

## El patrimonio arqueológico de Jujuy: miradas diversas desde la escuela

Mónica Montenegro\*

---

### Resumen

En este trabajo compartimos representaciones sociales acerca del patrimonio arqueológico, de comunidades educativas de la provincia de Jujuy<sup>1</sup>, Argentina.

Presentamos una serie de experiencias pedagógicas, donde apuntamos a construir espacios de aprendizaje desde la interculturalidad.

Nos interesa mostrar la diversidad de significados y apropiaciones que confluyen en la dinámica de construcción social del patrimonio y la identidad.

Palabras clave: patrimonio arqueológico - comunidad educativa - educación intercultural - provincia de Jujuy

### Abstract

At this paper we share social's representations about archaeological heritage from educative communities of the Jujuy's province, Argentina.

We present a few pedagogical experiences where we try to construct intercultural learning spaces.

We are interested to show the diversity of significations and appropriations which concur in the social construction of heritage and identity's dynamic.

Key words: archaeological heritage - educative community - intercultural education - Jujuy Province

---

### Introducción

#### Acerca de la construcción del patrimonio arqueológico en Jujuy

El territorio de la actual provincia de Jujuy ha sido desde tiempos inmemoriales zona de encuentro entre poblaciones locales y viajeros; como resultado de esta interacción, este sector septentrional de la

República Argentina ha devenido en un espacio sociocultural diverso. A través de complejos procesos, sus comunidades locales construyen y reconstruyen un patrimonio que integra creencias, prácticas y evidencias materiales, tanto de las comunidades originarias, como de estructuras co-

---

<sup>1</sup> Se trata de un avance preliminar de mi tesis doctoral «Preservación del patrimonio arqueológico en el sector septentrional del NOA. Pro-

puestas pedagógicas para su preservación» Universidad Católica del Norte, Universidad de Tarapacá, Chile.

\* Instituto Interdisciplinario Tilcara, Universidad Nacional de Buenos Aires. mmontene@ucn.cl .

loniales y de grupos migrantes que fueron llegando posteriormente a la región. Posiblemente este sector del país pueda entenderse como un espacio de interculturalidad —en términos de García Canclini (2006)— donde se entremezclan complejas formas de interacción social, política y económica que reivindican lo local en un escenario globalizado. En este contexto, el patrimonio es aprehendido de diferente modo por los diversos actores sociales. Esas dinámicas diferentes de apropiación del patrimonio, que se originan en la manera desigual en que los grupos sociales participan en su conformación y mantenimiento, se renuevan con las demandas actuales de una población que participa de una interdependencia global (Rosas Mantecón 1999, García Canclini 2001).

Aunque el objetivo de este trabajo es compartir las representaciones sociales<sup>2</sup> del patrimonio de algunas comunidades educativas, creemos necesario primeramente determinar a qué nos referimos cuando aludimos a este término. Una de las primeras referencias, podría ser la que brindan los organismos internacionales relacionados con este tema:

«...patrimonio el legado que recibimos del pasado, lo que vivimos en el presente y lo que transmitimos a las futuras generaciones. Nuestro patrimonio cultural y natural es una fuente insustituible de vida e inspiración, nuestra piedra de toque, nuestro punto de referencia, nuestra identidad» (Carpeta de

información sobre el Patrimonio Mundial, UNESCO, 2005:4).

Nos interesa considerar, además, otras definiciones. Algunos autores sostienen que el patrimonio es una construcción sujeta a cambios en función de circunstancias históricas y sociales. Este concepto está asociado al transcurrir del tiempo, donde los grupos contraponen el presente con el pasado fundamentando las nociones de continuidad o cambio histórico o cultural. Se trata de una herencia del pasado cultural que es colectiva, un activo valioso que transcurre del pasado al futuro relacionando a las distintas generaciones; dicha relación compromete a quienes reciben ese legado, a traspasarlo en las mejores condiciones a las generaciones venideras (Ballart y Tresserras 2005). Otros, indican que los parámetros que definen lo que en la actualidad entendemos por patrimonio no son, ni su carácter básico de construcción social, ni su supuesta genealogía, sino su capacidad para representar simbólicamente una identidad; esto permite entender cómo y por qué se movilizan recursos para conservarlo y exponerlo (Prats 1997). Hay investigadores que lo entienden como una construcción, una significación otorgada y, por lo tanto, histórica; cuyo sentido no es inmanente ni universal, sino históricamente situado y culturalmente específico (Gnecco 2004). En tanto, para otros, se trata de un capital cultural que se acumula, se reconvierte y produce rendimientos (García Canclini 2001). En este trabajo, lo consideramos una construcción sociocultural contingente; una realidad emergente del programa de globalización posmoderno, que se convierte en ocasiones en campo de tensión entre el poder hegemónico y los espacios de resistencia local, por la determinación de significados, usos y funciones que le serán otorgados.

<sup>2</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).

De cualquier modo, el patrimonio está estrechamente relacionado con los procesos de conformación de identidades. Algunos especialistas han señalado que, en la dinámica global actual 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; 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 (Gunderman 2001, 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 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 reinención de las tradiciones (Budnik 2004).

