



Experiencias de Trabajo Interdisciplinar en la Enseñanza de Historia Americana Prehispánica UN CASO DESDE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA

silsoria@gmail.com
cecicastellan88@yahoo.com.ar
mabelmamani@hotmail.com

Silvia Soria
Cecilia Castellanos
Mabel Mamani¹
Universidad Nacional de Salta - CONICET

Resumen

Se propone dar cuenta de nuestra experiencia docente en el dictado de la materia Historia de América I que forma parte del plan de estudio (2000) de las carreras de Licenciatura y profesorado de Historia de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta (Argentina). El equipo de cátedra está compuesto por profesionales formados en el campo de la Antropología, Historia y Arqueología. La práctica docente involucra en la dinámica cotidiana del aula múltiples miradas, reflexiones y discusiones que giran en torno a contenidos programáticos y el desafío de transferir los mismos desde una perspectiva interdisciplinaria y constructivista. Se reflexiona sobre la construcción del conocimiento científico, incorporando las producciones propias, con el objeto de pensar la vinculación entre la docencia e investigación. Esto se traduce en prácticas de integración conceptual y experiencial a través de talleres, visitas a asentamientos arqueológicos, museos locales o el mercado de abasto.

Palabras Clave

Experiencia Docente - Enseñanza de la Historia - Constructivismo- América Prehispánica - Universidad

¹ Silvia Susana Soria es Docente e Investigadora de la Carrera de Historia de la Universidad Nacional de Salta. Docente de la Maestría en Turismo Sustentable, Universidad Nacional de Salta y Universidad de Versailles/Saint-Quentin-en-Yvelines, Francia. Asesora Científica del Museo de Arqueología P. P. Díaz de Cachi (Salta). Se desempeña como profesional en la Dirección de Patrimonio Cultural, Secretaría de Cultura de la Provincia de Salta (Argentina). Cecilia Castellanos es Arqueóloga de la Universidad Nacional de Tucumán (Argentina). Becaria de Postgrado del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Argentina). Mabel Mamani es docente investigadora en las carreras de Historia, Antropología y Gestión de Turismo (sede Cafayate) de la Universidad Nacional de Salta. Desde 2012 dirige proyectos de investigación sobre la arqueología de momentos prehispánicos en el norte del valle de Lerma (Salta, Argentina).



Interdisciplinary Experiences in Teaching

Pre-Hispanic American History

A CASE STUDY IN THE NATIONAL UNIVERSITY OF SALTA

silsoria@gmail.com
cecicastellan88@yahoo.com.ar
mabelmamani@hotmail.com

Silvia Soria
Cecilia Castellanos
Mabel Mamani
Universidad Nacional de Salta - CONICET

Abstract

The aim of this paper is to give an account of part of our teaching experience in History of the Americas I, a subject taken by undergraduate students in History at the Faculty of Humanities, at the National University of Salta (Argentina). The team of teachers is composed of professionals trained in the fields of Anthropology, History and Archeology. This article proposes that the teaching practice should involve multiple insights, reflections and discussions in the daily practice in the classroom about course syllabus and the challenge to transfer them from an interdisciplinary and constructivist perspective. In addition, it considers the importance of constructing scientific knowledge, including this present investigation, when thinking about the link between teaching and research. This approach renders conceptual and experiential integration into practice, through workshops, visits to archaeological sites, local museums, or the market.

Key Words

Teaching experience -Teaching History- Constructivism - Pre-Hispanic History of Latin America - University

Introducción

Nos proponemos en este trabajo contar parte de nuestra experiencia en el dictado de la materia Historia de América I que forma parte del plan de estudio (2000) de las carreras de Licenciatura y profesorado de Historia de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta (UNSa)². El plan de estudio vigente de la carrera de Historia se estructura en dos áreas: a) Disciplinar y Teórico- Metodológica y b) Pedagógico-Didáctica. La materia Historia de América I forma parte del área Disciplinar, junto a otras materias con contenidos mínimos de la Historia Universal, Americana, Argentina y Regional. Su dictado se realiza de forma anual.

