desde el Ministerio de Educación se implementen instancias de formación docente, a cargo de profesionales especializados que puedan capacitar en el estudio del patrimonio local y su incorporación a las prácticas áulicas.

### ***B) Representaciones de los alumnos***

En el caso de los niños, el concepto de patrimonio aparece asociado a cuatro subcategorías: *Quebrada de Humahuaca, paisaje, herencia cultural, y festividades y celebraciones.*

1. Quebrada de Humahuaca: fue la primera referencia que señalaron cuando les preguntamos si sabían que era el patrimonio:

- *Patrimonio es naturaleza, por ej. La Quebrada de Humahuaca, las montañas, entiendo que es religión, fiestas, paisajes, flora, fauna (Juanita Stevens 314)*



Figura 15. Quebrada de Humahuaca: patrimonio (Juanita Stevens N° 135)



Figura 16. Pueblos de la Quebrada (Del Salvador N° 135)

- *“Para mi patrimonio es la Quebrada de Humahuaca” (Juanita Stevens N°316)*



Figura 17. Actividades en La Quebrada (Lizárraga de Lerma N° 272)

Patrimonio es sinónimo de Quebrada de Humahuaca; en ese espacio social hay alusiones a prácticas culturales. Ilustra tres de las actividades más recurrentes que registramos, en relación a los quehaceres de los pobladores de la Quebrada: alfarería, tejido y pastoreo. Este último se asocia indistintamente al cuidado de llamas, ovejas y cabras, pero siempre es referido como una actividad de mujeres y/o niños.

2. Paisaje: fue la segunda categoría a que hicieron referencia. Algunos niños aludieron tan solo al entorno natural:

- “Un paisaje donde están los seres vivos” (Juanita Stevens N°328).



Figura 18. Paisaje natural (Del Salvador N° 131)

Puede estar conformado por especies naturales propias de América (camélidos, cóndores, flamencos, cactáceas)



Figura 19. Los flamencos de Laguna de Pozuelos (Juanita Stevens N°200)

También por especies que se incorporaron con la llegada de los españoles (caballos, ovejas, cabras, gallinas):



Figura 20. Patrimonio natural (Juanita Stevens N°232)

Otros niños incluyeron el componente cultural en ese paisaje:

- *“Es un conjunto de bienes que heredamos compuesta por paisaje, cultura, raza y clima”* (Juanita Stevens N°308)



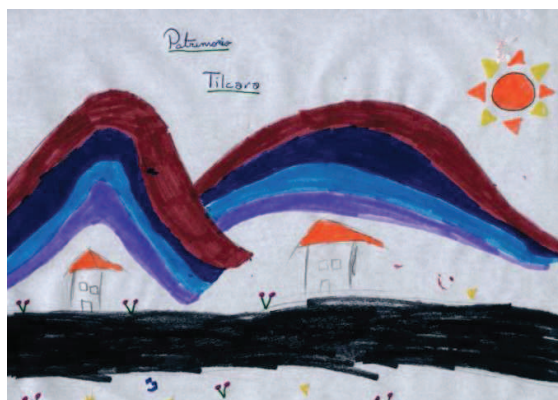


Figura 21. Paisaje de la Quebrada (Los Lapachos N° 9)

Un tema que llamó la atención es la relación que plantearon los niños entre: *paisaje – alimentación*, que presenta interesantes variaciones a nivel regional:

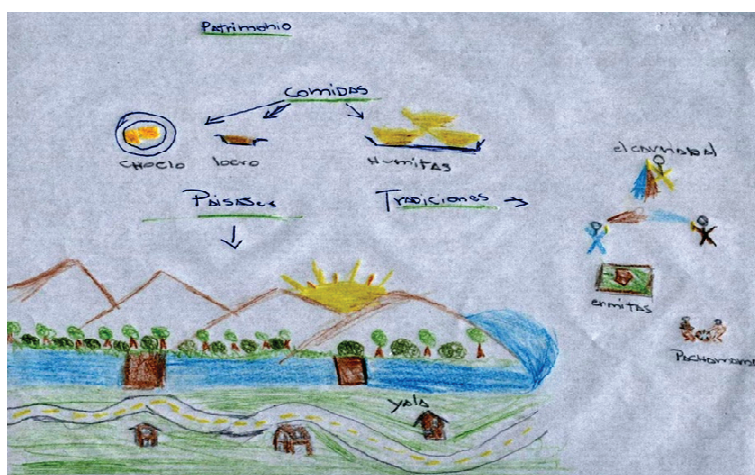


Figura 22. Paisaje y tradiciones (Los Lapachos N° 5)

En la zona de Quebrada, destacaron indistintamente alimentos típicos de América (maíz, papa, tomate, coca, ají) y otros de origen español (trigo, queso, albahaca). Entre las comidas más importantes señalaron: locro, tamales, humitas y kalapurka; las sopaipillas con api para el desayuno, y la chicha de maíz como una bebida que no puede faltar en los festejos importantes; todas son parte del patrimonio cultural.



Figura 23. Preparación de la kalapurka (Juanita Stevens N° 188)

En los valles templados meridionales, en cambio, advertimos otras pautas alimentarias asociadas fundamentalmente a la incorporación de ganado vacuno (carnes, leches, quesos, manteca), considerados como alimentos típicos y parte del patrimonio local, como el tradicional “asado”, las empanadas y el “quesillo”.



Figura 24. Patrimonio alimentario (San Antonio N° 31)

## 2. Herencia cultural

- “Conjunto de bienes que heredamos de nuestros antepasados como la Quebrada de Humahuaca, la fauna, la flora, el relieve, los ríos, la música, la religión, cultura, etc (Juanita Stevens N° 320).





Figura 25. Herencia cultural (Lizárraga de Lerma N° 280)

- *“Es lo que heredamos de nuestros antepasados, de los que vivieron en las tierras jujeñas; el patrimonio que nos dejaron fueron el paisaje, la cultura y la naturaleza” (Juanita Stevens N° 311)*
- *“Son cosas y hábitos que heredamos de nuestros antepasados” (Juanita Stevens N°310).*



Figura 26. Pedido de permiso (Lizárraga de Lerma N° 278)

- *“Es una cultura, un conjunto de bienes que heredamos; la comida, la música, la vestimenta, vivienda, lenguaje, agricultura” (Juanita Stevens 322).*



Figura 27. Espacios sagrados: Iglesia y Pachamama (Lizárraga de Lerma N° 268)

La herencia cultural a la que aludieron los niños reconoce música, bailes, e indumentaria típica que presentan importantes diferencias regionales. Presentaron dos espacios sociales muy bien diferenciados, uno más relacionado con “lo andino” (Quebrada y Puna):



Figura 28. Trajes típicos de Quebrada y Puna (Del Salvador N° 124)



Figura 29. Música de la Quebrada: Banda de Sikuris (Lizárraga de Lerma N° 271)

Y otra región (Valle), vinculada a costumbres “criollas” y herencias de migrantes italianos y árabes que llegaron a la provincia de Jujuy en las primeras décadas del siglo pasado; a esta zona se la conoce como la “tierra gaucha”, dijeron los niños:



Figura 30. Trajes típicos de los Valles (Delfín Puch N° 47)





Figura 31. Danzas de los valles: la zamba (Delfin Puch N° 44)

También nos hablaron del patrimonio histórico: de sucesos que tuvieron lugar en las épocas de la independencia de nuestro país:



Figura 32. Las Guerras de Independencia (Juanita Stevens N°260)

Y de fenómenos sociales vinculados a la economía política, como fue la pérdida del sistema ferroviario, en la década del 1990:



Figura 33. Un patrimonio que desapareció: el tren (Juanita Stevens N°258)

4. Festividades y celebraciones: Concentraron gran parte de los trabajos que refieren al patrimonio:



Figura 34. La Pachamama y el Diablo del Carnaval (Del Salvador N° 126)

Las Fiestas se clasificaron en dos tipos: *a) Fiestas populares*, entre las cuales el *carnaval*, se presenta como la más importante de Jujuy<sup>78</sup>. Observamos prácticas culturales y elementos simbólicos asociados a esta festividad en la Quebrada, como el mojón, el maíz, las serpentinas, el diablo y las comparsas con sus banderas.

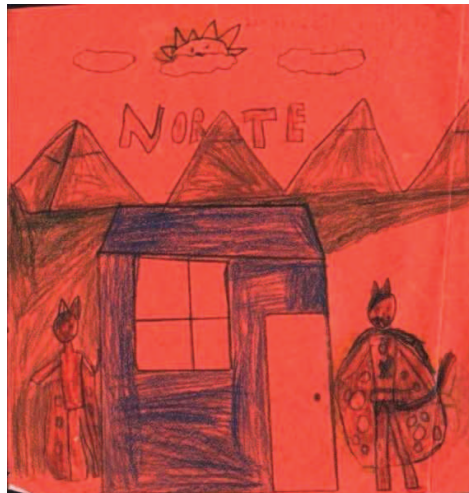


Figura 35. El Carnaval de la Quebrada (Juanita Stevens N° 224)

<sup>78</sup> festividad de origen europeo que llegó a estas latitudes con los colonizadores, fue adoptada como parte de las tradiciones locales y en la actualidad se considera patrimonio de la Quebrada, como hemos señalado en publicaciones anteriores (Montenegro y Aparicio 2008; 2010; Montenegro 2010)



Figura 36. El Desentierro del Diablo (Juanita Stevens N° 29)

Muy diferente del que se desarrolla en las Yungas:



Figura 37. El Carnaval de las Yungas (Juanita Stevens N°293)

b) *Festividades religiosas*: se representaron acontecimientos litúrgicos como la Semana Santa y la Navidad:





Figura 38. Las Ermitas de Semana Santa (Los Lapachos N° 16 y 17)



Figura 39. El pesebre (Juanita Stevens N° )

Fiestas en honor de la *Virgen María*, bajo distintas advocaciones, que tienen como ceremonia central la peregrinación a sus santuarios:

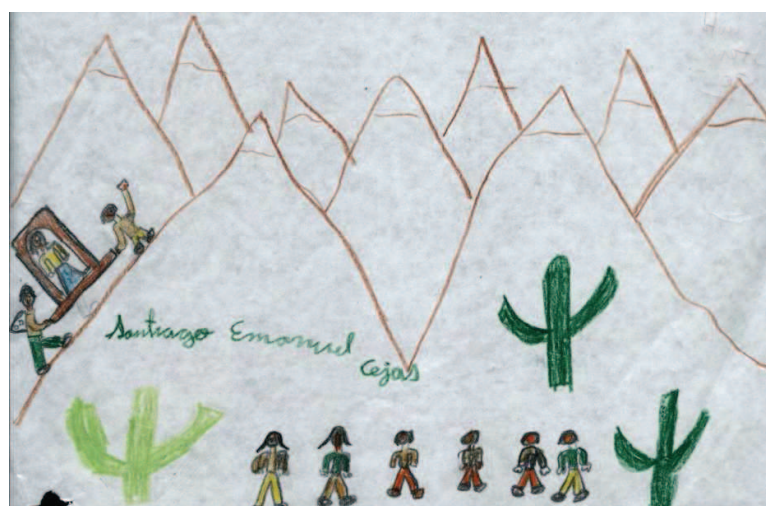


Figura 40. Virgen de Copacabana de Punta Corral (Juanita Stevens N° 293)



Figura 41. Virgen de Sixilera (Lizárraga de Lerma N° 279)



Figura 42. Virgen del Rosario de Río Blanco y Paypaya (Juanita Stevens N° 251)

### En honor de los Santos:

- *"Mi abuelita, festeja a San Santiago, nosotros para esos días nos vamos con la mami y mis hermanos a La Quiaca... y ahí celebramos y la gente toman y cantan y también hacen la cuarteada y la fiesta dura todo ese tiempo"* (Juanita Stevens N° 206).
- *"A los santitos se los honra en las patronales; les pedimos las bendiciones para todo el año, para la casa y nuestros animales"* (Juanita Stevens N° 202).



Figura 43. Los santitos (Juanita Stevens N° 250)



Las celebraciones enmarcan segmentos temporales del calendario anual. El culto a la Pachamama o madre tierra se constituye en una práctica cultural central, en la vida del pueblo jujeño:



Figura 44. Pachamama (Lizárraga de Lerma N°267)

Alumnos del 6° A, de la Escuela Juanita Stevens relataron una experiencia escolar: desde el año 2004 y por Anuario Escolar se celebra en ese establecimiento educativo un homenaje a la Pachamama; participan de este evento todos los alumnos acompañados de sus docentes y padres, y son estos últimos quienes se encargan de realizar la ceremonia:



Figura 45. Pachamama en la escuela (Juanita Stevens alumnos de 6<sup>a</sup>A)

Otra celebración importante, que consideran patrimonio es el *Día de los fieles Difuntos*:



Figura 46. Día de los Difuntos (Juanita Stevens N° 266)



Figura 47. Día de las almas (Juanita Stevens N° 205)

Las representaciones de los niños acerca del patrimonio, evidencian diferencias culturales a nivel regional que no han podido ser desdibujadas en el sistema educativo formal, por el curriculum oficial homogeneizante. Al analizarlas, advertí una pluralidad de expresiones que aluden al entorno natural, especies nativas, actividades productivas de los pobladores, manifestaciones de la cultura local, tales como festividades, celebraciones y otros aspectos asociados (indumentarias, música, danzas, instrumentos musicales, comidas, bebidas, creencias, rituales). Las mismas fueron discriminadas en categorías, que pueden cuantificarse del siguiente modo:

Cuadro 3: Representaciones de los niños sobre el patrimonio de Jujuy

| <b>Categoría</b>                    | <b>Porcentaje</b> | <b>N</b> |
|-------------------------------------|-------------------|----------|
| <i>Quebrada de Humahuaca</i>        | <b>18 %</b>       | 40       |
| <i>Paisaje</i>                      | <b>24 %</b>       | 54       |
| <i>Herencia cultural</i>            | <b>35 %</b>       | 76       |
| <i>Festividades y celebraciones</i> | <b>23 %</b>       | 50       |
| <b>Total</b>                        | <b>100 %</b>      | 220      |

Acceder a las representaciones de los niños sobre el patrimonio nos llevó a descubrir manifestaciones de la cultural local que subyacen las estructuras educativas formales, y que pudieron salir a la luz a través de estos trabajos. Pongo a consideración de los lectores estas evidencias materiales de procesos actuales de construcción del patrimonio local desde la escuela, donde se advierten dinámicas de apropiación, valoración y significación social, ligadas entrañablemente a fenómenos relacionados con identidad sociocultural, en un contexto de alta diversidad.

Las representaciones dan cuenta de una marcada diversidad regional (Quebrada-valles) y muestran un amplio espectro de manifestaciones culturales, espacios sociales y expresiones simbólicas que constituyen para los niños el patrimonio de Jujuy. Sin embargo, en esa dinámica la arqueología solo tiene, por el momento, un rol marginal, dado que de un total de doscientos veinte **(220)** trabajos, solo uno **(1)** representó al patrimonio arqueológico.



Figura 48. El Pucara de Tilcara (Los Lapachos N°15)

Entendemos que la carencia de representaciones ligadas a “la “arqueología” o “al patrimonio arqueológico” desde la escuela no es una cuestión azarosa, ni ingenua. Para acceder a la comprensión de esta madeja de significados es necesario analizar dos procesos que se imbrican en la construcción local del patrimonio arqueológico: por una parte, la gestión de sitios y bienes arqueológicos en relación con las comunidades locales, y por otra, el modelo educativo implementado históricamente en este sector septentrional del país.

## **CAPÍTULO 3**

### **PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS LOCALES**

#### **3.1 LA CUESTIÓN DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO**

En el capítulo anterior he presentado aspectos generales de la dinámica de construcción de patrimonio en la Provincia de Jujuy. En este capítulo refiero específicamente a procesos de apropiación, significación y valoración del patrimonio arqueológico local por parte de actores y colectivos sociales, en el contexto de la globalización. Me interesa indagar la presencia de contenidos relacionados con arqueología y patrimonio en documentos oficiales escolares, discursos de actores educativos y prácticas pedagógicas de la escuela primaria.

##### **3.1.1 Patrimonio arqueológico de Jujuy: dinámicas locales**

A partir de la implementación del multiculturalismo de Estado, el otrora homogéneo territorio nacional Argentino, ha devenido un espacio fragmentado y diverso. Por efecto de la dinámica global las comunidades locales van perdiendo su centralidad como ámbitos preferentes de la reproducción cultural y reaccionan extendiendo sentimientos localistas, con una creciente añoranza por el pasado, preocupados por la pérdida de la

cultura y consecuentemente, de los testimonios mas significativos de la comunidad simbólica (Hernández Ramírez 2005). Mucho se ha debatido sobre la crisis de la nación-estado en la era de la globalización, y es evidente que ésta se enfrenta a nuevos retos sin precedentes. Aunque, en muchos aspectos se encuentra bien viva, lo que está cambiando es su forma, estructura y función (Appadurai y Stenou 2001). Este fenómeno, genera al interior de las comunidades locales sociedad globalizada, tensiones y conflictos inter e intra-comunidades, donde se visibilizan antiguas y nuevas identidades que detentan diferentes concepciones, valoraciones y apropiaciones del patrimonio arqueológico.

Hablar de gestión del patrimonio implica entender previamente las conceptualizaciones, valoraciones y apropiaciones que las comunidades locales construyen en un proceso continuo y contingente. Las re-apropiaciones y re-semantizaciones del patrimonio arqueológico trascienden las fronteras del conocimiento científico, para convertirse en cuestiones que interesan a los diferentes actores sociales (políticos, economistas, empresarios, artistas, educadores, dirigentes sociales, entre otros). Asimismo, las concepciones acerca del patrimonio arqueológico son diversas, polisémicas y gozan de un gran poder de mutabilidad. Acceder al conocimiento de como definen las comunidades su patrimonio arqueológico, es un proceso complejo: implica observar sus representaciones acerca de los vestigios arqueológicos y la relación que establecen con ellos, en un determinado lapso temporal.

Algunos colectivos sociales suelen presentar concepciones sacralizadoras del pasado. Consideran a los restos arqueológicos como vestigios únicos, que merecen el máximo cuidado, por ello su eliminación e



incluso su traslado se consideran una profanación de la historia. Según esta visión el patrimonio es intocable y exigen la inmovilización de los vestigios arqueológicos desde el lugar donde fueron hallados. Suponen una curiosa metáfora contemporánea: los restos hallados en el subsuelo son percibidos como la raíz de la sociedad, desmontarlos significaría desarraigar a la sociedad de sus vínculos mas profundos, a los que se aferra para seguir existiendo como comunidad particular en un contexto de uniformización global (Hernández Ramírez 2005). En la provincia de Jujuy, algunas comunidades originarias comparten esa visión, asumiendo al patrimonio arqueológico como un conjunto de bienes y espacios sagrados que no deben ser alterados, ya que esto podría afectar la relación entre la comunidad y sus ancestros. Para otras, se trata de un legado cultural ancestral que, en la actualidad se constituye en un recurso simbólico, legitimante de prácticas y discursos políticos de resistencia al Estado Nacional. Al mismo tiempo, ese legado cultural es visto por ciertos grupos como potencial fuente de desarrollo económico asociado al turismo, y, es entendido por otros colectivos como evidencias materiales de las culturas del pasado, que deben ser conservados como fuente de producción de conocimiento científico.

La apropiación de sitios y bienes arqueológicos en Jujuy, constituye un fenómeno social dinámico, que muestra diferentes aristas. Históricamente, la apropiación de los mismos se dio en dos contextos diferentes: uno “estatal-manifiesto”, ligado a la producción académica que impulsó el conocimiento científico de esos “vestigios materiales del pasado”; y otro, “local-latente”, que mantuvo una apropiación simbólica relacionada con el culto a los antepasados o “antigales”. En la actualidad, se suman otras posibilidades de apropiación: una de corte economicista



originada desde el Estado que promueve la gestión y administración de ciertos bienes y sitios arqueológicos con fines turísticos. Y otra, más local asociada al contexto de emergencia étnica, vinculada con mecanismos de memoria y/o filiación, que contribuye a reforzar los vínculos con los antiguos, clave en los nuevos procesos de construcción de identidades<sup>79</sup> y territorios. En esta dinámica, donde se re-imaginan actores y colectivos sociales, pueden experimentarse simultáneamente varias posibilidades de apropiación del patrimonio arqueológico, por parte de un mismo grupo.

Otro aspecto que no podemos dejar de señalar, es el referido a la valoración. Consideramos que el patrimonio es contingente; por lo tanto, y como subrayan algunas investigadoras (Lacarrieu 2004; Herrero Pérez 2003; Hernández Ramírez 2005), su valor cambia permanentemente, como se transforma la sociedad y sus prioridades. Es frecuente que los mismos bienes revistan valores diferentes para los distintos grupos sociales; esto conlleva una suerte de “negociación de valores”, donde los agentes sociales intervienen con distintas propuestas, muchas veces encontradas. El epicentro del debate oscila en virtud del valor que se otorga al patrimonio, a su gestión y a la necesidad de preservarlo; en particular por parte de ciertos colectivos sociales que consideran a estos bienes en estado de alta vulnerabilidad.

En la provincia de Jujuy, el patrimonio arqueológico se constituye en un campo de tensión donde valoraciones, significados y apropiaciones, fluctúan de acuerdo a los intereses de los distintos actores y/o colectivos

---

<sup>79</sup> Sin embargo, dichas apropiaciones toman en cuenta la estructura simbólica, generando en los nuevos contextos, re-semantizaciones y re-significaciones que se ven traducidas y reflejadas bajo la forma de dinámicas particulares, sólo entendibles en el contexto del cual forman parte y, a la luz de procesos de conformación histórica que les otorgan sentido (Lacarrieu 2004; Herrero Pérez 2003).

implicados directa o indirectamente, en los procesos de activación patrimonial<sup>80</sup>. A continuación, voy a referir a aspectos centrales de la dinámica patrimonial local, analizando especialmente las relaciones que establecen los científicos y las comunidades locales con sitios y bienes arqueológicos, y entre sí.

En el ámbito científico, se observa una redefinición de objetos, sujetos, relaciones y campos de investigación. Las últimas décadas del siglo XX, produjeron planteos globales y fundamentales de los saberes y disciplinas sociales en todo el mundo; la filosofía posmoderna y los estudios culturales se constituyeron en corrientes teóricas que impulsaron fuertes críticas a la occidentalización del conocimiento (Lander 2000; Coronil 2000; Castro Gomez 2000). El trabajo académico se desarrolla en nuevos escenarios sociopolíticos, donde suele ser interrogado respecto de su contribución a la sociedad. Las ciencias sociales, particularmente, se ven presionadas a dialogar y a responder a su *objeto*, que en un nuevo contexto de derechos se convierte en un *sujeto* empoderado que exige participación en los procesos de construcción de conocimiento que se realizan sobre sí y sobre su grupo de pertenencia. En definitiva, y como sugiere Paola Bolados García (2009), el campo científico, el burocrático y el etnopolítico, se convierten en un escenario telúrico de estas luchas por adjudicarse la administración de las diferencias.

En el contexto Sudamericano, la complejidad de los desarrollos enmarcados en el ámbito del multiculturalismo, está produciendo serios

---

<sup>80</sup> El Estado Nacional y Provincial, las comunidades locales, los empresarios gastronómicos y turísticos, los pueblos originarios y la comunidad científica, entre otros (Montenegro y Rivolta 2010; Montenegro y Cremonte 2007).

impactos en el plano cultural. Uno de ellos está asociado a la confrontación por la relevancia y la pertinencia de los saberes ancestrales versus los conocimientos científicos, que en ocasiones abre el debate cosmovisión/ciencia; donde, las comunidades originarias reclaman derechos reconocidos en el marco de los últimos Documentos Internacionales<sup>81</sup>. Estos fenómenos re-sitúan a la ciencia como espacio de producción del conocimiento y despiertan encendidos debates acerca de su relación “colonial” con las comunidades locales, que critican fuertemente la violencia epistémica (Castro Gómez 2000). La arqueología no permanece al margen de esta realidad. Al interior de la disciplina, se suscitan profundas reflexiones acerca de su posicionamiento en este nuevo espacio epistémico, seguidos de cuestionamientos teórico-metodológicos, donde los investigadores se ven impelidos a re-definir aspectos de su praxis disciplinar. En definitiva, como propone Gnecco (2002), los arqueólogos se ven inmersos en procesos de indigenización de la arqueología, que estuvieron y están mediados por las formas en que las prácticas arqueológicas se articulan a diferentes proyectos identitarios.

En tanto, las comunidades locales sumidas en procesos de construcción de identidad étnica<sup>82</sup> se re-imaginan, re-apropiándose de ciertos bienes arqueológicos, que son considerados parte de su patrimonio. Imaginarios sociales, identidades desplegadas y mecanismos de memoria colectiva son fenómenos que se activan al interior de las comunidades locales. El patrimonio arqueológico se convierte en elemento textual de sus

---

<sup>81</sup> La Carta Cultural Iberoamericana, resultado de la IX Conferencia Iberoamericana desarrollada en 2006 en Montevideo (Uruguay), reconoce en su preámbulo “el derecho que las comunidades locales y las poblaciones indígenas poseen sobre los beneficios que se derivan de la utilización de sus conocimientos y tecnologías tradicionales.

<sup>82</sup> “No debemos confundir cualquier forma de expresión identitaria con la identidad étnica, ya que ésta es una forma específica de la identidad social, que alude exclusivamente a la pertenencia a un grupo étnico”(Bartolomé :42)

prácticas discursivas en distintos planos de la vida social y en este devenir, surgen representaciones poco favorables acerca de la arqueología. En un trabajo del año 2005, Axel Nielsen señala que en ocasiones las comunidades pueden percibir como una falta de respeto, la intervención de los investigadores sobre los antiguos, entendiendo que estas costumbres suelen afectar peligrosamente a la comunidad, acarreando enfermedades, sequía, mala suerte y otras desgracias. A ello se suma la sensación de ser despojados de algo propio, sospechando inclusive que lo que moviliza a los arqueólogos es la voluntad de enriquecerse a través de la comercialización de objetos. Este investigador señala que, en ocasiones, esto podría promover la extracción y venta de antigüedades por los propios lugareños, quienes frente a la percepción de que su patrimonio está siendo enajenado, sienten que por lo menos deberían ser ellos los beneficiados por estas actividades. Asimismo, resulta sugerente, lo expresado por una página de internet que, aludiendo a las bonanzas turísticas de la Región de Yavi, (norte del territorio provincial), expresa: “Aquí encontramos el Museo del Antigal, que cuenta con piezas arqueológicas que la misma gente del pueblo ha recogido en estos tiempos y las donan al museo. Esta idea nació por parte de la comunidad para evitar que los arqueólogos que visitan el Antigal se roben las piezas que encuentran en él”<sup>83</sup>.

Entiendo que estas percepciones sociales no son aleatorias, se relacionan de cierto modo, con el devenir histórico de la arqueología en Jujuy<sup>84</sup>. Al parecer, las primeras expediciones arqueológicas que llegaron a

---

<sup>83</sup> [http://www.viajoporargentina.com/jujuy/yavi/city\\_tour\\_yavi\\_esp.htm](http://www.viajoporargentina.com/jujuy/yavi/city_tour_yavi_esp.htm)

<sup>84</sup> No es un objetivo de este trabajo analizar el desarrollo histórico que tuvo la arqueología en Jujuy, por lo tanto solo nos referimos en términos muy generales a ciertos momentos que se consideran relevantes para comprender la dinámica de construcción de las representaciones sociales acerca del arqueólogo y la arqueología local.

la provincia hacia principios de siglo XX, compartían el “espíritu coleccionista” de la época. Su preocupación era realizar grandes hallazgos arqueológicos y organizar colecciones de museos que contribuyeran a reforzar la identidad nacional. Estos arqueólogos provenientes de la capital del país, se dedicaron a excavar los “antigales”, extrayendo ciertos objetos considerados muy valiosos, de acuerdo a los cánones estéticos de la época, llevándolos fuera del territorio provincial, y publicando los resultados de sus investigaciones en medios científicos, e ignorando -de cierto modo- a las comunidades locales que vivían alrededor de “su objeto de estudio”. En todo caso, se relacionaron con los pobladores, pero siempre desde una posición jerarquizada en la escala social: estos académicos eran quienes contrataban a los pobladores locales para excavar los sitios. En ocasiones se generaron lazos de cooperación que pudieron servir, de cierto modo para garantizar que nadie perturbara las excavaciones. Los arqueólogos desarrollaron sus actividades únicamente en entornos académicos; la arqueología se constituyó en una ciencia aséptica que se mantuvo al margen de las problemáticas cotidianas de las comunidades locales.

En líneas generales, éstos fueron los desarrollos que siguieron las investigaciones arqueológicas hasta mediados de la década de los setenta, cuando los investigadores trascendieron el espacio de las excavaciones para compartir con los pobladores locales los alcances de su trabajo, los resultados de sus investigaciones y sus percepciones acerca de las culturas que habían habitado en el pasado la región. A principios del siglo XXI, en sintonía con las activaciones patrimoniales generadas por el gobierno provincial, ciertas comunidades locales, comenzaron a re-apropiarse de sus “antigales”, reclamando la posesión de esos bienes heredados de sus ancestros, y planteando demandas a la comunidad científica y al Estado

Provincial. En ocasiones, pude advertir que este fenómeno, se percibe con gran preocupación por parte de algunos arqueólogos locales, quienes manifiestan incertidumbres en relación al desarrollo de las investigaciones arqueológicas, sobre todo en la Quebrada de Humahuaca. En la actualidad, los permisos para realizar investigaciones arqueológicas son otorgados por el Organismo Oficial competente (Secretaría de Turismo y Cultura de la Provincia de Jujuy); sin embargo para efectuar este trámite, los arqueólogos deben contar previamente con documentos de las comunidades originarias que autorizan las excavaciones. En consecuencia, los diferentes actores deben acordar la autorización para realizar las investigaciones, la modalidad de los trabajos y el lugar donde deben ser depositados los materiales recuperados; cada situación plantea problemáticas, propuestas y posibilidades diferentes. Sin embargo, no podemos dejar de observar que las comunidades están en un período bastante incipiente de su conformación, por lo cual sufren continuas diferencias y rupturas políticas. Esto dificulta, de cierto modo las relaciones, puesto que en ocasiones los mecanismos que ponen en marcha los arqueólogos para establecer vínculos con las comunidades quedan obsoletos, cuando la misma entra en contradicciones internas y se fracciona. El consenso entre las partes se vuelve entonces un desafío necesario.

La necesidad de generar un espacio multivocal, que contribuyera a acercar posiciones, llevó a un grupo de arqueólogos locales a organizar un encuentro entre arqueólogos y comunidades<sup>85</sup>. Se trató de una experiencia exitosa, no sólo por el grado de participación, sino porque además, los

---

<sup>85</sup> 1º Encuentro sobre práctica arqueológica y Comunidades (ESPAC), Instituto Interdisciplinario Tilcara, FFyL, Universidad de Buenos Aires, mayo 2009. Para un balance visitar: <http://www.filo.uba.ar/contenidos/novedades/cont/listado/scroller/09-06-BalanceTilcara>

participantes comenzamos a re-conocernos como actores que comparten instancias de construcción del pasado local, relacionadas con el patrimonio arqueológico. Las comunidades originarias solicitaron crear espacios de debate, participación y de toma de decisión, teniendo en cuenta los usos y costumbres de cada comunidad y exigiendo al gobierno que garantice los recursos necesarios para el logro de los objetivos propuestos. Los arqueólogos asistentes adherimos al derecho de las comunidades a intervenir en la toma de decisiones sobre su patrimonio arqueológico y aspiramos a promover vías explícitas de consenso y compromiso mutuo para permitir el trabajo científico sin perjuicio de lesionar los intereses de la comunidad.



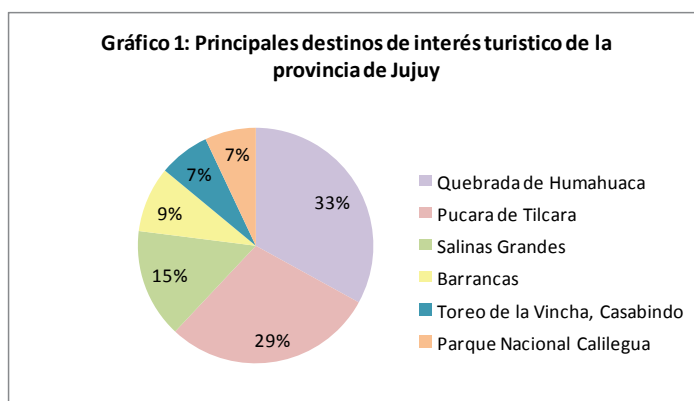
Figura 49. 1º ESPAC, Tilcara. Fotografía de la autora

Este encuentro favoreció el diálogo, aunque por momentos se produjeron cuestionamientos y críticas en relación con la gestión del patrimonio cultural de la provincia. Se acordó en que arqueólogos y comunidades locales participan de una realidad socialmente construida,

cuyas relaciones se actualizan con el tiempo. Ambos colectivos elaboran una pluralidad de representaciones, discursos y prácticas, en relación al otro; las diferentes ópticas y perspectivas suelen motivar demandas, desavenencias y conflictos. Sin embargo, se puso al descubierto la necesidad de establecer una línea de comunicación apostando a elaborar entre todos, desde el pasado, un presente y un futuro participativo y plural.

### 3.1.2 Luces y sombras en la gestión del patrimonio arqueológico de Jujuy

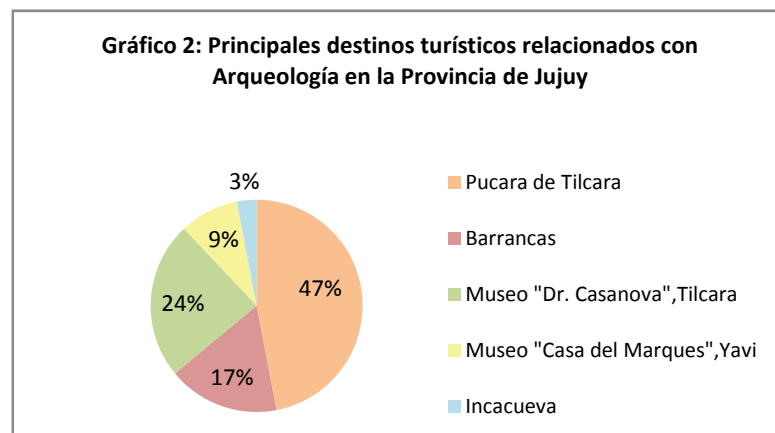
Inicié mis investigaciones con el propósito de contribuir a la preservación del patrimonio arqueológico de Jujuy. Evalué el hecho de que, como consecuencia del reconocimiento de UNESCO ascendería en poco tiempo la cantidad de visitantes a la Quebrada de Humahuaca, y entre los espacios promocionados como destinos de interés turístico, se encontraban sitios y espacios relacionados con la arqueología.



Consideré que hasta el momento la provincia no contaba con un sistema adecuado de gestión y protección de sitios y bienes arqueológicos y estas acciones podrían afectar aún más, el estado de deterioro de algunos



bienes culturales. Me preocupaba el hecho de la Quebrada de Humahuaca era el principal destino de interés turístico y precisamente, esa región, es la que mayor densidad de sitios arqueológicos presenta en todo el territorio provincial.



En trabajos anteriores, he subrayado el estado de desprotección en el que se encuentran numerosos sitios y materiales arqueológicos de la provincia de Jujuy<sup>86</sup>. Por una parte, he constatar la existencia de sitios desprotegidos, algunos seriamente deteriorados por causas naturales (condiciones meteorológicas, procesos tafonómicos, geomorfológicos), o por actividades antrópicas (pastoreo, huaqueo, turismo, obras viales o de arquitectura, entre otras). Considero que algunos sitios arqueológicos<sup>87</sup>, que se promueven desde ciertos organismos estatales o empresariales para visitas turísticas, son los que presentan un grado mayor de desprotección. La mayoría no posee una adecuada gestión: no cuentan con estudios de impacto, ni de capacidad de carga, vallados de seguridad, señalética,

<sup>86</sup> Mémoire de Máster 2: Archéologie et Archéosciences, Université de Rennes1 (2006). Informe técnico del Proyecto "Turismo y comunidades locales: hacia una gestión sustentable de los recursos patrimoniales". Secretaria de Ciencia y Tecnología, Universidad Católica de Santiago del Estero, DASS (2009).

<sup>87</sup> Sitios arqueológicos: Huajra, Huachichocana, Barrancas, Pucara de Juella, Paseo de las Pinturas (Yavi), entre otros.

sistema de guías, discriminación espacial de sectores autorizados/restringidos para visitantes, caminerías, etc. Tampoco poseen centros de información, ni servicios, ni propuestas de interpretación cultural, ni personal suficientemente capacitado que brinde asesoramiento sobre las características del sitio y que realice controles, entre otros requerimientos elementales.

Por otra parte, existe una profunda problemática en torno a los museos arqueológicos locales que se promocionan para la visita turística, los cuales presentan una estructura poco adecuada para la gestión e interpretación del patrimonio arqueológico. He podido observar las siguientes dificultades: a) *carecen de infraestructura apropiada*: los espacios (de exposiciones permanentes y temporales, de comunicación) podrían mejorar su diseño; no poseen circuitos óptimos de circulación, ni áreas de servicios; no cuentan con equipamientos tecnológicos para controlar las características del ambiente, ni con sistemas de seguridad pertinentes; b) *los aspectos comunicacionales son poco apropiados*: algunos carecen de guión, guías, señalética, publicaciones científicas, material didáctico y de divulgación; c) *Carencias a nivel administrativo*: no contemplan horarios adecuados para visitas y la información que brindan suele ser insuficiente o irrelevante; d) *Escasa vinculación con la comunidad*: no se observan espacios y/o estrategias destinadas a promover actividades con la comunidad; e) *Déficit de recursos*: la mayor parte del personal no está debidamente capacitado para realizar tareas concernientes a la atención del público, información, guía, selección, montaje y curaduría de muestras, exhibición de colecciones y/o piezas, análisis y estudio de materiales, actividades de conservación, acciones pedagógicas, y transferencia a la comunidad. Esto me lleva a sostener que, tanto en el caso

de los sitios, como de los museos, se evidencia una escasez de recursos destinados a lograr la preservación del patrimonio arqueológico de Jujuy.

Por otra parte, la legislación no alcanza. Desde el marco normativo legal, la protección del patrimonio arqueológico en Jujuy, deviene en una tarea difícil o quizás “imposible”. Aunque en está en plena vigencia la Ley Nacional N° 25.743/2003, de PROTECCIÓN DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO Y PALEONTOLÓGICO, y su Decreto Reglamentario N° 1.022/2004, nuestro país se rige por un sistema representativo republicano y federal, por el cual, debe respetarse la autonomía de las provincias. En este sistema, el Estado federal y los Estados provinciales disponen de ciertas prerrogativas, llamadas potestades administrativas, que les permiten establecer mandatos imperativos en sus respectivas jurisdicciones (Berberian 2006). El mencionado autor, ha señalado que la ley nacional 25743 establece en su art.9º: “Los bienes arqueológicos y paleontológicos son del dominio público del Estado nacional, provincial o municipal, según el ámbito territorial en que se encuentren, conforme a lo establecido en lo artículos 2339 y 2340, Inciso 9º del Código Civil y por el artículo 121 y concordantes de la Constitución Nacional”. No obstante, salvo algunos casos, el criterio dominante se inclina por reconocer la competencia provincial para legislar sobre contravenciones o faltas, fundado en los preceptos constitucionales citados (Berberian 2006).