En el caso específico del patrimonio arqueológico<sup>3</sup>, éste se ha convertido, en nuestra provincia, en polo de atención de dife-

---

<sup>3</sup> El «patrimonio arqueológico» representa 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 la superficie, como enterrados, o bajo las aguas, así como al material relacionado con los mismos (Carta Internacional para la Gestión del Patrimonio Arqueológico, ICOMOS).

rentes sectores sociales. Aprehendido por algunos, fundamentalmente como recurso económico y por otros como bien cultural, es un tema que ha convocado a distintas instituciones: desde organismos estatales, organizaciones no gubernamentales, equipos de investigaciones científicas y comunidades indígenas, hasta grupos económicos locales e internacionales. Hemos observado en ocasiones cómo las comunidades locales se apropian del patrimonio, construyendo una realidad sociopolítica que se va resemantizando con el transcurrir del tiempo. Así, el mismo patrimonio que en el pasado fuera desvalorizado, escondido u olvidado, en el presente se redescubre como un mecanismo de memoria ligado a tradiciones ancestrales, como elemento fundante en procesos de construcción de identidad<sup>4</sup>, o como un factor de desarrollo económico asociado a proyectos de desarrollo turístico.

En el contexto local, estos procesos se han visto incrementados en la última década, a causa de una serie de activaciones patrimoniales<sup>5</sup> y gestiones políticas promovidas desde el Estado, que llevaron a la declaración de una región de la Provincia: *La*

---

<sup>4</sup> En esta dinámica de producción y reproducción cultural, el patrimonio arqueológico contribuye, en gran medida, a la reconfiguración de elementos identitarios a partir de la reconstrucción de una línea temporal de pertenencia, legitimando asimismo, derechos de propiedad sobre los territorios (Montenegro y Cremonte 2007).

<sup>5</sup> Según Prats (1997), las activaciones patrimoniales son sistemas de símbolos que actúan para suscitar entre los miembros de una comunidad motivaciones y disposiciones poderosas, profundas y perdurables, formulando concepciones de orden general acerca de la identidad de esa comunidad y dando a estas concepciones una apariencia de realidad tal que sus motivaciones y disposiciones parezcan emanar de la más estricta realidad.

*Quebrada de Humahuaca, como Patrimonio de la Humanidad*, UNESCO, 2003<sup>6</sup>. La declaratoria impactó en la realidad cotidiana de la región<sup>7</sup> y se asoció vertiginosamente a emprendimientos turísticos. Significativamente, entre los destinos de interés destacados, se promocionaron sitios arqueológicos y museos; así, turismo, patrimonio y arqueología comenzaron a considerarse bases para nuevas activaciones patrimoniales. Sin embargo, la preservación de estos bienes culturales no ha tenido hasta el momento un espacio privilegiado en las agendas de trabajo de los actores relacionados con los procesos de gestión y administración del patrimonio arqueológico, lo que incrementa su vulnerabilidad.

Hasta hace un tiempo, la preocupación por el cuidado de este legado cultural, había pasado, fundamentalmente, por la le-

gislación; cuestión significativa, pero que en el ámbito provincial aún no ha sido dirigida en los espacios de toma de decisión referentes a la reglamentación de las leyes respectivas (Montenegro 2006). En ese contexto, sentimos la necesidad de repensar la problemática desde otros polos que conlleven una protección efectiva, apelando al diseño de nuevas estrategias de intervención (Montenegro y Aparicio 2008). Coincidimos con ciertas normativas internacionales que advierten que la protección no puede basarse únicamente en la aplicación de técnicas arqueológicas<sup>8</sup>; es necesario un fundamento más amplio de competencias, conocimientos profesionales y científicos. Por ello, entendimos oportuno diseñar propuestas de Arqueología Pública que promovieran una intervención en el contexto local para contribuir a la preservación de las evidencias materiales del pasado. Sugerimos que una vía posible podía ser la educación, por ello propusimos diseñar acciones pedagógicas que nos permitieran desarrollar contenidos relacionados con el patrimonio arqueológico en el aula. Pensamos que ellas podrían resultar un punto de partida para

<sup>6</sup> Hacia los primeros años de este nuevo milenio, el Estado efectuó gestiones políticas que, se suponía, podrían servir para atenuar la seria crisis económica que enfrentaba la Provincia. Se promovieron activaciones patrimoniales, que redundaron en la explotación de los bienes culturales como potenciales recursos de desarrollo económico asociados al turismo, reconociéndolos como parte del patrimonio provincial, e impulsando a su vez el auge de las llamadas «industrias culturales».

<sup>7</sup> Por una parte, produjo una reconceptualización del patrimonio como fuente de ingresos económicos; por otra, motivó que las comunidades locales observaran, no sin cierta inquietud, cómo sus espacios comenzaban a ser influidos por el turismo. El mismo, en un principio fue imaginado como fuente de desarrollo laboral, pero con el transcurrir del tiempo comenzó a advertirse como una actividad que invadía sus espacios económicos y culturales; y los réditos económicos no eran tan plausibles. Estas experiencias, sumadas a una sobre-valoración de las tierras en la región, está motivando la migración de algunos pobladores locales hacia cordones marginales de la capital de la Provincia.

<sup>8</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)

recrear los vínculos entre arqueología y comunidad educativa local.