La provincia de Salta forma parte de la región del Noroeste Argentino y su superficie es de 155.488 km², con una población de 1.213.441 habitantes, siendo la Ciudad de Salta la capital provincial localizada en el Departamento Capital (con 536.113 habitantes)³. Su economía se basa principalmente en la producción primaria de caña de azúcar, legumbres (poroto y soja), tabaco, así como la producción ganadera vacuna, caprina y caballar. La minería y explotación petrolera se desarrollan en el norte y oeste de la provincia, mientras que el escaso impulso industrial se realiza en torno a la producción de azúcar y vino. El turismo constituye un destacado aporte de desarrollo económico, siendo la ciudad de Salta el ingreso a destinos turísticos provinciales, regionales y extra-regionales. Desde una perspectiva regional, se puede definir la historia de la Provincia de Salta en función de períodos, como el Prehispánico (circa 10.000 años hasta el siglo XVI), que incluye hacia los momentos finales ocupación incaica; en el período Colonial (siglo XVI-principios del siglo XIX) se produce la conquista española, se fundan ciudades y la región forma parte política y económicamente de dos virreinos, primero del Perú y luego del Río de la Plata. A inicios del siglo XIX, la intendencia de Salta se suma a los movimientos independentistas y se inicia un largo proceso de conformación territorial que finaliza hacia 1950.

En su territorio se define una variedad ambiental que incluye selva, llanura, valle y puna. Su conformación geográfica permite acceder a los distintos ámbitos,

² Una primera versión de este trabajo fue presentado en la Mesa Investigaciones de Cátedra en temáticas americanas y propuestas didácticas, en el I Congreso Internacional de Estudios Latinoamericanos de Postgrado y I Encuentro Nacional de Cátedras de Historia de América organizado del 12 al 14 de noviembre de 2015 en Taí del Valle, Tucumán, Argentina.

³ INDEC 2010 http://www.indec.gov.ar/ftp/censos/2010/CuadrosDefinitivos/P1-P_Salta.pdf (consultado el 28/06/2016).

permitiendo esta matriz ambiental el acceso a sitios arqueológicos e históricos localizados en este distrito provincial. Acompañando a esa diversidad ambiental, Salta es la provincia de la República Argentina que mayor diversidad cultural posee, tanto por los grupos étnicos como por el aporte de distintos pueblos migrantes⁴.

La Universidad Nacional de Salta fue creada en 1973, es pública y gratuita, cuenta con un campus universitario donde se localizan seis facultades⁵. La Facultad de Humanidades ofrece 10 títulos de grado, siendo el Profesorado y Licenciatura en Historia de mediana demanda estudiantil. En los últimos cinco años, ambas carreras sumaron una matrícula de ingreso anual de 120 estudiantes aproximadamente. La materia de Historia de América I, ubicada en el segundo año de la carrera, cuenta con un número de inscriptos que varía entre 80 y 90 alumnos (considerando los períodos 2010-2015), de los cuales regularizan (aprueban trabajos prácticos y exámenes parciales) un promedio de entre 40 y 50 alumnos. Cabe resaltar que alrededor de un 20 por ciento de los alumnos nunca asistió y otro porcentaje semejante abandona la materia antes del primer parcial. Los estudiantes son mayoritariamente jóvenes, con edades que no superan los 20 años, que viven en la ciudad de Salta o en ciudades satélites que no distan más de 60 km. Un número reducido de jóvenes proviene de localidades más alejadas de la ciudad de Salta o de provincias vecinas como Jujuy.

Como grupo de trabajo provenimos de formaciones académicas diferentes pero complementarias e íntimamente vinculadas entre sí (Antropología, Historia y Arqueología). Nuestra experiencia docente involucra en la práctica cotidiana del aula múltiples miradas, reflexiones y discusiones que giran en torno a contenidos programáticos y el desafío de transferir los mismos desde una perspectiva interdisciplinaria y constructivista. En forma complementaria, se reflexiona sobre la construcción del conocimiento científico, incorporando las experticias y producciones propias, con el objeto de pensar la vinculación entre las actividades de docencia e investigación.

⁴ Rodríguez, Héctor y Catalina Buliubasich, "Degradación ambiental y conflicto étnico en el sector nor-oriental del Chaco Salteño", *Andes. Antropología e Historia*, Salta, 6, 1999, 361-392.