En nuestro caso, el inconveniente que se presenta es que la Ley de Patrimonio de la provincia de Jujuy, N°3866/82 de “Defensa del patrimonio arqueológico, paleontológico, paleoantropológico e histórico de interés científico”, es antigua; y como sostienen Rodríguez y Rivero (2002), necesita que sus contenidos sean readecuados a la realidad actual, y que se

reglamente en forma efectiva, asignando presupuestos que permitan contar con los recursos necesarios para hacerla efectiva. Aunque, por el momento, éste no es un tema de interés a debatir en el ámbito legislativo provincial o comunal.

Existen algunos intentos por establecer criterios regulativos para controlar y proteger algunos bienes culturales de la provincia de Jujuy:

- a) Ley Provincial N° 3102/1974, Declaración de la localidad de Humahuaca como lugar histórico, y de interés público la conservación de los caracteres urbanísticos y arquitectónicos de la ciudad.
- b) Ley Provincial N° 3.322/1976, Creación del Instituto de Investigaciones y Preservación del Patrimonio Histórico de la provincia de Jujuy.
- c) Ley Provincial N° 3866/1982, de Protección del Patrimonio Arqueológico, Paleontológico, Paleoantropológico e Histórico de la provincia”; que declara como propiedad de la provincia de Jujuy las ruinas, yacimientos y vestigios arqueológicos, paleontológicos, antropológicos e históricos de interés científico, existentes dentro de su territorio. El inconveniente es que la misma no está reglamentada.
- d) Ley Provincial N° 4126/84, de creación del parque arqueológico de Coctaca, que comprende las ruinas arqueológicas y zonas adyacentes ubicadas en los sitios denominados Antigal, Coctaca, Cerro Negro, y Coronco.
- e) Ley 4259/1986, que en su Anexo 4, declara de interés provincial los trabajos de preservación de los sitios arqueológicos de Incacueva y Sapagua en el Departamento de Humahuaca y Doncellas en el Departamento Cochinoca.
- f) Decreto 2509-G/1988, que en su Anexo 5, declara de interés provincial los yacimientos arqueológicos del Departamento de Yavi como reserva patrimonial de la Provincia de Jujuy.
- g) Decreto 6709-S/1998, en su Anexo 6, establece la Creación del Parque Arqueológico Cultura de Agua Caliente de Rachaité ubicado en las cuencas del sector oriental de la puna y declara de interés provincial los trabajos de preservación y protección de los sitios arqueológicos mencionados.

- h) Ley Provincial N° 5206/2000, declara a la Quebrada de Humahuaca como “paisaje protegido”; la puesta en vigencia se instrumentó a través del decreto del poder ejecutivo n° 789-g-2004.
- i) Proyecto de Ley Provincial de patrimonio cultural - natural, destinado a la preservación, restauración, salvaguarda y promoción de los bienes culturales y naturales de la provincia de Jujuy; fue presentado por los integrantes de la comisión especial de patrimonio cultural de la legislatura de la provincia, el 19/05/2006.

En la actualidad, poco se ha avanzado en el plano legislativo. Aún se encuentra en vigencia la ley 3866/82, que establece en el primer artículo la propiedad:

*Artículo 1°.- Declárase de propiedad de la Provincia las ruinas, yacimientos y vestigios arqueológicos, paleontológicos, paleoantropológicos e históricos de interés científico existentes dentro del territorio de la Provincia de Jujuy.*

Sin embargo, la definición de los bienes a proteger es muy general, cuestión no menor, si consideramos que: “La naturaleza y valoración de los vestigios y objetos arqueológicos resulta relevante a los efectos de la determinación concreta del bien jurídico protegido, en los delitos o infracciones producidas contra ese tipo especial de patrimonio cultural” (Berberian2006:71).

En el artículo siguiente, la mencionada ley refiere a las autorizaciones para exploración, explotación, y estudios:

*Artículo 2°.-Prohíbese en todo el territorio de la Provincia la utilización, exploración, explotación y estudios de ruinas, yacimientos y vestigios referidos en el artículo precedente, sin autorización del Poder Ejecutivo. A los efectos de la autorización, prestará el pertinente asesoramiento la Dirección de Archivo Histórico y Antropología de la Provincia.*

En este artículo surge un problema operativo ya que, como consecuencia de distintas gestiones gubernamentales, fueron cambiando los órganos de aplicación de la ley. De hecho, en la actualidad es la Secretaría de Turismo y Cultura de la provincia de Jujuy, a través del Departamento de Investigaciones Arqueológicas, el organismo de aplicación. Por lo demás, resulta sugerente observar cuales son las principales funciones que la Secretaría plantea en relación con su accionar y reflexionar acerca del rol que se le asigna en este espacio a la preservación de bienes culturales<sup>88</sup>.

En cuanto a las investigaciones arqueológicas, la ley 3866/82, en su art. 4º, deja claramente establecido quienes pueden realizarlas:

*Artículo 4º.-La investigación científica de los bienes especificados en el Artículo 1º, dentro del territorio de la Provincia, solo podrá ser realizado por instituciones científicas o por investigadores de acreditada competencia con propósitos de estudio y sin fines de especulación comercial”*

En el Art. 10º, se menciona a los agentes que pueden intervenir para hacer efectivo el cumplimiento de la ley; ellos son : a) Personal policial; b) Agentes sanitarios; c) Funcionarios Municipales; d) Maestros y Profesores. Puede observarse aunque la ley refiere a la protección del patrimonio arqueológico, paleontológico y Paleoantropológico, no se menciona a arqueólogos, ni antropólogos, ni paleontólogos como encargados de su aplicación. En relación a la arqueología, se sabe que recién dos años después de la sanción de la mencionada ley, en el año 1984, se creó en la

---

<sup>88</sup> La Secretaria de Turismo y Cultura de la Provincia de Jujuy es un organismo público con conciencia social, que promueve el desarrollo sostenible de la actividad turística provincial, buscando beneficios socioeconómicos para sus pobladores. Sus principales funciones son: a) Promover el desarrollo de la actividad turística en Jujuy; b) Posicionar, publicitar y promocionar a la provincia como destino turístico; c) Asesorar a los miembros del sector con respecto a proyectos, inversiones, habilitaciones, folletería, etc; d) Brindar información sobre circuitos, geografía, prestadores, etc.; e) Organizar cursos de capacitación gratuitos para el sector; f) Fiscalizar los recursos hoteleros y agencias de viajes de la provincia; g) Apoyar actividades relacionadas con el turismo dentro y fuera de la provincia (auspicio); h) Dar difusión a las actividades del sector. <http://www.turismo.jujuy.gov.ar/institucional.php>

provincia la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Jujuy, que inaugura su labor académica con la Carrera de Licenciatura en Antropología, entre otras. Por lo tanto habría que esperar al menos cinco años mas, para conocer a los primeros arqueólogos egresados de esa casa de altos estudios. Sin embargo en el territorio provincial, ya venían realizándose investigaciones arqueológicas desde los albores del siglo XX, y existía una sede de investigaciones de la Universidad de Buenos Aires, el Instituto Interdisciplinario Tilcara. Por lo tanto, entiendo la ausencia de arqueólogos en la ley desde el conocimiento o la escasa valoración social que, de éstos científicos tenían los miembros de la legislatura provincial en aquel momento.

No es mi intención explayarme en el análisis de la ley 3866/82<sup>89</sup>, solo menciono aspectos que considero sobresalientes y me permiten sostener, junto a otros colegas que esta ley “se torna inaplicable por la desactualización de los conceptos que contiene y la falta de recursos del organismo encargado de su aplicación, por lo tanto la misma no implica, ni garantiza la defensa, preservación y/o conservación de esos recursos” (Rodríguez y Rivero 2002: 41). Considero, además, que la mencionada ley ha perdido eficacia en relación a importantes fenómenos por los que atraviesa la provincia, como son los procesos de construcción de patrimonio y la emergencia de identidades étnicas<sup>90</sup> en el marco de la globalización.

---

<sup>89</sup> Un muy buen análisis es el que realizan Rodríguez y Rivero, 2002.

<sup>90</sup> Entre los puntos que acercaron las comunidades originarias al plenario del ESPAC, sostenían que “es imprescindible ordenar, adecuar y actualizar el marco legal y jurídico relacionados a las normas que rigen el patrimonio arqueológico respetando la supremacía de la Constitución Nacional, en su Art.75, Inc. 17; Convenio 169 de la OIT; Ley 24071 y la Declaración de las Naciones Unidas, considerando la participación y la libre autodeterminación de los pueblos.

A la fecha, la ley 3866/82 no se encuentra reglamentada por lo cual deviene imposible su aplicación. Entiendo, que esta falta de operatividad en el plano legislativo obedece en principio a una escasa valoración de los bienes arqueológicos por parte de los integrantes de las comisiones de cultura de la Legislatura Provincial<sup>91</sup>. Posiblemente pueda asociarse esta conducta, a una falta de conocimiento en disciplinas como arqueología y antropología; o tal vez, esté evidenciando una falta de interés por el resguardo de dichos bienes culturales

Esta situación, me llevó a pensar acerca del rol de los arqueólogos en relación a la protección de sitios y bienes arqueológicos en Jujuy. En principio coincidí con ciertas normativas internacionales que advierten que, la protección no puede basarse únicamente en la aplicación de técnicas arqueológicas, sino que es necesario un fundamento más amplio de competencias, conocimientos profesionales y científicos<sup>92</sup>. Por ello, sentí la necesidad de repensar la problemática desde otros polos que conllevaran una protección efectiva, apelando al diseño de nuevas estrategias de intervención. Estimé que, un buen punto de partida podría ser el diseño y la implementación de programas de Arqueología Pública, que permitieran recrear los vínculos entre arqueólogos y comunidades locales a través de acciones educativas que contribuyeran a la preservación de las evidencias materiales del pasado. Consideré que el devenir político local estaba

---

<sup>91</sup> Esta no es una situación exclusiva de la provincia de Jujuy, ya que hechos similares se ha reportado en la provincia de Santa Fe (Cocco et al., 2006).

<sup>92</sup> “Algunos elementos de patrimonio arqueológico forman parte de estructuras arquitectónicas y, en este caso, deben estar protegidos de acuerdo con los criterios relativos al patrimonio de ese género estipulados en la Carta de Venecia de 1964 sobre restauración y conservación de monumentos y lugares de interés histórico-artístico; otros, forman parte de tradiciones vivas de la población autóctona cuya participación, a través de grupos locales de carácter cultural, resulta esencial para su protección y conservación. Por éstas y otras razones, la protección del patrimonio arqueológico debe basarse en una colaboración efectiva entre especialistas de múltiples y diversas disciplinas”. Carta Internacional para la gestión del patrimonio arqueológico, adoptada por el ICOMOS en 1990.



generando nuevos espacios de intervención socioeconómica sobre el patrimonio arqueológico, y presumí que era el momento oportuno para instalar una reflexión al respecto, desde nuestra praxis disciplinar.

### **3.2 PRÁCTICAS DISCURSIVAS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN TORNO AL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO**

#### **3.2.1 Prospecciones y Sondeos de la Documentación Escolar**

Aunque, *patrimonio* se ha convertido en un término que forma parte de la cotidianeidad de los jujeños, en el curso de los últimos años, no estaba segura de que *arqueología* fuera de tan amplio conocimiento. Por ello me propuse investigar en las estructuras educativas provinciales de nivel primario, la existencia de procesos de construcción del patrimonio arqueológico.

Según los directivos y el personal administrativo-docente, no había evidencias de trabajo áulico en relación con arqueología, en las escuelas primarias. En virtud de ello, decidí analizar distintos documentos escolares oficiales e institucionales, para observar la presencia/ausencia de contenidos relacionados con mi tema de estudio. Analicé en primer término, aquellos que consideré documentos base: los *Núcleos de aprendizajes prioritarios* definidos por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, y el *Diseño Curricular de la Provincia de Jujuy, para Nivel Primario*. Posteriormente, analizamos el *Digesto Normativo Provincial*, que se compone de una serie de Resoluciones, Circulares, documentos de trabajo, instructivos. Estudié en las escuelas seleccionadas: Proyectos Educativos Institucionales, Proyectos

Curriculares Institucionales, Comunicaciones institucionales, planificaciones de docentes de 2º ciclo de Nivel Primario. Finalmente analicé información referida a eventos y situaciones especiales que se recuerdan en la escuela a través de clases alusivas, y/o actos conmemorativos, contenidos en las *Efemérides Culturales Argentinas*, diseñadas por Ministerio de Educación de la Nación y los *Anuarios Escolares* de los ciclos lectivos 2006-2007; 2007-2008; 2008-2009, elaborados por el Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy.

#### ***a) Documentos Base***

- ***Núcleos de Aprendizajes Prioritarios- NAP:*** Estos documentos fueron elaborados por representantes políticos y técnicos de las provincias argentinas y de la Ciudad de Buenos Aires y por los equipos técnicos del Ministerio Nacional en el marco de la Ley Federal de Educación. Fueron aprobados en la Asamblea del Consejo Federal de Cultura y Educación en abril de 2005, por las autoridades educativas de todas las jurisdicciones<sup>93</sup>. Acorde a mis objetivos de investigación, analicé los NAP, referidos al Segundo ciclo EGB/Nivel primario, o sea los que corresponden a Cuarto, Quinto y Sexto Año. En las primeras hojas del texto, se expresa que la definición de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios forma parte de una política educativa que, busca garantizar una base común de saberes para todos los alumnos del país. Sin embargo, más adelante aclara: “ello no implica ni puede interpretarse como desconocimiento de las definiciones hasta aquí logradas en cada jurisdicción en sus respectivos diseños curriculares. Por el contrario,

---

<sup>93</sup> [http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap\\_egb2.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap_egb2.pdf)

la identificación colectiva de ese núcleo de aprendizajes prioritarios sitúa a cada una de ellas, sobre la base de sus particularidades locales en sus respectivos marcos regionales, en oportunidad de poner el acento en aquellos saberes considerados comunes “entre” jurisdicciones e ineludibles desde una perspectiva de conjunto” (NAP, 2º Ciclo, 2005: 11). Seleccionamos de acuerdo a su pertinencia para nuestro estudio, el texto referido a Ciencias Sociales (Tabla X).

- ***Cuadernos para el Aula:*** son textos que tienen como propósito central aportar al diálogo sobre los procesos pedagógicos que los maestros sostienen cotidianamente en las escuelas del país: “... estos cuadernos buscan tramar algunos saberes priorizados en múltiples itinerarios de trabajo, dejando puntas y espacios siempre abiertos a nuevos trazados, buscando sumar voces e instancias de diálogo con variadas experiencias pedagógicas” (Cuadernos para el Aula 4. Ciencias Sociales, 2007:8). De su análisis, se desprende la inexistencia de los conceptos *patrimonio arqueológico* o *arqueología* en los textos. De todos modos, encontré espacios donde podrían ser abordados contenidos relacionados con dichos conceptos. En un apartado se señala que la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas  
a) La construcción de una identidad nacional respetuosa de la diversidad cultural; b) el interés por comprender la realidad social pasada y presente, expresando y comunicando ideas, experiencias y valoraciones; c) el desarrollo de una actitud responsable en la conservación del ambiente y del patrimonio cultural; d) la lectura e interpretación de diversas fuentes de información (testimonios orales

y escritos, restos materiales, fotografías, planos y mapas, ilustraciones, narraciones, leyendas, textos escolares, entre otras) sobre las distintas sociedades y territorios en estudio. Específicamente para Cuarto Año, en su Eje 2 - Las Sociedades a través del tiempo, se propone estudiar: a) el conocimiento de las diferentes formas en que las sociedades indígenas cazadoras-recolectoras y agricultoras se relacionaron con la naturaleza para resolver sus problemas de supervivencia, distribuyeron los bienes producidos, constituyeron distintas formas de autoridad y elaboraron distintos sistemas de creencias, previo a la llegada de los europeos; d) Lograr el reconocimiento de las principales motivaciones que impulsaron a los europeos, desde el siglo XV, a explorar y conquistar el continente americano y del impacto de su acción sobre las formas de vida de las sociedades indígenas, atendiendo especialmente a las particularidades regionales. Al analizar el libro del Docente, observé que todos los núcleos temáticos relacionados con el pasado son abordados desde la Historia. Se expresa que la perspectiva adoptada en estas propuestas de enseñanza, concibe a la historia como un campo de conocimiento que se ocupa de estudiar el conjunto de las manifestaciones y realizaciones del hombre en sociedad a través del tiempo.

- ***Diseño Curricular General de Educación General Básica (EGB), Segundo Ciclo:*** El mismo fue resultado de un proceso de transformación curricular que se inició en la Provincia de Jujuy en el año 1995, de acuerdo a lo dispuesto por la Ley Federal de Educación. Dicha Ley había establecido un sistema federal y democrático para el gobierno de la educación en el país, reafirmando

la responsabilidad del Estado en materia educativa y proponiendo un cambio profundo del sistema educativo para mejorar su calidad (tabla IX). El mismo se concibió como un documento orientador de las prácticas institucionales y tiene determinadas direccionalidades comunes. Está estructurado en tres ejes: 1) La organización de los espacios geográficos; 2) La sociedad y el tiempo histórico; 3) Las actividades y la organización social del hombre; los mismos permiten al docente plantear propuestas didácticas para que los alumnos construyan proposiciones, enunciados e ideas generales acerca del mundo social. En la formulación de los ejes aparecen categorías de análisis, entre las cuales mencionaré: tiempo, cambio, permanencia, duración, espacio social, tiempo histórico. En el eje 2 y encuentro nuevamente que la reconstrucción del pasado sólo es posible a partir de la Historia, “utilizando para el análisis, testimonios históricos que han permanecido en los diferentes contextos sociales, permitiendo acceder desde su lugar y desde su pasado, al futuro, estableciendo causas y consecuencias” (DC. EGB, 2º ciclo, 1997:187). Los fundamentos generales del Área de Ciencias Sociales, del Segundo Ciclo de EGB, Cuarto, Quinto y Sexto Año (tabla X), expresan que en este ciclo, el propósito es avanzar en la construcción de contenidos conceptuales dentro del contexto social, donde “las ciencias sociales se resignifican constantemente con el aporte de diferentes disciplinas, tales como: la Sociología, Antropología, Ciencias Políticas, Economía, Historia y Geografía” (D.C. EGB, 2º 1997:177).

**b) Otras disposiciones reglamentarias:**

- **Circular N° 03-S.E./05:** emanada de la entonces Secretaría de Educación, dependiente del Ministerio de Gobierno Justicia y Educación de la provincia de Jujuy. La misma expresa textualmente que:

*su finalidad es incorporar al diseño curricular acciones estratégicas tendientes a la preservación, conservación, protección y defensa del paisaje existente en la Quebrada de Humahuaca, como así también de los valores estéticos, históricos, culturales y arquitectónicos que ella posee [...] la inclusión de la Quebrada de Humahuaca declarada en la lista de determinados lugares especiales de la UNESCO debe interpretarse como un llamado, un grito de la humanidad acerca de lo urgente que es proteger y poner en valor estos lugares [...] En este sentido, la escuela como una institución de la sociedad tiene la tarea de formar ciudadanos conscientes del valor patrimonial del territorio provincial y en especial de la Quebrada de Humahuaca.*

Más adelante alude a determinadas manifestaciones de la cultura local como festividades, celebraciones, música, comidas y danzas como parte del patrimonio cultural. Finalmente sugiere la implementación de talleres de trabajo “con amigos del patrimonio”, que pueden estar coordinados por docentes de diferentes carreras del nivel superior, entre ellas Historia, Lengua, Turismo, Geografía, Bibliotecología, Antropología.

- **Efemérides Culturales Argentinas:** Se trata de una compilación de hechos y personajes, teniendo en cuenta días y meses del año. A la suma de celebraciones del calendario escolar habitual, se agrega un amplio panorama cultural, que posibilita diversos usos pedagógicos. Se organizan desde el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Coordinación General de

Informática y telecomunicaciones<sup>94</sup>. Dentro de las efemérides, se establece el día 08 de octubre como Día Nacional del Patrimonio Nacional y Cultural Argentino<sup>95</sup>.

- **Anuario escolar:** que en su Capítulo III, refiere a Actos y Conmemoraciones; las mismas tienen la finalidad de exaltar y reflexionar sobre hechos y/o procesos relevantes del pasado histórico y de la actualidad. En este documento, se indica que el propósito de las conmemoraciones es contribuir a la formación cívica, ética y espiritual de los estudiantes, consolidar la unión provincial y nacional, fortalecer la continuidad de los valores, creencias y tradiciones que son fundamentos de la identidad cultural de cada región y de la provincia que integran el contexto histórico de la comunidad Argentina. El anuario dispone que las instituciones organizarán las actividades que se consideren valiosas con el fin de conmemorar las fechas seleccionadas; dependiendo la selección de la trascendencia que tenga en la región o en la comunidad. Para ello, se contemplan diferentes modalidades en los distintos niveles y/o ciclos, de acuerdo a su relevancia: actos oficiales, actos escolares, conmemoración en las últimas horas de clases, clase alusiva o cartelera escolar.

Del análisis de las legislaciones y programas curriculares se desprende una notoria ausencia del término Arqueología. Por una parte, en los documentos educativos relacionados con patrimonio, no se hace

---

<sup>94</sup> <http://www.me.gov.ar/efeme/index.html>

<sup>95</sup> Sumándose a lo establecido en el Decreto N° 2033/1990, P.E.N. 26-sep-1990. Publicado en el Boletín Oficial N° 26982, del 04/10/90.

referencia a sitios, ni bienes arqueológicos como parte del patrimonio de la provincia, ni se registra en los anuarios conmemoración alguna referida a patrimonio arqueológico o a arqueología. Por otra parte, en los documentos relacionados con el estudio del pasado local, no hay referencias a la arqueología. Esto queda evidenciado en un apartado que sugiere una mirada interdisciplinaria para estudiar el pasado, pero allí la Arqueología, no es considerada; ni se menciona a los arqueólogos, como profesionales que pudieran trabajar temas relacionados con el pasado provincial. Asimismo, el área de ciencias sociales aspira a reconocer y secuenciar hechos del pasado a partir de su contexto social y cultural, a través de la interpretación de diferentes fuentes históricas y testimonios de las sociedades del pasado. Entonces, la arqueología tendría restringida su participación en el espacio educativo primario; sin embargo, me pregunto si esos testimonios podrían incluir las evidencias arqueológicas. Ese podría ser un punto de fuga.

Por lo demás, analizando los contenidos curriculares básicos comunes, puedo sugerir la posibilidad de incluir temas relacionados con Arqueología, a partir de los criterios de “significatividad social” y de “actualización”, en relación a adquirir competencias asociadas a procesos cognitivos complejos (tabla X). Su abordaje podría realizarse a partir del nivel jurisdiccional de especificación del curriculum, respetando la diversidad regional para contextualizar las acciones pedagógicas, recuperando e integrando contenidos regionales (tabla XI). Esto permitiría a los alumnos lograr las competencias educativas definidas en el ámbito socio-político comunitario, valorando el patrimonio histórico, cultural y social del país; y en lo relativo al conocimiento científico-tecnológico, contribuiría a generar esquemas de conocimiento que le permitan ampliar



su experiencia dentro de la esfera de lo cotidiano y acceder a sistemas de mayor grado de integración (tabla XII).

En definitiva, entiendo que aunque no esté señalado explícitamente el término arqueología en los documentos oficiales, esto no significa que esta ciencia tenga negada su participación en el estudio del pasado que se realiza en la escuela primaria. Creo, más bien, que su ausencia podría estar relacionada al desconocimiento de esta disciplina, su objeto y metodología por parte de algunos pedagogos vinculados a los diseños curriculares de educación primaria, en el espacio provincial.

### **3.2.2 Representaciones de directivos y docentes**

Otra fuente de información básica para detectar la presencia de contenidos arqueológicos en las prácticas educativas y observar aspectos didácticos fueron los discursos de los actores educativos. En primer lugar consideré necesario indagar las representaciones de los docentes, considerando que la información iba a provenir de un contexto co-producido y privilegiando la multivocalidad. Por ello, acudí a cuestionarios de opinión con preguntas abiertas, realizados a partir de una muestra no probabilística de oportunidad, sobre un total de ochenta y un (81) docentes primarios de diferentes escuelas de la provincia de Jujuy (tabla II). Para el análisis de la información tomé como base metodológica la tesis de Podgorny (1994): tipifiqué las respuestas a partir de palabras claves que aparecían en el objeto directo del predicado de la oración subordinada, con la que generalmente se construyeron las mismas. Reuní en grupos aquellos

enunciados que contenían palabras homólogas, y a partir de allí elaboré categorías y subcategorías de análisis.

Lo primero que averigüé fue que, la mayoría de los docentes si sabían que era el patrimonio arqueológico:

**Cuadro 4. Conocimiento de los docentes acerca del patrimonio arqueológico**

| Conocimiento acerca del patrimonio arqueológico | Porcentaje | N  |
|-------------------------------------------------|------------|----|
| Si conocen                                      | 91 %       | 74 |
| No conocen                                      | 9%         | 7  |
| Total                                           | 100 %      | 81 |

Las respuestas fueron analizadas y clasificadas a partir de la elaboración de seis categorías: 1) Conceptualización del patrimonio arqueológico; 2) Apropiación del patrimonio arqueológico; 3) Valoración del patrimonio arqueológico; 4) Función de la educación sobre patrimonio arqueológico; 5) Abordaje del patrimonio arqueológico y prácticas docentes; y 6) Didáctica de la enseñanza del patrimonio arqueológico en la escuela.

## **1. Conceptualización del patrimonio arqueológico, tres subcategorías:**

### **1.1. Evidencias culturales:**

- *Patrimonio arqueológico, son los restos culturales de los antepasados (D.21).*
- *El patrimonio arqueológico lo conforman los restos que quedaron de nuestros antepasados, como ser viviendas, artesanías, utensilios (D. 29).*
- *Patrimonio arqueológico es todo lo que quedó de nuestros antepasados (D.32)*
- *Lo que dejaron nuestros ancestros, construcciones, fósiles, cerámicas que forman parte de nuestra cultura (D.39)*
- *Todo lo que queda de las poblaciones originarias de la Provincia (petroglifos rupestres) que nos traiga algo de referencia de esas poblaciones (forma de vida, alimentación, como se vestían) (D.41)*
- *Es todo lo que nuestros ancestros utilizaron para vivir y los monumentos que se resguardan y se protegen para que trasciendan a través del tiempo (D.45)*

- *Conjunto de bienes tangibles; testimonios tangibles que el hombre ha dejado a través del tiempo, que forman parte de la cultura y la historia de un pueblo (D.79)*
- *Conjunto de bienes o restos pertenecientes a épocas pasadas de gran valor para conocer lo que ocurrió, como vivían y otras características de las sociedades pasadas (D.86)*
- *El Legado histórico de nuestros antepasados (D.94)*
- *Un patrimonio cultural de la comunidad que heredaron de los antepasados (D.98)*

### **1.2. Sitios o Lugares:**

- *El patrimonio es lo que se conserva de los antepasados, de la gente que vivía antiguamente. Estos lugares se deben proteger, porque son de los antiguos (D.23).*
- *Son los sitios donde se hallan los restos (arquitectura, fósiles, artesanías, armas) de las civilizaciones legendarias (D.38)*

### **1.3 Los antiguos:**

- *Son los antiguos (D.22; 40)*
- *Es un bien de la comunidad. Son los Antiguales (D.93)*

## **2. Apropiación del patrimonio arqueológico: dos subcategorías**

### **2.1. De las comunidades locales:**

- *Son los restos que quedaron de nuestros antepasados (D.29)*
- *Lo que heredamos a través del tiempo, en una determinada región (D.58)*
- *Son tierras que pertenecen a los lugareños (D.26)*

### **2.2. De la Humanidad**

- *Es el patrimonio de la humanidad (D.31)*

## **3. Valoración del patrimonio arqueológico: tres subcategorías**

### **3.1 Importancia de su rol en la construcción del pasado local:**

- *Es un tema muy importante ya que para comprender nuestro presente es necesario conocer el pasado (D.29)*
- *Es un tema importante, porque todos hablan del patrimonio...la escuela tiene que aprender, los maestros, para poder enseñar cosas actuales (D.40)*
- *Hace a la formación de nuestra cultura, nuestro pasado y futuro (D.45)*

- En la escuela no se habla de arqueología, si de Historia. A veces los niños traen puntas de lanza que encuentran en una lomada cerca de la escuela. La historia de las comunidades habla de batallas, tal vez de la independencia; son comunidades criollas con identidad gaucha (D.96)

### **3.2 Importancia para construcción de identidad:**

- Porque permite conocer su cultura y es parte de sus raíces y de su pueblo (D.37)
- Es muy importante porque de allí depende nuestra identidad (D.38)
- Por medio de la Educación podemos crear lazos de pertenencia; esto implicaría el cuidado del patrimonio, es decir, de lo que es nuestro y sobre lo que somos responsables (D.50)
- Patrimonio es todo lo que poseemos y lo que heredamos e implica valor y preservación, ya que esta herencia nos identifica (D.63)
- La educación permite introducirnos en nuestro patrimonio, de una manera que al crecer, nos permita conocer lo nuestro (D.62)
- Esta herencia nos identifica (D.63)
- Permite al educando tomar conciencia de la importancia de valorar y preservar los testimonios del asado: monumentos, restos materiales, que hacen a la cultura e identidad de un pueblo (D.79)
- Me resulta algo como identidad de los pueblos; las cosas que hay que preservar y ayudar a las comunidades originarias a cuidarlas mucho mas porque se están perdiendo (D.81)
- Creo que la escuela debería trabajar con los educandos sobre el patrimonio arqueológico. Porque esto contribuye también a cimentar la identidad (D.94)

### **3.3 Riqueza:**

- Es la riqueza que tiene un pueblo sobre sus tierras, lo que dejaron los antepasados (D.27)
- Es la riqueza que nos dejaron nuestros antepasados (D.34)
- Representa un tesoro que se descubre y que data el mismo de muchos años, mediante el cual podemos conocer nuestro pasado (D.92)

## **4. Función de la educación sobre patrimonio arqueológico: tres subcategorías**

### **4.1 Para preservar**

- Como docentes tenemos que hacer hincapié en ello (valorar) por la preservación, tratar de cuidarlo y la difusión...Concienciar sobre la preservación dejando que ciertas piezas no sea despojadas de sus orígenes sino que no se la lleven (D.23)

- Los niños deben estar concientizados, sobre todo, sobre su cuidado y preservación y creo que sería mas oportuno trabajar con los alumnos de 6° y 7° grados, ya que ellos serían los transmisores de ese conocimiento (D.29)
- Para que todos cuiden lo nuestro (D.30)
- La escuela es quien debe enseñar el tema, para que los niños difundan la información y podamos cuidar lo que tenemos (D.33)
- Porque así lograremos conservar todo lo que nos dejaron nuestros antepasados (D.34)
- Es importante que se enseñe a los niños a cuidar lo nuestro, para que no se saque ni se destruya la cultura de Jujuy (D.80)
- En esta región donde hay tanta arqueología, es necesario comenzar a enseñar desde la primaria, para que la gene cuide (D.82)
- Si, porque los niños pequeños son mas sensibles al planteo respecto de su cuidado y valoración. Al mismo tiempo actúan como factor multiplicador en sus familias cuando comprenden cómo pueden comprometerse activamente en relación a diversos temas... Esta característica puede ser capitalizada en lo que se refiere al patrimonio arqueológico por el poco conocimiento y difusión del tema (D.86)

#### **4.2. Para conocer:**

- Los niños deben estar informados sobre el patrimonio (D.31)
- Desde la escuela debe salir la información sobre el patrimonio (D.34)
- Es muy importante, principalmente para que los niños conozcan y se sensibilicen de estos lugares tan significativos para nuestra cultura (D.38)
- Hay que despertar conciencia. Pero sobre todo porque tenemos la posibilidad de generar fuentes de trabajo para nuestros jóvenes. Si aprenden sobre su patrimonio, pueden contar a los visitantes lo importante que fue nuestra cultura de los omaguacas (D.43)
- La educación nos permite introducirnos en nuestro patrimonio, de una manera que al crecer, nos permita conocer lo nuestro (D.62)

#### **4.3. Para valorar:**

- La educación puede ayudar a administrar, conocer, valorar el patrimonio (D.51)
- Creo que la Educación es el medio a través del cual podemos darle valor y cuidar el patrimonio, considerando que no se ama ni se defiende lo que no se conoce (D.55)
- El patrimonio se debe enseñar a querer desde la educación, como uno no quiere lo que no conoce, es necesario valorar nuestro patrimonio desde la escuela primaria (D.76).

*- Siempre la escuela ha sido un espacio importante para la sociedad; aunque las políticas educativas han cambiado bastante. Pero si me parece que es un lugar donde se aprende a valorar lo nuestro (D.96)*

## **5. Abordaje del patrimonio arqueológico y prácticas docentes: dos subcategorías**

### **5.1. Curriculum oficial:**

- No era contemplado dentro de la planificación. En ocasiones se habla del cuidado del entorno cultural/tradiciones pero fuera del currículo (D.27)*
- No, Porque dentro de los contenidos curriculares no está explicitado (D.29)*
- No, porque no se incluye en los Contenidos Curriculares (D.32)*
- Acá los antiguos se conocen, pero no se estudian, por lo menos en la escuela (D.43)*
- No desde la práctica real, ni desde los lineamientos curriculares (D.52)*
- En Jujuy todavía no hay un vínculo entre el estudio del patrimonio y la educación. No creo que por ahora este asunto se trate en las escuelas (D.66)*
- No, o por lo menos yo no conozco de nadie que enseñe patrimonio en la Escuela (D.69)*
- No existe, no está contemplado en el Diseño Curricular General para EGB (D.70)*
- Creo que patrimonio y educación son dos conceptos que históricamente han estado distanciados, debido a que la escuela no favoreció el rescate ni la conservación del patrimonio sobre todo del cultural o ancestral (D.75)*

### **5.2 Curriculum oculto:**

- Si, (contemplo estos contenidos en mi planificación), como por ejemplo visitando el patrimonio arqueológico de la zona, las cuevas de pinturas rupestres; uniendo la teoría con la práctica (D.23)*
- Trabajar el patrimonio en la escuela es fundamental por la zona en que estamos trabajando, como docentes tenemos que inculcar a nuestros alumnos la riqueza cultural. No solo abocarnos a la enseñanza occidental pese a que los programas nos exigen esto, debemos darnos el espacio para trabajar con los alumnos (D.27)*
- Pero cuando es oportuno suelo hacer referencia acerca de su existencia, cuidado y preservación (D.29)*
- Yo lo aborde es la escuela donde soy Directora con grado, en 5º, 6º y 7º Año, porque así los niños toman conciencia de la importancia de los sitios, los resguardan y valoran (D.38)*

## **6. Didáctica de la enseñanza del patrimonio arqueológico en la escuela:**

### **6.1. Dificultades con la transposición didáctica:**

- *Es muy difícil que niños tan pequeños puedan entender ese tema (D.30)*
- *No enseño este tema porque no estoy preparada. Son temas muy difíciles para enseñar en el aula, sobre todo en los grados bajos (D.43)*
- *Yo pienso que lo primero es que las personas que estudian patrimonio nos enseñen a los docentes que es, y como enseñar en el aula algo tan difícil (D.70)*
- *Me resulta complicado transmitir ese conocimiento en el aula (D.89)*
- *Este tema se aborda poco. Quizá porque no me siento lo suficientemente idónea para hacerlo, y otra por la falta de material bibliográfico que dispongo (D.94)*
- *En la escuela actualmente no trabajamos este tema porque es muy específico y no tenemos material de trabajo (D.98)*

### **6.2. Estrategias didácticas:**

- *Habría que adecuar y graduar los contenidos, para que realmente los niños puedan aprender. No es sencillo, pero está en relación con lo que ellos ven (D.43).*
- *Se podría abordar desde la escuela, a partir de los 2º años; con una guía y orientación con personas idóneas en el tema. Una vez al mes, también se podría visitar los museos de nuestra ciudad según las edades evolutivas de los alumnos (D.45)*
- *Yo pienso que podría trabajarse desde la Educación en valores, porque son los valores los que forman actitudes en los niños (D.67)*
- *Realizar viajes de estudio a centros arqueológicos de la provincia (luego en el resto del país) donde arqueólogos especializados expliquen el significado y valor de ese patrimonio (D.79).*
- *Yo pienso que es necesario escribir y publicar trabajos de arqueología para que puedan usarse en las escuelas. Para los docentes primarios y para los niños; pero también algún libro de interés general para la población que no es especialista en Antropología, pero le gustaría saber algo más, pero de bibliografía local (D.82)*
- *Trabajo simultáneo con talleres de artística para la construcción de maqueta (D.83)*
- *A partir de un espacio abierto de escucha con colectivos docentes... Seleccionar ejes para trabajar en cada ciclo. Lo prioritario entiendo que sería comenzar a dictar cursos de especialización para formar a los futuros docentes desde el Instituto de Formación Docente (D.85)*
- *En otras áreas se realizan olimpiadas temáticas adecuadas a los distintos niveles del sistema educativo, brindar asesoramiento a las escuelas para fomentar la visita a los museos brindar talleres, charlas informativas. Organizar*

*concursos de afiches, de cuentos, de videos, confeccionar material de lectura (D.86)*

### **6.3. Necesidad de capacitación docente:**

*- Sería muy lindo que nos dictaran cursos de capacitación, a nosotros los docentes porque es bastante desconocido. Para mí, es un tema apasionante, a los niños les va a interesar mucho (D.71)*

*- Estaría muy bien trabajar desde Artes. Se podría capacitar a los docentes de artes para que hagan réplicas de pinturas o cerámica. Serían buenas experiencias (D.80)*

*- Yo pienso que en talleres diferentes donde el maestro organice y prepare el tema de acuerdo a los contenidos que los niños puedan comprender según su edad (D.81)*

*- Capacitar a los docentes articulando los contenidos de historia y geografía especialmente en cuarto y quinto grado (D.86).*

*- Pienso que sería muy productivo abordar este tema con especialistas, en coordinación con docentes de nivel primario y secundario. Sería interesante que los docentes de las escuelas que no conocemos el tema, recibamos capacitación y apoyo para abordarlo (D.87)*

*- Tenemos que contar con ayuda de profesionales para los temas mas difíciles, como saber de la cerámica arqueológica (D.89)*

*- Y pienso que sería importante que pudieran realizarse capacitaciones para docentes que pudieran ayudarnos a trabajar este tema del patrimonio desde la Educación y lo que necesitamos es ver como incluirlo en la planificación y como se desglosan los contenidos (D.89)*

*- Primero los docentes tenemos que capacitarnos, después veremos como se puede enseñar en el aula y de acuerdo a los distintos niveles (D.93)*

*- La escuela es importante porque lo que los niños aprenden es significativo y los acompaña en toda su vida, siempre que los docentes podamos transmitir ideas precisas. Por eso este tema de la arqueología que no conocemos sería importante que podamos capacitarnos, para enseñar los contenidos en el aula (D.98)*

### **6.4. Responsabilidad del Estado:**

*- Depende de los intereses de los docentes. Opino que no debería quedar librado al azar sino que se tendría que tener en cuenta para planificarlo desde las políticas educativas (D.52)*

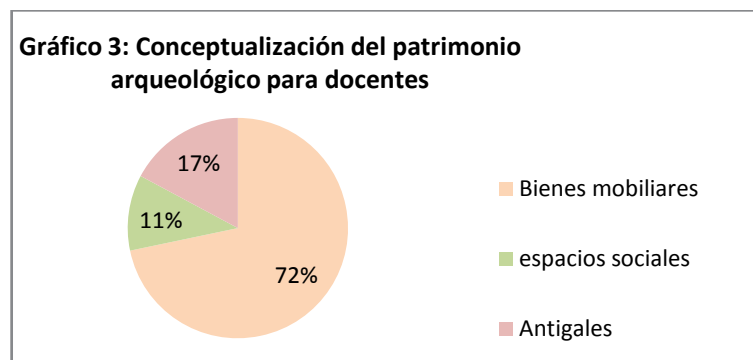
*- Incluir en los contenidos de 4to. Año el tema Patrimonio en áreas como Cs. Sociales (D.66)*

*- Pienso que debería capacitarse a los docentes previamente porque no son temas conocidos. También tendrían que contar con el apoyo de los Directivos y de la Supervisión (D.81)*



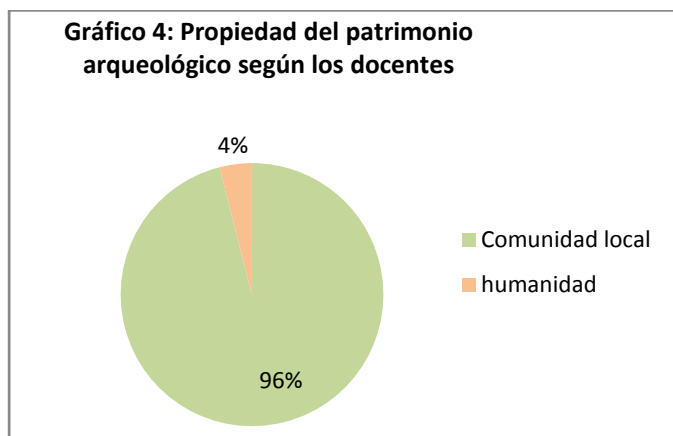
- Considero que el Estado debería facilitar el conocimiento de nuestro patrimonio arqueológico a través de cursos de perfeccionamiento adecuados que nos permita a los docentes transmitir todo eso a los educandos (D.94)

Para los docentes el patrimonio arqueológico, comprende fundamentalmente las evidencias culturales de poblaciones pasadas. Aluden a bienes tangibles que refieren tanto a sitios como a objetos arqueológicos. Mencionan expresiones del arte rupestre, construcciones, y objetos (artesanías y armas), que fueron heredadas del pasado y permiten reconstruir aspectos de la vida de las sociedades del pasado. Es interesante, observar la presencia de tres subcategorías que aunque relacionadas, expresan una diferencia en torno a la conceptualización del patrimonio.