### **La comunidad educativa, ¿un nuevo espacio para la protección del patrimonio?**

Nos preguntábamos si sería posible tratar esta temática en el espacio educativo formal. De acuerdo con las normativas legales, patrimonio es un tema de interés para el Estado, al menos es lo que se sostiene en la Constitución Nacional<sup>9</sup> y se reafirma con la sanción de la Ley Nacional N° 25.547/03, de Protección del Patrimonio Arqueológico y Paleontológico. En el plano educativo, también se ha manifestado una responsabilidad en su tratamiento, a través de los alcances de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, que sostiene la importancia de «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» (Cap.II, Art.11°, Inc.c). Hemos advertido asimismo, en el diseño de nuevos programas y proyectos educativos<sup>10</sup>, la importancia de

articular los contenidos de aprendizaje formales con las manifestaciones culturales propias de las comunidades locales<sup>11</sup>, en sintonía con Documentos<sup>12</sup>, Declaraciones y Acuerdos Internacionales<sup>13</sup> a los que ha adherido oportunamente nuestro país. En el ámbito provincial, la sanción de la Ley N° 5.394/03, dispuso «el dictado de contenidos transversales desde diferentes enfoques disciplinares referidos a la declaración de la Quebrada de Humahuaca Patrimonio Cultural y Natural de la Humanidad, en los establecimientos que integran el sistema

---

cano que supere la impronta económica del mercado común y del desarrollo endógeno. En tal sentido a la educación le cabe un papel protagónico como transmisora crítica del universo cultural vigente» (Informe gestión 2007, Cátedra de Integración Andrés Bello, Argentina-Bolivia).

<sup>11</sup> El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, definirá contenidos curriculares que promuevan el conocimiento de las culturas originarias en todas las escuelas del país, que permita a los/las alumnos/as valorar y comprender la diversidad cultural como atributo positivo de nuestra sociedad (Ley Nacional de Educación 26.206, Art. 58).

<sup>12</sup> «El patrimonio arqueológico es una riqueza cultural frágil y no renovable. Las políticas de protección del patrimonio arqueológico deben estar sistemáticamente integradas en las relativas a educación...» (Carta Internacional para la gestión del Patrimonio Arqueológico. Art. 2. Políticas de «conservación integrada»).

<sup>13</sup> «Acordamos: 1. Ratificar el deber ineludible del Estado de promover políticas educativas que refuercen la inclusión y cohesión social y el sentido de pertenencia, a través de la promoción de la calidad y equidad educativa, su vinculación con el sistema productivo, para lograr con ello sociedades más justas, con mejores oportunidades para todos, mayores niveles de bienestar y haciendo posible la construcción de ciudadanía... (Declaración de Valparaíso, 2007).

---

<sup>9</sup> «La Constitución Argentina de 1994 establece, en el artículo 41, correspondiente al Capítulo de Derechos y Garantías, la responsabilidad indelegable del Estado Nacional en la protección de nuestro patrimonio cultural y natural.» (Conferencia del Secretario Adjunto de CONAPLU, M. Vallone, Jornadas Nacionales Año de las Naciones Unidas del Patrimonio Cultural, Buenos Aires, 2002).

<sup>10</sup> «Estados y organismos generan distintas estrategias impulsoras de la integración regional. Más allá de compartir o no dinámicas y métodos es innegable el esfuerzo realizado en conjunto para avanzar hacia un pensamiento latinoameri

Educativo Provincial, a partir del ciclo lectivo 2004» (Art. 1º). Entendemos que este contexto resulta favorable para introducir conceptos relacionados con el patrimonio arqueológico en el diseño curricular, lo que habría que consensuar es un corpus metodológico para poder desarrollarlos.

La educación argentina ha venido experimentando, 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. Se ha planteado la necesidad de actuar sobre la estructura cognitiva del alumno, tornándolo un pensador independiente, capaz de producir y elaborar conocimientos críticos; se ha apelado a la necesidad de formar sujetos calificados, que puedan intervenir en la realidad social, modificándola. Por ello, pensamos que resultaría interesante generar en la escuela un espacio para la construcción de conocimientos sobre el patrimonio arqueológico. Sin embargo, no es tarea sencilla; acordamos con Matteoda y Rojas (2004) que la escuela se delimita conceptualmente como un campo de mediación en el que coexisten dialécticamente dimensiones que la trascienden: 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.

En tal sentido, sugerimos incorporar contenidos relacionados con el patrimonio

arqueológico en el curriculum<sup>14</sup> a partir de un diálogo intercultural<sup>15</sup>. La educación intercultural podría servir como guía para este proceso, entendiéndola como una propuesta que enfoca y sugiere respuestas positivas para enfrentar la diversidad de expresiones culturales que caracterizan a toda sociedad, respetándola y valorizándola. Su perspectiva peculiar es contribuir, desde el diálogo intercultural, a la defensa de la posibilidad de alteridad (Chiodi y Bahamondes 2000). Sin embargo, comprendemos que, para que nuestras acciones resulten significativas, debemos conocer previamente las representaciones de la comunidad educativa acerca de estos bienes culturales. Para ello, debería diseñarse una planificación progresiva que admita una reformulación constante a partir de las prácticas pedagógicas cotidianas; pensamos en una dinámica que contemple cuestionamientos, diferencias y consensos, de modo tal que pueda servir para estimular la formación de los alumnos como actores comprometidos con su contexto sociocultural.

<sup>14</sup> Lo entendemos como una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos cuyos intereses pueden resultar diversos y hasta contradictorios.

<sup>15</sup> Sin embargo, construir un diálogo intercultural es un proceso complejo, cuyo propósito es lograr una interrelación a partir de las diferencias, en el marco de conflictos y negociaciones. 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 de decidir en educación (Jiménez Quispe 2005).