⁵ Página oficial de la Universidad Nacional de Salta, <http://www.unsa.edu.ar/web/index.php/inicio> (consultado el 05/07/2016)

El enseñar contenidos de historia precolombina en una carrera universitaria de Historia implica romper con ciertos supuestos que la mayoría de los alumnos expresan⁶, como por ejemplo que el devenir histórico se puede reconstruir por medio de documentos escritos de diverso tipo o representaciones gráficas, siendo las materialidades arqueológicas en general considerados como meros restos que yacen en museos como testimonios de aquellos grupos humanos que no pudieron legar algún registro escrito; por lo que su 'desciframiento' queda en manos de ciertos especialistas, los arqueólogos. Además, al tratarse de procesos y desarrollos culturales acaecidos en un tiempo muy lejano, los alumnos tienden a olvidar que todo conocimiento científico se construye desde un 'presente', contextualizado social, cultural y geopolíticamente, que influencia tanto la agenda como la ética profesional de los científicos.

Como parte del cursado de la materia, y en función de superar algunos de los aspectos señalados arriba, se desarrollan diferentes actividades orientadas a promover un aprendizaje significativo, en cuanto a la lógica y psicológica del material⁷, incentivando la actitud favorable de los alumnos y fomentando el trabajo colectivo y crítico. La implementación de actividades se programa con la realización de dos modalidades de clases. Por un lado, clases prácticas de integración conceptual extra-áulicas a través de visitas a asentamientos arqueológicos, museos locales o el mercado municipal de Salta, en las cuales los alumnos pueden desarrollar, desde otro lugar ajeno al aula, experiencias con otros espacios, sujetos y tiempos. Por otro lado, la realización de tres talleres áulicos sobre marco geológico, material lítico y cerámico permite acercar materialidades y conocimientos técnicos específicos de ciertas disciplinas como la geología y la arqueología; generando así un espacio que incorpora la posibilidad de manipulación, observación y experimentación corporal. Bajo esta línea de trabajo la materia presenta un importante enfoque antropológico, incorporando también problemáticas actuales como aquellas referidas a comunidades indígenas, el patrimonio cultural material e inmaterial y memoria; buscando generar en los alumnos una visión más amplia de la práctica docente y profesional.

⁶ Al inicio del cursado se realiza una evaluación diagnóstica donde se trabaja sobre las nociones que los estudiantes poseen sobre conceptos como historia, arqueología y antropología, y la enseñanza de la historia.

⁷ Ausubel, David Paul, *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2da Edición, Trillas, México, 1983.

Este enfoque de trabajo se fue integrando a la labor de la cátedra paulatinamente. Algunas propuestas fueron iniciadas por la Lic. Eleonora Mulvany, quien estuvo como responsable de la cátedra hasta el año 2012.

La mirada constructivista

En nuestra labor de docencia universitaria y, en particular, desde nuestra incorporación a la materia Historia de América I de la Carrera de Historia, progresivamente fuimos definiendo nuestros objetivos básicos como docentes y la búsqueda de un 'estilo de enseñanza', dirigido a estudiantes universitarios.

Nuestro interés ha sido el activar la reflexión crítica y autocrítica, motivando el cuestionamiento en los alumnos, proporcionándoles los instrumentos necesarios a fin de encaminarlos hacia una comprensión integral del pasado como parte del proceso de aprehensión del presente, y que tanto uno como el otro son susceptibles de reconocimiento crítico.

La enseñanza educativa puede entenderse como un proceso de construcción humana que tiene la intencionalidad de provocar la reconstrucción y el enriquecimiento consciente de los esquemas de pensamiento, conductas y afectos que el estudiante ha incorporado en su cultura experiencial⁸. Nos referimos con esto a que el 'conocimiento crítico' es otra forma de decir 'conocimiento útil', entendiendo por útil como relativo al concepto de sentido que sirve para clarificar y afrontar los problemas básicos de la vida de los individuos, estimulando la aplicación de la crítica reflexiva a los hechos cotidianos.

Toda esta problemática de la que se tomó cada vez más conciencia se relaciona de manera muy directa con nuestra tarea docente y el ámbito donde la ejercemos, la Universidad Pública. Pero para esto debemos ser exigentes y críticos con el propio sistema público y con nuestra propia actitud como docentes⁹.