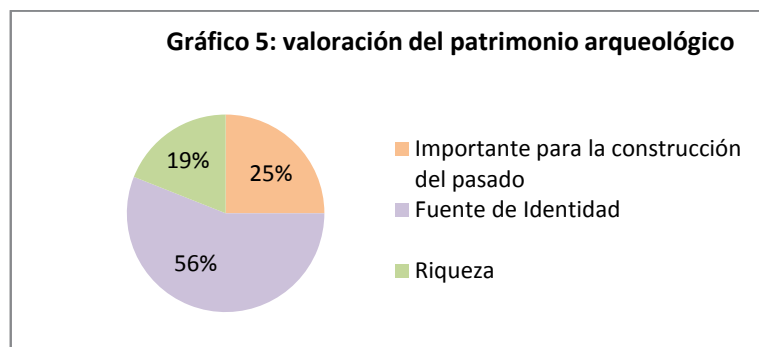
En el primer caso, definen bienes mobiliarios (utensilios y armas); en el segundo, espacios sociales (unidades de habitación y producción), y en el tercero, espacios simbólicos (arte rupestre, antigales). Al preguntar sobre esta distinción, nos comentaron que sitio es la categoría mas abarcativa, donde podemos encontrar evidencias culturales y antigales. Antigales solo refiere a los lugares de entierro de los antepasados; éstos son espacios sagrados, que no se deben perturbar “preferiblemente de esos lugares no se habla, ni se visitan, ni se tocan”.

La mayor parte de los docentes considera que el patrimonio arqueológico es propiedad de las comunidades locales, quienes lo heredaron de sus antepasados. Aunque un porcentaje significativamente menor habla de un “patrimonio de la humanidad”, influenciado tal vez, por la declaración de UNESCO de la Quebrada de Humahuaca.



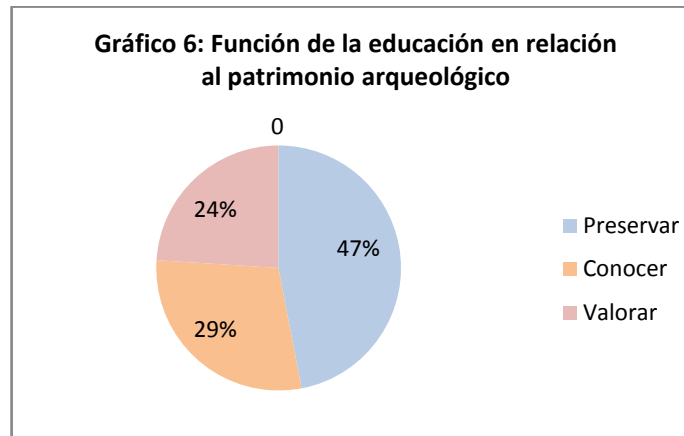
Gran parte de los consultados se asume como miembro de dichas comunidades, ante lo cual se produce un fenómeno de apropiación del patrimonio, como sujetos sociales. No sucede lo mismo, en su rol de actores educativos; al menos, hasta el momento no he observado una apropiación del patrimonio arqueológico como objeto de aprendizaje, en contextos áulicos de nivel primario. En esta etapa, la dinámica de apropiación del patrimonio arqueológico, sólo se realiza en el plano de las representaciones y de los discursos; por lo que entiendo, que se trata de una apropiación a nivel nominal. Los usos sociales de estos bienes se dan en un plano ideológico; están asociados a una concepción del patrimonio arqueológico como bien cultural estructurante de identidad local, y ligados estrechamente a fenómenos de valoración que se consideran en el punto siguiente.

Estamos frente a una situación compleja donde el valor que entraña el patrimonio arqueológico, por el momento no refiere a cuestiones pedagógicas, sino que puede vincularse simultáneamente a sus usos sociales, económicos y/o políticos.



La mayoría de los consultados, valora el patrimonio arqueológico como fuente de identidad, profundamente relacionado a la tierra propia y al territorio. Los bienes arqueológicos operan dentro de un sistema cultural de legitimación territorial como sujeto de discursos ideológicos, que en ocasiones sirven para interpelar al Estado Nacional. Este proceso, conlleva cuestiones de etnicidad latente, que aún no se han expresado en el contexto educativo. Un segundo grupo reconoce el valor del patrimonio arqueológico en la construcción del pasado local. Asumir al patrimonio arqueológico como un vehículo de comunicación de sucesos del pasado, permitiría abrir una puerta de ingreso para la arqueología en la escuela primaria, ya que hasta el momento y desde la mirada educativa oficial, la única disciplina “autorizada”, a realizar inferencias válidas sobre el pasado, es la historia. Para el tercer grupo, se trata de una riqueza; los discursos son lo suficientemente amplios para sugerir que el patrimonio arqueológico, puede entenderse como recurso económico o como bien cultural, de acuerdo al contexto.

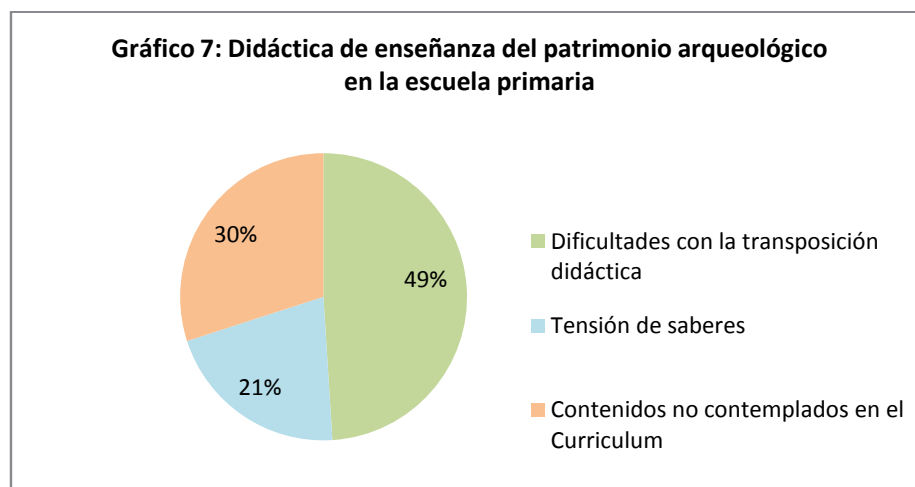
Asimismo, los docentes entienden que la función de la educación en relación al patrimonio arqueológico puede asumir tres ideas diferentes, pero tal vez complementarias: educar para preservar, para conocer, o para valorar:



Educar para preservar es la respuesta que esgrime la mayoría de los docentes; sus discursos aluden a la importancia de enseñar a proteger los sitios arqueológicos para que no se destruyan, y para que los bienes no salgan de la comunidad. Un segundo grupo sugiere la necesidad de incorporar el patrimonio arqueológico como recurso didáctico para conocer cómo vivían las sociedades del pasado; fundamentalmente, para acceder a ese profundo lapso temporal previo a la llegada de los españoles a nuestros territorios, que se torna metodológicamente inabarcable para la historia. Entienden la importancia de estudiar sitios y objetos, como evidencias materiales de las relaciones que establecieron las sociedades del pasado. El tercer grupo sostiene que la función es enseñar para que los niños valoren el patrimonio arqueológico. Señalan que los elementos que conforman el patrimonio arqueológico, por su carácter excepcional poseen un valor incuestionable en relación con las identidades culturales.

Como respuesta al interrogante sobre si habían tratado temas de patrimonio arqueológico en el aula, la mayoría de los docentes (69 %) comentó que no abordan estos contenidos en la escuela, porque no está contemplado como núcleo de aprendizajes prioritarios, ni está incluido como contenido en el Diseño Curricular de la provincia; por lo tanto, no se considera al momento de realizar la planificación de actividades pedagógicas. Sin embargo el 31 % restante, asegura que aunque no lo contemplan oficialmente en sus planificaciones, en ocasiones ha tratado este tema, porque ha tenido relación directa con ciertas problemáticas o interrogantes que se han planteado en el contexto áulico y que se asumen como parte del cotidiano escolar; fundamentalmente en escuelas de Quebrada y Puna. En este grupo se destacaron además las implicaciones positivas que tuvo llevar a conocimiento de los niños temas relacionados con el pasado local, teniendo en cuenta las posibilidades que brindan las evidencias materiales del pasado para potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a la didáctica de la enseñanza del patrimonio arqueológico, los docentes refirieron dificultades diversas.



Consideraron que había sido un proceso complejo porque no era fácil acercar los contenidos a los alumnos (59%). Por una parte, porque no estaban capacitados para enseñar esos contenidos. En su formación, han tenido escasos espacios curriculares relacionados con arqueología; además ciertos textos que en ocasiones han consultado sobre arqueología de la región son difíciles de comprender para ellos y de aplicar luego en el aula; indicaron asimismo la necesidad de contar con recursos didácticos que desde arqueología, acompañen al docente en sus actividades pedagógicas. En tal sentido, expresaron en general, su necesidad de capacitarse para poder realizar una correcta transposición didáctica de contenidos arqueológicos a las aulas. Esgrimieron ciertos cuestionamientos al Estado por considerar que debe poner a disposición mayor cantidad de recursos para capacitar a los docentes en áreas específicas como arqueología local.

Otro grupo (30 %) explicó que la dificultad radica en la no inclusión de contenidos de arqueología en el curriculum oficial, lo que dificulta la planificación e integración de contenidos en el contexto áulico. Y de cierto modo porque permitiría ampliar el conocimiento de períodos del pasado de los que no se tienen demasiadas referencias, como es el caso del poblamiento del territorio.

El tercer grupo (21%) estimó que también resulta dificultosa la apropiación de este tema por parte de los alumnos, porque se opera una tensión entre los saberes de los pobladores locales sobre el pasado y el conocimiento oficial de la historia. Principalmente, en el caso de ciertos espacios arqueológicos como los Antigales, que encierran un profundo contenido simbólico para los pobladores y se vuelve complicado acercar

ideas científicas al respecto, que motivan una de-construcción de los saberes previos de los niños.

Los docentes consideran que en nuestra provincia el patrimonio arqueológico debe ser tratado como un tema central, en relación con el reconocimiento de los pobladores locales. El tratamiento de temas relacionados con el pasado prehispánico de la región cobra un valor relevante, como sujeto de conocimiento (58%), como espacio de interdicción entre una educación nacional/local (24%) y como campo de tensión entre curriculum oficial/oculto (18%). En general se advierte que las prácticas discursivas interpelan el papel del Estado en la educación, observando la ausencia de ciertos actores y colectivos del pasado como una expresión de procesos hegemónicos modernos desplegados a lo largo del territorio nacional.

### **Otros actores educativos, alteridades discursivas**

Mi interés por comprender la ausencia de contenidos relacionados con arqueología, me llevó a consultar a autoridades del Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy. Acudí a las personas que se encuentran en un nivel jerárquico inmediatamente superior a las Direcciones de escuelas: Supervisoras de Región, y posteriormente a funcionarios educativos relacionados con formación docente y con el diseño de la nueva ley de educación provincial. Compartimos algunas conversaciones y realicé entrevistas que aportaron nuevos elementos de análisis a la discusión.

**a) Comentarios de una Supervisora de Nivel Primario:**

En septiembre de 2008, realicé una serie de entrevistas a una Supervisora de Nivel Primario, en relación a la inexistencia de contenidos relacionados con el patrimonio arqueológico en la escuela primaria. Nos confirmó que temas referidos a la arqueología o al patrimonio arqueológico no se habían trabajado, hasta ese momento en las escuelas que estaban bajo su supervisión. Tenía la certeza de que al no estar contemplados esos contenidos entre los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), ni en el Diseño Curricular Provincial, poco podían tratarse estos temas, en las instituciones educativas. Opinó:

*- Sería muy interesante, pero además enriquecedor trabajar la arqueología en el contexto áulico; sin embargo, yo creo que van a surgir algunas dificultades teóricas, y...no se, sobre todo de índole metodológica. La primera y más importante que yo veo, ahora, es el desconocimiento que tienen los maestros de estos temas...casi estoy convencida que su conocimiento de arqueología es bastante restringido... entre otras cosas, porque no existen trayectos curriculares donde se hable de arqueología en los espacios de formación docente... Yo creo que sería muy bueno, le repito, pero demandaría, recursos que no sabemos si tendremos en algún momento... pienso entre otros aspectos, jornadas de capacitación y la bibliografía de apoyo a las prácticas pedagógicas... De todos modos asistimos a un momento muy importante para la educación en Jujuy... la Secretaría ya tiene rango de Ministerio, eso nos permite contar con mayores recursos... y bueno, también ahora la ministra ha lanzado una serie de debates en torno al anteproyecto de Ley de Educación provincial que se está reglamentando y con*



*suerte lo van a presentar el año que viene (2009) a la legislatura... y es una propuesta política, pero la intención es que la gente participe, y yo pienso personalmente que es una buena posibilidad ¿no? ... que la comunidad educativa se acerque, aunque no se que va a pasar... Anteriormente, que yo me acuerde, ha habido muchas críticas a los enfoques y claro, esto llevó a que se revisen algunos ítems... y también hubo gente que planteó nuevas estrategias en la metodología de enseñanza, pero nuevos contenidos y ¿arqueología?, que yo me acuerde, no seguro que no... yo le digo que, en este momento la situación no es sencilla... como le explico, la verdad, sí, hay vacíos normativos y eso entiendo, no, estoy segura, es por la falta de reglamentación de la Ley anterior, la Ley Federal... Lo que no me acuerdo muy bien, es si en alguna parte de este anteproyecto se ha pensado poner algún contenido de arqueología... me parecería que no, pero habría que verificar con la gente que está a cargo ahora, del articulado de la ley...aunque casi seguro que no, nunca fue un tema demasiado importante, pero estaría bueno poder incorporarlo... Sobre todo porque en cuarto grado los niños deben conocer mas de nuestra provincia, y acá hay mucha arqueología, ¿no?...*

***b) Opiniones de una Supervisora de Nivel Medio:***

En otra visita al Ministerio, durante octubre de 2008, entrevisté a una Supervisora de Nivel Medio, para saber si conocía algún proyecto educativo o alguna institución donde se trabajaran temas relacionados con el patrimonio arqueológico. Me comentó:

- Este tema, no, patrimonio arqueológico, no... estoy segura, que en ninguna institución que yo superviso alguien trabaje esto...Mirá, que he trabajado durante años en la dirección de la escuela...pero ni ahí, tampoco. La verdad no es un tema conocido, como puede ser la ecología o ahora, la educación ambiental, en eso, si, hay mucha gente trabajando. También escuché de profesores que están interesados con el patrimonio intangible, si, desde la declaratoria...y se dedican a estudiar mas que nada el folklore...En el diseño curricular para Nivel Medio tampoco está...seguramente podría ser en el espacio de historia, pero la verdad no esta muy explícito que tenga que abordarse la arqueología...y, por eso no lo trabajan en el curso...

Consultamos su opinión sobre la posibilidad de incorporar contenidos de arqueología en la escuela:

- Yo pienso que si, podría hacerse algo al respecto, porque esto de la arqueología puede ser importante para formar a los jóvenes en el cuidado del patrimonio cultural, y ¿Por qué no? Ahora que vienen tantos turistas a Jujuy, estaría muy bueno que los jóvenes sepan más... En algunos lugares de la provincia están surgiendo las comunidades, si en la quebrada sobre todo y esto puede ayudar o n, pero lo importante es no confundir a los jóvenes con ideas que no de acá..., por eso estaría bueno que eso se enseñe no solo en la secundaria, sino que ya en la primaria tendrían que venir aprendiendo que pasó en Jujuy en el pasado...Yo creo que la arqueología podría contarnos muchas cosas, y por ahí en la escuela es mas agradable que aprender en los museos, porque los jóvenes es difícil que vayan a visitar los museos... Ahora sí, para que esto se aplique es necesario una política educativa y cultural mas firme... y

*que se desprendan los recursos, el dinero y la gente capacitada en estos temas, sino no va a resultar una buena opción... Yo apoyaría estas propuestas porque para mí el patrimonio y la arqueología tienen que ver con las raíces de la gente, con la identidad de los jujeños... Yo en realidad de arqueología entiendo un poco pero es un tema que me apasiona... A veces he participado en algunas reuniones científicas donde los arqueólogos cuentan sobre los hallazgos de Jujuy, por eso yo apoyaría la instalación de este tema entre los contenidos... De todos modos no es algo sencillo... Lo que convoca en la actualidad es la educación intercultural, ese sí es un tema de agenda política... que cuenta con todo el apoyo, sí, de los funcionarios actuales, pero la arqueología, por ahora no.*

***c) Opiniones de una Coordinadora de Educación Superior:***

Para conocer si en los espacios de formación de los futuros docentes de la provincia, habían contemplado contenidos relacionados con arqueología, acudimos al Instituto de Formación Docente N°4, de la Provincia de Jujuy: “Raúl Scalabrini Ortiz” y entrevistamos a la Secretaria Académica. Esta profesional integra además el equipo de cátedra de la asignatura “Análisis Institucional” de la Carrera de Ciencias de la Educación, en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Jujuy. Nos comentó lo siguiente:

*- Hablar de arqueología es difícil... Por el momento, no existe, dentro de este Instituto de Formación Docente, ni tampoco, dentro de la Carrera de Ciencias de la Educación..., un espacio curricular que incluya contenidos de arqueología, si de antropología, social, filosófica, pero arqueología, no... ni, con el patrimonio arqueológico. Ese tema además, el patrimonio ha traído muchas*

*discusiones dentro y fuera de la institución, sobre todo por la Quebrada...hay gente que está a favor, hay gente que está en contra... pero, sí, de patrimonio arqueológico, he escuchado poco, la verdad, casi nada... Yo, particularmente, pienso que los docentes no adquieren esos contenidos en su formación, te digo en general... y entonces que te puedo decir, no pueden desarrollar capacidades para trabajar esos temas en el aula, a menos que hagan algún curso de capacitación o actualización docente, pero no se si se ha dictado alguno de temas de arqueología, tal vez en la UNJU, pero no se...puede ser.*

En otro momento, consideró que patrimonio es un contenido que debe introducirse en estos espacios educativos:

*- Considero como profesora, como jujeña, que es un tema que debiera ser un eje, porque entiendo que el patrimonio tiene que ver con lo propio y me parece que en nuestra cultura hay mucha enajenación, desapego o vergüenza por lo propio diría yo, por ahí vergüenza a las tradiciones... y entendiendo que el patrimonio tiene que ver con lo nuestro con lo que realmente nos identifica como gente de la zona, lo particular... me parece que de esto no hay, al contrario me parece que la escuela que tenemos hoy justamente apunta a la homogeneización y los modelos siempre han respondido modelos homogeneizantes o por ahí enajenantes, que hace que uno de lo nuestro, poco y nada... Mi posición es esta, aquí, los docentes tienen que conocer, tienen que saber más de Jujuy, de nuestras cosas, sobre todo nosotros que vivimos, en esta región de frontera..., con todo lo que eso nos significa a los jujeños...a dos mil kilómetros de Buenos Aires... Donde estamos todo el tiempo conectados con Bolivia, con los bolivianos, su cultura, sus*

*tradiciones, sus comidas... ¿Y las nuestras?... Entonces, ¿Quien va a contar nuestras tradiciones, nuestra verdadera historia? Si los docentes no conocen toda la historia de Jujuy, no pueden enseñarla... Me parece que en eso, la arqueología puede ayudar mucho para que sepamos que pasó en los tiempos remotos, cuando estaban habitados algunos lugares como Yavi, con esas pinturas, o también, que pasaba en Incacueva, en esa época de los cazadores, eso es muy importante y no se conoce tanto... Bueno, pero eso por ahora no es tan fácil, por el diseño de los IFD... son homogéneos para toda la Argentina, tienen las mismas unidades curriculares y los mismos contenidos... Obvio, que yo creo que deberían revisarse y cambiarlos de acuerdo a las necesidades regionales, pero bueno... Otra forma de pensar en incorporar la arqueología podría ser desde algunos trayectos... contamos con los espacios de opción institucional, ahí si, podrían introducirse algunas temas, pero a veces estos espacios son desaprovechados y se convierten en un problema para los profes, porque cada uno quiere que se trabajen temas de sus disciplinas, y todas son importantes... y por ahora, aquí, en este profesorado no hay arqueólogos que puedan pelear un espacio, por eso no se si se va a avanzar demasiado, por ahí a los profes de historia les interesa, no se, habría que preguntarles...*

Le preguntamos que pasaría si los contenidos se introdujeran en la nueva ley de educación provincial:

*- Ahí si, distinto sería si se puede modificar algo de los contenidos en la nueva ley, ahí si que podrían trabajarse. No, en realidad estarían obligados todos... Pero también estaba pensando que algunos temas de la arqueología podrían trabajarse como eje transversal, pero habría que pensarlo bien. Habría que formar un*

*grupo de trabajo con profesores y maestros que estén interesados... y claro también los pedagogos... y ponerse a trabajar con los arqueólogos.*

***d) Opiniones de un funcionario del Ministerio de Educación:***

Para conocer aspectos relacionados con la actualidad normativa de educación en la provincia, entrevistamos al Coordinador del Equipo responsable de la redacción del Documento Base para el debate de la nueva Ley de Educación de la Provincia de Jujuy. Este funcionario, es además, docente de reconocida trayectoria a nivel provincial, referente de diversos equipos técnicos ministeriales, y profesor en carreras de grado vinculadas a educación en la Universidad Nacional de Jujuy y en la Universidad Católica de Salta. Acompañamos al profesor y a su equipo de colaboradores en varias instancias de la consulta del anteproyecto de ley, que se realizó en las diferentes regiones de la provincia y recuperamos algunas expresiones que dan cuenta de la actualidad educativa provincial, en el período 2007-2009. Uno de los primeros comentarios que nos acercó este funcionario es que, el actual sistema educativo presenta muchas contradicciones, sobre todo en el plano legislativo, por ello destacó la importancia de esta consulta. Refirió a la diversidad cultural que se manifiesta en nuestra provincia:

*- Con respecto a la cultura, pareciera que nosotros tenemos como declamaciones que son más bien vacías, y quedan en eso, en la letra, pero no en los hechos. Esta ley, en este proceso de construcción colectiva, al ser consultados los diferentes sectores de la sociedad, no solamente los pueblos originarios sino en general, un 80% de la sociedad en esta consulta, está planteando la*

*necesidad de tener políticas públicas concretas... esto de lo multicultural y lo bilingüe de nuestra región específicamente, lo plantean como hechos concretos: deben incorporarse al curriculum contenidos específicos acerca de la cultura de nuestros pueblos, de nuestros pueblos originarios, desde su origen específicamente. Esto implica transversalizar el contenido... en todo el sistema educativo, por todos los niveles y modalidades. Esto, es instalar la problemática, ponerla en el eje de la cuestión... para ir reconstruyendo, nuestra cultura constantemente en esta dinámica.*

Preguntamos su opinión acerca de la incorporación de contenidos sobre arqueología en el nuevo diseño, y nos explicó:

*- Existe una ley... al declararse patrimonio histórico de la humanidad nuestra quebrada de Humahuaca, una ley inmediatamente surge con la incorporación, de todo el contenido de nuestra cultura para respetar este patrimonio, y para acrecentar este patrimonio; en realidad jamás se incorporó al curriculum. Nosotros charlando así, en la consulta con la gente, planteamos la cuestión de la arqueología... En realidad, que entre los contenidos culturales, la arqueología es un eje central para poder reproducir, no tanto la cultura sino para poder ver procesos identitarios... Inclusive la cantidad de cacharros, la cantidad de piezas que existen, nuestras, y que en general... no se las respeta, o no se las cuida, a razón de que efectivamente la gente desconoce y el sistema educativo a través, de los contenidos que se incorporen, puede ir reconstruyendo un saber específico sobre esta cuestión a los efectos de poder preservar, y en este sentido para nosotros los*

*que estamos trabajando y para la sociedad en general, la arqueología es fundamental...*

Preguntamos cual creía que podía ser la contribución de los arqueólogos, en este proceso:

*- Dos cosas fundamentales: una, esta necesidad de ingresar y estar presentes, porque los arqueólogos por lo menos desde los lugares en que yo trabajo, y desde mis compañeras...vengo desde una facultad de humanidades... en donde parecería que ha quedado como reservado a ser una sociedad científica, de académicos que solamente excavan y da esa sensación. Y no, esta relación entre la arqueología y digamos, la sociedad como relaciones concretas y además los aportes a los procesos sociales. Bueno, desde allí, primero estar; sí, cambiar el posicionamiento desde un paradigma que permita una acción más concreta con la sociedad directamente y no solamente con la producción de conocimiento ó tratar de lograr un equilibrio entre eso. Y segundo, me parece que el aporte que pueden plantear los arqueólogos muy concreto es trabajar primero en el diseño curricular, en la incorporación de éstos contenidos de arqueología en todo lo que sea cuestiones referidos a la multiculturalidad, a la cultura en si, que son fundamentales, que nosotros en este momento estamos descubriendo, porque la gente lo plantea, que son centrales y fundamentales. Y en el otro caso, también para diseñar políticas educativas que tiendan al desarrollo de la cultura y a la preservación de la cultura.*

En otro momento de la entrevista manifestó:

*- Creo que los arqueólogos deben tomar una posición sociopolítica que esté realmente comprometida a esta preservación... ahí los arqueólogos tienen un rol fundamental... tiene que ver con estar*



*activamente frente al diseño de esas políticas, y desde la academia, centrar una acción para el cambio, para que nuestra sociedad pueda tomar conciencia de lo que tiene y como preservarlo.*

También nos interesaba saber, si en esta instancia sobre la ley, se estaba revisando en forma crítica, la mirada que históricamente había tenido la educación argentina, sobre los pueblos originarios, y nos comentó:

*- En este momento del debate, realmente la cuestión está instalada... desde una perspectiva muy seria, inclusive nosotros hemos tenido que generar procesos concretos para la consulta a los pueblos originarios y además, los pueblos originarios, ellos sienten que tienen su derecho y lo hacen saber; esto es un avance muy importante porque ellos sienten que tienen derecho a tener voz dentro de la ley...en este proceso estamos y obviamente el equipo y además el ministerio está comprometido en escuchar esa voz y trasladarla a la letra de la ley.*

Las entrevistas, resultaron significativas, ya que, me permitieron completar la información de base que me habían brindado docentes y directivos, para profundizar el conocimiento de ciertos aspectos curriculares de la Ley de Educación. Estas opiniones me devolvieron, miradas diversas sobre el rol de la arqueología en el contexto local y contribuyeron a profundizar mi reflexión sobre el posicionamiento de los arqueólogos frente a una nueva realidad educativa provincial.

### **3.2.3 Representaciones de los niños**

Nuestros esfuerzos por encontrar el patrimonio arqueológico en las representaciones de los niños de las escuelas primarias resultaron estériles. En el capítulo anterior mencionamos que, consultados alrededor de doscientos niños sobre el patrimonio, solo uno había referido al patrimonio arqueológico en un dibujo. Sin embargo, mas adelante el niño nos comentó que su dibujo era de un lugar turístico: “el Pucara de Tilcara”; la alusión no estaba dirigida hacia un sitio arqueológico, sino a un destino turístico. En definitiva, nuestra búsqueda no arrojó resultados. La palabra “patrimonio” era bien conocida por ellos, incluso habían ilustrado sus representaciones acerca del mismo; pensamos entonces, que posiblemente desconocieran el significado de “arqueológico”. Decidimos aproximarnos a su conocimiento, indagando sus representaciones acerca de la arqueología, los arqueólogos y su rol profesional.

#### **Opiniones acerca del arqueólogo y su rol profesional**

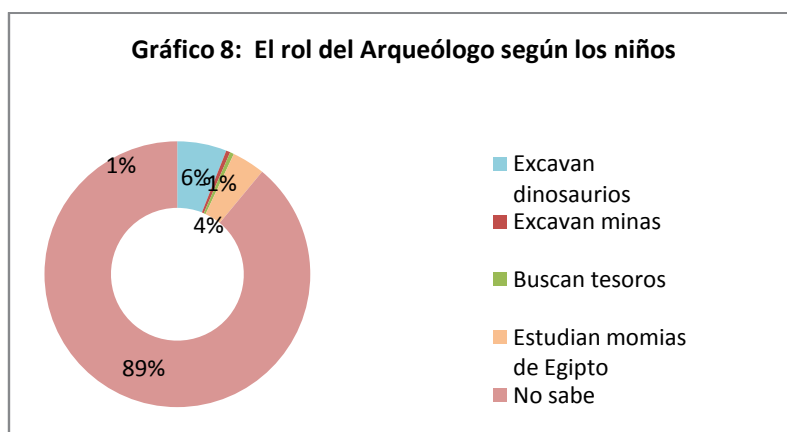
Para acceder a las representaciones de los niños acerca de la Arqueología, seleccioné un grupo de 220 alumnos pertenecientes a las seis escuelas primarias que constituyeron mis unidades de observación<sup>96</sup>, incluyendo 24 grados (de 1º a 7º), a partir de un muestreo no probabilístico de tipo muestra de oportunidad. El trabajo se realizó en talleres de expresión artística, con apoyo de los docentes, considerando que esta modalidad podría resultar una buena propuesta de indagación, entendiendo al arte como espacio generador de discursos simbólicos; pero sobre todo,

---

<sup>96</sup> Escuela N° 296 "Lizárraga de Lerma", de El Perchel; Escuela N° 16, “25 de Mayo” de Volcán; Escuela N° 19 “Delfín Puch”, de San Antonio; Escuela N° 38 “Juanita Stevens”, Colegio Del Salvador y Colegio Los Lapachos, de San Salvador de Jujuy.

porque a partir de la expresión plástica los niños son capaces de comunicar su mirada del mundo que los rodea<sup>97</sup>.

Evalué, con ayuda de los docentes, los posibles interrogantes; ellos me sugirieron comenzar a preguntar sobre los arqueólogos, para que el tema no resultara tan abstracto para los niños. Partí de la pregunta ¿Qué hacen los arqueólogos? Esto dio pie a que se suscitara comentarios espontáneos, de distinta naturaleza que escuchamos con atención sin intervenir; dejamos interactuar a los niños entre sí y les solicité que dibujaran que hacían los arqueólogos.



La mayoría (89%) manifestó no saber quienes son los arqueólogos, ni que hacen. Las respuestas positivas aluden a cuatro ideas generales que expongo a continuación<sup>98</sup>:

<sup>97</sup> La construcción de imágenes permite a los niños comunicar a los otros los contenidos y significados de su interacción con el mundo; cada vez que el niño entra en contacto con la imagen plástica, se ponen en acción todo su mundo de conocimientos, relaciones e hipótesis, junto con sensaciones y sentimientos. Lo objetivo y lo subjetivo; el mismo y todo aquello que lo rodea; lo que sabe, lo que siente y lo que supone (Spravkin 1997).

<sup>98</sup> En algunas figuras se señalan comentarios de los autores. Entre paréntesis figuran las iniciales de la escuela (JS: Juanita Stevens; DP: Delfin Puch; ML: Modesta de Lerma; S: Salvador; LP: Los Lapachos; V: Volcan) y el n° de orden del autor.

**a) Los arqueólogos excavan dinosaurios**



Figura 50- Arqueóloga y dinosaurio (DP N°61)



Figura51- Arqueología (DP N° 64)



Figura 52 –Esqueleto armado de dinosaurio cuello largo descubierto por los arqueólogos de Jujuy (DP N° 52)



Figura 53 –“Los arqueólogos encontraron un dinosaurio llamado Diplodocus en la selva” (DP. Nº 73)



Figura 54 – “Los arqueólogos encuentran un hueso en la selva de un dinosaurio” (DP Nº 77)

### ***b) Los arqueólogos excavan minas***



Figura 55 – Descubren diamantes (DP. Nº 59)



Figura 56 – Arqueólogos en la mina (JS. Nº 28)



### c) Los arqueólogos buscan tesoros



Figura 57 – “Buscan tesoro y se encuentran en Egipto” (DP.Nº 56)

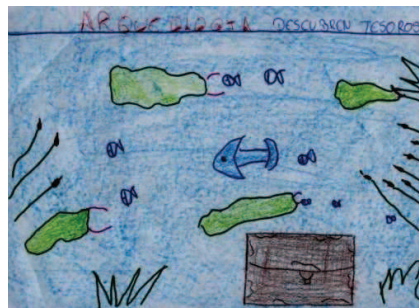


Figura 58 – Arqueología Descubren tesoros (DP Nº68)

### d) Los arqueólogos estudian momias (de Egipto)



Figura 59 – “Egipto. Esta momia la bi en la tele” (DP. Nº 50)



Figura 60 – Arqueología. “Esto es en el museo de Egipto” (DP.Nº54)



Figura 61 – Arqueología (DP.Nº 29)

Aunque estas figuras muestran representaciones acertadas acerca del rol del arqueólogo, las mismas están asociadas a contextos muy distantes de la realidad local<sup>99</sup>. Las figuras 59 y 60 son representaciones de un documental que vieron los niños en su hogar; la figura 61 está relacionada con una película: *esa peli, yo la ví en lo de mi tío. Donde está el arqueólogo ese, Indiana Jones. Andaba buscando algo, muchos tesoros...y las momias tenían tierra y telarañas porque eran muy viejas* (Georgina, Escuela Delfin Puch).

A continuación mostramos dos figuras particulares.



Figura 62 – Arqueología (DP. Nº 28)



Figura 63 – Arqueología (DP. Nº 66)

La Fig. 62, relaciona arqueología con dinosaurios; pero también se asimila al estudio del pasado. El autor, nos explicaba: *este dinosaurio es de antes de antes...Y ¿antes? Era hace mucho tiempo...antes que el cabildo y el 25 de mayo... más antes, cuando estaban los hombres de las cavernas, eso estudia la arqueología, los dinosaurios* (Luis, Escuela Delfin Puch). El

<sup>99</sup> Egipto: que incluso resulta un lugar desconocido para los niños desde el punto de vista geográfico.

niño refiere a un pasado lejano, consignando el antes como el período Colonial y antes de antes, sería el tiempo de los dinosaurios; un detalle no menor es que se asocia la existencia de dinosaurios a la presencia humana. Por su parte, la figura 63, se presenta como una libre interpretación del debate que se generó en clase entre los alumnos, y que sintetiza las ideas principales: arqueología, momias y dinosaurios.

A través de estas experiencias de socialización de conocimientos, nos interesaba rescatar, ante todo, los conocimientos previos que tienen los niños sobre la arqueología y los arqueólogos. Un 89 % de los consultados señaló que no sabía que eran estos conceptos. Del 11 % que afirmó saber que era la arqueología, un 7% confunde la disciplina con la paleontología (ya que sostienen que los arqueólogos estudian dinosaurios); otros, la asocian a la geología y/o minería; y un tercer grupo piensa que los arqueólogos somos buscadores de tesoros, algunos de los cuales pueden estar bajo el agua. Solo un 4% poseía ideas acertadas acerca de nuestra ciencia, siendo las fuentes de apropiación de esos saberes infantiles los medios de comunicación social (televisión y cine). Lo expuesto, me permite sostener que la escuela primaria no es un espacio donde los niños adquieren contenidos relacionados con arqueología; en consecuencia poco puede favorecer, fenómenos asociados a la construcción del patrimonio arqueológico.

Las representaciones de los niños confirman los discursos de los docentes: la arqueología no está presente en la escuela. Definitivamente aunque muchos docentes participan de la construcción del patrimonio arqueológico local, los niños, en su gran mayoría desconocen que es la arqueología. La dinámica de apropiación y valorización de bienes



arqueológicos de la que participan los docentes es ajena a la institución educativa. Las prácticas discursivas muestran que, de cierto modo, la escuela primaria permanece al margen de los procesos de construcción del patrimonio arqueológico que están verificándose con gran intensidad en algunas regiones de la provincia de Jujuy.

En suma, este capítulo, ha revisado las prácticas pedagógicas cotidianas de la escuela primaria, en cuyo espacio no encontramos fenómenos de construcción del patrimonio arqueológico, ni contenidos relacionados a la arqueología. Tampoco aparece la arqueología en los documentos escolares y oficiales analizados. Posteriormente hemos entrevistado a funcionarios del Ministerio de Educación, quienes sostienen que la arqueología no está presente en contextos educativos de nivel primario, ni medio. Algunos docentes, han aludido a la carencia de contenidos arqueológicos, en los diseños curriculares de ciertas carreras de formación docente relacionadas con la enseñanza primaria.

Los sondeos de opinión que realicé en las escuelas primarias, no arrojaron demasiado interés por participar de la construcción del patrimonio arqueológico; ni esgrimían demandas en relación a la “transferencia” de conocimientos científicos relacionados con la arqueología. Asimismo pude comprobar, que esto se relaciona, de cierto modo con el desconocimiento de esta ciencia y su metodología. Por lo demás, he observado que comienzan a visibilizarse fenómenos educativos asociados a procesos de identidad y etnicidad, que se encausan a través del espacio de educación intercultural bilingüe (EIB). Definitivamente, hasta el momento, las comunidades educativas primarias, se mantienen al margen de la dinámica de construcción y gestión del patrimonio arqueológico local.

Por lo demás, las posibilidades de incorporar contenidos de arqueología a la escuela primaria se presentan auspiciosas. Por una parte, los docentes consideran que la arqueología podría servir para profundizar el conocimiento del pasado local y en ese sentido están de acuerdo en incluir los contenidos en el contexto áulico. Por la otra, los discursos oficiales subrayan la necesidad de incorporar la arqueología en las nuevas instancias de diseño de la ley de educación, como elemento significativo de las prácticas educativas locales.

En este sentido, me pregunto como podremos contribuir a estas demandas educativas desde la arqueología pública. Para avanzar en una propuesta, deberemos responder primero, ¿Por qué se produjo la ausencia de contenidos relacionados con Arqueología, en la escuela primaria? Pienso que esta situación fue definida a partir de políticas hegemónicas emanadas desde el Estado Nacional, relacionadas con la construcción del pasado, la identidad y el territorio nacional. Conocer el contexto en el que se definieron esas políticas educativas, se vuelve relevante para comprender las prácticas educativas actuales.