## Reconociendo el patrimonio en la escuela

A través de algunos años de investigación en torno a la construcción del patrimonio en comunidades educativas de la provincia de Jujuy (Montenegro y Aparicio 2008, Montenegro y Cremonte 2007, Aparicio y Montenegro 2005), hemos encontrado que las representaciones, aunque variadas, pueden presentar elementos comunes de acuerdo a la región geográfica. En el caso particular del *patrimonio arqueológico*, estas variaciones culturales deberían ser consideradas al momento de la planificación áulica, en función de adecuar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que serán desarrollados. Para ilustrar lo expresado anteriormente, apelamos a una muestra de oportunidad; presentamos tres casos de estudio correspondientes a escuelas emplazadas en diferentes regiones de la Provincia; nos interesa observar la existencia de analogías y diferencias en las representaciones de los niños acerca del patrimonio arqueológico.

## Caso I: Unidad de Gestión Educativa N° 362 «Héroes de Malvinas»

Esta institución educativa, de tipo escuela-albergue, está ubicada en la localidad de Coranzulí, departamento de Susques, región Puna. Se considera una escuela núcleo, que recibe alumnos de las zonas rurales aledañas: Aguas Calientes, Rachaite y Doncellas. En esta oportunidad trabajamos con el Prof. Iván Chañi, quien realizó junto a sus alumnos de 3° ciclo de EGB, un proyecto denominado «Los Antiguales de Coranzulí: pasado, presente y futuro», al que brindamos nuestro asesoramiento y fue presentado en la Feria de Ciencias y Tecnología. Este fue el punto de partida de una serie de experiencias pedagógicas que fuimos compartiendo durante el período 2005-2008.

En una oportunidad decidimos realizar un taller de indagación, para conocer qué entendían los alumnos por *patrimonio arqueológico*; dicho taller se llevó a cabo en un curso de 15 alumnos. A la pregunta «¿Qué es el patrimonio arqueológico?», nadie respondió; ni siquiera cuando preguntamos por separado si sabían qué era patrimonio o arqueología. Sin embargo, al preguntar:

Tabla 1. ¿Qué son los antiguos?

Bienes heredados de los abuelos	Restos de los aborígenes que habitaban antes esta región	Recuerdos de los Antiguos, los antiguos
17%	34%	49%

Tabla 2. ¿Quiénes son los Antiguos?

Gentes que vivieron en esta tierra en tiempos de la luna y desaparecieron cuando llegó el sol	Pueblos Atacamas cuya lengua fue el Kunza	De eso no se habla
58%	7%	35%

También mencionaron leyendas sobre ellos, como su estatura superior; algunos comentaron que eran gentes que vivieron en estas tierras en los tiempos de la luna, y

desaparecieron cuando llegó el sol; otros dijeron que eran gentes que se perdieron para siempre en los tiempos del diluvio, pero dejaron sus muertos en sus casitas de

piedra. Al consultar si habían visitado los antigales de la región, un 29% asintió y el 71% negó haber estado allí, algunos por miedo y otros por respeto. Presentamos algunos comentarios al respecto<sup>16</sup>:

—«Yo creo que lo tenemos respeto, es algo importante para nosotros» (K.L., Coranzulí).

—«Por algún lado yo tengo respeto, porque no es parte de nosotros y entonces hay que cuidarlo» (D.S., Coranzulí).

—«Nosotros sí lo tenemos miedo porque los antigales son muy malos si alzamos sus cosas y los robamos, y si no volvemos a dejarlo nos podemos loquear y vivir así, enfermos. También le tenemos respeto porque esas cosas son muy importantes y no tenemos que arruinar lo que son de los antiguos» (A.A., Aguas Calientes y W.C., Coranzulí).

—«Le tenemos miedo, los abuelos nos contaban que cuando lo tocaban sus cosas, se enfermaban (con granos en el cuerpo, se hacían rengos, se le deformaban sus caras o se morían. Y sufriendo porque los médicos no los podían curar» (D.A. y Y.Z., Doncellas).

—«Y cuentan, que la gente que iba al antigal se moría sufriendo» (F.Z., Rachaite y E.C., Doncellas).

—«Yo le tengo miedo porque hay a veces que mi mamá dice que es peligroso que me acerque allí» (S.M., Coranzulí).

Preguntamos: ¿de qué manera deben respetarse los antigales?

—«Dicen que hay que hacerles un homenaje... challar cuando se atraviesa por ellos hacia otros parajes de la zona» (A.A., Aguas Calientes).

—«no tocarlos, no jugar con sus cosas, no hacer daño ni destruir sus casitas» (D.S., Coranzulí).

—«Y no dejar que nadie saque nada» (D.A. y Y.Z., Doncellas).

—«dejando sus cosas como han estado siempre» (F.Z., Rachaite).

Comentarios acerca del significado que tienen para ellos los antigales:

—«Son restos de la gente antigua, que nos dejaron esas cosas... ¿Y será para que aprendamos de ellos?» (K.L., Coranzulí).

—«Son los restos de los antepasados, nosotros no decimos así que son solamente lugares arqueológicos» (C.L. y D.S., Coranzulí).

—«Y eso significa para nosotros que si no los respetamos, vamos a ser castigados, por eso es muy importante que los cuidemos» (A.A., Aguas Calientes).