En este sentido, el desarrollo de las competencias involucra la necesidad de formar sujetos activos, protagonistas de su destino personal y comunitario. La principal atención de la educación superior debe apuntar al acceso a los saberes significativos, válidos y confiables, porque las universidades no son tan sólo el ámbito de la

⁸ Pérez Gómez, Ángel, "La función educativa de la escuela pública actual", en Sacristán, José Gimeno coord., *Los Retos de la Enseñanza Pública*, Akal, Madrid, 2001, 221-230.

⁹ Sacristán, José Gimeno, *Los Retos de la Enseñanza Pública*, Akal, Madrid, 2001.

actualización del conocimiento, sino también el de la investigación científica. Esto implica que los objetivos de la trayectoria de los estudiantes universitarios corren por dos carriles bien definidos: el de la adquisición de saberes y el desarrollo de competencias, y ambos deben confluir, resignificando la información y las actividades en función de un nuevo perfil formativo, centrado en la construcción de personalidades abiertas, protagonistas en el diseño y desarrollo del futuro, especialmente del futuro del área que es dominio de su conocimiento y su actividad profesional.

La sociedad actual presenta un contexto dinámico, donde los cambios generacionales son cada vez más breves y donde el docente debe intentar motivar al estudiante para que éste se interese en la temática propuesta por la cátedra. La tarea no es nada fácil, pero tampoco imposible.

La propuesta del trabajo de cátedra se enmarca en los aportes teóricos de Bruner, Díaz Barriga, Ausubel y Dávila-Espinosa sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como equipo docente nos centramos en la propuesta de Dávila Espinosa, quien postula un modelo educativo basado en el aprendizaje mismo, posicionando al docente como intermediario entre el conocimiento y el alumno, siendo este último el protagonista dinámico en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, seguimos los aportes de Bruner y Ausubel para las estrategias de aprendizaje que aplicamos en el aula. Bruner considera que los alumnos no son receptores pasivos del conocimiento y propone el aprendizaje por descubrimiento por medio del uso de recursos didácticos tangibles, siendo el aula un espacio donde se genera un ambiente motivador. Esta propuesta de aprendizaje considera la estructura y condiciones cognitiva previas del aprendiz, así como el contexto sociocultural donde se desarrolla¹⁰.

En este contexto se puede entender que el *"trabajo docente consiste no sólo en enseñar, sino, también en tratar de propiciar que sus alumnos aprendan"*.¹¹ Siguiendo la propuesta de Díaz Barriga el docente *"se constituye en un mediador en*

¹⁰ Bruner, Jerome, *The Culture of Education*, Harvard University Press, Cambridge, 1996.

¹¹ Dávila-Espinoza, Sergio, "El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión", versión on-line, 2000, 3, <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm> (Consultado el 28/06/2016)

el encuentro del alumno con el conocimiento"¹², concibiendo a la adquisición de aprendizaje como una construcción, tanto individual como colectiva.

Como complemento necesario del constructivismo consideraremos a la Teoría del Aprendizaje Significativo, propuesta por David Ausubel, quien plantea dos modalidades de enseñanza: por recepción y por descubrimiento, que generan dos tipos de aprendizajes: significativos y memorísticos/repetitivos¹³.

"De acuerdo a la teoría de Ausubel, para que se puedan lograr aprendizajes significativos es necesario que se cumplan tres condiciones:

1. *Significatividad lógica del material. Significa que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. Es decir, importa no sólo el contenido, sino la forma en que éste es presentado.*

2. *Significatividad psicológica del material. Esto se refiere a la posibilidad de que el alumno conecte el conocimiento presentado con los conocimientos previos, ya incluidos en su estructura cognitiva. El alumno debe contener ideas inclusoras en su estructura cognitiva, si esto no es así, el alumno guardará en memoria a corto plazo.*

3. *Actitud favorable del alumno. El aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere aprender. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en el que el docente sólo puede influir a través de la motivación."*¹⁴

Estos aspectos son fundamentales en la planificación de los objetivos, contenidos, tareas y actividades en la materia, así como en la selección de recursos y materiales didácticos. Un aspecto crítico en esta propuesta es favorecer la motivación del alumno, ya que *"si el alumno no quiere, no aprende. Por lo que debemos darle motivos para querer aprender aquello que le presentamos"*¹⁵. En este sentido, una de las problemáticas -y desafío a resolver- que presenta la materia es la falta de interés de muchos alumnos en temáticas arqueológicas y antropológicas, y

¹² Díaz Barriga, Frida, en Dávila-Espinoza, Sergio, "El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión", versión on-line, 2000, 3, <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm> (Consultado el 28/06/2016).