## CAPÍTULO 4

### PATRIMONIO Y ARQUEOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN ARGENTINA: UNA HISTORIA DE LARGAS AUSENCIAS

#### 4.1 PROCESOS TAFONÓMICOS<sup>100</sup> DEL SISTEMA EDUCATIVO<sup>101</sup> ARGENTINO

El propósito de este capítulo, es dilucidar la “ausencia” de la arqueología en la escuela<sup>102</sup> primaria. Entiendo que esta situación estaría relacionada con los abordajes del pasado que fueron implementándose a partir de distintas políticas educativas, definidas en el decurso de la historia nacional. Mi interés es analizar cómo el país traspasó su visión, valoración y características del pasado al sistema educativo, durante los distintos contextos sociopolíticos. Por ello, examinaré, a modo de estratos, los períodos históricos más relevantes de la educación argentina, observando continuidades y cambios en la estructura curricular, en relación al reconocimiento del pasado. También considero relevante conocer los discursos educativos oficiales en relación a fenómenos sociales de conformación de identidad y patrimonio, para comprender el rol que tuvieron y tienen disciplinas como la historia y la arqueología, no solo en la

---

<sup>100</sup> Hemos considerado en forma metafórica este concepto que en arqueología remite al estudio de los procesos de formación del registro arqueológico, analizando los componentes naturales y culturales que intervienen en estos procesos. En este caso analizaremos el proceso de formación del sistema educativo y sus evidencias materiales: leyes, documentos oficiales y discursos escolares.

<sup>101</sup> El Sistema Educativo Nacional es el conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación (Ley Nacional N°26206, Art.14).

<sup>102</sup> Adherimos a la definición de Levinson y Holland (1996), que entienden por escuela una “institución estatal organizada o regulada de instrucción intencional.

construcción del pasado, sino además en la comprensión del presente local desde la escuela.

Desde sus orígenes, entre las postrimerías del siglo XIX y los inicios del siglo XX, el sistema educativo en los países de Latinoamérica, estuvo vinculado a procesos de formación de hegemonía y relacionados a la conformación de los Estados Nacionales modernos. El nuevo orden social establecido fue la expresión político-cultural de un sector que logró imponerse e instaurar al Estado como razón social. En esa estructura se reconocieron dos sectores sociales: el nacional (hegemónico) y el indígena, que ocupó siempre los escalafones inferiores en condición de oprimidos. (Pili 2007). La industrialización acompañó el ascenso de la Nación-Estado, donde las escuelas fueron encargadas de la producción y reproducción de distinciones de clase al servicio de agendas económicas y políticas particulares<sup>103</sup>. Se desarrolló así, la escolarización obligatoria de masas, como una forma política, que indujo a los jóvenes a insertarse dentro de las identidades del ciudadano estatal moderno: nacional e individual (Levinson y Holland 1996).

El período que va desde 1880 a 1920, es conocido como hegemonía oligárquico-liberal (Márquez 1995). En este momento, Argentina se incorpora al sistema de división internacional del trabajo con funciones precisas: producción y exportación de materias primas y alimenticias para los centros dominantes de la economía industrial. La adopción del liberalismo económico implicó una protección de los intereses de una oligarquía, en buena medida modernizadora, liberal, cosmopolita, volteriana y netamente anticlerical, que defendió sus privilegios en nombre

---

<sup>103</sup> Si bien muchas sociedades antiguamente coloniales, en principio lograron una forma fuertemente socialista de economía política, la mayoría de los Estados del Tercer Mundo se adaptaron a la hegemonía del sistema capitalista mundial. Sus sistemas educativos representan complejas variaciones del modelo inglés donde la educación formal de tipo occidental y su curriculum, eclipsó todos los otros medios para la transmisión inter-generacional de la cultura (Levinson y Holland 1996).

del “progreso” y de la “ciencia positiva”. Uno de los rasgos más característicos de esa ideología, fue la “europeización del país”, que significaba lograr un desarrollo nacional donde las elites participaran de las mismas pautas de consumo y de educación que los países de Europa (Márquez 1995). Para ello fue necesario reestructurar productiva y demográficamente la república.

En este período, las clases gobernantes iniciaron procesos de construcción de la Nación argentina<sup>104</sup> y de consolidación de la soberanía absoluta sobre el territorio<sup>105</sup>. Una vez sometidos los territorios indígenas a la soberanía de la Nación Argentina, los aborígenes se constituyeron en objeto de reflexión y observación, al mismo tiempo que su cultura material pasaba a formar parte de la soberanía de la nación (Podgorny 1994). La exclusión de los indígenas del colectivo nacional, la transformación de la población nativa en agricultores, y la promoción de leyes de inmigración<sup>106</sup>, son algunas de las acciones que se implementaron para lograr ese objetivo. Gran parte de los inmigrantes, junto a los nativos, formaron parte de las clases explotadas. La evolución de estos sectores y la constitución de una gran clase media fue determinante para la educación; su presencia activa y demandante, fue una de las condiciones de producción del discurso pedagógico “normalizador”. Frente a las diversas influencias culturales, lingüísticas, religiosas de la inmigración y a las expresiones de los sectores subalternos, el liberalismo conservador reaccionó, tomando elementos positivistas y combinándolos con un nacionalismo católico, para conformar

---

<sup>104</sup> para lo cual habría que “crear el pueblo”, es decir seleccionar a aquellos grupos sociales y étnicos que pasarían a formar parte del colectivo de identificación: “nosotros-argentinos” (Lenton 1999)

<sup>105</sup> Consecuencia de ello fueron las campañas militares contra los indígenas de Chaco y Patagonia, justificadas por la necesidad de extender los territorios de la “civilización”, sobre la barbarie” (Lenton 1999).

<sup>106</sup> Se promovieron, leyes de migración que impulsaron la llegada al territorio de nuevos actores sociales (inmigrantes europeos), que debieron ser “convenientemente asimilados” a la sociedad nacional, a partir de estrategias de control y dominación. La población de Argentina pasó de 3.377.780 en 1890, a 7.885.237 en 1914 (Piuggrós 2006).

su base ideológica. Colocar al inmigrante en el lugar de la ignorancia y la barbarie, tuvo una clara función colonizadora<sup>107</sup> (Puiggrós 2006). El modelo cultural de nación que se puso de manifiesto durante este período es el de la homogeneidad cultural y el crisol de razas (Podgorny 1994).

En 1884, se dictaron los cuerpos legales fundamentales de la educación argentina y comenzó a desarrollarse el moderno sistema educativo nacional<sup>108</sup>. Intelectuales y políticos, venían trabajando en propuestas organizativas para los distintos niveles educativos. Desde 1850, Sarmiento había impulsado la educación primaria como base para el proceso de democratización y modernización del país; Mitre, por su parte, había definido aspectos generales de la enseñanza media<sup>109</sup>; en tanto, Avellaneda ofreció las normas legales para organizar el funcionamiento administrativo de las universidades (Márquez 1995). A partir de la sanción de la Ley 1420/1884, que ofreció los fundamentos legales para la escuela primaria, se inició el establecimiento de la educación pública en el país. En la provincia de Jujuy, el origen del sistema educativo se remonta al año 1885, a partir de la sanción de la primera ley de Educación común; la misma estableció al Consejo General de Educación como el organismo de gobierno y estructuró el nivel primario de enseñanza. El proyecto educativo fue diagramado desde Buenos Aires hacia el resto del país, que debería adscribir a los principios establecidos. Como sostienen algunos autores, en este proceso intervinieron distintos grupos (católicos, normalizadores laicos, democrático-racionalizados y libertarios), que fueron diseñando estrategias pedagógicas, articuladas con proyectos de construcción de

---

<sup>107</sup> el discurso educativo de finales del siglo XIX, enfatizó el concepto de “instrucción pública” como instrumento hegemónico, desde el cual se negó la formación discursiva de los sectores oprimidos, a través del uso de categorías descalificadoras como salvajismo, atraso, barbarie (Pili 2007).

<sup>108</sup> Entre los antecedentes de esas acciones políticas destacamos el Primer Congreso Pedagógico (1882) y el Primer Censo Nacional Educativo (1883).

<sup>109</sup> mediante su decreto de 1863, de creación de los colegios nacionales, pensados como espacios destinados a educar una élite gobernante

hegemonía; las condiciones de producción del discurso y la práctica pedagógica, abarcaron un conjunto de luchas políticas, sociales e ideológicas. Liquidada la enseñanza escolástica<sup>110</sup>, se organiza la enseñanza primaria sobre una base democrática, inspirada en principios de universalidad, igualdad, obligatoriedad y laicidad, tomando en consideración influencias de pensadores europeos, pero también de teóricos latinoamericanos<sup>111</sup> (Bravo 1985).

Dos proyectos educativos entraron en confrontación: por una parte el proyecto reformista burgués que dominó el Congreso Pedagógico de 1882, inspirador de la Ley 1420, y promovido por Sarmiento, los normalistas Leguizamón y Pizzurno, entre otros. Éste sostenía la necesidad de mayor presupuesto educativo y la autonomía del sistema educativo. El otro proyecto, de las clases dominantes, terminó hegemonizando el proceso educativo de la época. Durante este periodo la curva de la enseñanza primaria se aplanó y declinó (Caffera 2000). Se desarrolló lo que Márquez (1995) da en llamar “el positivismo pedagógico”. La educación estaba destinada a perpetuar la apropiación en las manos de una élite de las funciones directivas de la sociedad y cumplía una doble función: coercitiva y de consenso. Sin embargo, al interior del positivismo de encontraban diversas escuelas y no todas congeniaban con el liberalismo<sup>112</sup>. Algunas autoras sostienen asimismo, que no es posible establecer una correlación

---

<sup>110</sup> La república consagró el laicismo popular mediante distintos instrumentos: rechazo de la fórmula favorable a la religión del Estado producida en la Asamblea Constituyente de 1853 y en la Convención Nacional de 1860; Decreto de creación del Colegio Nacional que no incluyó la enseñanza religiosa en su plan de estudios y análogas decisiones de autoridades provinciales, entre ellas la Convención Constituyente de la provincia de Buenos Aires que entre 1870-1873 decide abolir la religión de Estado que había sancionado la Constitución de 1854 (Bravo 1985)

<sup>111</sup> Como el caso del mexicano José Mora, quien entiende que la educación nacional es deber del Estado, siendo la instrucción del pueblo el instrumento para transformar el viejo orden colonial; o el venezolano Andrés Bello, quien sostiene la necesidad de proveer educación elemental a la masa del pueblo para formar ciudadanos útiles, con el fin de asegurar la prosperidad nacional (Bravo 1985).

<sup>112</sup> Víctor Mercante, uno de los más altos representantes del positivismo en Argentina, denunciaba tempranamente en 1893, el carácter extranjerizante de la educación, que volvía la espalda a la realidad nacional y buscaba formar solo literatos y retóricos (Márquez 1995).

directa entre los intereses de los sectores dominantes y las estrategias educativas; “sin embargo, existieron proyectos que enfrentaron duramente la idea de una educación concebida como mediación política, con otra que impulsaba la vinculación del sistema educativo con el aparato productivo” (Puiggrós 2006:38). En esta etapa incipiente de construcción del “ser nacional”, la educación se convirtió en una herramienta de homogeneización cultural. En el curriculum no había lugar para otros desarrollos culturales que no fueran los de la nación; en consecuencia, se seleccionaron cuidadosamente los contenidos educativos relacionados con el pasado, y se invisibilizó gran parte de la historia anterior a la llegada de los españoles.

Sin embargo, en este lapso, ciertos períodos del pasado americano fueron re-apropiados y re-semantizados desde otros espacios del conocimiento, para reafirmar el territorio nacional. Tres centros regían los programas de investigación en el país: Buenos Aires, La Plata y Córdoba. Otras instituciones científicas que contribuyeron al conocimiento y dominio científico del territorio, y a la consolidación de una nación moderna, fueron la Sociedad Científica Argentina, la Academia de Ciencias de Córdoba, el Instituto Geográfico Argentino y el Instituto Geográfico Militar. Las investigaciones arqueológicas contribuyeron a consolidar la delimitación del territorio nacional, que en algunos casos se reafirmaba a través de la acción de los museos. Un ejemplo tangible es el que destaca Podgorny (1994) para el Museo de La Plata, cuyo contenido correspondía a la “historia física y moral de la República Argentina”. Un museo de exhibición de la grandeza argentina, que generaba investigaciones en los territorios anexados al dominio de la nación, la exploración de sus subsuelos y la incorporación del contenido depositado en ellos al patrimonio y la jurisdicción pública. Como indica María Amalia Zaburlín



(2006), no es casual que las tradiciones culturales prehispánicas de la Argentina fueran delimitadas de la misma forma en que se demarcaban las fronteras políticas. Estas tradiciones, concebidas como locales por estar circunscritas al territorio nacional, dieron sustento al imaginario de una historia con profundas raíces americanas, que aunque poco tenían que ver con el presente indígena, justificaban el trazado de dichas fronteras.

Otro mecanismo desarrollado desde el plano simbólico, para consolidar la homogeneización cultural del territorio, fue el patrimonio. La selección de lo que se incluyó en el conjunto de manifestaciones del patrimonio cultural de la Nación, fue determinado por los sectores hegemónicos. En ese proceso, quedaron fuera (ocultos, desestimados, en ocasiones estigmatizados) diversos actores sociales, que no condecían con el espíritu moderno que pretendió otorgarse al patrimonio nacional. Por una parte, se buscaba “educar los gustos del pueblo” de la nación argentina en relación a los bienes culturales; por otra, se intentaba demostrar la superación de los estadios de barbarie y buscar la raíz de la “población nativa” nacional en las “altas culturas americanas” como la incaica (Lenton 1999). En relación al último punto, los sitios arqueológicos del Noroeste Argentino fueron considerados como espacios indiscutidos de legitimación de estos procesos culturales.

Sin embargo, como sostiene García Canclini (2001), para lograr una eficacia simbólica y constituirse en fuerza política, el patrimonio debe recurrir a formas de teatralización. Entiendo que las investigaciones arqueológicas promovieron este objetivo, a partir, no solo de “hallazgos” que permitieron aumentar considerablemente las colecciones de “antigüedades” de los museos; sino que además, en algunos casos, contribuyeron a escenificar los “grandes desarrollos culturales” de ciertas poblaciones nativas. Un caso ilustrativo es la re-apropiación simbólica del

Pucara de Tilcara<sup>113</sup>. Hacia 1910, se produjo una re-conceptualización de este sitio arqueológico como escenario de grandes desarrollos culturales pretéritos, y comenzó a imaginarse la restauración del antiguo poblado, considerando que serviría para exponer al mundo la gran riqueza arqueológica nacional<sup>114</sup>. Este proyecto imaginado en principio por Ambrosetti y Debenedetti, fue llevado a cabo, tiempo después por su discípulo Eduardo Casanova. El Pucara de Tilcara, fue consolidándose a través de distintos momentos como lugar de reconocimiento y reappropriación del pasado, no solo local, sino nacional (Montenegro et al, 2010).



Figura 64. Vista del Pucara de Tilcara, Quebrada de Humahuaca, Provincia de Jujuy (Fotografía gentileza Clara Rivolta)

Hacia 1930, la crisis del imperialismo norteamericano y europeo, provocó la crisis de la hegemonía oligárquico-liberal. Las catástrofes socioeconómicas de las grandes metrópolis, impactaron en América Latina,

---

<sup>113</sup> Este sitio había comenzado a ser excavado en 1908, por Juan Bautista Ambrosetti y Salvador Debenedetti, cuando desde el Museo Etnográfico de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad de Buenos Aires, se impulsan las investigaciones arqueológicas en la región.

<sup>114</sup> Casanova (1968) destaca que, la repercusión de la restauración fue tan grande que incluso Debenedetti logró que se presentara un proyecto de ley para su financiación en la Cámara de Diputados Nacionales.

sumiendo a esta región en una crisis política. En el ámbito educativo, se desplegó una intensa reacción antipositivista<sup>115</sup>; se desarrollaron teorías pedagógicas netamente filosóficas, separadas de la praxis, que dejando de lado las técnicas de enseñanza, enfatizaron los ideales de la educación. Aunque defendieron la escuela laica y la educación popular, reforzaron el divorcio entre escuela/realidad social, formación del intelectual/trabajador manual, lo que sirvió para justificar la estructura clasista tradicional de la educación (Márquez 1995).

A nivel local, la apropiación del pasado vuelve a relacionarse con el Pucara de Tilcara, como marco de desarrollo de grandes culturas que, por lo demás, no estaban relacionadas con los pobladores locales, ni con sus antepasados. En este período se inauguraron las obras de restauración del sitio que habían sido encomendadas a Eduardo Casanova, a la muerte de Debenedetti. En la estructura educativa clasista de Jujuy, la arqueología adquirió un espacio relevante, de la mano de Casanova. Este investigador, emparentado con la aristocracia jujeña, organizó una Comisión de Homenaje para perpetuar la memoria de sus maestros, Ambrosetti y Debenedetti, mediante la creación de un monumento en la cima del Pucará. Clarisa Otero (2009), comenta que para ello convocó a un arquitecto de renombre nacional: Martín Noel, quien diseñó una pirámide con una mixtura de rasgos de la América precolombina, para homenajear a los pioneros de la arqueología argentina. A través del diseño, se pretendió materializar un ansiado estilo arquitectónico, promovido por intelectuales de la época, como Ricardo Rojas, que contribuyera a la restauración

---

<sup>115</sup> Surgen posturas encontradas: por una parte, un antipositivismo culturalista, humanista, y por otra, de un antipositivismo antiliberal o nacionalista; el segundo exaltó los valores de la moralidad, exacerbando los valores del patriotismo y de la conciencia nacional, lo que llegó a provocar en ciertos casos, posturas racistas y antisemitas (Márquez 1995).

nacionalista; por ello, el monumento nada tiene que ver con las características constructivas prehispánicas de la Quebrada <sup>116</sup>.



Figura 65. Eduardo Casanova supervisando las obras de restauración del Pucara de Tilcara. (Fotografía, Colección “Archivo personal E. Casanova”, FHyCS, UNJU)

En la cara frontal del monumento se ubica una importante placa recordatoria, de la labor de Ambrosetti y Debenedetti, que lleva una inscripción significativa en relación al rol de la arqueología en la construcción del pasado local:



Figura 66. Placa conmemorativa del monumento a los arqueólogos, Pucara de Tilcara (Fotografía, gentileza C. Otero)

<sup>116</sup> Los rasgos arquitectónicos del monumento, buscaron emular características artísticas y constructivas de obras creadas por las “grandes civilizaciones precolombinas”. Se trata de una pirámide trunca de cuatro caras emplazada sobre una gran plataforma, que presenta una importante escalinata para acceder a la cara frontal del monumento. En esa cara, se ha colocado la placa de homenaje a los arqueólogos; la misma posee un marco trabajado en piedra, en sobre-relieve, que simula el ingreso de los templos mayas. Asimismo, las ventanas ubicadas en el frente del monumento, sin llegar a ser trapezoidales, recuerdan las aberturas y nichos que se encuentran en numerosos poblados incaicos de los Andes centrales

El monumento se inauguró en 1935 con la ayuda del gobierno de Jujuy y el apoyo de distintas personalidades e instituciones reconocidas a nivel nacional (Casanova 1968).

En la década del 40' surgió en Latinoamérica el nacionalismo popular. Esta experiencia sociopolítica, abrió una posibilidad para la puesta en marcha de un nuevo proyecto económico, que produjo el ascenso de nuevas clases al poder y una reestructuración de los aparatos del Estado. En Argentina, con el gobierno de Juan Perón (1943-1955), se verificó una alianza que vinculaba a la pequeña y mediana burguesía industrial, con el sector industrial del ejército y con la clase obrera. La educación popular, constituyó una preocupación fundamental de este régimen, y pasó a formar parte de las políticas sociales del gobierno. Se definieron políticas educativas que promovieron la incorporación de la población a la escuela primaria, verificándose, en consecuencia, una explosión en la matrícula escolar a causa de la migración de campesinos a las ciudades industrializadas.

En la Provincia de Jujuy, se sancionó la ley 1.710/1946, que dispuso la gratuidad y gradualidad de la enseñanza primaria. Otra acción del gobierno nacional, fue la creación de la Comisión Nacional de Aprendizaje y de Orientación Profesional, para ofrecer a los jóvenes del interior del país la oportunidad de iniciarse en una profesión. Sin embargo, debemos remarcar las profundas diferencias que separaron al gobierno de las élites intelectuales del país, las persecuciones ideológicas y la imposición de un adoctrinamiento en el ámbito educativo, que resultó inaceptable para muchos educadores. Los discursos oficiales, afirmaron el ideal de la “nación”, frente al “imperialismo” y revalorizaron la cultura popular y de

los grupos indígenas, rechazando los valores de la oligarquía tradicional (Márquez 1995). Desde ciertos espacios educativos nacionales se promovieron exposiciones y conferencias donde la arqueología tuvo un rol relevante.

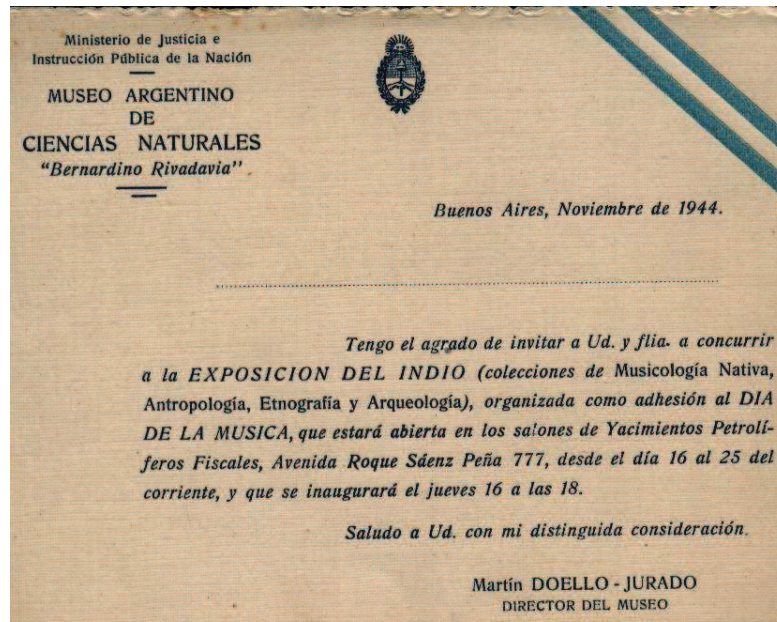


Figura 67. Invitación del Museo Argentino de Ciencias Naturales, para participar de la EXPOSICIÓN DEL INDIO ("Colección personal E. Casanova", FHyCS, UNJU)

A la caída del nacionalismo popular, se instalaron en Latinoamérica, regímenes desarrollistas-modernizadores, que en Argentina tuvieron su expresión en el gobierno de Arturo Frondizi (1958-1962). Con este nuevo modelo económico, se impuso el reformismo como ideología pedagógica. Las políticas gubernamentales asociaron desarrollo económico y educación. La escuela se visualizó como un factor de producción; un espacio tecnificado provisto de recursos tecnológicos necesarios para lograr un rendimiento óptimo (Márquez 1995). Los desarrollos curriculares estuvieron en función del desarrollo técnico asociado al progreso económico del país; con una mirada hacia el futuro, que no permitió demasiadas digresiones hacia el pasado. Tampoco hubo espacio para el



tratamiento de la diversidad, solo se hablaba de la identidad nacional. Como señala Gabriela Novaro (2002), la alusión escolar a los indios, fue prácticamente marginal y se asoció únicamente a los grupos que ocuparon pampa y Patagonia; la misma, tuvo una valoración negativa que sirvió como justificación a ciertos hechos de la historia nacional, como la Conquista del Desierto.

Sin embargo, en Jujuy la arqueología siguió teniendo un espacio de privilegio entre los círculos intelectuales y artísticos, aunque mas ligada a la construcción de un presente, que del pasado local. Casanova siguió cosechando respaldos económicos y políticos que permitieron proseguir su ambicioso proyecto de reconstrucción del Pucara de Tilcara e inauguración de un museo arqueológico. Así, el sábado 27 de Julio de 1968 daban inicio los actos inaugurales del Museo Arqueológico Tilcara, que culminarían el domingo 28 en el Pucara de Tilcara, con una serie de homenajes a los arqueólogos: J.B. Ambrosetti y S. Debenedetti<sup>117</sup>, la inauguración del Jardín Botánico de Altura, y la entrega de títulos de propiedad del pucara a las autoridades de la Universidad de Buenos Aires.

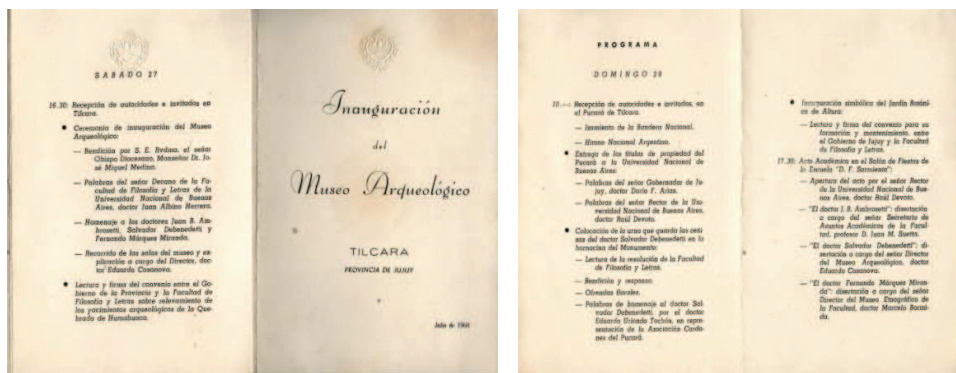


Figura 68. Programa de actos protocolares por la inauguración del Museo Arqueológico Tilcara (Colección Personal Casanova, FHyCS, UNJU)

<sup>117</sup> la colocación de una urna conteniendo las cenizas de Salvador Debenedetti en el monumento conmemorativo.

Otero (2009), sostiene que la obra de Casanova fue el fiel reflejo de aquella ideología nacionalista, en la que el pasado solo se recuperaba para dar fuerza a las bases patrióticas y construir una memoria común. A tal punto perduró su espíritu patriótico a través del tiempo que en el verano de 1952 realizó un gran acto cívico en la cima del Pucará para inaugurar un mástil que enarbolaba la bandera argentina. Como era costumbre en dichos actos participaron el gobernador de la provincia de Jujuy y la guardia de honor de soldados, entre otras figuras. En esta instancia nuevamente el Pucará se cargó de símbolos propios de la idea de Nación. Así se sumaba a la pirámide la “enseña patria flameando en el mástil del monumento” (Casanova 1968: 45).



Figura 69. Un pasaje de la inauguración del Jardín Botánico de altura (Colección Personal Casanova, FHyCS, UNJU)

Con el golpe militar de 1976, se instaló en el país un modelo educativo autoritario, que ejerció formas severas de represión. La industrialización ya no sería el objetivo central del desarrollo; por el contrario, se implementó una apertura externa de la economía, que aseguró



el desarrollo del liberalismo económico. En el plano educativo se propugnó el principio de subsidiaridad del Estado en materia económica y social; esto conllevó entre otras medidas, la transferencia de las escuelas primarias nacionales a las provincias, lo que afectó negativamente su financiamiento. Se verificaron además, una serie de dificultades, como la deserción escolar, una baja en el rendimiento, una anarquía del curriculum. Se puso en marcha un mecanismo de control a nivel de las prácticas de docentes y alumnos; a nivel ideológico, se inculcaron nuevos valores orientados a generar una “cosmovisión nacional” (Márquez 1995). En su propuesta curricular, dicho gobierno destacó la persistencia del problema indígena y la estabilización de la situación luego de la campaña de Rosas<sup>118</sup> (Novaro 2002). Así, reaparecen en la escena educativa los indígenas, aunque para remarcar la importancia “civilizatoria” de la sociedad nacional, a través de sus fuerzas armadas.

Durante el siguiente período se produjo la irrupción de las reformas liberales en el sistema educativo. Hasta mediados de la década de 1980, los sistemas educativos de la región estuvieron atravesados por la crisis general de la sociedad latinoamericana y presentaban serias disfunciones<sup>119</sup>. Aunque existían experiencias aptas para mejorarlos, las reformas neoliberales ahondaron los viejos problemas, produciendo un quiebre de las estructuras educacionales. Con el argumento de que los sistemas escolares eran ineficientes, inequitativos y sus productos de baja calidad, se justificaron políticas de reducción de la responsabilidad del Estado en la educación, presentadas como la única reforma posible (Puiggrós 1996). El

---

<sup>118</sup> En ciertas revistas escolares de la época, “se pide, en un cuestionario que se enumeren las ventajas de la campaña al Desierto, en otro, que los alumnos respondan sobre la integración y asimilación de los “aborígenes” a la Nación” (Novaro 2002:13).

<sup>119</sup> Referirnos al contexto socioeconómico existente en Argentina, en la década de los 80’, implica recordar que a inicios de esta década se retoma la democracia en nuestro país, a posteriori del proceso militar de 1976.

contexto neoliberal internacional, con su énfasis en la privatización de la vida, la desestimación de las políticas universales, el desentendimiento del Estado de su responsabilidad por los derechos básicos a la educación, la salud, la previsión social, sostuvo con vigor su hegemonía. El país vivió el final de su primer período democrático en un estado de conmoción por el creciente deterioro del nivel de vida de la población, producto de la combinación del aumento del desempleo y la hiperinflación. El descontento de la población se manifestó con paros, saqueos y protestas insistentes, que llevaron al entonces presidente, Raúl Alfonsín, a entregar anticipadamente su mandato. La imposición de la reforma educativa en los distintos niveles generó procesos de violencia simbólica, que impactaron en el cotidiano escolar (Neufeld 2000). En este período, comenzaron a delinearse a nivel nacional, las bases de un modelo educativo pluricultural, que inició un camino de “visibilización” de la heterogeneidad cultural del país, donde reaparecieron “los indios”, en el presente, como “comunidades etnográficas”; ó sus desarrollos pasados, como “sujetos de la historia ó de la arqueología”. Sin embargo en el contexto educativo de la provincia de Jujuy, estos cambios a nivel curricular fueron efímeros.

El período presidencial subsiguiente, instauró un modelo de estado neoliberal asistencialista que realizó un ajuste del gasto social. La situación política y económica de Argentina en el contexto latinoamericano, fue delineándose como una *democracia formal* dependiente de ciertos organismos internacionales que, a partir de su deuda externa, condicionaron sus prácticas políticas, económicas y hasta académicas (Neufeld 2000). Esto supuso profundos cambios en la administración del sistema educativo. Tal como indica Puiggrós (1996), se decidieron dos estrategias fundamentales: la transferencia a las provincias de todos los establecimientos educativos pertenecientes al gobierno nacional, y la

reforma completa de la estructura administrativa del aparato educativo nacional<sup>120</sup>. El gobierno nacional aplicó fuertes controles en el plano curricular, a través de la imposición de contenidos y evaluaciones comunes. Por lo demás, “se produjo la sanción de la Ley Federal de Educación, a la que siguieron las leyes provinciales y su heterogéneo y anárquico proceso de implementación: la llamada *transformación educativa*. Al igual que en otros países de nuestro continente, esta *reforma educativa* prescripta desde los organismos internacionales ignoró las evaluaciones de sus múltiples defectos que ya se habían realizado antes de ser exportadas a la periferia” (Neufeld 2000:5).

En lo que respecta a Jujuy, las redefiniciones del sistema no produjeron cambios significativos en los contenidos curriculares relacionados con el estudio del pasado, que sigue siendo analizado desde la historia. En relación al tratamiento de la diversidad en la escuela, aunque se manifestó en algunos discursos oficiales la intención de incorporar este eje temático, en la práctica, los indígenas siguen teniendo poca “visibilidad” en el contexto de las prácticas pedagógicas. Esto resulta paradójico, siendo Jujuy la provincia que detenta el mayor número de comunidades originarias de todo el país. Sin embargo, en referencia al patrimonio, las activaciones patrimoniales que venían implementándose desde ciertos organismos del Estado Nacional, impactaron la realidad educativa local. La declaración de “Patrimonio de la Humanidad”, afectó el contexto áulico, fundamentalmente de las comunidades de la Quebrada de Humahuaca. Esto obligó a funcionarios del Ministerio de Educación a considerar la posibilidad de incluir temas referidos al patrimonio entre las prácticas

---

<sup>120</sup> Esto conllevó, a la descentralización y privatización de los sistemas educativos, flexibilización de contrataciones y reducción de la planta docente. Lamentablemente, varios estados provinciales tenían sus finanzas al borde de la quiebra, en consecuencia, la transferencia produjo el cierre de varios establecimientos educativos.

educativas. Lamentablemente hasta el momento, no se han diseñado propuestas metodológicas que permitan lograr la transposición de contenidos relacionados con ese concepto al contexto áulico.

Una mirada a los períodos históricos más relevantes de la educación argentina permite observar que, a nivel curricular se operaron discontinuidades y rupturas en el tratamiento del pasado prehispánico, en función de los ideales de identidad nacional y de patrimonio que estaban constituyéndose desde las esferas gubernamentales. El abordaje del pasado fue implementándose de modo diferente, acorde a los distintos contextos sociopolíticos y esto definió un lugar poco destacado para la arqueología en el ámbito educativo primario.

En referencia de la construcción de identidades desde la escuela, siguiendo siguiendo a Novaro (2002), advertimos dos tendencias aparentemente contradictorias, pero mutuamente funcionales en el discurso: por una parte posiciones evolucionistas modernizadoras que dejaron un escaso margen para la valoración de la diversidad, y por otra, una visión predominante que asocia diversidad con desviación del curso natural del desarrollo, como obstáculo del progreso, arraigado en ideas y prácticas de los sectores más atrasados de la población. Asimismo, el análisis de las propuestas educativas evidencia cierta obsesión por encontrar el origen de la nación argentina. Aparentemente el mismo, estaría asociado al dinamismo de occidente o a la raigambre hispana; en esta articulación entre el proyecto homogeneizador y el mítico origen español, los aborígenes quedaron, por supuesto al margen de la historia. “Si de acuerdo a una metáfora muy reiterada en curriculums y textos, “nacimos de España”, es obvio que antes no existíamos” (Novaro 2002:7). Siguiendo ese razonamiento, podemos sugerir, que “si antes de España no existíamos, el pasado de la nación puede estudiarse a través de la historia”, ya que con

la llegada de los colonizadores europeos llegó “la escritura” y “la historia” a estas tierras americanas, este sería el comienzo. Sin embargo, en el caso de la provincia de Jujuy, quedaría un lapso temporal, de “más de 9.000 años” sin poder recuperar, porque estos desarrollos prehispánicos, no pueden ser abordados desde los documentos históricos. A mi entender, la arqueología resulta una herramienta metodológica fundamental para comprender los desarrollos culturales del pasado local.

En relación a procesos de construcción de patrimonio, también se verifican cambios. Durante la fase de construcción del patrimonio nacional, el aporte de la arqueología del Noroeste Argentino resultó importante para establecer la existencia de “grandes civilizaciones precolombinas” entre los antiguos pobladores del territorio argentino. Las mismas fueron monumentalizadas, immortalizadas y desprendidas de todo contexto, que pudiera llegar a vincularlas con las poblaciones locales, un ejemplo es el epígrafe de la placa de homenaje a destacados arqueólogos que presentamos a continuación:



Figura 70. Monumento a los arqueólogos. Pucara de Tilcara (Fotografía gentileza Clarisa Otero)

Sin embargo, durante el último período con la implementación de modelos pluriculturales, comienzan a visibilizarse en la comunidad educativa nuevos colectivos sociales que construyen su patrimonio arqueológico y esperan poder reconstruir la historia local. Los procesos de construcción de identidades y las activaciones patrimoniales desafían las prácticas educativas y la arqueología comienza a ser necesaria en el contexto áulico, para explicar tantos años acallados del pasado prehispánico.

## **4.2. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN EN ARGENTINA**

Me interesaba conocer como se legisló la constitución de la identidad nacional en la escuela argentina y su relación con la construcción del pasado. Para ello, realicé una revisión de los instrumentos legales que pautaron los desarrollos educativos del país desde su conformación. En este análisis también rescaté algunos conceptos (patrimonio, diversidad, pueblos originarios, multiculturalismo) que me permitieron acceder a la comprensión de esa “ausencia” de la arqueología de las aulas.

### **4.2.1. Normativa a nivel Nacional**

#### ***Ley de Educación Común, Ley N° 1420 / 1884***

Ley promulgada en 1884 y reglamentada a través del Decreto Reglamentario N° 1420/ 1885. Este instrumento jurídico sostuvo la enseñanza común, gratuita, laica y obligatoria, como responsabilidad del Estado. Entre sus principios estableció la descentralización del gobierno escolar, la participación popular en el fomento y la administración de la escuela primaria. En referencia a nuestros objetivos de investigación, nos interesa mencionar que en el capítulo I, se enumeran los principios generales sobre la enseñanza pública de

las escuelas primarias, y su artículo 6º, establece los contenidos mínimos obligatorios:

*Art.6º- El mínimo de instrucción obligatoria comprende las siguientes materias: Lectura y Escritura; Aritmética...; Geografía...; Historia particular de la República y nociones de Historia General; Idioma nacional, Moral y Urbanidad; nociones de Higiene; nociones de Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales; nociones de Dibujo y Música vocal; Gimnástica y conocimiento de la Constitución Nacional. Para las niñas será obligatorio, además, el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica. Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillas, y en las campañas, nociones de agricultura y ganadería.*

Esta Ley, brindó los principios rectores de la educación argentina durante un siglo, durante el conocimiento escolar del pasado se restringió al estudio de la “historia particular de la república”.

### ***Ley Federal de Educación, Ley N° 24.195/1994***

En la década de 1990, el Ministerio de Educación de la Nación, consideró que la Ley N° 1.420, no respondía a los requerimientos educativos del país. Entendía que, ante la globalización de los mercados, era necesario imponer una reforma del Estado y el establecimiento de nuevas reglas de juego para la economía. En ese contexto, el conocimiento científico y la tecnología, incorporados a la producción de bienes y servicios, deberían ser los factores dinámicos de la economía (Ledesma 2006). En consecuencia, en el año 1994, se sancionó la Ley Federal de Educación N° 24.195, que propuso cambios en el Sistema Educativo, orientados a “mejorar su calidad”. La Ley Federal no necesitó de reglamentación para su aplicación, ésta fue prevista en forma gradual y progresiva a partir de acuerdos entre el Estado Nacional y los estados provinciales. Las características fundamentales de la ley, se detallan en el cuadro IX.

Entre los cambios previstos, se previeron modificaciones en el currículo de la enseñanza. A tal efecto, se dispuso la creación del Consejo Federal de Cultura y Educación, que fue el encargado de acordar los Contenidos Básicos Comunes para los distintos niveles y ciclos del sistema educativo. Una vez establecidos los CBC pasaron a ser reelaborados por cada provincia, articulando los contenidos nacionales con sus propios aportes. Las escuelas, fueron obligadas a formular su propio proyecto pedagógico a partir del diseño curricular de su jurisdicción; se esperaba que pudieran incorporar las particularidades locales, respondiendo adecuadamente a las necesidades de poblaciones escolares diversas.