## Caso II: Escuela N° 17 «25 de Mayo»

Esta escuela está ubicada en la localidad de Volcán, departamento de Tumbaya, en el sector meridional de la Quebrada de Humahuaca. Se trata de un establecimiento educativo primario de jornada simple, un solo turno (mañana) y recibe alumnos de la localidad y del entorno rural próximo. Esta investigación fue realizada durante el período lectivo 2007. El director de la escuela, Prof. Pablo Colque, autorizó la investigación y colaboró acercándonos datos de interés; realizamos una charla para docentes y posteriormente decidimos trabajar con la docente del área de Lengua y Ciencias Sociales, Juana Bustamante, y sus alumnos de 4° A y B, a partir de charlas y talleres de expresión grafoplástica.

Comenzamos preguntando si sabían qué era el patrimonio arqueológico. Hicieron referencia a la palabra patrimonio, que habían estado escuchando en la televisión o en la radio; pero no entendían qué era «arqueológico». Les pedimos entonces, que graficaran qué era para ellos el patrimonio; los dibujos aludieron claramente a dos con-

<sup>16</sup> Se citan entre paréntesis iniciales correspondientes a nombre y apellido de los niños y a continuación su lugar de procedencia.

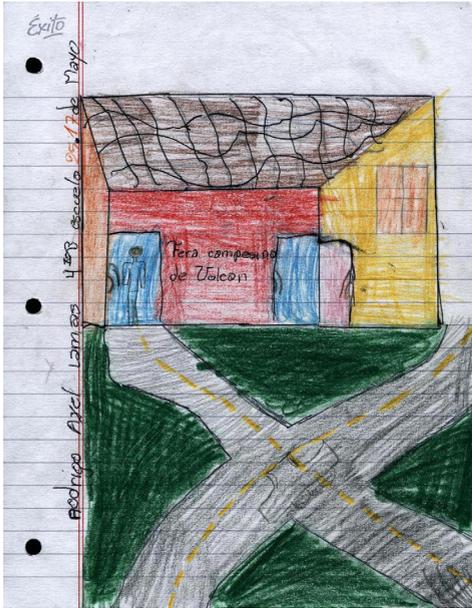


Figura 1.

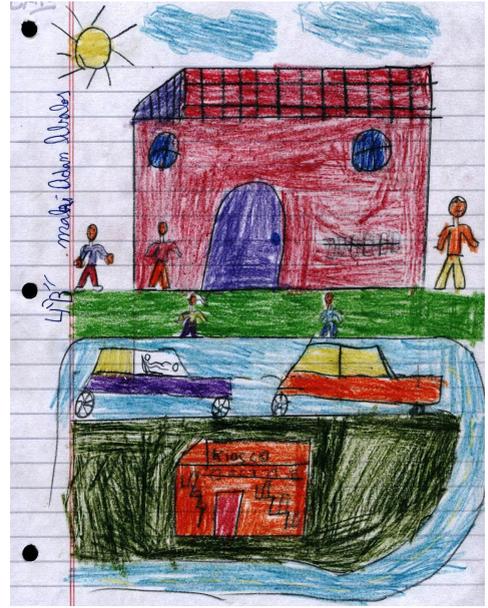


Figura 2.

ceptos: Quebrada de Humahuaca y la feria campesina (Figs. 1 y 2).

Tabla 1. ¿Qué son los antigales?

La Quebrada de Humahuaca	La feria campesina	NS/NC
36%	58%	6%

Sin embargo, nos llamó la atención que nadie hiciera referencia al patrimonio arqueológico, dado que en las cercanías de esta localidad está emplazado un importante sitio arqueológico: el Pukara de Volcán. Éste constituye uno de los principales

asentamientos prehispánicos del sector meridional de la Quebrada de Humahuaca. Ocupa alrededor de siete hectáreas, está estratégicamente ubicado sobre una peniplanicie a más de 100 m de altura respecto del fondo de valle y puede visibilizarse desde la localidad homónima. Indagamos si lo conocían (Tabla 2).

Al preguntar por qué no lo conocían, algunos comentaron que no era lugar para visitar, porque era un «antigal»; pero a la mayoría no le interesó seguir contestando. Decidimos averiguar qué eran los «antigales» (Tabla 3):

Tabla 2. ¿Conocen el Pukara de Volcán?

Sí lo conoce y lo visitó	Sí lo conoce pero no lo visitó	No lo conoce	No contesta
8%	31%	32%	19%

Tabla 3. ¿Qué son los antigales?

Lugares de los antiguos	Lugares donde asustan	De esos lugares no se habla	Lugares que te matan
50%	20%	22%	8%

Posteriormente decidimos averiguar si sabían qué era la arqueología: un 55 % de los niños dijo no saber; y el resto de los alumnos, que consideraban que sí sabían, tenían una información incorrecta, ya que la confundieron, en algunos casos con Antropología (8%), en otros con Paleontología (32%), y un porcentaje menor (5%) asoció a los arqueólogos con «buscadores de tesoros». Por lo que asumimos que el desconocimiento es total.

### Caso III: Escuela N° 38 «Juanita Stevens»

Escuela primaria ubicada en San Salvador de Jujuy, capital de la Provincia, pertenece a la región de los Valles. Es de jornada simple, cuenta con dos turnos y recibe niños de distintos barrios de la ciudad. En esta institución educativa trabajamos desde el año 2001 al 2007 con el apoyo de su directora, Sra. Marta Véquiz, y las docentes Laura Córdoba y Beatriz Verrastro. Junto a esta última, en el año 2007 realizamos una serie de talleres con sus alumnos de 3° A, para indagar los conocimientos de los niños sobre el patrimonio. Comenzamos con una exposición dialogada, enunciando conceptos y esperando sus comentarios. Sólo un 5% no contestó. El 95 % dijo conocer la palabra, un 83% la asoció con «Quebrada de Humahuaca, patrimonio de la humanidad», y el 12 % con el turismo; comentaron que la habían escuchado en televisión, en la radio y también en sus hogares. Organizamos la información discursiva en mapas semánticos en el pizarrón.