¹³ Ausubel, David en Dávila-Espinoza, Sergio, "El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión", versión on-line, 2000, 7, <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm> (Consultado el 28/06/2016).

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Dávila-Espinoza, Sergio, "El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión", versión on-line, 2000, 9, <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm> (Consultado el 28/06/2016).

en el estudio del pasado prehispánico. El desafío es incorporar conocimientos del campo de la Arqueología y Antropología en una materia de Historia. Esta circunstancia no es menor, pues exige al equipo docente la búsqueda de estrategias para generar aprendizajes significativos útiles. Sobre todo partiendo del hecho que los docentes son todos especialistas en Arqueología y Antropología, y auxiliares estudiantes de la carrera de Historia.

Del contenido de la materia

La asignatura Historia de América I brinda la oportunidad de analizar procesos socioculturales prehispánicos americanos de larga, media y corta duración; en toda su diversidad y complejidad, considerando las permanencias y los cambios en diferentes aspectos de las sociedades, tales como los de organización social, económica y política. Además permite contextualizar y reflexionar sobre los procesos desarrollados posteriormente, así como las realidades contemporáneas americanas, caracterizadas en su mayoría por el desarrollo a fines del siglo XX de una propuesta estatal multicultural (en especial Latinoamérica), donde se visibilizaron ciertos procesos identitarios y culturales que permiten pensar la diversidad cultural y el legado de los sistemas socio-culturales prehispánicos. Es por ello que la propuesta disciplinar de Historia de América I se constituye en significativa para comprender los procesos socio-históricos que se relacionan con los contenidos de otras materias de la carrera.

Se considera que este Espacio Curricular permite vehiculizar una particular visión de las ciencias sociales, en la que ninguna de ellas es un compartimento estanco sino que están en constantes relaciones y esfumando sus límites disciplinares, dejando de lado la visión parcializada de la realidad y en constante contacto. Por ello, en Historia de América I se genera el espacio y el contexto propicio para realizar análisis interdisciplinarios donde Historia, Arqueología y Antropología confluyan en objetivos¹⁶.

El programa de la materia permite poner en práctica un análisis reflexivo y crítico de las distintas perspectivas teórico-metodológicas y marcos explicativos que posibilitan comprender el pasado prehispánico americano, poniendo énfasis en su diversidad y complejidad.

¹⁶ Augé, Marc, "El espacio histórico de la antropología y el tiempo antropológico de la historia", en Augé, Marc, ed., *Hacia una Antropología de los mundos contemporáneos*, Editorial Gedisa, Madrid, 1994, 11-30.

La unidad 'Introducción' plantea un abordaje inicial al conocimiento, objeto de estudio y metodología de la Arqueología, Historia y Antropología; se enfatiza el conocimiento interdisciplinar, incorporando el aporte de otras ciencias naturales y exactas. Los módulos subsiguientes se estructuran en contenidos que describen y explican el proceso cultural americano prehispánico a través de sus diversas Etapas y Períodos; nos referimos a las Etapas Paleoindia, Arcaica, Formativa, Clásica y Postclásica. A partir del Formativo los contenidos se focalizan en los procesos sociales prehispánicos en las Áreas Mesoamericana y Andina, considerando a los Períodos Formativo, Clásico y Posclásico desde los aspectos de su organización social, económica, política, ideológica, tecnológica y patrón de asentamiento; variaciones regionales e interacción interregional. Asimismo plantea reconocer estas etapas en el desarrollo cultural en el actual territorio argentino. Se profundiza en diferentes conceptos tales como: complejidad social, concepto de estado, proceso de urbanización; destacándose ciertas trayectorias culturales de algunas sociedades a modo de ejemplo en cada Etapa.

En los dos últimos módulos se profundiza acerca de la presencia de los estados expansionistas, Aztecas e Incas, abordando estudios arqueológicos y etnohistóricos, para analizar la conformación y organización de ambos estados prehispánicos.