En el Artículo 5° se establecieron los derechos, principios y criterios que el Estado Nacional debía respetar al momento de fijar los lineamientos de la política educativa; rescatamos algunos incisos que resultan relevantes a nuestra investigación:

*1. El fortalecimiento de la Identidad Nacional atendiendo a las idiosincrasias locales, provinciales y regionales.*

*4. El desarrollo social, cultural, científico, tecnológico y el crecimiento económico del país.*

*19. El derecho de las comunidades aborígenes a preservar sus pautas culturales y al aprendizaje y enseñanza de su lengua, dando lugar a la participación de sus mayores en el proceso de enseñanza.*

El Capítulo II, hace alusión a la diversidad regional:

*Artículo 9° - El Sistema Educativo ha de ser flexible, articulado, equitativo, abierto, prospectivo y orientado a satisfacer las necesidades nacionales y la diversidad regional.*

Por primera vez la educación contempló en su legislación la existencia de diversidad regional en el territorio nacional, hecho por demás significativo. Se reconocieron las comunidades aborígenes y sus derechos a preservar sus pautas culturales; asimismo, se



consideró la importancia de las idiosincrasias locales, provinciales y regionales, aunque se buscó fortalecer fundamentalmente la identidad nacional. El Consejo Federal consideró que los contenidos básicos debían ser socialmente significativos, por ello, uno de los criterios acordados fue “la recuperación de la historia de la comunidad”. En este punto se logró un avance significativo, en relación a la construcción del pasado, y por primera vez los lineamientos educativos adquirirían un viso de federalismo; además de conocer la historia nacional la escuela podría rescatar la historia local. La firma del Pacto Federal Educativo en 1994, marcó simbólicamente el inicio de la etapa de ejecución de la Ley Federal de Educación; la misma estuvo en vigencia hasta el año 2007, cuando se sancionó la nueva ley.

### ***Ley N° 26.206/2007, de Educación Nacional***

A comienzos del año 2006, el entonces presidente Néstor Kirchner impulsó una nueva legislación en materia educativa, adecuada al cambio de rumbo en la política económica, social y cultural; según el discurso oficial, con la nueva ley, se esperaba poner fin a la concepción mercantilista de la educación que había primado en la década de 1990. Como resultado de ello, se sancionó la Ley de Educación Nacional N° 26.206, que regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella.

En la declaración de principios, derechos y garantías, se establece que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía

democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación. El Estado Nacional es quien determina la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales.

El artículo 11, señala como fines y objetivos de la política educativa:

- a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.*
- c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.*
- d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.*
- ñ) Asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as.*

En referencia a la Educación Primaria, el Artículo 27, indica que su finalidad es proporcionar una formación integral, básica y común; entre sus objetivos, espera promover el conocimiento y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado del patrimonio cultural y el medio ambiente.

Aparece por primera vez en la historia de la educación argentina, un Capítulo referido a la Educación Intercultural Bilingüe (Art. 52, Capítulo XI), como modalidad del sistema educativo. La misma garantiza el derecho de los pueblos indígenas, conforme al artículo 75 de la Constitución Nacional, a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, lengua, cosmovisión e identidad étnica. El Artículo 53, dispone que el Estado deberá impulsar investigaciones sobre la realidad de los pueblos indígenas, que permitan el diseño de propuestas curriculares,

materiales educativos pertinentes e instrumentos de gestión pedagógica. También deberá propiciar la construcción de modelos y prácticas educativas propias de los pueblos indígenas que incluyan sus valores, conocimientos, lengua y otros rasgos socioculturales.

Los contenidos curriculares, deben atender al respeto por la multiculturalidad y el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, permitiendo a los alumnos valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad. Asimismo, en el artículo 79 se promueve la igualdad educativa a través de políticas destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación.

#### **4.2.2 Normativas a nivel Provincial**

##### ***Ley General de Educación, ley N° 4731/1993***

Esta ley, en su artículo 1º, instituyó normas referentes a la organización, sostenimiento y funcionamiento del Sistema Provincial de Educación, señalando su reconversión para adecuarse a las necesidades de la Provincia, en el marco de la realidad regional, nacional y latinoamericana. En su Artículo 5º, señalaba que las autoridades educativas debían instrumentar políticas de reforma que contemplarían diseños curriculares, con la flexibilidad necesaria para ser adaptados a las características y necesidades sociales y regionales. Entre los fines de la educación provincial, se señalaban: el estudio y la

comprensión de la realidad regional y provincial, y la formación de un ciudadano capaz de reconocer, preservar y acrecentar el patrimonio natural, cultural e histórico de la Provincia. La política educativa apuntó a lograr el fortalecimiento de la identidad local, provincial, regional y nacional y el respeto por las culturas aborígenes. Entre los objetivos de la Educación General Básica, se buscó fortalecer el sentido de pertenencia regional y nacional, y estimular el desarrollo de competencias y habilidades para conocer, comprender y recrear la cultura, las manifestaciones artísticas, los avances científicos, tecnológicos, los procesos históricos y sociales, en relación con la identidad. Aunque la ley reconoció aspectos que no se habían contemplado anteriormente, como el reconocimiento de la diversidad regional, y la importancia de comprender los procesos históricos en relación con la identidad, estas disposiciones, no siempre fueron contempladas en los Diseños Curriculares para Educación General Básica.

### ***Anteproyecto de Ley Provincial de Educación***

A partir de la sanción de la Ley 26.206/2007, la provincia de Jujuy, comenzó a trabajar en la adecuación de su normativa legal vigente, a los requerimientos actuales del Sistema Educativo Nacional. Los discursos oficiales destacaron que la nueva ley de educación tiene su razón de ser en la necesidad de construir una sociedad mas justa en un contexto de globalización, de cambios científicos y tecnológicos acelerados donde tanto las actividades productivas como el desempeño del ciudadano están penetrados por el manejo de información y conocimientos. En esta circunstancia, la educación es considerada un eje fundamental en la estrategia de desarrollo

provincial. Desde el Ministerio de Educación se brindó un espacio de participación en el diseño de la nueva ley de educación, destinado a los distintos actores sociales involucrados en el quehacer educativo<sup>121</sup>. En su alocución, la ministra de educación, invitó a la comunidad a participar: “a pensar la nueva ley, a discutirla, a reflexionar sobre aquellos rasgos que hacen a nuestra identidad educativa y que deben estar presentes en el cuerpo mismo de la ley para decir sobre nosotros, sobre lo que somos, pero fundamentalmente sobre lo que queremos” (Documento Base para el Debate 2008:13).

Se conformó un equipo encargado de redactar el Documento Base para el Debate de la nueva ley de Educación. El mismo, se organizó en dos capítulos, en el primero se plantearon los principios sobre los que debería fundamentarse la nueva ley; en el segundo se presentaron los ocho ejes para el debate. Se elaboraron además, ejes para el análisis de la ley de Educación Nacional N° 26.206.

La consulta se realizó por dos vías: *a) Intra-institucional*: el Documento Base fue remitido en principio a las instituciones educativas, indicando metodología<sup>122</sup> y fecha de realización de la consulta dispuesta para todo el territorio provincial. Cada institución remitió los documentos elaborados a sus respectivas Supervisiones, Delegaciones Regionales y desde allí fueron elevadas a la Secretaría de Planeamiento Educativo. *b) Inter-institucional*: durante el año 2008, el Ministerio de Educación generó instancias de participación

---

<sup>121</sup> “Se convocó la participación activa de los sindicatos de maestros y profesores, de los Institutos de Formación Docente, de las universidades, cooperadoras escolares, organizaciones auto-convocadas de docentes, instituciones religiosas, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y todos los que trabajan en pos de la educación” (Documento Base para el debate 2008:18)

<sup>122</sup> La jornada de consulta comprendió la lectura del Documento Base, de la Ley Nacional, y su discusión en base a los ejes para el debate y a una serie de preguntas orientadoras que se formularon en el documento. Las conclusiones debían organizarse explicitando los aportes a la mencionada ley nacional (incorporaciones, ampliaciones, observaciones) e incluirse en una planilla “Matriz de registro de información”, que se adjuntaba al documento.

activa con el conjunto de los actores del sistema educativo, sindicatos, sectores de la producción, y organizaciones sociales, para debatir el anteproyecto de Ley de Educación Provincial. Se realizaron en las diferentes regiones de la provincia, talleres de participación comunitaria, donde los asistentes participaron en diferentes mesas de trabajo, de acuerdo a los ejes de debate de su interés. Los aportes fueron incorporados en el proceso de redacción del articulado de la ley<sup>123</sup>.

Como hemos podido observar, la legislación educativa a nivel nacional, fue modificándose a lo largo de este siglo, aunque mantuvo ciertos principios rectores. Se evidencia una continuidad en el tratamiento que debe darse en las escuelas al tema de la identidad nacional, lo que fue cambiando en los distintos instrumentos legales es el trasfondo ideológico. La ley 1.420, aludía taxativamente a la construcción de la identidad nacional, basándose en la homogeneización de los diferentes grupos culturales presentes en el país. La Ley 24.195, consideró importante fortalecer la identidad nacional, aunque reconociendo las diferentes idiosincrasias (locales, provinciales, regionales). La Ley 26.206, expresa el deber de fortalecer la identidad nacional, pero respetando la diversidad cultural y promoviendo la integración regional y Latinoamericana. En todos los casos, el Estado es quien fija las políticas educativas, con el objetivo de consolidar la unidad nacional.

---

<sup>123</sup> El proyecto de Ley de Educación Provincial, fue presentado recientemente (05-11-2009) a la Secretaría General de la Gobernación para que sea elevado a la Legislatura provincial. En estos momentos se encuentra en el parlamento provincial a la espera de su tratamiento.

A nivel curricular, la primera ley definió los contenidos que servirían a los fines de “construir” una identidad nacional; se determinaron en Buenos Aires y fueron los mismos para todo el país. La Ley Federal, en cambio, encargó la elaboración de los contenidos básicos comunes, al Consejo Federal de Educación, que estableció una base común para toda la Argentina. Sin embargo, reconoció la existencia de poblaciones escolares diversas, por ello, contempló un espacio para que cada provincia pudiera incorporar en su ley, las particularidades locales y la riqueza cultural de la comunidad. Se admitió oficialmente el respeto por la diversidad cultural del país, reconociéndose los derechos de las comunidades aborígenes a la educación. La nueva ley (26.206), avanza en el respeto a la diversidad; se incorpora la Educación Intercultural Bilingüe como una modalidad, que respeta los derechos de los Pueblos Indígenas. Entre los objetivos de la ley, se plantea promover instancias institucionales de participación de los mismos en la planificación y gestión de los procesos pedagógicos.

La construcción del pasado en las escuelas, también sufrió algunas modificaciones. La ley 1420, estableció que los alumnos debían formarse en el estudio de la historia particular de la República. En consecuencia, al pasado se accedía a través de la historia; en este contexto, no se contempló un espacio para la incorporación de contenidos asociados al estudio de los desarrollos culturales prehispánicos, ni de la temprana colonia. La Ley federal de Educación, no modificó demasiado este punto. La historia siguió siendo la ventana al pasado en el sistema educativo argentino. La nueva ley, reconoce la diversidad cultural, promueve la multiculturalidad y respeta el derecho de los pueblos originarios; entiendo que, en este punto, es posible avanzar en el estudio de los hechos sociales del pasado, a partir

de las evidencias materiales de las culturas que habitaron en tiempos pretéritos nuestro territorio.

En cuanto al patrimonio, este concepto se manifiesta por primera vez en la legislación educativa en la Ley N° 26.206. Se sanciona en un contexto de emergencia de activaciones patrimoniales a nivel nacional, que motivaron nuevas acciones de gobierno asociadas al turismo<sup>124</sup>. Entre los objetivos y fines de la política educativa, se señala la valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.

A nivel provincial, el sistema educativo surgió en 1885 y fue conformándose a la luz de las normativas impuestas desde el Estado Nacional; esto redundó en una serie de antinomias y recurrencias que se presenta la legislación educativa. Dada la inexistencia de una estructura legal sólida, las regulaciones cotidianas fueron resolviéndose con un sinnúmero de Decretos, Resoluciones y normativas, en ocasiones extemporáneas, otras inaplicables. El vacío legal fue una constante, y perfiló el comportamiento de la estructura del sistema educativo provincial por varias décadas.

En el año 1993, el Estado provincial sancionó la ley N° 4.731, procurando superar esa situación y dar coherencia a la normativa, para un funcionamiento eficaz del sistema educativo. La misma supuso un avance a nivel curricular, ya que se reconoció en el ámbito educativo, la diversidad existente en la provincia de Jujuy y se contempló la posibilidad de incorporar contenidos relacionados con la realidad regional. El

---

<sup>124</sup> En ese marco se sanciona previamente la Ley Nacional N° 25.743 /2003 “Protección del Patrimonio Arqueológico y Paleontológico” y posteriormente su Decreto Reglamentario N° 1.022/2004.



fortalecimiento de la identidad local, fue uno de los fines de la educación, a través de la adquisición y el dominio instrumental de los saberes socialmente significativos y culturalmente relevantes para la comunidad. Asimismo, se promovió la formación de un ciudadano capaz de reconocer, preservar y acrecentar el patrimonio natural, cultural e histórico de la Provincia. En relación a la incorporación de la arqueología al contexto escolar, me veo obligada a comentar que aunque la ley se mostraba auspiciosa, otra fue la realidad. Si bien, el marco general de la normativa otorgaba un espacio para el estudio del pasado prehispánico, al no estar explicitado, fue considerado levemente en la elaboración de los contenidos del Diseño Curricular. En los espacios curriculares solo se consideraron hechos aislados como “el poblamiento de América” ó “algunos eventos de la conquista española ocurridos en México o en el Perú, desconociéndose por completo los procesos sociales prehispánicos de nuestra región.

En el período 2003-2008, los discursos oficiales enfatizaron la necesidad de organizar un anteproyecto de ley, como marco jurídico donde pudieran establecerse estrategias para resolver problemas tales como la fragmentación, el abandono, la repitencia, la falta de recursos, así como garantizar las nuevas formas que adquiere el derecho a la educación como paradigma ético y político. Sin embargo, hasta el momento desconocemos como se dispuso la construcción del pasado en el nuevo proyecto de ley. Confiamos en que a partir del reconocimiento de la existencia de los pueblos indígenas, pueda ampliarse el rango temporal de estudio del pasado local; con ello, será necesario considerar la inserción de contenidos relacionados con arqueología en el diseño curricular.

### **4.3. COMUNIDADES EDUCATIVAS SIN UNA HISTORIA LOCAL**

A través de un recorrido histórico hemos observado como, las políticas educativas fueron tejiendo instrumentos legales que definieron la malla curricular en relación a aspectos significativos de la identidad, el territorio y el patrimonio de la Nación Argentina. En este apartado trataremos de ir destejiendo algunos fragmentos de la trama curricular oficial relacionados con el diseño de políticas identitarias, que nos permitan comprender el motivo de la “ausencia” de las comunidades originarias del pasado local. Para ello, realizamos un análisis de documentos oficiales nacionales (NAP), provinciales (Diseño Curricular EGB2) y consultamos a los docentes, para conocer las dinámicas relacionadas a la construcción del pasado y la identidad local en la escuela.

El devenir histórico de la educación argentina se presenta como una secuencia discontinua de eventos socioculturales, cuyo eje pedagógico se vio interceptado en varias oportunidades por transformaciones políticas. Sus principios estuvieron relacionados fundamentalmente con garantizar el ingreso masivo de la población al sistema educativo, asegurar la gratuidad del proceso de enseñanza, y contribuir a la conformación de una identidad nacional. El Estado Nacional asumió el protagonismo de la tarea docente en la distribución social del conocimiento y en la recreación de la cultura. En este proceso debió superar innumerables contratiempos como la fragmentación del sistema educativo, la desigualdad de trayectorias y aprendizajes, y la aguda crisis económica, por citar tan sólo algunos. En los inicios del siglo XXI, las prácticas discursivas del Estado siguen considerando a la educación como un pilar fundamental para el desarrollo del país. Así, las políticas educativas contemplan entre sus prioridades, la

consolidación de la enseñanza como oportunidad para construir un futuro mejor. Por ello, ponen a disposición de los alumnos herramientas de indagación, pensamiento y creación.

Según los discursos oficiales, frente al desafío de construir una sociedad más justa, las escuelas tienen encomendada una labor fundamental: transmitir a las nuevas generaciones los saberes y experiencias que constituyen nuestro patrimonio cultural (Cuadernos para el aula 4, 2007). Sin embargo, no imaginamos como podría llegar a producirse esa “transmisión” del patrimonio cultural, sin la participación real<sup>125</sup> de los actores que conforman la comunidad local. Achilli (1996) sostiene que al interior de la escuela se construyen y desenvuelven procesos y relaciones permeados por procesos históricos sociales mayores. Lo cotidiano en la escuela presenta el lenguaje de las fisuras, los conflictos, las contradicciones, las transgresiones, las resistencias; algunas como anticipación de procesos transformadores, otras como portadoras de una significación opuesta. Los lenguajes en los que pueden expresarse valores, actitudes, usos, prácticas, ideologías, significaciones se construyen ligados a otros procesos escolares y no escolares, en los que lo histórico se entrecruza.

En mi opinión, la escuela como institución social, es un escenario de fenómenos simbólicos asociados a la construcción del patrimonio. En el tratamiento de este tema, debería permitirse la participación de otros miembros de la comunidad educativa (padres, abuelos) quienes a través de sus relatos podrían acercar al ámbito educativo vivencias e ideas sobre sus

---

<sup>125</sup> La participación real tiene lugar cuando los miembros de una institución o grupo influyen efectivamente sobre todos los procesos de vida institucional y sobre la naturaleza de sus decisiones (Sirvent 1999).

manifestaciones culturales y nociones del pasado local que construye la comunidad.

Por lo demás, el ámbito escolar se presenta como un despliegue de prácticas, ritualizaciones y episodios que en su conjunto remiten a un proceso cargado de conflictividad, ya que al interior se entrecruzan dilemas, legitimaciones, desplazamiento y reubicaciones (Achilli 2000). En ese contexto, el pasado como construcción simbólica, está mediado por procesos identitarios que definen la cadena de acontecimientos y los protagonistas que serán reconocidos como parte de un contínuum temporal significativo. De esta investigación, se desprende que la construcción del pasado escolar presenta escasas referencias a las comunidades originarias; esta concepción condiciona la construcción del patrimonio cultural y su transmisión.

Una de las acciones previstas en el marco de las políticas educativas actuales del Estado Nacional es la definición de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Estos, refieren a un conjunto de saberes relevantes y significativos, que incorporados como objetos de enseñanza, contribuyen a desarrollar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales de los niños. Sirven para garantizar las competencias mínimas de aprendizaje, permitiendo además homogeneizar los conocimientos construidos dentro del sistema educativo argentino. Los contenidos han sido graduados de acuerdo a los diferentes ciclos y años que conforman la escuela y se organizan en ejes de estudio. Están clasificados por áreas de conocimiento y en el caso de ciencias sociales, se establecen los siguientes propósitos básicos en su enseñanza: el conocimiento de los procesos y actores sociales implicados en la configuración del espacio geográfico, el reconocimiento

de cambios y permanencias en las formas históricas de la vida social y la aproximación a categorías de análisis referidas a organización social y política, a las instituciones, normas y creencias.

El segundo eje establecido para 4to. Año, que refiere a “Las sociedades a través del tiempo”, resulta relevante; el mismo contempla:

*El conocimiento de las diferentes formas en que las sociedades indígenas cazadoras-recolectoras y agricultoras se relacionaron con la naturaleza para resolver sus problemas de supervivencia, distribuyeron los bienes producidos, constituyeron distintas formas de autoridad y elaboraron distintos sistemas de creencias previo a la llegada de los europeos (NAP, EGB2:51).*

En opinión de los docentes, esta unidad resulta de difícil abordaje (recordemos que en su formación profesional no poseen conocimientos relacionados con arqueología). Me hicieron saber que una posibilidad para su tratamiento en el contexto áulico, es recurrir a las estrategias didácticas que se presentan en el texto “Cuadernos para el aula”, del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. El mismo se presenta como una propuesta, que pretende brindar un itinerario didáctico para que los alumnos se acerquen a la comprensión del proceso de conquista y colonización española en América. El inconveniente que he podido observar, es que el marco disciplinar desde donde se realiza el abordaje del pasado prehispánico es la Historia; esto restringe el pasado a un fragmento temporal muy próximo a la llegada de los españoles. Ese pasado es definitivamente corto y considera tan sólo algunos eventos fugaces del período colonial, que sirven a los fines de organizar un relato del momento de contacto hispano-indígena. Aunque el texto señala que las estrategias presentadas son acercamientos posibles a los temas y a modo de ejemplos, en general los maestros no suelen avanzar en nuevas propuestas, porque el

tratamiento de contenidos relacionados con arqueología les resulta sumamente complicado de comprender y por ende, de transmitir a los alumnos.

El Diseño Curricular de Educación General Básica, es el segundo nivel de especificación curricular; es el documento orientador para las prácticas institucionales. Analicé el Diseño para EGB2, porque es el ciclo donde se enseñan contenidos relacionados a la Provincia de Jujuy específicamente en 4to. grado. La intención del texto es avanzar en la construcción de contenidos conceptuales dentro del contexto social, considerando que el conocimiento de la realidad social favorece el desarrollo de capacidades para razonar, argumentar críticamente y comunicar. Con el fin de enriquecer el proceso pedagógico, se presenta un listado de problemáticas que permiten observar características particulares de la realidad jujeña; rescatamos un ítem que destaca cierta contradicción interna:

*El profundo sentir popular de las tradiciones que se manifiestan en la música, en el canto, en la poesía, las artesanías, en contraposición con una cierta indiferencia por el pasado aborigen, por la preservación de los testimonios históricos, símbolos de la memoria colectiva y de un pasado compartido (DC.EGB2:185 ).*

Esta problemática resulta interesante, porque podría convertirse en una herramienta conceptual para acercar a los niños a la construcción de un pasado local, que permita entender los restos materiales como evidencias de las culturas que habitaron en tiempos pretéritos el actual territorio de la Provincia de Jujuy. Sería una posibilidad para acceder a la comprensión de procesos de memoria social, considerando el rol de la arqueología en la construcción del pasado local.

Los contenidos del Diseño Curricular de Educación General Básica se organizan en torno a tres ejes, respondiendo en líneas generales a los NAP: 1) la organización de los espacios geográficos; 2) la sociedad y el tiempo histórico; 3) las actividades y la organización social del hombre. En el eje 2, se trabajan temáticas relacionadas a cambios, permanencia y continuidad, a través del tiempo:

*...utilizando para el análisis, testimonios históricos que han permanecido en los diferentes contextos sociales, permitiendo acceder desde su lugar y desde su pasado, al futuro, estableciendo causas y consecuencias... (DC.EGB2:187).*

Este documento señala que el tratamiento de esos contenidos permitirá iniciar la elaboración de conceptualizaciones sobre determinados temas, entre los cuales destacamos: la historia social y la identidad. Se alude a la historia de la comunidad como un marco de referencia para la historia familiar y personal, donde perviven elementos de la cultura como tradiciones y prácticas religiosas, que se transmiten a través de generaciones y constituyen la memoria colectiva. En este párrafo hallamos una referencia muy importante para la investigación:

*Los vestigios del pasado presentes en el entorno, son testimonios de vida de los antepasados y contribuyen a reconstruir la historia de la comunidad*

Esto señala la presencia en el curriculum de contenidos referidos a arqueología, que se consideran como una fuente de estudio del pasado local, aunque su marco de referencia continua siendo la historia.

Los contenidos se clasifican en: conceptuales<sup>126</sup>, procedimentales<sup>127</sup> y actitudinales<sup>128</sup>. Me interesa observar si en los mismos se establecen temas relacionados al tratamiento del pasado y de la identidad local.

Entre los contenidos conceptuales, uno resulta relevante::

*Período indígena en la provincia de Jujuy con especial referencia al lugar: características principales. La sociedad, la economía, costumbres, creencias, mitos, leyendas y tradiciones. Formas de vida en la actualidad. Legado cultural (DC.EGB2:194).*

Los contenidos procedimentales establecen la forma de abordaje de los mismos:

- *Recopilación, análisis y selección de diferentes testimonios históricos que permitan reconocer cambios y permanencias a través del tiempo.*
- *Recopilación y selección de documentos referidos al período colonial que permitan contrastar y debatir los conflictos sociales y económicos que se generaron en este proceso.*
- *Construcción de cuadros comparativos del período colonial, criollo y aluvional que reflejen la transformación urbana, rural y social de la provincia.*

Y un contenido actitudinal, que busca promover:

*Respeto y cuidado de monumentos, documentos, fuentes y lugares históricos.*

Analizando los criterios que determinaron la selección y graduación de contenidos referidos al estudio del pasado he podido observar que, en la provincia de Jujuy la arqueología es una disciplina desconocida. Aunque se

---

<sup>126</sup> Conceptos, principios y teorías, que conforman los diferentes campos del conocimiento sistematizados y organizados para explicar objetos y fenómenos.

<sup>127</sup> Estrategias, habilidades, reglas técnicas, métodos que se emplean para producir conocimiento en cada una de las áreas o para operar sobre objetos y conceptos. Incluyen estrategias cognitivas generales, válidas para abordar distintos campos conceptuales

<sup>128</sup> Conocimientos que ponen de manifiesto los valores, actitudes y comportamientos significativos para el desarrollo de las personas, la interacción social y el aprendizaje



alude al estudio de determinados períodos del pasado local, donde podrían incorporarse las evidencias materiales como elementos de análisis, la perspectiva metodológica proviene fundamentalmente de la historia.

En referencia al tratamiento de temas relacionados con las comunidades originarias, encontramos entre los contenidos conceptuales de 4to. año:

*Período indígena en la provincia de Jujuy con especial referencia al lugar: características principales. La sociedad, la economía, las costumbres, creencias, mitos, leyendas y tradiciones. Formas de vida en la actualidad. Legado cultural.*

Desde lo procedimental, este contenido sería abordado a través de:

*Recopilación, análisis y selección de diferentes testimonios históricos que permitan reconocer cambios y permanencias a través del tiempo.*

En opinión de los docentes este contenido conceptual resulta muy amplio, poco conocido y en ocasiones ambiguo; porque en ciertas regiones de la provincia (valles) hablar de período indígena en señalar tiempos pretéritos y en otras (quebrada, puna y yungas) refiere a un proceso actual.

Las prácticas discursivas de los docentes, dejaron al descubierto dudas y complicaciones al momento de tratar el pasado local. Aunque los discursos oficiales expresan la obligatoriedad de abordar los procesos sociales del pasado, los docentes advirtieron que éste es un tema poco trabajado en las escuelas primarias. En algunos casos asumieron una falta de formación y actualización en temas relacionados con los desarrollos culturales prehispánicos a nivel regional, pero sobre todo, manifestaron una falta de conocimiento sobre la arqueología. A partir de las observaciones áulicas, pude constatar que en ciertas escuelas se manejan discursos paralelos en torno al pasado prehispánico; un pasado contenido en el

currículum oficial y construido desde el marco disciplinar de la historia<sup>129</sup>, y otro, ligado a ciertos discursos negados por la educación estatal, como son los relatos orales de la comunidad local<sup>130</sup>. En todos los casos, la arqueología está ausente.

El material bibliográfico que emplean en el contexto áulico para el abordaje pedagógico de contenidos relacionados con el pasado y el patrimonio, es el siguiente:

- **Publicaciones oficiales del Ministerio de Educación:** “Para seguir aprendiendo, EGB 2, Ciencias Sociales”, elaborado por la unidad de recursos didácticos del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. Los docentes de la Quebrada señalaron el texto “Quebrada de Humahuaca, mas de 10.000 años de historia”, publicación editada en forma conjunta por la Universidad Nacional de Jujuy y la Escuela Normal Superior de Tilcara, en el marco de un proyecto del Plan Social Educativo de la Nación.
- **Libros de editoriales escolares:** Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana: Activa, Jujuy, de la Casa de Ediciones Puerto de Palos; Manuales de editoriales Aique, Yuchán, Kapeluz y Santillana.
- **Periódicos de tirada local:** Suplementos educativos y culturales, de los diarios: Pregón y El Tribuno de Jujuy.
- **Revistas escolares:** Genios, Billiken, Antejito, el Monitor, Maestra.

---

<sup>129</sup> En el que se condensan, increíblemente, en pocos párrafos alrededor de 10.000 años de historia.

<sup>130</sup> que hoy comienzan a visibilizarse con mayor importancia en las escuelas a partir del surgimiento de movimientos de reivindicación étnica.

Entre las publicaciones oficiales, el libro “Para seguir aprendiendo”, es sin duda el más consultado entre los docentes, porque consideran que las propuestas de trabajo son muy interesantes para desarrollar en el aula.

En cuanto a material de editoriales escolares, el libro más utilizado es el suplemento para Jujuy Activa, de la editorial Puerto de Palos; lo interesante de este texto es que su contenido se presenta organizado de acuerdo a los ejes propuestos por los NAP. En el Bloque B: “Las sociedades a través del tiempo”, el Capítulo 5: “Los primeros habitantes de Jujuy”, contiene los siguientes títulos: La diversidad de las culturas indígenas de Jujuy. Los pobladores de la Puna. Los Pucarás. Los habitantes de la Quebrada. Pisos ecológicos. Los aborígenes de los Valles. Sendas y caminos. Invasiones al territorio jujeño. Los Incas llegan a Jujuy. La conquista española. Estos temas son desarrollados a lo largo de seis páginas, con textos, ilustraciones y cuadros de actividades, que al decir de algunos maestros, son de comprensión sencilla, para docentes y alumnos. Sin embargo no se observa cartografía que permita identificar los espacios que menciona el texto, lo cual añade una dificultad a la comprensión de los procesos culturales por parte de los niños. Otra dificultad que presenta, es el empleo de ciertas categorías étnicas sin discriminación temporal; se asimilan los grupos étnicos históricos, a los antiguos habitantes del territorio. Esto podría llevar a docentes y niños, a confundirse y pensar que los grupos consignados por cronistas y funcionarios coloniales en los documentos, fueron quienes dejaron ciertas evidencias materiales del pasado en nuestro territorio. Posiblemente, esa falta de claridad en los contenidos relacionados con el pasado prehispánico, esté relacionada con la ausencia de arqueólogos en el tratamiento de estos temas. Mas complicado aún, es el caso de la figura 11, (página 37), se trata de un mapa titulado:

Jujuy, circuito turístico de la Quebrada de Humahuaca<sup>131</sup>, donde se observan categorías “arqueológicas” poco claras; algunos sitios están señalizados como *ruina arqueológica*: Humahuaca, Uquía, Coctaca e Iruya; y otros como *yacimiento arqueológico*: Volcán, Tumbaya (será acaso Huajra), Maimará, Pucara (referirá seguramente a Tilcara), Alfajorcito (entiéndase Alfarcito), Humahuaca e Iruya. Esto puede prestarse a confusión, sobre todo en el caso de los alumnos, ya que no se explica que expresan los conceptos de ruina arqueológica y yacimiento arqueológico y la diferenciación entre ambas categorías; entiendo que esta dificultad conceptual dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro texto de consulta es “Quebrada de Humahuaca, más de 10.000 años de historia”, cuyo empleo en el aula es aconsejado desde supervisión, para todas las escuelas de la Quebrada de Humahuaca. También se trabaja con los otros dos textos de la misma serie “Lo caminos de la lengua en la Quebrada de Humahuaca” y “Vivir en la Quebrada de Humahuaca”. Considero que este material reviste todas las condiciones necesarias para lograr una efectiva trasposición didáctica de contenidos, porque fue creado ex profeso para trabajar en las aulas. Ha sido realizado por un equipo conformado por docentes de una escuela e investigadores, en tal sentido cada profesional ha brindado información disciplinar precisa y los docentes han contribuido a crear las estrategias pedagógicas para lograr conceptos que puedan ser apropiados por los niños<sup>132</sup>. Desde la faz comunicativa, su diseño gráfico resuelve la transmisión de contenidos a partir de textos, gráficos y cuadros de actividades; se incorporan además ilustraciones y

---

<sup>131</sup> Fuente: Secretaría de Turismo de la Provincia de Jujuy.

<sup>132</sup> En el caso del texto que analiza el pasado de la Quebrada, el equipo estuvo integrado por la Dra. María Esther Albeck, arqueóloga de reconocida trayectoria en la Provincia de Jujuy. Investigadora del CONICET y del Centro Regional de Estudios Arqueológicos de la Universidad Nacional de Jujuy.

comentarios de los quebradeños, brindando un espacio de participación real a la comunidad local. Lamentablemente esta publicación solo analiza los desarrollos culturales de la Quebrada, quedando sin estudiar los contextos prehispánicos de las otras regiones de la Provincia: Puna, Valles y Yungas.

Un dato relevante que me suministraron las supervisoras es que en vista de la difícil situación económica, no se exige a los alumnos la compra de un determinado texto escolar. Dicha carencia se suple con material que se envía desde el Ministerio de Educación de la Nación en forma gratuita, a través de visitas a las bibliotecas escolares, o con otro material de consulta que puedan traer desde sus hogares. En ciertas escuelas se sugiere las consultas a internet; según los maestros, este proceso favorece un trabajo más completo y enriquecedor ya que aprenden a investigar y a recabar información de diversas fuentes bibliográficas. Estas estrategias aumentan las posibilidades de obtener respuestas diferentes a determinados interrogantes, en virtud de la diversidad de textos. La dinámica favorece debates entre los mismos alumnos por la pertinencia de los conocimientos, fortaleciendo a su vez el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Uno de los temas que inquietan a los docentes es la dificultad para lograr la transposición didáctica de textos relacionados con arqueología, pasado prehispánico y patrimonio arqueológico, al contexto áulico. La mayor parte de los entrevistados (89%), manifestó que en la provincia de Jujuy se verifica una carencia de material bibliográfico adecuado a las temáticas escolares, el (11%) expresó que aunque existe bibliografía, los contenidos suelen ser deficientes o poco precisos. Consultados sobre sus sugerencias, en torno al material bibliográfico, expresaron diferencias en relación a textos científicos y textos de editoriales escolares. En el primer

caso, indican que aunque los textos científicos son muy importantes, necesitan un cambio de formato para ser incorporados a las prácticas educativas escolares; el texto para la escuela debe estar diagramado de otra manera, con otro estilo literario, vocabulario adaptado a los docentes, texto para lectura comprensiva, actividades, ilustraciones, gráficos y cuadros cronológicos. En referencia a los segundos textos, opinan que en ocasiones los contenidos son insuficientes o poco actualizados; aunque consideran que están bien diseñados, observan que con el tiempo va disminuyendo la cantidad de texto y aumentan la cantidad de gráficos e imágenes. Entienden que esto motiva una dificultad en la enseñanza de contenidos<sup>133</sup>.

Por lo demás, es interesante destacar que entre los textos mencionados como material de apoyo áulico, encontramos algunos que figuran en la lista de “títulos no recomendados” para su empleo en las aulas, según lo dispuesto por la Comisión Nacional Asesora del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, a través de la Resolución Ministerial 1147/05 (tabla VI). Esto suma nuevos elementos a nuestra problemática, ya que el proceso pedagógico podría llegar a perjudicarse, si los contenidos conceptuales no son correctos, o provienen de fuentes inapropiadas.

Otra forma de acercarse al conocimiento del pasado prehispánico, es a través de visitas o viajes de estudio a sitios arqueológicos. En general, los docentes de 4to. grado organizan durante un viaje de estudios a la Quebrada de Humahuaca, para visitar el Pukara de Tilcara; la intención es comprender in situ aspectos relacionados al pasado de Jujuy, aprovechando la visita guiada y alguna otra información que rescatan en la visita al

---

<sup>133</sup> Apreciaciones similares fueron registradas por algunas colegas entre docentes de la provincia de Salta (Ledesma 2006).

Museo Arqueológico “Dr. Eduardo Casanova”, de Tilcara. Un inconveniente que se presenta es que al no tener los contenidos mínimos requeridos para poder comprender los procesos culturales, esta acción no adquiere el status de actividad integradora de contenidos. En contadas ocasiones la visita al pucara, logra insertarse en un espacio cronológico y formar parte de la construcción social del pasado local.

Algo similar sucede con la planificación de visitas a los museos de la provincia. Los docentes opinaron que estos espacios contienen poca información para el público escolar, muchas veces carecen de guías y de material gráfico de difusión. Entienden que los pocos museos que exhiben material arqueológico, presentan conjuntos de materiales en vitrinas separadas de acuerdo a criterios morfológicos o decorativos, cuya única información suelen ser tarjetas con nombres aislados y deben hacer un gran esfuerzo para tratar de hallar una relación entre los objetos que observan. Por otra parte, ciertas estructuras edilicias han ido quedando obsoletas con el paso de los años entrañando riesgos para la seguridad; por este motivo, no siempre resultan espacios adecuados para realizar actividades pedagógicas con niños. Consideran que los museos provinciales, no reúnen las condiciones necesarias para constituirse en recursos didácticos para el estudio del pasado, por parte de las escuelas.

Lo interesante de este capítulo fue el itinerario que recorrimos para comprender que la relación entre arqueología y educación argentina, constituye una historia de largas ausencias. En esta retrospectiva, pude advertir que la construcción del pasado en la escuela, se define en el marco más amplio de los procesos de configuración de patrimonio e identidades, donde actores y grupos sociales diferentes, intervienen en la orientación de

las políticas educativas del Estado. Las prácticas escolares relacionadas con la construcción de patrimonio, territorio e identidad, que en los primeros tiempos estuvieron definidas desde sectores hegemónicos, en la actualidad se configuran como campo de disputa por nuevas reivindicaciones que surgen desde sectores subalternizados. Estas demandas obligan al Estado a re-configurar ciertos aspectos de las políticas educativas; tal es el caso del estudio del pasado local.

Para comprender esta dinámica, fue preciso analizar los períodos históricos más relevantes del sistema educativo, y el marco legal que lo sostiene. Durante los primeros períodos (1880), las políticas educativas ignoraron los desarrollos culturales prehispánicos, en función de la construcción de la identidad nacional. Cien años después, con la implantación de nuevos modelos económicos en Argentina, asomaron tíbicamente contenidos relacionados con arqueología, a través del reconocimiento de la existencia de los pueblos indígenas y su derecho a la educación. La última Ley Nacional de Educación, del año 2006, renovó nuestras esperanzas de poder incorporar oficialmente la arqueología en los espacios educativos; sin embargo, en la provincia de Jujuy, aún no se ha dado tratamiento al respectivo proyecto de ley, que permanece en la legislatura desde fines de 2009. Esperamos que la nueva ley provincial, contemple un espacio de participación tanto simbólica, como real para los diversos actores sociales de la provincia de Jujuy, permitiendo la construcción del patrimonio cultural desde un espacio multivocal, donde el pasado prehispánico también tenga un lugar.



## **CAPÍTULO 5:**

### **EXPERIENCIAS EDUCATIVAS PARA PRESERVAR EL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN ESCUELAS PRIMARIAS DE JUJUY**

La intención de este capítulo es presentar experiencias escolares que fuimos desarrollando en torno a patrimonio arqueológico en contextos de transformación social. Acerco un análisis de las configuraciones del pasado y del patrimonio local que se producen en el ámbito escolar, en una coyuntura de emergencia de identidades étnicas, observando como los actores educativos van dando sentido a sus prácticas discursivas. Avanzo en una reflexión acerca de la construcción de conocimientos desde nuevos espacios de de-colonización del saber, considerando a la arqueología pública como marco disciplinar de intervención social en espacios educativos.

#### **5.1. PATRIMONIO Y ARQUEOLOGÍA EN LA ESCUELA: NUEVAS TRAMAS DE INTERVENCIÓN SOCIAL**

##### **5.1.1. Arqueología pública y educación intercultural**

Como hemos venido planteando, la educación Argentina ha experimentado, en estos últimos años, procesos de transformación que proponen mejorar la calidad educativa a partir de la promoción, el desarrollo y la formación integral de los educandos tanto en la faz académica, como en la sociocultural. Desde una visión crítica, se sostiene

que las escuelas modernas han provisto un recurso contradictorio a los estudiantes que pudieran beneficiarse con sus enseñanzas; aunque los conocimientos y disciplinas escolarizadas ofrecen ciertas libertades y oportunidades, al mismo tiempo pueden llevar a los estudiantes hacia proyectos dominantes de nacionalismo y formación laboral capitalista o atarlos a sistemas de clases, género y desigualdad social (Levinson y Holland 1996).