Tabla 1: ¿Saben qué es el patrimonio?

La Quebrada de Humahuaca	El turismo	NC
83%	12%	5%

Posteriormente, les pedimos que nos

contaran qué era para ellos el patrimonio a partir de expresiones plásticas; presentamos algunas de ellas (Figs. 3, 4 y 5). Los dibujos fueron analizados y clasificados en tres categorías:

Tabla 2: Representaciones acerca del patrimonio

Paisaje natural	Qda. de H.	Festividades
38%	35%	27%

Definitivamente, cuando preguntamos acerca del patrimonio arqueológico, nadie supo responder. Entonces preguntamos si sabían qué eran los antigales, el 95 % dijo no saber y sólo un 8 % respondió afirmativamente. Preguntamos dónde habían aprendido sobre los antigales y nos dijeron que en sus casas, pero no quisieron contar mucho más; en los dos casos se trataba de niños cuyas familias proceden de la Quebrada de Humahuaca.

Sin embargo, al preguntar por la arqueología, prácticamente todos levantaban la mano para contestar y referían no a la arqueología sino a los arqueólogos. Nos asombramos al obtener tantas respuestas: un 52% asoció este término a evidencias cinematográficas («Indiana Jones»), un 38% nos comentó que se trataba de buscadores de momias y el 10% restante insistió en que eran buscadores de tesoros.

### Las diversas representaciones del patrimonio arqueológico

Acceder a tres contextos educativos y socioculturales diferentes nos permitió advertir diversas representaciones de las comunidades educativas acerca del patrimonio arqueológico.

En el caso de Coranzulí, se observa en general una relación estrecha entre las evidencias materiales del pasado y los pobladores. Debemos aclarar que mientras no-

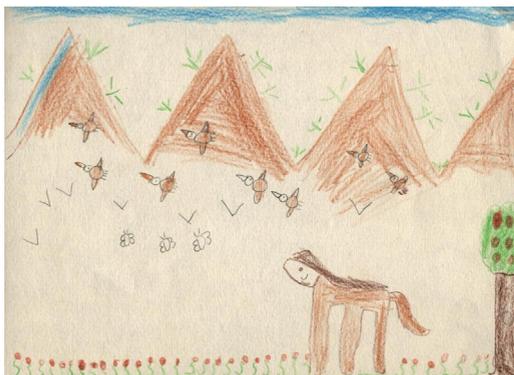


Figura 3.

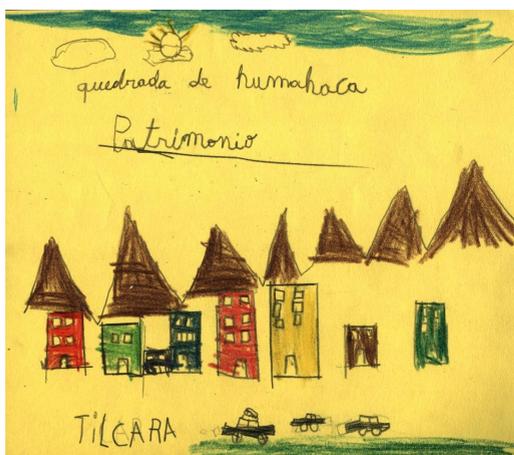


Figura 4.



Figura 5.

sotros hablábamos de patrimonio arqueológico, ellos referían permanentemente a los «antigales», no existiendo una identificación del término patrimonio con esos restos culturales. Advertimos que algunas comunidades de la Puna aún conservan el recuerdo de los antepasados manifestado materialmente en los antigales, a los que consideran una herencia. Las representaciones muestran que existe una fuerte apropiación e identificación cultural con esos restos materiales que generan respeto y temor. Remiten a un pasado que es presente, está vivo y forma parte de la vida social de los pobladores locales, quienes significan la materialidad y le otorgan una importancia relativa a su cuidado, en relación a lo que podría suceder si los antigales son perturbados. En tal sentido, hemos podido registrar diversas historias que relatan los castigos que sufren quienes no respetan este acervo cultural. Opinan que es necesario protegerlos, pero no existe un acuerdo general acerca de cómo lograrlo. En ocasiones nos hicieron saber que la comunidad acuerda en la necesidad de contar con un museo comunal, donde puedan tener y guardar algunos materiales arqueológicos; piensan que servirá como experiencia pedagógica para la comunidad y los visitantes, porque de esta manera podrán conocer cómo vivían en el pasado sus antepasados. Opinamos que, en este caso, la inclusión de contenidos relacionados con el patrimonio arqueológico permitiría la permeabilización de conocimientos culturales en el marco de la planificación educativa, que no puede desconocer principios que son importantes para la reproducción de la cultura local.