En resumen, la perspectiva que adopta la materia se vincula con la propuesta de la historia social, por un lado, y la arqueología social, por otro. En ambos casos se estudian todas las manifestaciones y realizaciones del hombre en sociedad a través del tiempo. En este sentido, privilegia el estudio de los procesos por sobre los acontecimientos estáticos e inconexos. Por ello hablamos de confluencia de objetivos entre las ciencias sociales que se aplican al estudio de las sociedades prehispánicas americanas.

De los trabajos prácticos

Los trabajos prácticos se conciben como la instancia para la aplicación de estrategias didácticas que faciliten a los estudiantes desarrollar conocimientos significativos, así como conocimientos memorísticos, ambos coexistentes en el sistema educativo actual. Se implementan en las clases prácticas tres modalidades: trabajos prácticos, talleres y prácticas (visita) de campo.

Los trabajos prácticos, de carácter escrito y grupal, se plantean para cada módulo teórico. Su desarrollo consta de una serie de consignas que se resuelven a partir de la lectura de la bibliografía obligatoria de la materia y de los aspectos tratados en clase teórica. Las actividades incluyen organización y resumen de información, comparación de diferentes propuestas teóricas o interpretativas, y el uso de diferentes recursos como mapas, líneas de tiempo, cuadros comparativos, gráficos, entre otros. La producción final se evalúa de manera ponderada, considerando comprensión lectora, incorporación de nuevos conceptos, discusión y aportes críticos.

Para generar aprendizajes significativos se implementan prácticas educativas áulicas y extra áulicas. Las actividades consisten en tres Talleres (implementados en contexto áulico) y dos salidas al campo (prácticas extra áulica y de educación no-formal). Estas prácticas son planteadas como recursos didácticos en los que las materialidades son incorporadas como fuentes de estudio.

Talleres

Como parte del dictado de la materia se desarrollan tres talleres con contenidos teórico-prácticos que tienen como finalidad brindarles a los alumnos la posibilidad de manipular, observar y describir materiales arqueológicos. El primero de ellos es sobre el tiempo geológico, el segundo sobre material lítico y, en este último año, se sumó el taller de cerámica.

Tal como se mencionó, desde una perspectiva interdisciplinar se propuso trabajar de manera colaborativa con la cátedra Paleontología de la Carrera de Geología, de la Facultad de Ciencias Naturales (UNSa). Se organizó el taller denominado 'El tiempo geológico', que fue dictado por la Lic. María Josefina Aris con la colaboración de Mariana de los Ángeles Rosales (auxiliar de segunda de la materia y estudiante de Geología). El taller comenzó con una introducción teórica sobre conceptos como el Tiempo Geológico, unidades y escala de tiempo, datación y fósiles guías. En una segunda parte se trabajó en la observación y manipulación de muestras fósiles y material didáctico de la cátedra de Paleontología. La clase constituyó, entonces, un espacio de intercambio inter-cátedra y de transferencia de conocimiento entre las disciplinas de Historia y Geología.

En el taller de lítico y cerámica se abordan los estudios de estas materialidades y sus prácticas desde la arqueología, destacando los enfoques de estudios para cada uno de los casos y las implicancias que han tenido en las interpretaciones del pasado prehispánico de las poblaciones americanas.

Estos talleres comprenden una primera parte teórica en la cual se mencionan las diferentes materias primas, artefactos y herramientas utilizadas en los procesos de manufactura de objetos líticos y cerámicos, y se destacan los aportes del estudio de estas materialidades para la interpretación de la vida de las poblaciones prehispánicas. Para ello se utilizan recursos visuales (imágenes, videos¹⁷) y muestras de materias primas recolectadas en el campo (rocas, arenas, arcillas, pigmentos), muestras arqueológicas (de las colecciones de la Universidad) y réplicas de piezas arqueológicas, además de las herramientas básicas para realizar los análisis a nivel macroscópico como calibres, lupa de mano, regla, etc. (Figura 1)



Figura 1. Arriba izquierda: Muestras de arcillas, muestras arqueológicas e instrumental de laboratorio. Arriba derecha: Observación y medición de muestras y réplicas de vasijas cerámicas. Abajo izquierda: Observación y descripción de morfología y diseños. Abajo derecha: Observación y descripción de réplicas de vasijas cerámicas. Taller de Cerámica, UNSa, 2015. Imágenes de la cátedra

¹⁷ Documentales de la Serie “Tecnologías Originarias, tema: Lítico y Cerámica”, 2014, TecTV, Argentina. CONICET Documental. <http://www.tectv.gob.ar/> (consultados 05/2015 y 08/2015).