El sistema educativo, que ha imperado en la gran mayoría de los países latinoamericanos, tiende a la uniformidad, tanto en la entrega de contenidos como en la lengua en que se imparte. Ante este hecho, mucho se ha debatido acerca de la necesidad de encarar una política educativa intercultural, que considere la diversidad en las instituciones escolares; y que establezca constructos teórico-prácticos para el desarrollo de agentes sociales capaces de dejar de lado los estereotipos en los cuales se insertan a quienes son diferentes culturalmente (Manzo y Westerhout 2003). En mi opinión, la educación intercultural es un espacio que puede dar cabida a acciones de arqueología pública, que contribuyan a una construcción del pasado local. Entiendo que la interculturalidad se constituye como un espacio que se va creando mediante el diálogo y el intercambio entre culturas<sup>134</sup>.

Interculturalidad puede entenderse como un proceso de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, enfocado en general a construir y propiciar un respeto mutuo y un desarrollo pleno de las capacidades individuales a

---

<sup>134</sup> En todo caso, es necesario entender que la interculturalidad es una meta política que debe ejercerse en todos los ámbitos de la vida social, pero que se ha aplicado de manera especial en la educación indígena bilingüe intercultural en toda América Latina (Barabas 2006).

pesar de sus diferencias (Walsh 2009), o como una tarea, enfocada a construir una convivencia democrática (Godenzzi 1996). Al hablar de interculturalidad en las comunidades educativas de Jujuy, me refiero a la necesidad de reconocer que participamos de un espacio de diversidad cultural, donde se vuelve necesario un diálogo que conlleve propuestas pedagógicas innovadoras<sup>135</sup>. Entre ellas, una readecuación del currículo, en base al contexto regional, contando con cierto margen de autonomía para definir propósitos y contenidos. Aunque dichas acciones deberán vincularse a un proyecto educativo, que las articule en forma coherente y sistemática, promoviendo una acción educativa inclusiva.

Sin embargo, esto parecería entrar en contradicción con nuestro sistema educativo que lejos de salvaguardar las diferencias culturales, las desestima, homogeneizando saberes y conductas. Esa “uniformidad”, resultado en principio de la conformación de una identidad nacional, y mas tarde, de la implementación de modelos neoliberales, ha contribuido en buena medida a acentuar la exclusión sociocultural<sup>136</sup>. En ocasiones, la condición para permanecer dentro del sistema, fue desconocer -al menos en los espacios educativos- la identidad cultural y permitir una socialización y enculturación a través del curriculum oficial.

Desde una visión crítica, se sostiene que las escuelas modernas han provisto un recurso contradictorio a los estudiantes que pudieran

---

<sup>135</sup> Si bien la interculturalidad como propuesta ético-política se desarrolla con mayor intensidad en América Latina y en algunos países europeos, emerge desde las ciencias sociales a partir de una experiencia educativa en Venezuela. En el curso de los últimos treinta años estuvo fuertemente ligada a la educación; inicialmente en el aspecto lingüístico, pero posteriormente incursionó en el ámbito curricular, metodológico y de gestión educativa (Jiménez Quispe 2005).

<sup>136</sup> “El economicismo y la mercantilización de la educación niegan la alteridad que la constituye, excluyen a ese otro que le da sentido, inhiben las posibilidades de crecimiento y promoción que deben ser consustanciales a los procesos educativos y desgarran los planteamientos éticos que los narran, articulando así sus significados” (Vila Merino 2009:2).

beneficiarse con sus enseñanzas; aunque los conocimientos y disciplinas escolarizadas ofrecen ciertas libertades y oportunidades, al mismo tiempo pueden llevar a los estudiantes hacia proyectos dominantes de nacionalismo y formación laboral capitalista o atarlos a sistemas de clases, género y desigualdad social (Levinson y Holland 1996). Sin embargo, esta tarea no es sencilla; de acuerdo con Matteoda y Rojas (2004) la escuela se delimita conceptualmente como un campo de mediación en el que coexisten dialécticamente dimensiones que la trascienden. Se trata de un proceso complejo donde entran en juego historias, intereses y proyectos de la cultura hegemónica, pero también elementos de la cultura regional que presionan contra las fronteras supuestamente no problemáticas y homogéneas de las prácticas culturales dominantes, en una clara aspiración por la igualdad de derechos.

Por otra parte, comparto que, si no se vincula la cotidianeidad con el discurso de la educación se estará hablando de cualquier cosa, excepto de algo trascendente. En el fondo se trata de que el proceso educativo no se limite solo a la información, sino que posibilite el desarrollo del pensamiento del sujeto en su contexto; esto supone un cambio fundamental, transformando al maestro en un actor social que se va construyendo en la medida en que él se va democratizando frente al alumno (Zemelman 2002). En tal sentido, me interesó rescatar lo señalado por Vila Merino (2009), sobre la necesidad de revisar en forma crítica las políticas educativas emergentes en Latinoamérica desde una mirada intercultural y emancipadora, de manera que visibilicemos no sólo a quienes han sido históricamente beneficiarios del sistema educativo, sino también a los invisibles.

Consideraré que un espacio de resistencia a estas prácticas pedagógicas hegemónicas podría construirse desde la educación intercultural<sup>137</sup>, que ha venido confirmándose, en estas últimas décadas como una propuesta inclusiva, que asume y respeta la diversidad de expresiones culturales que caracteriza a toda sociedad. A partir de una mirada integradora y contra-hegemónica, busca revalorizar los aportes de los distintos grupos culturales en el aula, promoviendo el diálogo y reconociendo la posibilidad de alteridad (Vila Merino 2009, Chiodi y Bahamondes 2000). De todos modos, debemos reconocer que construir un diálogo intercultural supone un proceso complejo, cuyo propósito es lograr una interrelación a partir de las diferencias, en el marco de conflictos y negociaciones. Al decir de Luz Jiménez Quispe (2005), no se trata tan sólo de asumir la diversidad, sino de deconstruir las diferencias históricamente legitimadas, apelando a una redistribución democrática que otorgue el poder a las comunidades locales, de decidir aspectos relacionados con la educación.

Siguiendo las propuestas de Batallán y Neufeld (2004) reflexioné primeramente sobre los límites y las posibilidades que una perspectiva intercultural podría tener en educación. Eso me llevó a instalar un análisis crítico de las concepciones de cultura, diversidad e identidad implicadas en los enfoques interculturales intentando superar un enfoque utópico del tema. Adherí a lo señalado por Laura Diez (2004), acerca de la necesidad de interpelar los modelos que declaman propiciar el "diálogo" entre los actores que son parte del proceso educativo, teniendo en cuenta que sus

---

<sup>137</sup> Acordamos con Chiodi y Bahamondes (2000), que para nosotros esta educación no representa una alternativa especial para indígenas; aunque mantendremos un interés permanente por comprender como trabajar con las culturas indígenas, en la escuela, nuestros tópicos centrales con las culturas, las relaciones entre culturas y las diferencias culturales.

relaciones, dentro y fuera de la institución educativa, son conflictivas y que las diferencias social e históricamente construidas, esconden también relaciones de poder y desigualdad. En tal sentido, y de acuerdo con Preucel y Hodder (1996) comprendí que es imprescindible establecer un diálogo estructurado a partir de condiciones ideales, para que cada sector social participe con iguales posibilidades en la construcción de un consenso, consintiendo que el lenguaje se desarrolle como discurso sincero, comprensible y reivindicativo. Sin olvidar que, la pedagogía se nutre de las interpelaciones provenientes de la sociedad y del Estado, siendo su tarea traducirlas y resignificarlas, en términos necesarios para producir enseñanzas y aprendizajes dirigidos no solamente a lo inmediato sino con vistas al mediano y largo plazo (Puiggrós 1996).

Desde esta óptica, consideré que una posibilidad para promover desde mi ámbito disciplinar, actividades pedagógicas interculturales, sería trabajar desde arqueología pública en la construcción de discursos sobre el pasado y el patrimonio arqueológico local. Entendía que estas acciones permitirían rescatar la arqueología del desconocimiento o tal vez del olvido, al que tantos años estuvo sometida en el curriculum oficial. La premisa fue lograr una participación no sólo simbólica, sino real de la comunidad educativa. En ese devenir, lo primero que asumí fue que estaba ingresando al terreno de las prácticas educativas, involucrándome directamente en el proceso de enseñanza. Entonces surgieron varios interrogantes ¿Cómo podría contribuir a generar saberes significativos? ¿Cuál sería la metodología? ¿Qué rol tendría que cumplir en ese proceso? ¿Desde qué perspectiva podía diseñar propuestas pedagógicas?

Sin embargo, tenía una certeza: la arqueología no podía permanecer al margen de los procesos de configuración de patrimonio e identidades locales; era necesario re-pensar los vínculos entre arqueología y educación. Los resultados de mis investigaciones indicaban que las evidencias materiales del pasado resultaban, prácticamente desconocidas en la escuela; tampoco se conocía demasiado acerca de la arqueología, su metodología y objetivos. Decidí entonces, modificar ciertos argumentos que subyacen las prácticas pedagógicas escolares, para tornarlas mas inclusivas, generando espacios de interculturalidad. Estimé necesario instalar una crítica a ciertos contenidos referidos al pasado, para propiciar un debate y a partir de allí, generar una concientización sobre el tratamiento de la diversidad en el aula.

Seleccioné a la escuela primaria como espacio de investigación e intervención, considerando que en la misma se producen fenómenos de apropiación y significación de contenidos, pero también de formación de actitudes. De este modo esperaba contribuir con la preservación de los bienes arqueológicos, a partir del re-conocimiento y la valorización social de los mismos. Intenté generar espacios multivocales, donde niños, docentes y arqueóloga, pudiéramos explicitar nuestros saberes y vincularlos para co-construir saberes significativos<sup>138</sup>. Trabajamos en conjunto con los docentes para lograr una planificación progresiva que admitiera una reformulación constante, a partir de las prácticas pedagógicas cotidianas. Las estrategias de intervención favorecieron la inclusión de contenidos arqueológicos en el contexto áulico. Se trató de un proceso abierto donde se contemplaron cuestionamientos, diferencias y

---

<sup>138</sup> En el contexto intercultural de la escuela, que la escuela enseñe supone que se contraste lo que los niños saben con lo que no saben, que se reconozcan los aportes pero también los límites de lo que traen y se tensione hacia su apropiación de otros conocimientos (Novaro 2006).

consensos, que sirvieron para estimular la formación de los alumnos, como actores comprometidos con su contexto sociocultural. Esto me permitió avanzar en el tratamiento de contenidos relacionados con las formas de apropiación y significación del pasado y el patrimonio cultural.

## 5.2. DOSSIER DE RELATOS DE EXPERIENCIAS ESCOLARES

Las experiencias que compartimos a continuación, fueron ante todo actividades pedagógicas que buscaron acercar contenidos de arqueología a las escuelas primarias. El propósito era favorecer la reflexión acerca del pasado y el patrimonio local, y promover actitudes de respeto por la diversidad cultural en el marco del proceso escolar<sup>139</sup>. En principio, el tratamiento de temas de arqueología en el contexto áulico supuso una serie de dificultades para los docentes, que pudieron superarse elaborando propuestas didácticas en forma conjunta.

Las mismas fueron diagramadas desde un enfoque intercultural, conjugando los resultados de investigaciones arqueológicas, con contenidos curriculares, saberes escolares y saberes previos de los niños. El proceso incluyó dos etapas:

*a) **Actualización docente:** a partir de charlas, acercamos a los docentes resultados de las investigaciones arqueológicas más recientes para poder incorporar nuevos elementos a la discusión del pasado local. Tuvimos en cuenta ciertas*

---

<sup>139</sup> Entendido como un conjunto de relaciones y prácticas institucionalizadas históricamente, dentro del cual el currículum oficial es un nivel normativo. Está conformado por la interacción de tradiciones históricas, variaciones regionales, decisiones político-administrativas y burocráticas, consecuencias imprevistas en la planificación técnica e interpretaciones particulares que hacen maestros y alumnos de los elementos en torno a los cuales se organiza la enseñanza (Rockwell 1995).



*limitaciones que podían registrarse como el tema de la mimetización<sup>140</sup>.*

*b) **Talleres áulicos:** nos interesaba observar los procesos de conceptualización, significación y apropiación de las evidencias materiales del pasado por parte de docentes y alumnos. A partir de las observaciones, trabajamos junto a los docentes en la elaboración de propuestas pedagógicas.*

Diseñamos e implementamos actividades pedagógicas intra-institucionales, con el objetivo de acercar la arqueología a las siguientes escuelas: N° 17: “25 de Mayo” de Volcán; N°19: “Delfin Puch”, de San Antonio; N° 296 “Modesta Lizárraga de Lerma”, de Perchel; y N° 38: “Juanita Stevens, de San Salvador de Jujuy. Trabajamos en el diseño de las mismas a partir de dos tópicos: “Importancia de la arqueología para la construcción del pasado local” y “Rol profesional del arqueólogo”. Los docentes, consideraban que estas acciones contribuirían a que los niños desarrollaran las siguientes competencias: aprehensión de conceptos relacionados a la arqueología como ciencia, e incorporación de contenidos arqueológicos en los procesos de construcción del pasado local. Mi apuesta pedagógica se centró en favorecer nuevas comprensiones en relación al pasado y al patrimonio arqueológico

A continuación se presentan las experiencias escolares acompañando a cada una, la ficha del establecimiento y una memoria técnica que relata aspectos centrales de las actividades pedagógicas desarrolladas. La diversidad de acciones implementadas, obedece a los diferentes contextos socioeducativos y culturales.

---

<sup>140</sup> “Esto significa confundir los conocimientos que deben ser objeto de apropiación del docente con los conocimientos que debe adquirir el alumno acorde a su madurez cognitiva” (Lebus 2003:116).

### 5.2.1. VOLCÁN: LA FERIA CAMPESTINA

#### Ficha del Establecimiento

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                  |                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|--------------------------|
| <b>Escuela primaria N° 17: “25 de Mayo”</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                  | Localidad: <b>Volcán</b> |
| Director: <b>Profesor Pablo Colque</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                  |                          |
| Cursos implicados en las actividades: <b>4º grado A y 4º grado B</b>                                                                                                                                                                                                                                                           | Docente a cargo: <b>Maestra Juana Bustamante</b> |                          |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Área: <b>Lengua y Ciencias Sociales</b>          |                          |
| Matrícula del establecimiento : <b>251 alumnos (1º a 7º grado)</b>                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                  |                          |
| Descripción Breve: Esta escuela se encuentra ubicada en la localidad de Volcán, Departamento de Tumbaya, en el sector meridional de la Quebrada de Humahuaca. Se trata de un Establecimiento Educativo de Nivel Primario, Jornada Simple (un solo turno: mañana) y recibe alumnos de la localidad y del entorno rural próximo. |                                                  |                          |

#### Memoria Técnica

##### Objetivo General

Reconocer la importancia de la arqueología para conocer los desarrollos de las culturas que habitaron el actual territorio de la Provincia de Jujuy, antes de la llegada de los españoles.

##### Objetivos interculturales

- Respetar la diversidad de opiniones en relación al pasado local
- Revalorizar sitios y bienes arqueológicos como evidencias culturales de las sociedades del pasado.

##### Período de realización

Las actividades se desarrollaron durante el período lectivo 2007. La muestra se seleccionó a partir de muestreo no probabilístico, de tipo muestra de oportunidad. Correspondió al 4to. Grado A y B, integrado por un total de 37 niños y su docente del área Lengua y Ciencias Sociales, la maestra Juana Bustamante.

##### Actividades

**a) Acceso al campo:** En la primera entrevista con el director de la escuela, expuse los objetivos de mi investigación, los que resultaron - a su criterio- muy interesantes y por ello decidió autorizarme a trabajar en la escuela. Me comentó, que desde Supervisión de Región Educativa, les estaban solicitando a las escuelas de la Quebrada, que incorporaran el tema patrimonio:

*- Usted sabe licenciada, que la supervisora nos ha dicho el año pasado que la escuela tiene que trabajar con el patrimonio...y ahora ha vuelto a reiterar ese pedido...y nosotros teníamos conocimiento de la resolución, de hace tres años mas o menos... lo que no sabemos muy bien es como trabajar en el aula. Algunos docentes tienen muchas ganas y lo trabajan como folklore o las tradiciones también, pero de la arqueología, no sabemos y si usted pudiera ayudarnos, estaría bien también (P.C., com. pers. 22.03.2007).*

Por otra parte, expresó su interés por generar aprendizajes relacionados con patrimonio y turismo, porque esto podría representar posibilidades futuras de inserción laboral para los jóvenes de Volcán:

*- Yo pienso que puede ser muy útil, que los niños de Volcán conozcan su patrimonio, sobre todo como información para el turismo. La comunidad quiere que vengan los turistas, pero no saben que ofrecerle; no hay demasiados atractivos en Volcán. Y los niños se esconden en sus casas cuando ven gente que no es del pueblo...La situación es diferente en Tilcara o Humahuaca, donde los niños saben mucho de sus raíces... Por eso sería muy bueno que ustedes pudieran venir a mostrarnos algo más del pasado, de lo quedó olvidado, de la arqueología. Y bueno yo creo que todos podríamos aprender, los niños y los maestros también (P.C., com. pers. 22.03.2007).*

Los propósitos de mi investigación resultaban, en parte coincidentes con ciertos ejes prioritarios de formación que había planteado la escuela; ello contribuyó a la apertura de la institución para nuestra

investigación. Obtuve autorización para realizar observaciones en diferentes espacios pedagógicos (etnografía del aula, jornadas institucionales, actos escolares), entrevistas, charlas con los docentes y talleres destinados a los alumnos.

**b) Charlas con docentes:** realicé una charla para socializar los objetivos de mi investigación y compartir reflexiones acerca de la posibilidad de incorporar contenidos relacionados con arqueología en la escuela primaria. Implementé un cuestionario de opinión para docentes. Mas tarde consulté quienes estarían interesados en trabajar con mi propuesta:

*- Yo quisiera que usted venga a trabajar conmigo el tema que del patrimonio, porque podríamos incluirlo dentro de la planificación anual; los contenidos de sociales están muy relacionados... y también podemos invitar a Delia, del otro 4to., para que trabaje desde naturales (J.B, docente de 4º, com. pers. 14.04.2007).*

Otros docentes, propusieron compartir espacios pedagógicos interdisciplinarios:

*- Bueno, sería importante participar en actividades compartidas por varios maestros... yo podría organizar una caminata con los niños hasta el pucara, con algunas maestras de sociales, pienso que puede ser... Allí podríamos ver algunas cosas de lo que usted nos cuenta (AZ. Profesor de Educación Física, com. pers. 14.04.2007).*

También opinaron las bibliotecarias:

*- Nos gustaría que venga a trabajar a la escuela y que nos traiga de Jujuy algunos libros, y cualquier información de la universidad que tenga, si usted puede*

*colaborarnos, seria lindo... En la biblioteca de la escuelita tenemos pocos libros y ninguno de arqueología... Pero yo pienso que, si tenemos libros del pucara de Volcán los niños van a conocer mejor el lugar y lo van a querer cuidar (A., Bibliotecaria, com. pers. 14.04.2007).*

Algunos docentes relacionaban la investigación sobre patrimonio arqueológico como posibilidad de información para los alumnos, en relación al turismo:

*- y ahora que los turistas vienen a la Quebrada a ver todo lo que es el patrimonio, podríamos aprovechar a mostrar Volcán...Mire, en la escuela también podría enseñar sobre ese tema de la arqueología para que aprendamos a cuidar lo que tenemos... Y los alumnos de los grados altos podrían aprender para hacer visitas turísticas (Docente de 2º, com. pers. 22.05.2007).*

Otra docente agregó:

*- La escuela siempre es importante, porque aquí vienen todos los chicos del pueblo y también vienen algunos padres a colaborar... Podrían hacerse cosas desde la escuela; no sé, capaz, podrían armarse proyectos de turismo y patrimonio y arqueología, o para la recreación de los turistas y sobre todo para que los jóvenes del pueblo puedan trabajar (M., Asistente de Biblioteca, com. pers. 09.05.2007).*



Figura 71. Charla con docentes.

**c) Preparación de material didáctico:** para acercar contenidos relacionados con arqueología y el pasado local, trabajamos en forma conjunta con la docente de 4º grado y elaboramos dos tipos de materiales:

*c.1) Material para docentes:* seleccionamos el sitio arqueológico Pucara de Volcán, por ser el más cercano a la escuela. A partir de bibliografía de consulta<sup>141</sup>, elaboramos un texto que concentró las características principales del sitio, los momentos de ocupación y un plano del mismo.

*c.2) Material para alumnos:* Posteriormente realizamos junto con la docente una cartilla de actividades áulicas para trabajar con los alumnos. Cada una de las actividades estaba planificada para un encuentro-taller.

**d) Talleres para alumnos:** Las actividades pedagógicas se realizaron a través de la modalidad taller de expresión grafo-plástica. En principio

---

<sup>141</sup> Garay de Fumagalli y Cremonte 2002; Cremonte y Garay de Fumagalli 1999; Garay de Fumagalli 1998; Cremonte 1998.

desarrollamos dos talleres, para indagar las representaciones de los niños, acerca del patrimonio y la arqueología<sup>142</sup>. Luego se realizaron las actividades áulicas aplicando la cartilla de actividades, para las cuales la maestra debió destinar un total de cuatro clases.



Figura 72. Alumnos de 4ºB y su maestra: Juana Bustamante

En la primera indagamos los conocimientos de los niños acerca de los antiguos, incluyendo una consigna para investigar en familia sobre este tema. La segunda clase explicamos como podíamos estudiar la historia de los pueblos que habían habitado la provincia de Jujuy antes de la llegada de los españoles. En la tercera clase presentamos junto a la docente, el sitio del Pucara de Volcán. La cuarta clase los niños solicitaron que les contara sobre el arte rupestre, porque uno de ellos había traído esa inquietud desde su hogar. Este fue el tema convocante, el que mayor grado de interés despertó entre los alumnos.

## Resultados

- *Incorporación de contenidos y trabajo inter-cátedras:* seleccionamos y organizamos contenidos de arqueología, los desglosamos en conceptuales, procedimentales y actitudinales, de

<sup>142</sup> Cuyos resultados ya fueron comentados en los capítulos 3 y 4 de la presente tesis.

modo tal, que pudieran ser incorporados a la planificación áulica. La idea fue trazar estrategias para integrarlos en actividades entre las áreas de Ciencias Sociales, Lengua y Artes plásticas. Uno de los temas trabajados fue el arte rupestre.



Fig. 73. Los cazadores (Volcán 121). Técnica, textura por frotado

- *Espacio multivocal:* compartir los saberes previos de los niños (sus representaciones), de la comunidad (padres y abuelos), de los docentes (desde el curriculum oficial) y de los arqueólogos (resultados de investigaciones científicas) constituyó un foro de diálogo intercultural.



Fig. 74- Saberes previos de los niños: cazadores de la Quebrada (Volcán, 102)

- *Espacio de participación real de la comunidad:* Algunas madres participaron contando que eran los antiguos; también algunos abuelos refirieron “historias de antes”. La transmisión de creencias asociadas a las dificultades que puede ocasionar “andar por



los antiguos” despertó el interés de los niños por los relatos orales ancestrales.

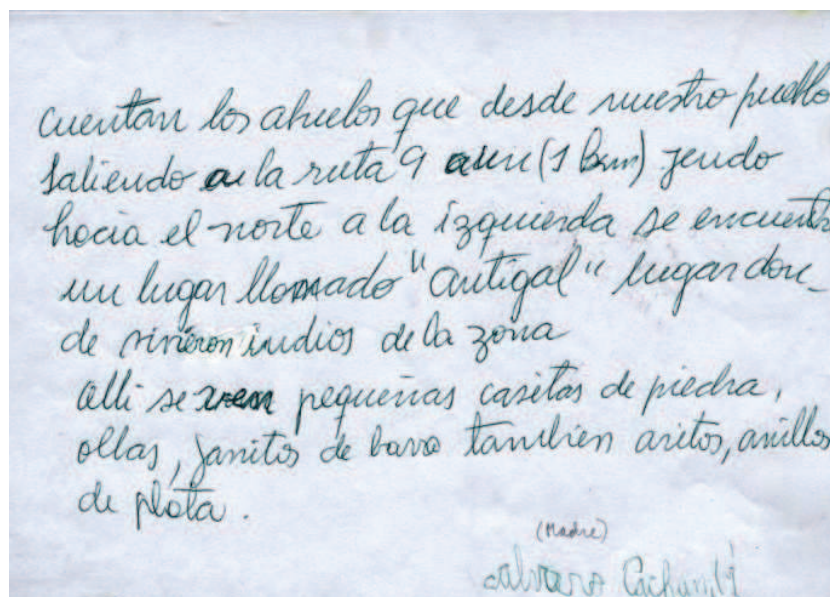


Fig.75. Los Antigales de Volcán – Contribución de una madre

- *Construcción del pasado local:* desde el área de ciencias sociales aportamos al conocimiento del pasado local, a partir del análisis de algunos sitios arqueológicos, como el Pucara de Volcán, y su relación con otros poblados de la época en la Quebrada de Humahuaca.
- *Construcción del patrimonio:* aproximarse a los desarrollos culturales permitió a los niños reconocer el Pucara de Volcán, aunque no se produjo una apropiación del mismo como parte de su patrimonio.

#### **Acerca de esta experiencia**

Acercar la arqueología a la escuela de Volcán fue un desafío y resultó una actividad necesaria. A través de la investigación fui detectando que un gran porcentaje del alumnado (55 %) expresó no

saber que era la arqueología. Luego de la realización de las actividades pedagógicas, arqueología comenzó a ser vinculada con el tema de los cazadores y el arte rupestre. La mayoría de los niños comenzó a asociar algunas imágenes visuales con actividades económicas; lograron apropiarse de contenidos relativos a la caza y recolección comprendiendo que se trataba de un modo de obtención de recursos diferente al de los grupos agro-pastoriles. Y pudieron comprender que el modo en que reconocemos desde el registro arqueológico estas actividades es a partir de las evidencias materiales de la cultura, por ello pusimos énfasis en la importancia de no realizar recolecciones de superficie de material arqueológico.

En cuanto a patrimonio, es un concepto que se ha escuchado mencionar en la población, para los niños no resultaba desconocido, solo un 6% indicó no saber a que se refería el término. Un porcentaje importante de alumnos (36%), lo asoció a la quebrada de Humahuaca a patrimonio de la Humanidad. Sin embargo, la mayoría (58%) lo relacionó directamente con la Feria Campesina. Buscando más allá de lo evidente, preguntamos a la docente para conocer posibles apropiaciones y significados otorgados por los niños a la feria campesina:

*- Esta feria fue un espacio que se creo en la época de la declaratoria...o después, sí, me parece que un tiempo después...la idea de los funcionarios de turismo de acá de Volcán era que el lugar se presentara como espacio para el turismo...Por eso le pusieron el "Pórtico de la Quebrada", lo importante era atraer turistas, y algunos están viniendo pero no muchos... Y los niños están muchas veces en ese galpón porque*

*acompañan a las madres a vender, las cosas que ellas hacen... muchos tejidos sobre todo...y ahí, juegan a veces también...(J.B, docente de 4º, com. pers. 10.06.2007).*

A través de visitas al lugar comprobé las expresiones de la docente y pude advertir que el espacio donde está emplazada esta feria, es la vieja estación de trenes, cuyos galpones fueron refuncionalizados para esta actividad. Entonces me pregunté si la idea de patrimonio de los niños podría estar aludiendo a otras significaciones. Consulté con algunas docentes:

- *Imagínese, para Volcán el ferrocarril fue un polo de desarrollo... Claro después las cosas cambiaron, pero ese lugar, la vieja estación guarda muchos recuerdos, sobre todo para la gente mayor...y pueden ser los recuerdos de otros tiempos, mejores, que los niños hayan escuchado en la casa. (J.B, docente de 4º, com. pers. 22.06.2007).*
- *Para mí, es un lugar que rememora un pueblo trabajador...porque en esa época llegaba mucha gente, el tren traía mucha gente no solo viajeros sino los trabajadores, que algunos venían y se quedaban aquí, y a veces hacían sus familias...Y después, por mucho tiempo, fue otro símbolo, de la desocupación, es un lugar fuerte...los niños también eso lo saben (Bibliotecaria, com. pers. 22.06.2007).*

Entonces la idea de patrimonio podría estar vinculada con la identidad de una comunidad donde el ferrocarril fue protagonista de su desarrollo socioeconómico en un pasado reciente<sup>143</sup>, o quizás, tenga relación con

---

<sup>143</sup> En tal sentido Volcán es una localidad muy diferente al resto de la quebrada, dado que su emplazamiento obedeció a la instalación de los galpones de asistencia y reparación de los ferrocarriles.

su actividad cotidiana, ya que algunos niños frecuentan la feria acompañando a sus madres en las tareas de venta de productos<sup>144</sup>.

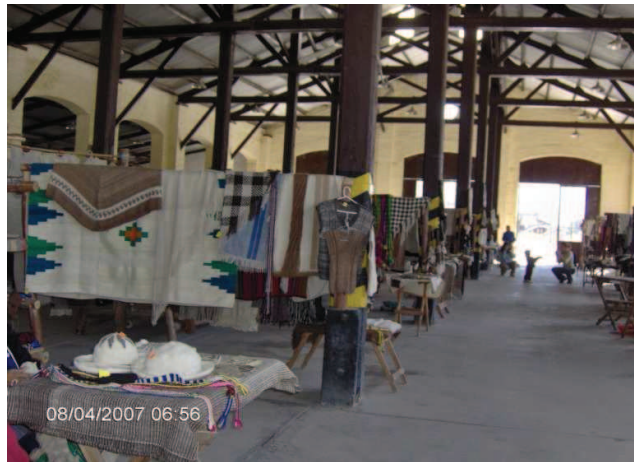


Figura 76- La Feria Campesina de Volcán

La incorporación de la Quebrada de Humahuaca en la lista de patrimonio mundial de la UNESCO produjo interesantes cambios a nivel comunicacional en la provincia de Jujuy. En los distintos espacios educativos, también comenzó a escucharse este nuevo concepto: “patrimonio”. En el caso de la comunidad educativa de Volcán, el término presenta una interesante polisemia. Para los docentes, se percibe como recurso de desarrollo económico; sus expectativas están asociadas a lograr transmitir conocimientos referidos al patrimonio, que permitan la inserción de los alumnos en el circuito turístico local. Para los alumnos, se relaciona con mecanismos de memoria asociados aun pasado reciente de la comunidad.

---

<sup>144</sup> Este punto, la investigación excede el interés del presente trabajo, pero seguiremos avanzando oportunamente, ya que nos interesa realizar un análisis más profundo acerca de los procesos de construcción de identidad local.

Sin embargo, no se perciben en la escuela fenómenos de construcción de patrimonio que involucren sitios u objetos arqueológicos. El sitio arqueológico más próximo al establecimiento educativo es el pucara de Volcán, que resulta prácticamente desconocido para los niños. Anteriormente, durante el año 2002, dos investigadoras implementaron una serie de entrevistas que les permitió expresar que la gente de Volcán no se identificaba con el sitio (Endere y Chaparro 2006); puedo sugerir que hasta el momento la situación no ha cambiado, al menos entre los miembros de la comunidad educativa.

Esta experiencia me permite argumentar que, la declaratoria no ha logrado modificar las percepciones de la comunidad educativa en relación al patrimonio arqueológico. Hasta el momento, las evidencias culturales del pasado no son apropiadas, como parte del pasado local, ni como concepto patrimonial. Patrimonio es una construcción que se está gestando en algunos espacios escolares y que involucra otros elementos del cotidiano; la dinámica puede graficarse a través de esta expresión de una alumna, que en medio de un debate acerca de cuál podría ser el patrimonio de Volcán, señaló:

- *Seño, entonces ¿sabe cuál es el patrimonio de Volcán?*  
*La feria campesina (A.C., alumna de 4ªA)*

## 5.2.2. SAN ANTONIO: RESTOS ARQUEOLÓGICOS SIN DUEÑO

### Ficha del establecimiento educativo

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                     |                        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| Escuela Primaria: N° 19 “Delfín Puch”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                     | Localidad: San Antonio |
| Vice Directora: Prof. Ana María Díaz                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                     |                        |
| Cursos implicados en las actividades: 5° grado A; 5° grado B; y 6° grado A y 6° grado B                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Docentes a cargo: Maestra María Guadalupe Grágeda, Prof. Oscar Valencia, Prof. María Mercedes Tévez |                        |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Áreas: Lengua, Ciencias Sociales, Artes Plásticas, Música.                                          |                        |
| Descripción Breve: La escuela está emplazada en la localidad de San Antonio, Departamento de El Carmen, en los valles templados meridionales de la provincia, tiene una superficie de 690 Km <sup>2</sup> y cuenta con 3698 habitantes, según datos del censo 2001.<br>Se trata de un establecimiento educativo de nivel primario, jornada simple (dos turnos); recibe alumnos de la localidad y del entorno rural próximo. |                                                                                                     |                        |



Figura 77. Escuela N° 19 “Delfin Puch”

## **Memoria Técnica**

### **Objetivo General**

Reconocer la importancia de la arqueología para conocer los desarrollos de las culturas que habitaron el actual territorio de la Provincia de Jujuy, antes de la llegada de los españoles.

### **Objetivos interculturales**

- Conocer las evidencias materiales que dejaron las sociedades del pasado, para re-conocer la diversidad cultural de la provincia de Jujuy.
- Descubrir las diferentes formas de acercarse al conocimiento del pasado local desde la escuela.

### **Período de realización**

Las entrevistas comenzaron durante 2007 y las actividades áulicas se desarrollaron durante el período lectivo 2008. La muestra se seleccionó a partir de muestreo no probabilístico, de tipo muestra de oportunidad. Correspondió al 5to. Grado A, 5to. Grado B, 6to. Grado A, y 6to. Grado B, con un total de 64 niños y sus docentes de: Lengua, Música, Artes Plásticas y Ciencias Sociales

### **Actividades**

**a) Acceso al campo:** Mantuve entrevistas con personal directivo para solicitar permisos, indicando que ya había obtenido la autorización de la Supervisora de Región. Informé que a través de mis actividades esperaba favorecer el encuentro entre arqueología y educación, generando un espacio para el intercambio de conocimientos y experiencias que conllevaran la idea de protección de los restos arqueológicos. La Vicedirectora me comentó:

*- Nosotros estamos interesados en conocer la arqueología de Jujuy, porque, no es un tema muy conocido para nosotros los maestros... Y creo que tampoco se difunden*

*mucho estos estudios... Igual no espere que todos los maestros se interesen porque algunos no tienen tiempo, vienen de Jujuy, y se van enseguida... Podría conversar con los del segundo ciclo, ellos tienen que estudiar los indígenas, así que por ahí se interesan... Igual, en esta escuela estamos muy comprometidos con el cuidado del medio ambiente, ya hemos realizado algunos proyectos que han salido muy bien, y se puede trabajar con los niños... el medioambiente es un eje transversal en esta escuela, y eso también podría incluir la arqueología, ¿No? (A.M.D, com. pers. 13.10.2007)*

Me autorizó a realizar observaciones, entrevistas a docentes y a trabajar en talleres de expresión grafo-plástica con docentes y alumnos.

**b) Entrevistas a docentes:** Comencé preguntando si conocían el patrimonio arqueológico y si habían trabajado en la escuela estos temas; reproduzco algunos comentarios:

*- Temas relacionados con el patrimonio se han venido trabajando desde hace dos años, sobre todo se ha estudiado la Quebrada de Humahuaca... Pero de Arqueología, no se sabe nada en la escuela... y en la región tampoco tengo conocimiento que se trabajen esos contenidos (Docente 1).*

*- Creo que es un tema importante, sobre todo por el turismo... porque el turismo se acrecienta con la posibilidad de conocer, ver los yacimientos arqueológicos de un lugar... Y sería interesante saber si en San Antonio hay algún lugar importante como los que tiene la quebrada” (Docente2)*

Una docente, la Prof. Magda Sivila, nos comentó que estaba coordinando un proyecto escolar, llamado “Patrimonio de la Humanidad”:

*- El proyecto es grande y por ello, estuvimos mucho tiempo pensando como lo íbamos a hacer. Lo que*



*queremos es estudiar las características de la Quebrada de Humahuaca desde el punto de vista geográfico y cultural...Entonces pensamos estudiar las formas geológicas, la geografía, su historia y también nos interesaría ver algo del folklore...*

A fin de año, tienen proyectado realizar un viaje de estudios, como actividad pedagógica integradora:

*- Vamos a ir a la Quebrada de Humahuaca... para que los niños conozcan nuestro patrimonio, el patrimonio de Jujuy, que ahora es de la Humanidad... Ahí van a conocer las bellezas naturales y las ruinas de los indígenas en Tilcara, que debieron ser muy importantes..." (M.S,com. Pers. 17.10.2007).*

Consulté acerca de cual era el patrimonio de San Antonio:

*- La cultura gaucha, podemos pensar que es nuestro patrimonio y con orgullo lo digo (Docente 5).*

*- Nuestro patrimonio es diferente al de los quebradeños, nosotros somos gauchos, tenemos nuestras fiestas, y nuestras costumbres... la misma música es distinta, acá por ejemplo se baila el folklore, y sino, vea la cantidad de academias de folklore que hay...son como cuatro y todos los niños, desde chiquitos ya saben bailar (Docente 6).*

*- Ah, pero si usted quiere ver que es el patrimonio de San Antonio, entonces tiene que venir para el festival del Quesillo...ahí va ver nuestro folklore, las agrupaciones tradicionalistas, porque San Antonio ha sido siempre de tradición gaucha, acá se ha defendido la patria, en los tiempos de la independencia (Docente 4)*



Figura 78. Taller con alumnos y profesor de artes plásticas

Me interesaba conocer si estaban produciéndose en esta región fenómenos identitarios de base étnica que pudieran generar apropiación y significación de bienes arqueológicos, por ello preguntamos si en San Antonio había comunidades indígenas:

*- Y en la quebrada si, ahora están todas las comunidades indígenas, si de los kollas dicen algunos... pero acá no, porque acá no hay indígenas, somos todos gauchos, los gauchos de San Antonio (Docente 4)*

*- Ud. sabe que por ahora no hemos visto comunidades originarias en San Antonio, pero igual a mi me parece difícil, porque acá la gente se identifica con la tradición... los gauchos (Docente 2)*

*- Por ahora los indígenas están lejos de nuestra historia, aquí en San Antonio la gente habla de las épocas de la independencia... nuestra tradición son los gauchos que defendieron la patria (Docente 1)*

En una oportunidad consultamos a un grupo de docentes sobre si conocían la existencia de algún sitio o materiales arqueológicos en los alrededores de San Antonio, y nos comentaron:

- *Si, a veces aparecen cosas como morteros de piedra, o esas piedras mas achatadas que se dicen que eran para moler el maíz, cuando pasan el arado...Pero, a mi me parece que la gente no sabe que hacer, porque a veces las veo que están tiradas en el patio de las casas... (Docente 7).*
- *No, es que ésas, eran cosas de los indios... si, de los morteros le digo... y de esas ollitas como las de barro, pero esas no son de ahora, entonces no las usan ni para cocinar, ni nada... no se,nadie sabe de quien eran, parece que de los indios porque son antiguas (Docente 3)*
- *Es que en esta zona de San Antonio no tenemos los yacimientos tan lindos como los de la Quebrada, porque ahí si estaban los indios omaguacas, y tenían verdaderas fortalezas (Docente 4)*

**c) Elaboración de Material didáctico:** Junto a la maestra de grado elaboramos un texto para docentes sobre arqueología de la región, empleando resultados de las investigaciones del equipo de la Dra. Cremonte<sup>145</sup>. El mismo sirvió para introducir a los docentes en temas relacionados con las ocupaciones prehispánicas de los valles templados de la provincia que, hasta el momento, les resultaban desconocidos.