Volcán muestra una realidad diferente; al parecer, patrimonio es un concepto que se ha escuchado mencionar en la población, para los niños no resulta desconocido el término. Un porcentaje importante de alumnos lo asocia con la quebrada de Humahuaca, patrimonio de la humanidad; aunque la mayoría lo relaciona directamente con la feria campesina. Esto podría sugerir, a primera vista, que para los niños el patrimonio está vinculado con el turismo; sin embargo, ¿qué significa para ellos la feria campesina? Aquí es donde aparecen discursos ligados a la construcción social del patrimonio en un espacio de interculturalidad. La Feria campesina se inauguró con posterioridad a la declaratoria de la UNESCO, con el propósito de promocionar turística-mente a Volcán como «pórtico de la Quebrada» y atraer visitantes a la localidad. Se trata de un espacio destinado a la venta de artículos regionales. Sin embargo, el espacio donde está emplazada es la vieja estación de trenes, cuyos galpones fueron refuncionalizados para esta actividad. Entonces nos preguntamos si la idea de patrimonio que tienen los niños podría estar aludiendo a otras significaciones. Tal vez, podría estar vinculada con la identidad de una comunidad donde el ferrocarril fue protagonista de su desarrollo socioeconómico en un pasado reciente; o quizás tenga relación con su actividad cotidiana, ya que algunos niños frecuentan la feria acompañando a sus madres en las tareas de venta de productos artesanales. En referencia al patrimonio arqueológico, no es un tema desconocido por el alumnado, ya que saben de la existencia del pukara. Sin embargo no manifiestan una relación de apropiación con los sitios arqueológicos aledaños; lo que sí reconocen en general es una significación asociada al temor por disturbar esos espacios sagrados, «*son sitios que no se visitan...*».

En cuanto a la arqueología, podemos decir que el desconocimiento es amplio porque no saben cuáles son los objetivos y alcances de esta ciencia y a menudo es confundida con la paleontología. A nuestro entender, esta experiencia sirvió para dar cuenta de los saberes previos del alumnado, pero también para despertar entre algunos docentes una reflexión acerca de la necesidad de capacitarse para poder transmitir a los alumnos contenidos de la cultura local, incorporándolos en las planificaciones áulicas; según nos manifestaron, el propósito es contribuir desde el aula a valorar y proteger ese legado ancestral que está en las cercanías de la escuela.

En la escuela Juanita Stevens, la mayoría de los niños desconoce qué es el patrimonio arqueológico, resulta por lo tanto irrelevante, hablar de significación o de apropiación. El patrimonio está relacionado con la declaratoria de la 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. Así, dan cuenta de paisajes, festividades, celebraciones y otras manifestaciones de la cultura local, donde por cierto no se incluyeron las evidencias materiales del pasado. Por otra parte, podemos decir que tienen conocimiento acerca de la arqueología, aunque éste proviene de espacios mediáticos (cine, televisión) y no se relaciona con la realidad arqueológica local; sin embargo, resultó un tema de interés para los alumnos. Tanto los directivos como los docentes, apoyan la idea de trabajar en forma conjunta esta temática, capacitando primeramente a los docentes en aspectos curriculares formales y en relación a la transposición didáctica de los contenidos.

## Palabras finales

Hemos presentado miradas diversas del patrimonio arqueológico que construyen algunas comunidades educativas emplazadas en diferentes regiones geográficas de la provincia de Jujuy. Este trabajo preliminar y de corte exploratorio ofrece un panorama de la compleja dinámica que envuelve los procesos de construcción del patrimonio arqueológico. Por lo tanto, si la intención es llevar contenidos patrimoniales al aula, primeramente habrá que analizar cuál será la mejor forma de lograr una correcta transposición didáctica. Para ello habrá que adecuar los contenidos a los diferentes niveles y ciclos, pero además deberán contemplarse las particularidades de las distintas regiones en el Diseño Curricular General de Educación. Entendemos que no es lo mismo trabajar contenidos que forman parte del cotidiano de las comunidades (los antiguos para el caso de los niños de la Puna), que tratarlos en otros contextos donde resultan extraños a la realidad local (el patrimonio arqueológico para los niños de la ciudad capital de provincia).

En referencia a la arqueología podemos decir que, en general, las representaciones de los niños muestran un amplio grado de desconocimiento y/o confusión de esta ciencia, sus objetivos y su metodología. Como ya lo expresamos en trabajos anteriores, es muy frecuente que los arqueólogos sean, para el imaginario escolar, aquellos buscadores de tesoros o los que excavan dinosaurios (Montenegro y Cremonte 2007). Por ello, entendemos que es necesario que el conocimiento arqueológico trascienda el espacio de las excavaciones, publicaciones científicas, centros de investigación y eventos científicos, a partir de actividades de transferencia innovadoras. Acercar la arqueología al aula constituye una propuesta

interesante y un desafío.

La posibilidad de integrar estos contenidos en el curriculum debería ser analizada por un equipo interdisciplinario que asegure una correcta articulación, y evite generar interferencias y contradicciones pedagógicas, didácticas o cognitivas. Es nuestra intención contribuir a la adquisición de conocimientos que permitan construir saberes significativos. Creemos que una posibilidad para preservar las evidencias materiales del pasado es trazar líneas de enlace entre *patrimonio, arqueología y educación* desde una perspectiva intercultural. Apelamos al diseño de propuestas pedagógicas que motiven una apertura discursiva; pensamos que es necesario promover procesos educativos que no se limiten sólo a transferir información; entendemos que es necesario gestar espacios de diálogo, que posibiliten el desarrollo del pensamiento crítico del niño. Es necesario generar espacios de construcción de conocimientos donde puedan interactuar representaciones, discursos y prácticas culturales diversas; pensamos en una dinámica que se pueda ir recreando a partir del diálogo y el respeto, sobre todo en la comunidad educativa. Por otra parte, si aseveramos que las prácticas educativas deben estar en relación con el entorno sociocultural donde se insertan, entonces en las escuelas de la provincia de Jujuy sería interesante tratar temáticas referidas a la construcción del patrimonio arqueológico. Creemos que estas acciones pueden transformarse en el punto de partida de una larga tarea educativa conjunta.

Finalmente, sostenemos que en el debate acerca de la protección del patrimonio arqueológico deberían comenzar a definirse acciones concretas. A través de este estudio, proponemos nuevos horizontes de trabajo, impulsando el desarrollo de una conciencia social para aplicarlos. Es nece-

sario diseñar proyectos socioeducativos que traspasen las fronteras de la comunidad académica y se comprometan con las problemáticas de la comunidad. Entendemos que los procesos de construcción social del patrimonio arqueológico, su significación, apropiación y valoración son temas de candente actualidad en el espacio local. La complejidad de la temática amerita el desarrollo de nuevas líneas de investigación-acción entre las cuales la Arqueología Pública comienza a aparecer en escena como una posible vía de interlocución.

### Agradecimientos

A las comunidades educativas que me brindaron un espacio para desarrollar las investigaciones, especialmente a los docentes: Juana Bustamante, Pablo Colque, Laura Córdoba, Iván Chañi, Marta Vequiz y Beatriz Verrastro. Gracias a María Luisa Rubinelli (FHyCS, UNJU), por esclarecerme en relación a educación intercultural. A la Directora del Centro Regional de Estudios Arqueológicos (UNJU), Dra. María Beatriz Cremonte, por el apoyo permanente a mis investigaciones. No puedo dejar de agradecer a mi colega Ely Aparicio por estos años de trabajo compartido en torno a patrimonio y educación. Finalmente a los evaluadores anónimos que aportaron interesantes sugerencias. Ninguno de ellos es responsable de las expresiones aquí vertidas.

### Bibliografía citada

- 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. *Ambiente Natural y Desarrollo: Propuestas para la Conservación de la Biodiversidad y el Paisaje*, FUNDANDES, San Salvador de Jujuy.
- Araya Umaña, S. 2002. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. *Cuadernos de Ciencias Sociales* 127. FLACSO, Sede Académica Costa Rica, San José.
- Ayala, P. 2008. Políticas del Pasado: Indígenas, arqueólogos y Estado en Atacama. Línea Editorial IIAM, Universidad Católica del Norte, Chile.
2006. *Relaciones y discursos entre Atacameños, arqueólogos y estado en Atacama (II Región, norte de Chile)*. Tesis de Magister en Antropología, UCN/UTA, San Pedro de Atacama.
- Ballart, J. y J. Tresserras. 2001. *La gestión del patrimonio cultural*. Ariel, Barcelona.
- Chiodi, F. y M. Bahamondes. 2000. *Una escuela, diferentes Culturas*. Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI). Temuco, Chile.
- García Canclini, N. 2006. *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Gedisa, Barcelona.
2001. *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Paidós, Buenos Aires.
- Gnecco, C. 2004. Ampliación del campo de batalla. *Textos Antropológicos* 15(2):183-195.
- Gündermann, H. 2001. Procesos regionales y poblaciones indígenas en el norte de Chile. Un esquema de análisis con base en la continuidad y los cambios de la comunidad andina. *En: Estudios Atacameños* N° 21. UCN, Chile.
- Gusmán, J. (Ed). 2002. Patrimonio cultural tangible e intangible. *Actas de las Jornadas Nacionales Año de las Naciones Unidas del Patrimonio Cultural*. Instituto Argentino de Gestión y Políticas Culturales - Dirección Nacional de Patrimonios y Museos, Buenos Aires.
- Jiménez Quispe, L. 2005. Proyectos educativos indígenas en la política educativa boliviana. PINSEIB, PROEIB- ANDES, Plural Editores, La Paz.
- 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.
- Montenegro, M. y M. E. Aparicio. 2008. Los niños y el patrimonio. ¿Una deuda de la educación? *Cuadernos* N° 34: 103-119, Editorial Universidad Nacional de Jujuy.
- 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. Universidad Nacional de Catamarca.

Prats, Ll. 2004. *Antropología y Patrimonio*. Editorial Ariel, Barcelona.

Rosas Mantecón. 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>

### **Documentos, Declaraciones y Leyes**

*Carpeta de información sobre el Patrimonio Mundial*. 2005. Centro del Patrimonio Mundial de la UNESCO, París. <http://whc.unesco.org>

*Carta Internacional para la Gestión del Patrimonio Arqueológico*, adoptada por el ICOMOS en

1990.

*Declaración de Valparaíso*. XVII Conferencia Iberoamericana de Educación, Valparaíso, 2007.

*Aporte a los procesos de integración regional*. Informe gestión 2007, Cátedra de Integración Andrés Bello. Seminario de educación ciudadana para la preservación, recuperación y promoción del patrimonio ambiental y cultural de la región fronteriza Argentina-Bolivia.

*Quebrada de Humahuaca. Un itinerario cultural de 10.000 años*. Propuesta para la Inscripción a la lista de Patrimonio Mundial de la UNESCO. Provincia de Jujuy, 2002.

*Ley Provincial N° 5394*: «Dictado de contenidos transversales referidos a la Declaración de la Quebrada de Humahuaca Patrimonio Cultural y Natural de la Humanidad, en el Sistema Educativo Provincial - Legislatura de la Provincia de Jujuy, 17/12/2003.