**d) Talleres:** Las actividades se organizaron en forma conjunta con la docente de 5° y 6° grado del área Lengua y Ciencias Sociales. En otra oportunidad se sumaron a la propuesta los docentes de artes: Expresión Musical y Artes Plásticas. Desarrollamos cinco clases con modalidad taller de expresión artística.

---

<sup>145</sup> Cremonte 2001; 1998. Cremonte y Garay de Fumagalli 1998.



Figura 79. Taller con alumnos y Profesora de Música.

## Resultados

- *Apropiación de contenidos y trabajo inter-áreas:* La integración de los docentes de artes permitió abordar otros contenidos y observar la posibilidad de incorporar estrategias didácticas para el tratamiento de temas arqueológicos en la planificación anual. Antes de la realización de los talleres, el 96% de los niños no sabían que era la arqueología (un 79% la confundían con paleontología, un 17% con buscadores de tesoros); solo el 4% conocía, a través de un documental las tareas de los arqueólogos en relación al estudio de las momias. Los talleres sirvieron para acercar la arqueología al aula.



Fig.80. Qué estudian los arqueólogos - San Antonio 56 (izquierda) y 33 (derecha)

Los contenidos arqueológicos fueron apropiados en forma exitosa por parte de los alumnos. Los temas que despertaron mayor interés fueron los referidos a la metodología arqueológica, en algunos casos los estudios de producción cerámica.



Fig.81. Apropiación de contenidos arqueológicos por parte de los niños

En otros casos les interesó saber como se realiza una excavación.

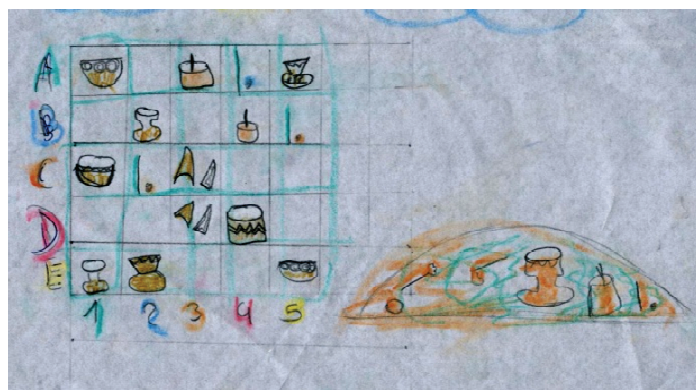


Fig.82. ¿Cómo trabajan los arqueólogos? (San Antonio, 61)

• *Construcción del pasado local:* Antes de la realización de los talleres, la historia local estaba absolutamente relacionada con los tiempos de la independencia nacional. Habían leves referencias a épocas tempranas del período colonial, cuando San Antonio era la sede de la aduana en la región. En general, los docentes tenían la convicción de que la mejor forma de acercar a los niños información sobre el pasado prehispánico era visitando la Quebrada de Humahuaca, y especialmente el Pucara de Tilcara.

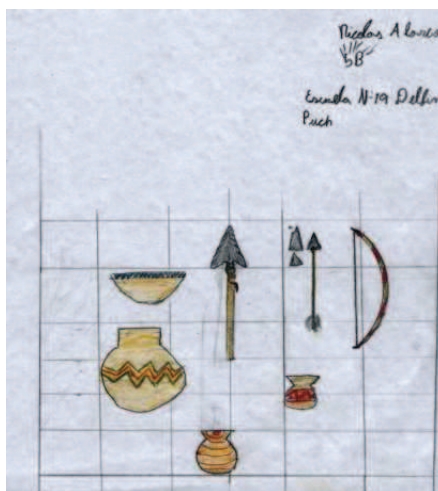


Fig.83. Objetos de los pueblos prehispánicos (San Antonio 61)

Los sitios arqueológicos de San Antonio, estaban parcialmente visibilizados, y poseían una escasa valoración para la comunidad



educativa local. Sin embargo, al comenzar a compartir los resultados de las investigaciones arqueológicas, mostrando evidencias de ocupación incaica se mostraron muy entusiasmados con conocer las culturas que habitaron esa región en épocas prehispánicas. En tal sentido, los talleres resultaron estrategias pedagógicas para ampliar el horizonte de estudios sobre el pasado local.



Fig.84. Arqueología la ciencia del pasado (San Antonio, 51)

- *Espacio multivocal*: se habló acerca del pasado desde tres perspectivas y momentos: los maestros -desde el currículo oficial- hablaron del pasado histórico y la importancia que habían tenido los gauchos de San Antonio durante las guerras de independencia para la conformación del estado nacional. Los alumnos recordaron relatos orales de sus padres y abuelos que también se relacionaban con la época de independencia. En mi caso, me referí a un pasado más remoto, comentando resultados de las investigaciones arqueológicas relacionadas con el período de ocupación incaica en la región.

### Acerca de esta experiencia

Esta propuesta sirvió para acercar contenidos arqueológicos al aula y contribuyó a lograr el re-conocimiento de la arqueología como ciencia. Aunque en un principio nuestra disciplina resultaba desconocida, a medida que fuimos trabajando en los talleres, se fue despertando un gran interés por las actividades que realizan los arqueólogos y una revalorización por su aporte para conocer las culturas del pasado.

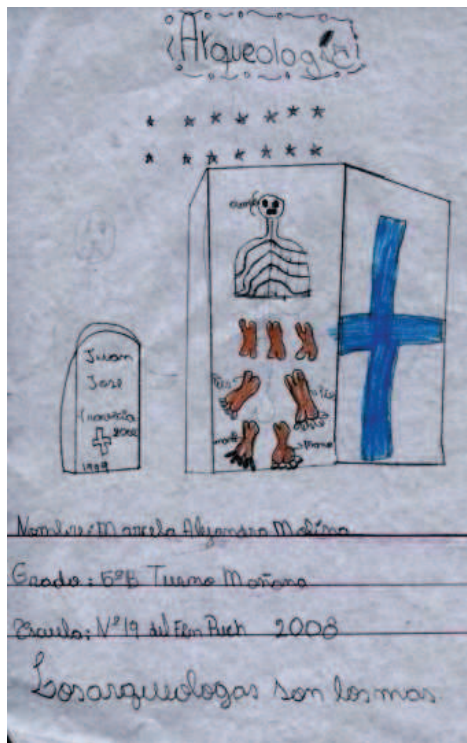


Fig.85. Re-conocimiento de la arqueología (San Antonio, 75)

La escuela resulta un espacio socioeducativo relevante para los procesos de construcción de patrimonio; los mismos están asociados a elementos culturales que sirven para reforzar la “cultura y la identidad gaucha”. No registré en esta comunidad educativa apropiación de sitios, ni de bienes arqueológicos, como parte del patrimonio local. Por el momento, las evidencias materiales de ocupaciones



prehispánicas son consideradas parte de “los indios”, que habitaron antes la zona:

*- Como los indios ya no están, los restos arqueológicos no tienen dueño... (V.A, San Antonio 31)*

Observamos entonces que, en este sector de la provincia no se presentan, por el momento, procesos locales de construcción del patrimonio que incluyan a la arqueología, por lo que resulta poco apropiado hablar de patrimonio arqueológico.

### 5.2.3 PERCHEL: UN PUCARA EN EL PATIO DE LA ESCUELA

#### Ficha del establecimiento

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                           |                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| <b>Escuela primaria N° 296</b><br><b>“Modesta Lizárraga de Lerma”</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                           | Localidad: <b>Angosto de Perchel</b> |
| Director: <b>Prof. María del Pilar Urzagaste</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                           |                                      |
| Cursos: <b>4° a 7° grado</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Docente de 4° a 7°: <b>Maestra María Susana Prieto</b>    |                                      |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Docente de 1° y 2°: <b>Maestro Armando Teófilo Quispe</b> |                                      |
| Descripción Breve: Esta escuela está ubicada en el paraje denominado Angosto de Perchel, Departamento de Humahuaca, en el sector septentrional de la Quebrada de Humahuaca.<br>Se trata de un establecimiento educacional de nivel primario, jornada simple, con comedor. Su organización responde a un plurigrado y recibe alumnos del entorno rural próximo. |                                                           |                                      |

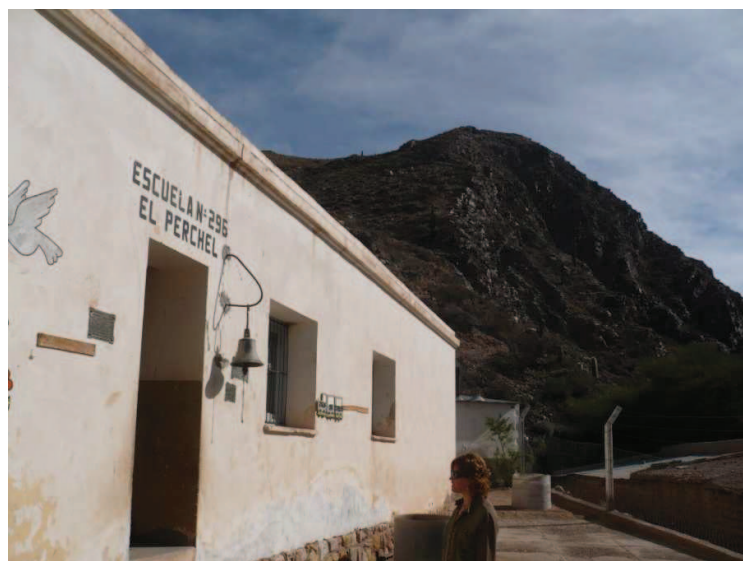


Figura 86. En primer plano escuela, al fondo el Pukara de Perchel

## **Memoria Técnica**

### **Objetivo General**

Reconocer la importancia de la Arqueología para conocer los desarrollos de las culturas que habitaron la Quebrada de Humahuaca antes de la llegada de los españoles

### **Objetivos interculturales**

- Respetar la diversidad de opiniones en relación al pasado local
- Revalorizar sitios y bienes arqueológicos como evidencias culturales de las sociedades del pasado.
- Identificar las diferentes formas de acceder al conocimiento del pasado

### **Período de realización**

Las actividades áulicas se desarrollaron durante el período lectivo 2008. La muestra de oportunidad, correspondió al 2º ciclo: 4º, 5º, 6º y 7º grado, con un total de 19 niños, su docente y la directora.

### **Actividades**

**a) Entrevistas:** realizamos entrevistas con la directora y maestros del establecimiento. Consultamos en principio si en la escuela se abordaban contenidos relacionados con arqueología. La directora nos comentó:

*- No, por ahora en la escuela no vemos nada de ese tema... En alguna oportunidad fuimos a visitar el Pukara de Tilcara y eso nos ayudó a conocer lo nuestro... pero ahora no... nosotros tenemos dificultades para poder ir a Tilcara... quisiéramos llevar a los niños pero a veces no es posible, entonces me parece muy bien que usted venga a la escuela... Por aquí, hay muchos antigales...aquí también en el patio de la escuela siempre estamos encontrando pedazos de ollitas, como estos que están ahí en esa pared...esos me los trajeron los niños y ahí los puse de adorno, porque son lindas... (M.P.U., com. pers., 06.04.2008).*



Figura 87. Entrevista con directora de la escuela

Consulté si en la escuela estudiaban el período prehispánico:

*- Si, por supuesto, en cuarto grado, porque aquí trabajamos con el libro de 10.000 años de historia...Pero también para nosotros los maestros estos temas no son fáciles de trabajar en el aula...Nosotros no tenemos esa formación en el profesorado... Pero para los alumnos no resultan difícil de entender porque ellos hablan de los antiguos... también le digo que como esta escuela es plurigrado entonces, los niños ven los temas en varios años... y eso sirve también para fijar los conocimientos...por eso pueden aprender mejor de la historia de la Quebrada (M.S.P. com. Pers. 06.04.2008)*

- *Estos son temas de Ciencias Sociales... Desde Supervisión nos piden que trabajemos con ese libro de la quebrada y a nosotros nos gusta... cuenta algunas cosas que son muy importantes para nosotros los quebradeños... aunque nosotros no sabemos, mas que lo nuestro, por ejemplo no sabemos que pasaba con la gente de los valles o en las yungas por decir (M.P.U., com. pers., 06.04.2008)*

En general organizan un viaje a Tilcara que sirve como herramienta didáctica para explicar como vivían los antiguos habitantes de la quebrada:

- *Habíamos pensado organizar un viaje para ir al Pucara de Tilcara y también al museo, pero son muchos trámites, el ministerio nos pide muchas autorizaciones... y por ahora no sabemos si vamos a ir, pero son lugares para trabajar y aprender de los antiguos habitantes de esta región (M.S.P. com. Pers. 06.04.2008)*

Pregunté si realizaban visitas de estudio al pucara de Perchel:

- *No, ahí no vamos con el grado a estudiar... alguna vez hemos participado de la ceremonia de la Pachamama que se hace ahí a la entrada, cerca de donde esta la cruz...es difícil saber que significado tienen esas pircas...yo no estoy preparada para hablar de esos temas con los niños...No se si a los padres les gustaría que los lleve, porque son lugares especiales, los antiguos (M.S.P. com. Pers.26.06.2008)*

- *Si usted nos pudiera explicar que pasó en el sitio podríamos organizar una visita...pero habría que pedir permiso, a los padres, a la comunidad, porque ahora es de la comunidad...también habría que hacer un pago antes de entrar...Y no se si los niños pueden ir por esos lugares, porque a veces tienen miedo... Pero podríamos pensar y hablar con los padres... (M.P.U., com. pers., 26.06.2008)*

**b) Talleres:** realizamos en conjunto una planificación de actividades con la Directora, quien nos autorizó a realizar tres talleres, ya que no disponía de más tiempo. En el primero busqué indagar las

representaciones de los niños sobre el patrimonio y los siguientes se destinaron a acercar contenidos de arqueología al aula. La modalidad seleccionada fue el taller de expresión artística. Esta escuela cuenta con plurigrado y a pedido de la directora, trabajamos con el aula que aglutina a niños de 4º a 7º grado. Planificamos las actividades junto a la docente y elegimos como eje de trabajo los desarrollos culturales de la Quebrada de Humahuaca, utilizando para ello un texto de divulgación (Rivolta 1997). Dada la especial ubicación de la escuela (emplazada en la base del cerro sobre el cual se asienta el Pucara de Perchel<sup>146</sup>) decidimos comenzar comentando las características generales del sitio. En el último taller compartimos representaciones acerca de la arqueología y comenté brevemente métodos y técnicas de la investigación arqueológica, mostrando la diferencia con la acción de saqueadores o “huaqueros”.

## Resultados

- *Re-conocimiento de la arqueología:* docentes y alumnos se interesaron por el modo en el que la arqueología construye conocimientos acerca del pasado. Comprendieron la importancia de no afectar los sitios, con recolecciones de materiales de superficie, o excavaciones. También les interesó saber como se remontan las piezas cerámicas y a partir de allí re-valorizaron los fragmentos cerámicos que suelen encontrar en el patio de la escuela.

---

<sup>146</sup> Precisamente el Pucara de Perchel es uno de los pocos que no ha sido estudiado en profundidad hasta el momento; las referencias son escasas y ello había motivado el interés por parte de nuestro equipo de investigaciones de estudiarlo. Sin embargo, procesos de emergencia de identidades étnicas en Perchel motivaron conflictos y fracturas al interior de la comunidad local y con ello la re-apropiación de territorios (puntualmente el espacio donde se emplaza el Pucara de Perchel); también se produjo una re-significación del mismo como espacio sagrado, lo que motivó la imposibilidad de excavar o realizar otro tipo de estudio del mismo.



Fig.88. Arqueología (Perchel, 11 )

- *Estrategias Didácticas y Apropiación de contenidos:* los docentes señalaron la necesidad de actualizarse en temas relacionados con la forma de abordar el pasado a través de nuestra disciplina. Reconocieron que puede ser importante contar con información del Pucara de Perchel para emplear este espacio como herramienta didáctica. Los contenidos que más les interesaron a los niños fueron los referidos a la cerámica arqueológica de la quebrada de Humahuaca; nos preguntaron los nombres que les dábamos a las distintas piezas y en ocasiones comentaban que tienen algunas “ollas” similares en sus casas.



Figura 89. Apropiación de contenidos

- *Construcción del patrimonio arqueológico local en un espacio multivocal:* pudimos detectar que en este momento están produciéndose fenómenos incipientes de reappropriación y resignificación de sitios arqueológicos como parte del patrimonio cultural de la comunidad local. Aunque, por el momento, la escuela no participa de esta dinámica, los talleres constituyeron un espacio de diálogo intercultural que permitió reflexionar sobre esta construcción social. En estos espacios pedagógicos, los niños expresaron a través de sus trabajos que el Pucara de Perchel, es un espacio muy significativo para la comunidad. Es un espacio sagrado, relacionado con celebraciones y contextos festivos, ya que en sus proximidades realizan el mojón (del carnaval), tienen una gran cruz (Semana Santa), y allí mismo, en un sector cercano, realizan la ceremonia a la Pachamama.



Fig.90. Patrimonio (Perchel 8)

También compartimos algunos relatos en relación a la forma de “las ollas” y su empleo en la preparación de algunos alimentos, nos contaron que las “ollas panzonas” se usan para tostar harina de

maíz, otras se emplean para realizar comidas como la tijtíncha, y también nos hablaron de las “ollas mas grandes”, que son las que usan las chicheras para preparar y conservar la chicha.

### **Acerca de esta experiencia**

En la escuela del Angosto de Perchel los niños recrean en el contexto áulico experiencias y saberes propios, que contribuyen a reforzar su identidad y a constituir el patrimonio local, como es el caso de la Pachamama, que por otra parte es un símbolo relevante de la “cultura jujeña” como nos manifestó la Directora<sup>147</sup>. He podido advertir que algunos niños participan de comunidades originarias, pero estas actividades incipientes, aún no encuentran en la escuela un espacio de interlocución.

Sin embargo, he podido observar un gran desconocimiento sobre la arqueología, especialmente en referencia a los desarrollos culturales locales. Aunque las prácticas pedagógicas cotidianas se desarrollan en proximidades de un importante sitio arqueológico (porque la escuela está ubicada al pie del pucara), esas evidencias materiales no son incorporadas como herramientas didácticas para la construcción escolar del pasado local. Me comentaron, y he podido observar, que están habituados a encontrar restos de cerámica o material lítico. Los mismos, no son considerados elementos importantes para conocer el modo de vida de los antiguos pobladores de la quebrada.

---

<sup>147</sup> Existe una Ley Provincial, N° 4927/1996, de Celebración de Ofrendas a la Pachamama.





Fig.90. Taller de expresión grafo-plástica

Asimismo los docentes me hicieron saber que no se sienten suficientemente capacitados para abordar contenidos relacionados con arqueología y con el pasado prehispánico. En ocasiones emplean para el abordaje del mismo, el texto “Quebrada de Humahuaca, mas de 10.000 años de historia”. Sin embargo, un inconveniente que hemos detectado es la dificultad en la transposición de contenidos entre los textos y la práctica áulica. En consecuencia algunos conceptos son apropiados de modo muy particular, como es el caso de este niño, que al construir su representación sobre el patrimonio incorpora elementos propios como cerámica local y la iglesia, junto a la Torre Eiffel (monumento significativo de Francia).



Fig.73. Patrimonio (Perchel, 9)

Este hecho puede explicarse, observando una ilustración que acompaña la publicación mencionada precedentemente: Se trata del gráfico de un cuadro cronológico de los desarrollos culturales de la Quebrada de Humahuaca, que compara los mismos con hechos sociales que acaecían en otras partes del mundo en ese momento:



Fig.91. Lámina de la Publicación “Quebrada de Humahuaca, mas de 10.000 años de historia”

La lámina que acompaña la publicación, está colocada en una de las paredes del aula y es de consulta permanente de los alumnos; en la misma aparece un dibujo de la torre Eiffel. Este dibujo está ubicado en forma contigua al de los desarrollos culturales de la Quebrada de Humahuaca, y al parecer el niño no logró identificar con claridad las barreras de diseño que indican límites espaciales en el gráfico. Esta dificultad en la apropiación de contenidos está relacionada con ciertas dificultades de los maestros en el empleo de materiales didácticos. Esto podría subsanarse a partir de capacitación docente, que es muy necesaria en relación con los contenidos arqueológicos, los cuales son prácticamente inexistentes en el transcurso de su formación.

Estas experiencias me llevaron a reflexionar sobre la importancia de revitalizar los vínculos entre arqueología y comunidad educativa local. Estas acciones se vuelven relevantes en contextos de transformación social que involucran procesos de construcción de patrimonio e identidades, para contribuir a que las prácticas pedagógicas cotidianas resulten significativas. Entiendo que no podemos dejar que la arqueología siga siendo desconocida, especialmente en una comunidad que participa en forma activa de procesos de construcción de identidad cultural y tiene *un pucara en el patio de la escuela*.

#### 5.2.4. PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO EN LA CAPITAL PROVINCIAL

##### Ficha del establecimiento

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Escuela primaria N° 38 “Juanita Stevens”</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Localidad: <b>San Salvador de Jujuy</b>                                                         |
| Director: <b>M.N.N. Marta Véquiz</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                 |
| Cursos involucrados: <b>1° A, 3° A, 3° B y 4° B.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Docentes a cargo de las actividades: <b>María Beatriz Spinelli de Verrastro - Laura Córdoba</b> |
| Descripción Breve: Esta escuela está ubicada en la ciudad capital de la Provincia de Jujuy, Departamento Manuel Belgrano; geográficamente emplazada en la zona de valles templados. Se trata de un establecimiento educativo de nivel primario, jornada simple, dos turnos con 2 secciones de grado por turno. Recibe alumnos de ámbito urbano exclusivamente. Con una matrícula de 890 alumnos. |                                                                                                 |



Fig.92. Escuela Juanita Stevens

## **Memoria Técnica**

### **Objetivo General**

Reconocer la importancia de la Arqueología para conocer los desarrollos de las culturas que habitaron el actual territorio provincial antes de la llegada de los españoles

### **Objetivos interculturales**

- Identificar las diferentes formas de acceder al conocimiento del pasado
- Reconocer sitios y bienes arqueológicos como evidencias culturales de las sociedades del pasado.
- Reconocer y respetar las diferentes manifestaciones culturales presentes en la provincia de Jujuy.

### **Período de realización**

La investigación se desarrolló durante los períodos lectivos 2007 y 2008. La muestra de oportunidad, correspondió al 1º, 3º y 4º grado, con un total de 136 niños, dos docentes y la secretaria docente.

## Actividades

**a) Acceso al campo:** en primer lugar nos entrevistamos con el equipo directivo del establecimiento (Directora, Vicedirectora, y Secretaria Docente), con quienes mantuvimos una serie de reuniones de trabajo para acordar los espacios y las actividades de investigación intra-institucional.

**b) Charlas con docentes:** Posteriormente dictamos tres charlas para docentes. En la primera socializamos los objetivos de nuestra investigación, compartimos reflexiones acerca de la posibilidad de incorporar contenidos relacionados con arqueología en la escuela primaria, e implementamos cuestionarios de opinión. En las siguientes presentamos contenidos de arqueología y patrimonio que habían sido requeridos por los docentes.

**c) Talleres áulicos:** Junto a las docentes y a la Lic. María Elisa Aparicio (que nos brindó asesoramiento pedagógico), realizamos una selección de contenidos y diseñamos un material para emplear en el aula; fue necesario tener en cuenta las planificaciones anuales realizadas por las docentes, para adaptar temas y contenidos arqueológicos a las mismas. Las propuestas fueron diversas y acordes al contexto áulico:

*Propuesta 1:* La docente sugirió que podríamos hablar de arqueología, relacionándola con el estudio del pasado. Para que este tema resultara más concreto para los niños, el eje temático que consideramos fue “Jujuy de antes”; esto nos permitió hablar de cómo construye la arqueología el pasado a través de los restos materiales.



Fig.93. Taller con alumnos y docente de 1º

*Propuesta 2:* En el caso de tercer grado la docente sugirió trabajar desde un eje temático donde se estudian los diferentes oficios y profesiones, incorporando los contenidos de arqueología. La estrategia consistió en comentar quienes son y que hacen los arqueólogos. Abordamos en líneas generales las etapas de la investigación arqueológica: prospección, excavación y análisis de materiales en laboratorio. Tomamos como referencia el texto de Núñez Atencio (2001) que adaptamos al contexto local. Los niños, se mostraron muy interesados en saber como se analizan las cerámicas, por lo tanto, en otra oportunidad concurrimos a la escuela con un set de materiales arqueológicos para que los niños pudieran ver los fragmentos y observar el remontaje de algunas piezas.



Fig.94. Taller con alumnos y docente de 3°

*Propuesta 3:* En el caso de 4° la maestra de ciencias sociales estaba interesada en que compartiéramos con los niños temas relacionados con el pasado local, explicando como la arqueología permitía acceder al conocimiento de ciertos sucesos históricos. Para ello seleccionamos el tema del “Éxodo jujeño”, hecho significativo para la historia de la provincia, que rememora los combates del pueblo jujeño en tiempos de la independencia nacional.



Fig.95. Taller con alumnos y docente de 4°



## Resultados

- *Apropiación de contenidos:* los niños se apropiaron significativamente de contenidos relacionados con la metodología arqueológica. Especial interés despertó el tema de la cerámica de la Quebrada de Humahuaca. Explicamos como, a partir de una pieza o de un fragmento cerámico, podemos conocer aspectos generales de la producción cerámica; hablamos de la materia prima, del proceso de preparación de la cerámica, como se decora, como se cocina, para que se utilizan. Después les pedimos que observaran detenidamente cada pieza y la dibujaran; en varios casos, prestaron especial atención a los diseños morfológicos y a la decoración.



Fig.96.apropiacion de contenidos (Juanita Stevens, 232)

- *Construcción del pasado en el aula:* los niños comprendieron de que modo la arqueología puede contribuir al conocimiento de ciertos sucesos históricos, estudiando los restos materiales y comparándolos con lo que dicen los documentos históricos.



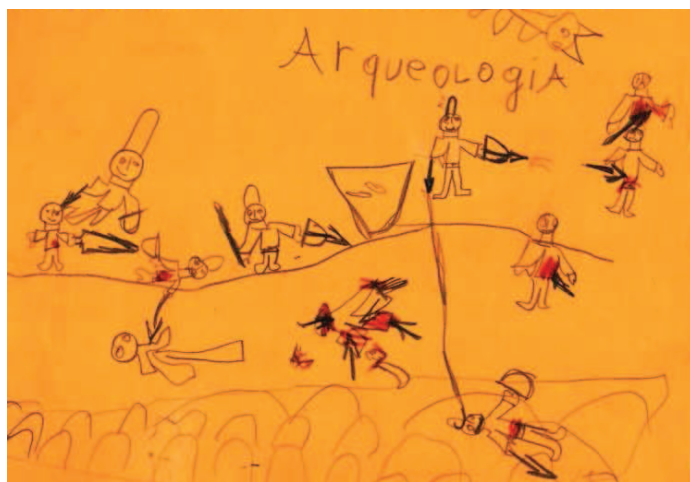


Fig.97. Guerras de independencia (Juanita Stevens, 248)

También comprendieron que a través de los restos arqueológicos podíamos conocer como vivían los pueblos que habitaban esta provincia, antes de la llegada de los españoles, a América.



Fig.98. Cómo vivían los antiguos pobladores (Juanita Stevens, 246)

- *El patrimonio local:* en esta comunidad educativa no se verifica reconocimiento ni apropiación de los restos arqueológicos, como parte del patrimonio local.
- *Reconocimiento de la arqueología:* aunque se observó un gran desconocimiento sobre la arqueología, a medida que íbamos

trabajando en los talleres, se despertó un gran interés en relación a nuestra profesión. Se interesaron por las diferentes etapas de la investigación arqueológica, sobre todo cuando explicamos cómo podíamos conocer el pasado, estudiando las evidencias del registro arqueológico. También se mostraron preocupados por proteger el registro arqueológico, cuando les hicimos saber que en ocasiones el mismo es alterado, y a veces destruido por acción de personas que no reconocen ni valoran los bienes arqueológicos.

### **Acerca de esta experiencia**

Acercarnos a la escuela primaria desde nuestro rol profesional conllevó algunas dificultades, que debemos reconocer; ante todo la falta de formación en aspectos pedagógicos. Sin embargo estas debilidades pudieron ser salvadas a través del trabajo en equipo con docentes y asesoras pedagógicas. Trabajar con distintos grados nos permitió desarrollar estrategias de intervención diferentes, para introducir temas relacionados con arqueología en las planificaciones áulicas.

En cuanto a los niños, a pesar de no estar próximos espacialmente a los sitios arqueológicos, a través de nuestros relatos y de las imágenes logramos la apropiación de contenidos. Su avidez por conocer, los llevó a consultar dudas e inquietudes que les permitieron adquirir conceptos arqueológicos de una manera que no imaginábamos. Las estrategias didácticas implementadas resultaron exitosas para, introducir conceptos ligados con arqueología, explicar cómo esta ciencia contribuye a la comprensión del pasado, y lograr la revalorización de la práctica arqueológica.

### **5.3. AL RESCATE DE LA ARQUEOLOGÍA EN LA ESCUELA**

Las estrategias pedagógicas fueron diseñadas en conjunto con los docentes desde una mirada local; el proceso demandó tiempo y acciones pedagógicas diferentes según los contextos educativos. Considero que las mismas permitieron generar espacios multivocales para la construcción de conocimientos sobre el pasado en la escuela, desde una perspectiva arqueológica. En tal sentido, se promovió una pedagogía de-colonial, al incorporar al estudio del pasado los desarrollos culturales de colectivos sociales que no se reconocían desde el sistema educativo tradicional. Entiendo que las estrategias de construcción del patrimonio arqueológico que promovimos en las escuelas contribuyeron a la formación de saberes significativos sobre el contexto cotidiano de los actores educativos.

Cumplimos con el objetivo de acercar a la escuela nuevos elementos de análisis para la construcción de un pasado multivocal e inclusivo. Mi interés no estuvo puesto únicamente en difundir el valor científico de bienes y sitios arqueológicos; me pareció importante contribuir a su re-valorización y re-apropiación en procesos de construcción del patrimonio arqueológico, contribuyendo con ello a su preservación.



Fig.99.Un momento de trabajo con las Profesoras de Artes Plásticas Beatriz Ponce y Gabriela Gaspar.

Estas propuestas, sirvieron para inaugurar en la provincia, una línea de trabajo desde arqueología pública, en un contexto de intensas transformaciones socioculturales. Instalamos espacios de interlocución en el campo semántico del patrimonio, al interior del sistema educativo. Durante los mismos, los participantes presentaron, confrontaron y debatieron sus saberes; también se produjo un proceso de apropiación de conceptos relacionados con arqueología y un posicionamiento crítico en relación con la protección de sitios y bienes arqueológicos. Considero que las propuestas resultaron favorables para la co-construcción del pasado local en un espacio de alta diversidad.

## **CONCLUSIONES**

En la presente tesis, me he propuesto acceder al conocimiento de los procesos de construcción de patrimonio arqueológico en espacios de educación formal de la Provincia de Jujuy, República Argentina. El problema de investigación se constituyó a partir del reconocimiento de la paulatina destrucción que sufren sitios y objetos arqueológicos de Jujuy, como resultado de una realidad compleja donde concurren elementos, circunstancias y actores diversos, relacionados con activaciones patrimoniales promovidas desde el Estado.

Me interesé por comprender los fenómenos de patrimonialización que se desarrollan al interior de las escuelas primarias, a partir de las prácticas discursivas de los actores educativos. La arqueología pública fue el campo disciplinar desde donde realicé el abordaje de la problemática. Este espacio epistémico me permitió acceder a la comprensión de nociones, apropiaciones y significados otorgados al patrimonio arqueológico en contextos escolares. Analicé el modo en que las prácticas pedagógicas se involucran en procesos de configuración de identidades y patrimonio, en relación con las evidencias materiales del pasado.

Otro de los ejes centrales de estudio fue la cognoscibilidad de temas referidos a la arqueología en la escuela primaria. Me interesó conocer las representaciones sobre esta disciplina científica, el rol que asignan a los arqueólogos, así como las significaciones otorgadas a sitios y materiales

arqueológicos. Indagué además, la relación que establecen entre arqueología y construcción de discursos sobre el pasado local. Esto me llevó a evaluar la posibilidad de re-pensar al sistema educativo como vector de reconocimiento y revalorización de esos bienes culturales, a fin de contribuir a la preservación de los mismos.

Esta tesis, confirma que las prácticas pedagógicas desarrolladas al interior de las escuelas primarias contribuyen a la construcción de patrimonio e identidades. Acceder al quehacer educativo cotidiano, me permitió observar una diversidad de configuraciones, que dan cuenta de complejos procesos de activación patrimonial que se desarrollan al interior de las escuelas. Al analizar las representaciones, tanto de docentes como de alumnos, pude observar que el concepto de patrimonio, se presentó con diversas acepciones: patrimonio cultural, natural, genético, histórico, local, tangible e intangible. Sin embargo en la generalidad de los casos patrimonio es sinónimo de la Quebrada de Humahuaca, en clara alusión a la incorporación de esta región en la lista de patrimonio mundial de UNESCO. Las expresiones pusieron de manifiesto elementos de la cultural local que subyacen las estructuras educativas formales; pude reconocer evidencias de diferencias culturales a nivel regional que no han podido ser desdibujadas por el sistema educativo formal y su curriculum oficial homogeneizante.

En el proceso de investigación asumí un posicionamiento socio-cognitivo, reconociendo que como investigadora me iba constituyendo en la medida en que participaba de la dinámica educativa, de sus representaciones, prácticas y discursos. Este ejercicio me acercó una visión compleja, diversa y en ocasiones contradictoria de la realidad escolar. Así,

pude contemplar al patrimonio arqueológico como resultado de un conocimiento que se construye socialmente; es la comunidad quien estructura la producción cognitiva de sus miembros en relación a estos bienes culturales, y quien define los circuitos de comunicación por donde circulan los saberes. En esa dinámica, la conceptualización abarca procesos de significación profunda, cuya manifestación en el contexto áulico es contingente. En consecuencia, ciertos saberes que han sido acallados por el sistema educativo durante décadas y se encontraban en estado latente, hoy se descubren como referentes culturales e identitarios, y son invitados a participar del proceso pedagógico cuando se generan instancias multivocales de participación.

Los procesos de configuración de identidades también son percibidos desde la escuela. Los talleres de expresión, dejaron al descubierto una diversidad de representaciones identitarias. En el caso de la escuela de El Perchel, se observa la existencia de procesos incipientes de construcción de identidades locales de base étnica que promueven en los niños fenómenos de apropiación del Pucara de Perchel y a resignificarlo como el lugar de sus antepasados. En cambio los alumnos de Volcán, aunque no se identifican con el Pucara de Volcán, lo respetan como “Antigal” y lo resignifican como lugar que no debe ser perturbado. Los alumnos de San Antonio, participan de la construcción de la identidad “gaucha”, que rememora un grupo social relevante para la identidad nacional argentina, y asocian las evidencias arqueológicas del pasado prehispánico con un grupo que ya no está: los indios. Finalmente, los alumnos de la escuela de San Salvador, no participan de procesos identitarios de base étnica, ni de apropiaciones de bienes arqueológicos como parte de su patrimonio cultural.

En relación al patrimonio arqueológico, puedo afirmar que la escuela no participa de esta dinámica. Al indagar las representaciones de docentes y alumnos, registré una ruptura. Los primeros tenían conocimientos precisos, mientras que los segundos evidenciaban un desconocimiento del tema. Entiendo que esta antinomia epistémica obedece a que las prácticas discursivas de los actores educativos se desarrollan por distintos circuitos sociales. Si bien los maestros participan de la dinámica patrimonial, se apropian de restos materiales del pasado prehispánico y los significan, lo hacen desde su condición de miembros de comunidades locales, no desde su rol profesional. En consecuencia, el patrimonio arqueológico no es parte de los procesos escolares. Tampoco se incluyen entre las prácticas pedagógicas, contenidos relacionados con arqueología, que como hemos mostrado resulta una ciencia desconocida para los alumnos.

Los docentes argumentan varias razones, principalmente, que los temas relacionados con arqueología no están incluidos en los diseños curriculares oficiales, para Nivel Primario. Comentaron asimismo, que los contenidos relacionados con ese tema resultan de difícil abordaje en el contexto áulico; explicaron que durante su formación docente reciben escasa información sobre arqueología o sobre el pasado prehispánico; tampoco existen instancias de capacitación o material didáctico que favorezca la transposición didáctica de contenidos arqueológicos al aula. Sostengo, en tal sentido, que a pesar de las importantes investigaciones arqueológicas que han venido desarrollándose en la provincia de Jujuy desde los albores del siglo XX, esta ciencia pasa casi inadvertida para



ciertos sectores de la comunidad local, como es el caso de la comunidad educativa primaria.

Los procesos históricos de conformación del sistema educativo nacional, brindan otra explicación complementaria sobre la ausencia de contenidos de arqueología en las escuelas primarias de Jujuy. Tradicionalmente, los principios de la educación argentina, definidos por sectores hegemónicos, negaron la diversidad cultural y por ende, decidieron invisibilizar a los pueblos originarios, en el curriculum oficial. El posicionamiento geopolítico de la provincia en el contexto nacional contribuyó al reforzamiento de esos postulados curriculares, en aras de fortalecer la identidad nacional en esta provincia de doble frontera. El pasado se volvió relevante, sólo a partir de la conformación del Estado Argentino y algunos eventos significativos del período colonial. La construcción del pasado fue tarea de la historia, cuya metodología resultó suficiente para estudiar hechos pretéritos del “pasado nacional”.

En ese proceso, la escuela perdió de vista un gran lapso temporal, y se olvidó de actores y colectivos sociales que habían habitado estos territorios por espacio de miles de años. Recién en el año 1993, con la sanción de la ley Federal de Educación, fue posible reconocer desde la escuela la diversidad presente en el país; y en el curriculum oficial se estableció la enseñanza de contenidos relacionados con las poblaciones que habitaban el territorio a la llegada de los españoles. Actualmente, el marco normativo-legal del sistema educativo provincial se encuentra en revisión; por acción de la nueva ley de educación nacional y por el surgimiento de “otros” sujetos discursivos, que interpelan al Estado y proponen cambios en la estructura curricular. Sin embargo, hasta el momento, el rol de la

arqueología en la construcción del pasado local, no resulta un tema de interés para pedagogos y legisladores provinciales.

Sin embargo el trabajo conjunto entre pedagogos, docentes y arqueólogos puede resultar una vía alternativa, para llevar contenidos relacionados con arqueología al aula. Así lo demuestran las propuestas pedagógicas que diseñamos e implementamos. Los contenidos fueron apropiados de modo diferencial, de acuerdo a los distintos contextos: en Volcán se sintieron mas atraídos por el arte rupestre; a los alumnos de Perchel les interesó el proceso de producción y uso de la cerámica; a los de San Antonio la forma en que los arqueólogos realizan sus excavaciones y a los de San Salvador como se estudia el pasado a partir de las evidencias materiales de la cultura. Las experiencias favorecieron la transposición didáctica de conocimientos arqueológicos a la escuela, despertando en los niños el interés por conocer los desarrollos culturales de los pueblos que en épocas pasadas habitaron el actual territorio de la provincia de Jujuy y promovieron actitudes de re-valorización y protección del registro arqueológico.

Los talleres, resultaron estrategias pedagógicas que propiciaron la interculturalidad en el aula, generando un espacio multivocal para la construcción del pasado local en un espacio de alta diversidad. Promovieron al interior del sistema educativo, una instancia de negociación en el campo semántico de la conceptualización, valoración y apropiación de las evidencias arqueológicas. Sirvieron además, para instalar en la provincia, una línea de trabajo desde arqueología pública, en un contexto de profundas transformaciones socioculturales.

En el marco de la globalización, han venido desarrollándose fenómenos de construcción del patrimonio que impactan el cotidiano de las comunidades locales, motivando dinámicas contingentes de reconocimiento, significación y apropiación de sitios y bienes arqueológicos. Esta problemática renueva ciertos aspectos teóricos y metodológicos disciplinares, abriendo nuevas corrientes como la arqueología pública. Pero, en ocasiones, conlleva reflexiones críticas acerca del rol profesional del arqueólogo; y hasta demanda un posicionamiento ideológico y político, en tiempos donde los ecos del multiculturalismo se filtran en el campo científico.

La arqueología ha comenzado a notar esos cambios y se siente interpelada en su rol social. Este contexto de emergencia de nuevos colectivos sociales que se enfrentan en la arena del patrimonio arqueológico, demanda investigaciones que aporten nueva luz a la problemática de la gestión y preservación de sitios y materiales arqueológicos. Se hace necesario analizar los procesos de re-apropiación y re-significación de éstos bienes como parte del patrimonio cultural de grupos sociales que históricamente fueron invisibilizados por el Estado Nacional. Sin embargo en este nuevo escenario social la arqueología sigue aquejada por viejos problemas, y en el caso de la Provincia de Jujuy, con pocas soluciones a la vista; principalmente en relación a la vulnerabilidad de los bienes arqueológicos.

Esta tesis muestra que una posible vía de intervención para mitigar el impacto de las activaciones patrimoniales, puede ser la educación. Sin embargo, instala nuevas problemáticas de investigación en el campo de la arqueología pública, como el rol que le cabe a la arqueología en la

construcción de discursos contra-hegemónicos sobre el pasado local; ó la necesidad de reflexionar sobre la dimensión pedagógica de esta ciencia, en relación con la transferencia de conocimientos científicos en contextos multivocales. Entiendo que es necesario transitar los senderos de la interculturalidad en la educación latinoamericana, contribuyendo desde nuestra disciplina a delinear contenidos curriculares desde una visión regional; aunque asumo que esto podría resultar complejo, en un sistema transversalizado por políticas neoliberales.

En definitiva, la presente investigación ha servido para avanzar en el estudio de la preservación del patrimonio arqueológico, como parte de una dialéctica global/local, de la cual también participamos los arqueólogos como generadores de discursos sobre el pasado, los territorios y las identidades. Los resultados me impulsan a seguir proyectando estrategias de intervención disciplinar en contextos de alta diversidad cultural, donde podamos contribuir desde los estudios del pasado, a construir un presente más inclusivo. Por lo tanto, continuaré imaginando nuevas propuestas que permitan revitalizar los lazos entre arqueología y comunidad local.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHILI, E. 2006. Escuela e Interculturalidad: notas sobre la antropologización escolar. En: AMEIGEIRAS, A. Y E. JURE (Comps.) Diversidad cultural e Interculturalidad. Prometeo, Buenos Aires. pp. 43-56

- 2000. Investigación y Formación docente. Laborde Editor, Rosario.

- 1996. Práctica Docente y Diversidad Sociocultural (Los desafíos de la igualdad educativa frente a la desigualdad social). Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos; Facultad de Humanidades y Artes; Universidad Nacional de Rosario y Homo Sapiens Ediciones, Rosario.

AGUILAR CRIADO, E. 2005. Patrimonio y globalización: el recurso de la cultura en las Políticas de Desarrollo Europeas. Cuadernos de Antropología. Social 21:51-69. Universidad de Buenos Aires

ALBECK, M.E; A.M. GONZALEZ y M. SECA.1991. La enseñanza del pasado indígena en la Provincia de Jujuy. Dos experiencias. Shincal, 3(2): 251-256. Universidad Nacional de Catamarca

ALBECK, M.E; M. CALVO; A.M. GONZALEZ; H. PORTAL y L. VILTE 1996. Quebrada de Humahuaca: más de 10.000 años de historia. Escuela Normal "Dr. Eduardo Casanova" y Universidad Nacional de Jujuy, Tilcara

ALBÓ, X.1999. Iguales aunque diferentes. Cuadernos de Investigación N° 52. Ministerio de Educación, UNICEF y CIPCA. La Paz. Bolivia.

ANGELO, D. 2005 La arqueología en Bolivia. Reflexiones sobre la disciplina a inicios del siglo XXI. Arqueología Sudamericana 1(2):185-211 Universidad del Cauca, Universidad de Catamarca, World Archaeological Congress, Bogotá.

APARICIO, M.E. y M. MONTENEGRO. 2005. ¿Es posible el resguardo del patrimonio y su entorno natural? Un desafío para las sociedades del nuevo milenio. En: BERGESIO, L. BERNAL, M.E. y APARICIO, M.E (Comps.) Ambiente Natural y Desarrollo. Propuesta para la Conservación

de la Biodiversidad y el Paisaje. FUNDANDES, San Salvador de Jujuy, pp. 105-108.

APPADURAI, A y K. STENOUE. 2001. El pluralismo sostenible y el futuro de la pertenencia. Informe Mundial sobre la Cultura 2000-2001: II Parte, capítulo 7: Diversidad cultural, conflicto y pluralismo, UNESCO, Ediciones Mundi-Prensa, Madrid

ARAMAYO, C. 2008. Provincia de Jujuy: Algunos temas de la situación económica, social y política. Política y Teoría Revista del Comunismo Revolucionario de Buenos Aires, pp. 66: 57-64.

ARANTES, A. 2004. El patrimonio intangible y la sustentabilidad de su salvaguardia. Instantáneas locales. Dibam. Santiago de Chile, pp.6-15

ARAYA UMAÑA, S. 2002. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Cuadernos de Ciencias Sociales 127. FLACSO, Sede Académica Costa Rica, San José.

AUGE, M. 1998. Hacia una antropología de los Mundos Contemporáneos. Gedisa. México

- 1996. Los “no lugares”. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad. Gedisa. Barcelona

AYALA, P. 2008. Políticas del Pasado: Indígenas, arqueólogos y Estado en Atacama. Línea Editorial Instituto de Investigaciones Arqueológicas y Museo, Universidad Católica del Norte, Chile.

- 2006. Relaciones y discursos entre Atacameños, arqueólogos y estado en Atacama (II región, norte de Chile). Tesis de Magíster en Antropología Social, Universidad Católica del Norte y Universidad de Tarapacá.

AYALA, P., S. AVENDAÑO y U. CÁRDENAS. 2003. Vinculaciones entre una arqueología social y la comunidad indígenas de Ollagüe, II Región. Chungara, Revista de Antropología Chilena, Arica, 35(2):275-285.

BALLART, J. 1997. El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso. Ariel, Barcelona.

BALLART, J. y J. TRESSERRAS. 2005. La gestión del patrimonio cultural. Ariel, Barcelona.

BARABÁS 2006. Notas sobre Multiculturalismo e Interculturalidad En: Diversidad y Reconocimiento. Aproximaciones al Multiculturalismo y la Interculturalidad en América Latina. Boletín Diario de Campo, CONACULTA, INAH, México. 39 (Suplemento): 13-20.

BARTOLOME, M.A.2006. Procesos Interculturales. Antropología política del Pluralismo cultural en América Latina. Siglo XXI Editores, México.

- 1997. Gente de costumbre y gente de razón. Siglo XXI, México.

BATALLAN, G. 2003. El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de la infancia. Revista Mexicana de Investigación Educativa, México, 8(19): 679-704.

BECK, U. 1998. ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización. Paidós, Barcelona

BELLELLI, C. 2006. Arqueología y patrimonio. Una historia de usos y abusos en el valle medio del río Chubut (Patagonia argentina). En: FIORE, D. y M.M. PODESTÁ (Eds.) Tramas en la Piedra, Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano y World Archaeological Congress, Buenos Aires, pp.251-262.

BELLI, E. y R. SLAVUTSKY 2005. (Eds.) Patrimonio en el Noroeste Argentino. Otras historias. Instituto interdisciplinario Tilcara, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

BELLELLI, C. y M.M. PODESTÁ. 2006. Integración de sitios con arte rupestre a emprendimientos ecoturísticos en la Patagonia. El caso del valle del río Manso inferior. En: FIORE, D. y M.M. PODESTÁ (Eds.) Tramas en la Piedra. Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano y World Archaeological Congress, Buenos Aires, pp. 237-250.

BENAVIDES, H. 2004. Los ritos de la autenticidad: indígenas, pasado y el estado ecuatoriano. Arqueología Sudamericana 1(1):5-48.

BENGOA, J. 2000. La emergencia indígena en América Latina. Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile

BERBERIAN, C. 2006. El valor cultural del bien integrante del patrimonio arqueológico frente al valor económico. Aspectos legales. Problemáticas de la Arqueología Contemporánea, Tomo I: 71-74. Universidad Nacional de Río Cuarto

BERBERIAN, E. 2006. Conductas ilícitas en relación a los bienes arqueológicos y paleontológicos. Problemáticas de la Arqueología Contemporánea, Tomo I: 125-134. Universidad Nacional de Río Cuarto

- 2001. La protección del patrimonio indígena en la República Argentina. En: BERBERIAN, E. y A. NIELSEN (Eds.) Historia Argentina prehispánica, Brujas, Córdoba, Argentina, Tomo II: 937-948.

- 1999. ¿Es la protección del patrimonio arqueológico una causa perdida? En: Actas del XII Congreso Nacional de Arqueología Argentina. Tomo II: 298– 288, La Plata.

BERGESIO, L. y J. MONTIAL. 2008. Patrimonialización de la Quebrada de Humahuaca: identidad, turismo y después... Ponencia presentada al Encuentro PRE-ALAS, Foro 3, Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes

BOLADOS GARCÍA, P. 2006 La educación intercultural atacameña: análisis y comprensión de los principales agentes que la implementan. Tesis de Magíster en Antropología Social, Universidad Católica del Norte y Universidad de Tarapacá, San Pedro de Atacama.

BRAVO, A. 2003. Arqueología aplicada al desarrollo de Comunidades Atacameñas. Chungara 35(2):287-293

BRAVO, F. 1985. Génesis y significación de la ley 1420. En: F. BRAVO (Comp.) A cien años de la Ley 1420, CEDAL, Buenos Aires.

BUDNIK, C. 2004. Comentarios al texto de A. Arantes - El patrimonio intangible y la sustentabilidad de su salvaguarda. Instantáneas locales, VI Seminario sobre Patrimonio Cultural, DIBAM, Santiago de Chile.



BUENDÍA EISMAN, L. 2000. La ética de la investigación educativa. En: GONZÁLEZ, D., J. AMEZCUA Y F. PEÑAFIEL, (Eds) El Psicopedagogo en la Organización y Gestión de Programas de Formación, Grupo Editorial Universitario, Granada.

CAFFERA, H. 2000. Educación y luchas populares. Ediciones Cinco, Buenos Aires

CANDIOTI DE DE ZAN, M.E. 2001. La construcción social del conocimiento. Aportes para una concepción crítica del aprendizaje. Editorial Santillana, Buenos Aires.

CAPRILES 2003. Arqueología e Identidad étnica: el caso de Bolivia. Chungara 35(2)347-353.

CARAVACA BARROSO, I; D. COLORADO CAMPOS, V. FERNÁNDEZ SALINAS, P. PANEQUE SALGADO, R. PUENTE ASUERO y C. ROMERO MORAGAS. 1997. El patrimonio cultural como factor de desarrollo en Andalucía. PH Boletín 20: 87-97, Madrid

CARRASCO, C., C. AGÜERO, P. AYALA, M. URIBE y B. CASES. 2003. Investigaciones en Quillagua: Difusión del conocimiento arqueológico y protección del patrimonio cultural. Chungara 35(2): 321-326.

CASANOVA, E. 1968. El Pucará de Tilcara. (Antecedentes, Reconstrucción, Guía). *Publicación No.1*. Facultad de Filosofía y Letras, Museo del Pucará de Tilcara, Universidad de Buenos Aires.

CASTRO-GÓMEZ, S. 2000, Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En: LANDER, E. (Comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO-UNESCO, Buenos Aires, pp. 145-162.

CHIODI, F. y M. BAHAMONDES. 2000. Una escuela, diferentes Culturas. Corporación Nacional De Desarrollo Indígena (CONADI). Temuco, Chile

CÓRDOVA, J. 2004. El museo arqueológico en la dinámica del ver y aprender. Chungara. Volumen Especial (II): 687-696.

- 1997. Interpretación del patrimonio cultural. Ediciones Universidad de Tarapacá, Santiago, Chile

CÓRDOVA, J., Y. OSSANDÓN, y N. ÁLVAREZ. 2002. De las sociedades Chinchorro al presente: un enfoque de ciencia y tecnología en educación de museo. Chungara 34 (1): 127-140.

CORONIL, F. 2000. Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo. En: LANDER, E. (Comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO-UNESCO, Buenos Aires, pp.87-112.

CREMONTE, M.B. 2001. Las pastas cerámicas como una contribución a los estudios de Identidad. Actas XIII CNAA: 199-210. Tomo 1, La Plata.

- 1998(Compiladora) Los desarrollos locales y sus territorios. Arqueología del NOA y del sur de Bolivia. Editorial Universidad Nacional de Jujuy,

CREMONTE, M.B. y M. GARAY de FUMAGALLI. 1998. El Pukara de Volcán en el sur de la Quebrada de Humahuaca ¿Un eje articulador de las interacciones entre las Yungas y las Tierras Altas? (Jujuy, Argentina). Estudios Atacameños 14: 159-172.

CRUZ, P. y V. SELDES.2005. Patrimonio, identidad y práctica arqueológica en la Quebrada de Humahuaca (Jujuy, Argentina). En: BELLI, E. y R. SLAVUTSKY (Eds.) Patrimonio en el Noroeste Argentino: Otras historias. Instituto Interdisciplinario Tilcara, FFyL, UBA.

DAÍNO DE MATTEODA, M. y M.C. ROJAS. 2004. Currículum, Cultura Regional e Identidad. Cuadernos N° 22:65-78. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy

DIEZ, M. L. 2004. Reflexiones en torno a la interculturalidad. Cuadernos de Antropología Social, 19: 191-213, Universidad de Buenos Aires

ENCABO, A., N. SIMÓN y A. SORBARA. 1995. Planificar planificando. Un modelo para armar. Ediciones Colihue. Buenos Aires

ENDERE, M.L. 2002. Arqueología, Política y Globalización: ¿Quién se ocupa del patrimonio arqueológico? Cuadernos 18: 69 – 76, Universidad Nacional de Jujuy

ENDERE, M.L. y G. CHAPARRO. 2006. El rol del patrimonio arqueológico en la valorización social del pasado. Visiones divergentes entre comunidades de quebrada y valles de Jujuy (m.s.).

ENDERE, M., M.G. CHAPARRO y V. WILLIAMS. 2004. Construyendo el pasado en comunidad. El caso de las ruinas de Tolombón. Actas del II Congreso Internacional de Patrimonio Cultural. Córdoba. CD ROM.

FERGUSON, T. J. 1996. Native Americans and the practice of Archaeology. *Annual Review in Anthropology* 25:63-79

FERNANDEZ MURILLO, M.S. 2003. Comunidades Locales y la Enseñanza de la Arqueología: Una experiencia en Bolivia. *Chungara*, 35(2):355-360

FOUCAULT, M. 2002. La Arqueología del Saber. Siglo veintiuno editores Argentina. Buenos Aires

GARAY DE FUMAGALLI, M. 2001. El Pucara de Volcán: historia ocupacional y patrón de instalación. En: CREMONTE, M.B. (comp.) Los desarrollos locales y sus territorios. Arqueología del NOA y sur de Bolivia. Editorial Universidad Nacional de Jujuy

GARAY de FUMAGALLI, M y M.B. CREMONTE. 1997. Correlación cronológica del Yacimiento de Volcán con sitios de los Valles orientales (Sector meridional de la Quebrada de Humahuaca). *Avances en Arqueología* 3. Instituto Interdisciplinario Tilcara

GARCIA CANCLINI, N. 2006. Diferentes, Desiguales y Desconectados. Mapas de la interculturalidad. Gedisa Editorial. Barcelona

- 2001. Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Paidós. Buenos Aires

GEERTZ, C. 1989. El antropólogo como autor. Paidós. Barcelona

GNECCO, C. 2002. La Indigenización de las Arqueologías Nacionales. *Convergencia*, 9(27):133-149, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca

GUBER, R. 2004. El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Paidós, Buenos Aires

GÜNDERMANN, H. 2000. Las organizaciones étnicas y el discurso de la identidad en el norte de Chile, 1980-2000. *Estudios Atacameños* 19:75-91.

GURAIEB, A.G. y M.M. FRERE 2008. Caminos y encrucijadas en la gestión del patrimonio arqueológico argentino. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

HALL, S. 1995. Introducción: ¿quién necesita «identidad»? En: HALL, S. y P. DU GAY (Comps.), *Cuestiones de identidad cultural*, Amorrortu.

HARTOG, F. 2004. Tiempo y Patrimonio. *Museum Internacional UNESCO*, Paris, 227: 4-15.

HERNÁNDEZ LLOSAS, M.I. 2002. Patrimonio Cultural y Desarrollo Sostenible en la Quebrada de Humahuaca: Potencial y perspectivas. *En:* Cuadernos de la facultad de Humanidades y Ciencias Sociales 18:125-152, Universidad Nacional de Jujuy.

HERNÁNDEZ RAMIREZ, J. 2005. De resto arqueológico a patrimonio cultural. El movimiento patrimonialista y la activación de testimonios del pasado. *Boletín Gestión Cultural* N°11: Participación Ciudadana. Portal Iberoamericano de Gestión Cultural [www.gestioncultural.org](http://www.gestioncultural.org)

HERRERO PEREZ, N. 2003. Resemantizaciones del patrimonio, reconstrucciones de la identidad: dos casos para la reflexión. *Etnográfica*, Revista del Centro de Estudios de Antropología Social, VII (2): 351-368. Portugal.

HODDER, I. 1998. *The Archaeological Process: towards a reflexive methodology*. Blackwell Publisher, Oxford.

- 1994. "Interpretación en Arqueología". Editorial Crítica. Barcelona

HÖGBER, A. 2007. The Past is the Present – Prehistory and Preservation from a Children's Point of View. *Public Archaeology*, 6(1):28-46.

HUBERT, J. 1994. A proper place for the dead: a critical review of the “reburial” issue. En: LAYTON, R. (Ed.) Conflict in the archaeology of living traditions. Routledge, Londres, pp. 131-166.

JIMENEZ QUISPE, L. 2005. Proyectos Educativos Indígenas en la política educativa boliviana. PINSEIB, PROEIB- ANDES, Plural Editores, La Paz.

JOHNSON, M. 2000. Teoría Arqueológica: Una introducción. Ariel Historia, Barcelona

LACARRIEU, M. 2004. El patrimonio cultural inmaterial: un recurso político en el espacio de la cultura pública local. En: Instantáneas locales. VI Seminario sobre Patrimonio Cultural, pp.154-180.

LAGUENS, A.2008. Tiempos, espacios y gente: reflexiones sobre las prácticas de la arqueología de Córdoba desde Córdoba, Argentina. Arqueoweb, revista sobre arqueología en internet N°10. <http://www.ucm.es/info/arqueoweb/pdf/10/laguens.pdf>

LANDER, E. 2000. Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. En: LANDER, E. (Comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO-UNESCO, Buenos Aires, pp.11-40

LANGEBAEK, C. 2003. Arqueología colombiana. Ciencia, pasado y exclusión. Instituto Colombiano para el desarrollo de la Ciencia y la Tecnología Francisco José de Caldas. Bogotá

LAYTON, R. 1989. Introduction: conflicto in the Archaeology of living traditions. En: LAYTON, R. (Ed) Conflict in the Archaeology of the Living Traditions, Routledge, London & New York.

LEDESMA, R. 2006a. El patrimonio antropológico en la Educación Formal, en el Departamento de Cafayate, Salta, Argentina (1996-2003). Tesis de Master en Conservación del Patrimonio. Universidad Internacional de Andalucía. Sede La Rábida.

LEBUS, E.2003. Hacia un paradigma de la complejidad en la enseñanza - aprendizaje de las ciencias sociales: una reflexión crítica desde la práctica. En: Fundamentos en humanidades. Año IV, I/II (7/8): 103-128, Universidad Nacional de San Luis.

LENTON, D. 1999. Los indígenas y el Congreso de la Nación Argentina: 1880-1976. NAYA, Buenos Aires.

<http://www.naya.org.ar/articulos/identi09.htm>

LEVINSON, B. y D. HOLLAND. 1996. The cultural production of the educated person: an introduction. En: LEVINSON, B., D. FOLEY y D. HOLLAND (Eds.) The cultural production of the educated person. Critical ethnographies of schooling and local practice. State University of New York Press.

LIMA TORREZ, M.P. 2003. Participación comunitaria, desarrollo sostenible y arqueología: el caso de Quila-Quila (Chuquisaca, Bolivia). Chungara, Revista de Antropología Chilena, Arica, 35(2): 361-167.

LOPEZ SEGRERA, F. 2000. Abrir, impensar y redimensionar las ciencias sociales en América Latina y el Caribe. En: LANDER, E. (Comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO-UNESCO, Buenos Aires, pp.177-200

LUMBRERAS, L. 1990. La arqueología sudamericana, tres décadas. Revista española de antropología americana. Editorial Universidad Complutense de Madrid, 20, pp. 57-66.

MAMANI, C. 1989. History and prehistory in Bolivia: What about the indians? En: LAYTON, R. (Ed) Conflict in the Archaeology of the Living Traditions, Routledge, London & New York, pp.46-59.

MANZO, L. Y C. WESTERHOUT. 2003. Propuesta Metodológica en Educación Intercultural para Contextos Urbanos. Cuadernos Interculturales y del patrimonio, Año 1 (1) Universidad de Valparaíso.

MARQUEZ, A. 1995. La quiebra del sistema educativo argentino, política neoliberal del neoconservadurismo. Libros del Quirquincho, Buenos Aires

MARTINEZ L. 2006. Estrategia provincial de desarrollo rural de la Provincia de Jujuy. Informe Final Consultoría PROINDER. Ministerio de Economía y Producción. Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos, San Salvador de Jujuy

Mc DAVID, C. 2002. From Real Space to Cyberspace: The Internet and Public Archaeological Practice. Unpublished doctoral dissertation. University of Cambridge.

<http://www.saa.org/public/forArchaeologists/forArchaeologists.html>

MARCOS AREVALO, J. 2008. El observador y lo exótico cotidiano. Unidades de análisis y el estudio de nuestra cambiante y plural realidad sociocultural. *Gazeta de Antropología* 24:24-53

MERRIMAN, N. 2004. Involving the public in museum archaeology. En: MERRIMAN, N. (Ed.) *Public Archaeology*, Routledge, London y New York pp 85-108.

MONNE, M. y M. MONTENEGRO. 2003. ...He preguntado a los indios para conocer sus creencias acerca de las ruinas... Pacarina, *Revista de Arqueología y Etnografía Americana* 3: 235- 240, Universidad Nacional de Jujuy

MONTENEGRO, M. 2010. El patrimonio arqueológico de Jujuy: miradas diversas desde la escuela. *Estudios Sociales del NOA*, nueva serie 10. Instituto Interdisciplinario Tilcara (FFyL, UBA).

- 2006. *Préservation du Patrimoine Archéologique dans la province de Jujuy*. Argentina: Analyse des instruments de gestion français et possibilités d'application. Mémoire de Master 2, Archéologie et Archéosciences, Université de Rennes1. Francia

MONTENEGRO, M y ME APARICIO. 2008. Los niños y el patrimonio ¿Una deuda de la Educación? *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de Jujuy*, 34:103-119, Universidad Nacional de Jujuy

- 2010. Festividades, celebraciones y patrimonio en Jujuy: experiencias desde la escuela. En: RUBINELLI, M.L. (Comp.) *¿Los otros como nosotros? Interculturalidad y Ciudadanía en la Escuela. Reflexiones desde América Latina*, Unidad de Pensamiento Latinoamericano, relaciones interétnicas e interculturales, Universidad Nacional de Jujuy. Tomo II, pp.61-72.

MONTENEGRO, M y M.B. CREMONTE. 2007. Patrimonio Arqueológico e Interculturalidad en el sur de la Quebrada de Humahuaca: Un caso de estudio. Ponencia presentada a la IV Reunión Internacional de

Teoría Arqueológica en América del Sur. Inter-Congreso WAC, Universidad Nacional de Catamarca.

MONTENEGRO, M. y M.C. RIVOLTA. 2010. Re-construyendo el presente desde el pasado: los arqueólogos y sus desafíos. Ponencia presentada a la V Reunión Internacional de Teoría Arqueológica en América del Sur. Universidad Central de Venezuela.

NEUFELD, M.R. 2006. Diversidad, Interculturalidad y Educación. En: AMEIGEIRAS, A. Y E. JURE (Comps). Diversidad cultural e Interculturalidad, Prometeo, Buenos Aires, pp.65-72.

- 2000. Etnografía y Educación en la Argentina – escuelas y contexto político: un balance mirando hacia el futuro. IX Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación, México

NIELSEN, A. 2005. ¿Quién valora el patrimonio? En: BERGESIO, L., M.E. BERNAL, y M.E. APARICIO (Comps) Ambiente Natural y Desarrollo. Propuesta para la Conservación de la Biodiversidad y el Paisaje. FUNDANDES, Jujuy, pp. 97-104.

NIELSEN, A.; J. CALCINA Y B. QUISPE 2003. Arqueología, Turismo y Comunidades Originarias: Una experiencia en Nor Lípez (Potosí, Bolivia). Chungara, 35 (2):369-378

NOVARO, G.2006. Educación intercultural en Argentina, potencialidades y riesgos. Cuadernos Interculturales del Centro de Estudios Interculturales y Patrimonio, Universidad de Valparaíso, 4(6):49-60.

- 2002. “Indios”, “Aborígenes” y “Pueblos originarios”. Sobre el cambio de conceptos y la continuidad de las concepciones escolares. Ponencia presentada a las VII Jornadas regionales de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy.

NOVELO OPPENHEIM, V. 2005. Herencias culturales desconocidas, el caso del patrimonio industrial mexicano. Cuadernos de Antropología Social 21:37-49, Universidad de Buenos Aires

NORA, P. 1997. Una noción en devenir. Correo de la UNESCO, Septiembre 1997: 14-18.



NUÑEZ, L. 2001. Aprendamos arqueología en nuestra tierra. Programa Explora, CONICYT. Instituto de Investigaciones Arqueológicas R.P. Le Paige. Universidad Católica del Norte, Chile.

OLMOS, L. 2008. Educación y política en contexto. Veinticinco años de reformas educacionales en Argentina. Revista Iberoamericana de Educación 48:167-185

OLIVEROS, L.A. 2002. El concepto de frontera en el contexto y en la perspectiva de la integración andina. Documentos Informativos de la Comunidad Andina. <http://www.comunidadandina.org>

OTERO, C. 2009. Cien años de investigaciones. El Pucará de Tilcara cuenta su historia, Conferencia en el marco del II Taller Internacional de Arqueología del NOA y Andes Centro Sur, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Jujuy

PILI, M.L. 2007. El Estado, las políticas educativas y los reclamos indígenas. Algunas reflexiones a partir de documentos de reciente elaboración (Ley Nacional de Educación N° 26.206- Declaración Trasandina de Choya). Actas del XVI Congreso Nacional de Arqueología Argentina. Tomo I: 341-355. Universidad Nacional de Jujuy

PODGORNY, I. 1994. Arqueología y Educación: la inclusión de la arqueología pampeana en la educación argentina. Tesis presentada para optar al título de Doctora en Ciencias Naturales. Universidad Nacional de La Plata. Argentina

POLITIS, G.2002. South America: In the Garden of Forking Paths. En: CUNLIFFE, B; W. DAVIES y C. RENFREW (Eds.) Archaeology: The widening Debate, The British Academy. Oxford University Press.

PRATS, LL. 1997. Antropología y Patrimonio. Editorial Ariel, Barcelona.

PREUCEL R., y I. HODDER (eds). 1996. Contemporary Archaeology in Theory: A reader. Oxford. Blackwell Publisher

PUIGGROS, A. 2006. Sujetos, Disciplina y Curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino. Historia de la Educación Argentina, Tomo I. Editorial Galerna, Buenos Aires.

- 1996. Educación neoliberal y quiebre educativo. Nueva Sociedad 146: 90-101. FES, Buenos Aires

RAMOS, V. 1999. Las provincias geológicas del territorio argentino. Anales de Geología Argentina N° 29(3): 41- 96. Instituto de Geología y Recursos Minerales, Buenos Aires.

REBORATTI, C (Coordinador). 2003. La Quebrada. Geografía, Historia y ecología de la Quebrada de Humahuaca. Editorial La Colmena, Buenos Aires

RIVOLTA, M.C.1997. ¿Qué sabe usted sobre Arqueología de la Quebrada de Humahuaca? Instituto Interdisciplinario Tilcara (FFyL, UBA), San Salvador de Jujuy

ROCCHIETTI, A. 2004. Crítica de la razón patrimonialista. Actas del XV Congreso Nacional de Arqueología Argentina. Río Cuarto. Córdoba

ROCKWELL, E. 1995. La escuela cotidiana. Fondo de cultura económica, México

RODRIGUEZ, J.C. y A. RIVERO. 2002. Patrimonio arqueológico de la provincia de Jujuy: límites y alcances de la legislación en vigencia. Cuadernos 18:31-55. Universidad Nacional de Jujuy.

RODRIGUEZ GOMEZ, G y J. GIL FLORES .1996. Metodología de la Investigación Cualitativa, Editorial Aljibe, Málaga, España.

ROMERO GUEVARA, A. 2003. Arqueología y Pueblos indígenas en el extremo norte de Chile. Chungara 35(2):337-346.

ROLANDI, D.; C. ASCHERO, M. PODESTÁ y A. RE. 2004. Inca Cueva 1: Un siglo de aciertos y desaciertos en un sitio de alto valor patrimonial. Resúmenes del XV Congreso Nacional de Arqueología Argentina. Río Cuarto

ROSAS MANTECON, A. 1999. Las jerarquías simbólicas del patrimonio: distinción social e identidad barrial en el Centro Histórico de la Ciudad de México. <http://www.naya.org.ar/patrimonio>

ROTMAN, M. 2001. Preservación patrimonial sin fetichismo: el caso de la Feria de artesanías y tradiciones populares de Mataderos (Buenos Aires). *Conserva* 5, 23-38, Santiago de Chile.

RUIZ, G. 2009. La nueva reforma educativa argentina según sus bases legales. *Revista de Educación*, 348: 283-307. Instituto de Evaluación. Ministerio de Educación, Madrid

SAUCEDO SEGAMI, D. 2006. Arqueología Pública y su aplicación en el Perú. *Revista Electrónica de Arqueología*. Pontificia Universidad Católica del Perú, 1(1), Lima

SCHADLA-HALL, T. 2004. The comforts of unreason: the importance and relevance of alternative archaeology En: MERRIMAN, N. (Ed.) *Public Archaeology*, Routledge, London y New York pp. 255-271.

SIRVENT, M.T. 1999. Cultura popular y participación social. Una investigación en el Barrio de Mataderos, Miño y Dávila, Buenos Aires.

SMARDZ FROST, K. 2004. Archaeology and public education in North America. View from the beginning of the millennium. En: MERRIMAN, N. (Ed.) *Public Archaeology*, Routledge, London y New York, pp. 59-84

SOSA, J. 1999. Conservación y Gestión del Patrimonio arqueológico: un desafío para la arqueología del NOA. *En:* *Actas del XII CONGRESO DE ARQUEOLOGIA ARGENTINA*. Tomo II: 321- 331, La Plata.

STONE, P y B. MOLYNEAUX (Eds.) 1994 *The Presented Past. Heritage, Museums and Education*. *One World Archaeology*, 25. Routledge, London

SPRAVKIN, M.L. 1997. Educación plástica en la escuela. Un lenguaje en acción. Ediciones Novedades educativas, Buenos Aires.

TEDESCO, J.C. 1980. La educación argentina entre 1880 y 1930, *El país de los argentinos*, fascículo 152:65-84; Centro editor de América Latina, Buenos Aires.

TORRES, E. y J. ROMERO. 2005. Gestores culturales. Entre la cultura y el patrimonio. *Bulletin de l'Institut Français d'Etudes Andines*, 34 (3):277-288, Lima. Perú.

TRIGGER, B. 1996. Alternative Archaeologies: Nationalist, Colonialist, Imperialist. En: R. PREUCEL, e I. HODDER (Eds.) Contemporary Archaeology in Theory, Blackwell Publishers, Oxford, UK, pp. 615-631.

- 1992. Historia del pensamiento arqueológico. Editorial Crítica. Barcelona.

TRONCOSO, C. 2009. Patrimonio y redefinición de un lugar turístico: La Quebrada de Humahuaca, Provincia de Jujuy, Argentina. Estudios y Perspectivas en turismo, 18 (2): 144-160, Buenos Aires

URIBE, M. Y L. ADAN. 2003. Arqueología, Patrimonio Cultural y Comunidades Originarias: Reflexiones desde el Desierto de Atacama. En: Chungara, 35(2):295– 304

UCKO, P. 1989. Foreword. En: LAYTON, R. (Ed) Conflict in the Archaeology of the Living Traditions, Routledge, London & New York.

VILA MERINO, E.2009. Pedagogías de lo (in)visible: las políticas educativas interculturales en Latinoamérica como mapas de derechos. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Revista Iberoamericana de Educación 50 (5):1-10.

WALSH, C. 2009. Interculturalidad, crítica y pedagogía intercultural:insurgir,re-existir y re-vivir. En: MEDINA MELGAREJO (Comp.) Educación intercultural en América Latina. Memorias, horizontesy disyuntivas políticas. Universidad Politécnica, Consejo Nacional de Ciencia y Educación. Plaza Valdez Editores, México.

YAEGER, J. y M. CANUTO. 2000. Introducing an archaeology of communities. The Archaeology of communities. A new world perspective. Routledge, Londres.

ZABURLÍN. M.A. 2006 El Proceso de Activación Patrimonial del Pucará de Tilcara. Tesis de Maestría inédita. Universidad Internacional de Andalucía. Sede Iberoamericana de la Rábida. Huelva, España.

ZOPPI DE CERRUTI, A. 2004. El planeamiento de la educación en los procesos constructivos del Currículum. Editorial Universidad Nacional de Jujuy. San Salvador de Jujuy

## **OTRAS FUENTES CONSULTADAS**

### ***a) Actas de Reuniones científicas, jornadas y Congresos***

1º Encuentro sobre Práctica arqueológica y Comunidades – ESPAC. Instituto Interdisciplinario Tilcara, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. 2009

II Foro Internacional: Desafíos Educativos en la Construcción del espacio cultural – social común, Cátedra de integración regional Argentina-Bolivia, Convenio Andrés Bello, La Quiaca. 2009.

XVI Congreso Nacional de Arqueología Argentina. Universidad Nacional de Jujuy. 2007. Mesa redonda: Preservación del patrimonio arqueológico: propuestas pedagógicas desde distintos espacios socioculturales.

II Simposio Internacional: La Investigación en la Universidad: Experiencias Innovadoras de Investigación articuladas a la Docencia y a la Extensión. Universidad Católica de Santiago del Estero, Departamento Académico San Salvador. 2007

V Simposio Internacional de Desarrollo Sustentable de los Andes, 2005. Taller: tejiendo los lazos de una arqueología sustentable.

XV Congreso Nacional de Arqueología Argentina. Universidad Nacional de Río Cuarto. 2004. Simposio Patrimonio Arqueológico ¿De quién? ¿Para quién? Simposio Consecuencias sociales de la arqueología.

XIV Congreso Nacional de Arqueología Argentina. Universidad Nacional de Rosario. 2001. Simposio Gestión y Patrimonio. Sección A: Patrimonio arqueológico argentino: problemas, oportunidades y desafío. Simposio Gestión y Patrimonio. Sección B: La gestión del patrimonio arqueológico

XII Congreso Nacional de Arqueología Argentina. Universidad Nacional de la Plata. 1997. Mesa redonda: Legislación y patrimonio

### ***b) Declaraciones y documentos de trabajo***

CARTA INTERNACIONAL PARA LA GESTIÓN DEL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO, ICOMOS 1990.

CARTA CULTURAL IBEROAMERICANA. IX Conferencia Iberoamericana de Cultura, Organización de Estados Iberoamericanos. Montevideo, 2006.

CUADERNOS DE LA OEI. 1998. Cultura. Conceptos básicos de administración y gestión cultural. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid  
DECLARACIÓN DE SANTIAGO. XVII Cumbre Interamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. Noviembre de 2007, Santiago de Chile.

DOCUMENTO DE LAS PRIMERAS JORNADAS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE JUJUY, Seminario de Organización - Comunidades Originarias de Jujuy, OEA, PROEIB Andes, Ministerio de Gobierno, Justicia y educación de la Provincia de Jujuy, 2005.

PACTO FEDERAL EDUCATIVO, Ministerio de Educación de la Nación, San Juan, 1994.

### ***c) Leyes***

Ley Nacional N° 25.743 /2003, de Protección del Patrimonio Arqueológico y Paleontológico. Decreto Reglamentario N° 1.022/2004

Ley N° 26.206/2007, de Educación Nacional.

Ley N° 24.195/1994, Ley Federal de Educación.

Ley N° 1420 / 1884, de Educación Común.

Ley N° 4927/1996, de Celebración de ofrendas a la Pachamama.

Decreto N° 2033-1990, Publicado en el Boletín Oficial n°26982.

### ***d) Publicaciones y Documentos Escolares y Oficiales***

CUADERNOS PARA EL AULA. Ciencias Sociales 4. NAP. Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires, 2007.

DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA. Segundo Ciclo. Secretaría de Educación, Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de la Provincia de Jujuy, 1997.

DOCUMENTOS PARA LA CONCERTACIÓN. Consejo Federal de Cultura y Educación. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Buenos Aires.

- SERIE A, N° 6: Orientaciones generales para acordar los Contenidos Básicos Comunes

- SERIE A, N° 7: Propuesta metodológica y orientaciones específicas para acordar Contenidos Básicos Comunes

NÚCLEOS DE APRENDIZAJE PRIORITARIOS, Segundo Ciclo EGB/Educación primaria. Consejo Federal de Cultura y Educación. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires, 2005.

PARA SEGUIR APRENDIENDO. Material para alumnos EGB 2, Ciencias Sociales. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. Subsecretaría de Educación Básica. Unidad de Recursos Didácticos, Buenos Aires, 2001.

RECURSOS PARA PORTAFOLIOS. Recursos didácticos. Biblioteca Nacional de Maestros. Ministerio de Educación.

[http://www.bnm.me.gov.ar/erecursos/recursos\\_didacticos/index.php](http://www.bnm.me.gov.ar/erecursos/recursos_didacticos/index.php)

#### ***e) Publicaciones en Periódicos***

MENSAJE DEL SR. GOBERNADOR DE LA PROVINCIA, DR. Walter Barrionuevo con motivo de la Apertura del 147° Período de Sesiones Ordinarias de la Legislatura de la provincia de Jujuy, año 2008. Nota publicada en Diario Jujuy al Día, [www.jujuyaldia.com.ar/files.php?file=discurso\\_754762160.pdf](http://www.jujuyaldia.com.ar/files.php?file=discurso_754762160.pdf)

Indignación y Dolor por el saqueo en iglesia de Tilcara. Un bastón, una cruz, aureolas, un rosario y promesas, todos de plata, fueron sustraídas de la iglesia. Nota publicada en Diario Pregon, edición: año XII N° 3801 (01/08/2007),

<http://www.pregon.com.ar/vernoticia.asp?id=75052#ref75052>