La parte teórica se complementa con una instancia de actividad práctica que consiste en un pequeño trabajo grupal con muestras didácticas, en el cual los alumnos realizan la actividad cotidiana que un arqueólogo desarrolla en laboratorio (descripción morfotecnológica de los artefactos y dibujo, mediante el llenado de una ficha de registro confeccionada por la cátedra). (Figura 2)

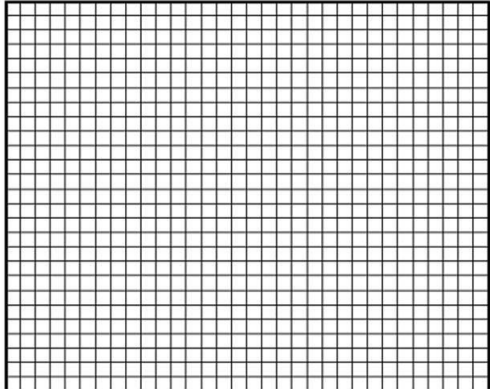
| | |
|---|--|
| <p>HISTORIA DE AMERICA I – Universidad Nacional de Salta FICHA DE DIBUJO Y REGISTRO – Parte 1</p> <p>Nombre y Apellido: _____</p> <p>Dibujo de Material Lítico 1) Observar el material lítico arqueológico. Definir si se trata de Lasca _____ Núcleo _____ Instrumento _____ Desecho de Talla _____</p> <p>2) Dibujar las dos caras: ventral y dorsal 3) Identificar e indicar con el término técnico las partes constitutivas del material lítico 4) Completar la ficha de registro</p> <p>2)</p>  <p>Escala: Dimensiones absolutas en cm: Largo _____ Ancho _____ Espesor _____ Materia Prima: Roca volcánica _____ Roca sedimentaria _____ Presencia de corteza (se reconoce porque es una superficie de color y textura diferente ya que ha sido la superficie original de la roca que fue alterada por agentes físico-químicos de la naturaleza): sí – no (se dibuja con una textura de punteado)</p> | <p>HISTORIA DE AMERICA I- Universidad Nacional de Salta FICHA DE DIBUJO Y REGISTRO – Parte 2</p> <p>Material Lítico Ficha de Registro Descriptiva</p> <p>Operador/es (quien dibuja y describe): _____ Sitio o lugar de procedencia: _____ Número de Pieza: _____</p> <p>3) En los dibujos realizados: identificar y colocar rótulos según las partes o atributos que se señalan a continuación.</p> <p>Si dibujaron una:</p> <p>LASCA: Cara Dorsal (aristas) y Cara Ventral (labio, bulbo de percusión, ondas/estrias de percusión, lascas adventicias), talón. Extremo proximal. Extremo distal.</p> <p>Estado: completo _____ fracturado _____</p> <p>INSTRUMENTO: Tipo de Instrumento: Punta de proyectil (PP) _____ Otros: _____</p> <p>Si es una Punta de proyectil señalar: Presencia del Ápice (punta de la PP): SI (Activo _____, fracturado _____)-NO Presencia del Pedúnculo (modificación especial en la base de PP): SI – NO Presencia de Aletas (prominencias de una PP con pedúnculo): SI – NO</p> <p>Estado: completo _____ fracturado _____</p> <p>4) Situación del lascado: Unifacial _____ Bifacial _____ Simetría (según morfología): Simétrico _____ Asimétrico _____</p> <p>Tipo de Lascado según anchura del lascado sobre el borde: ____ Retalla: mayor a 7.1 mm ____ Rotoque: entre 7 y 2.1 mm ____ Microretoque: 2 mm o menor.</p> <p>Profundidad de los lascados desde el borde: ____ Profundos: cuando alcanzan o pasan la mitad del ancho ____ Marginales: un cuarto del valor de la anchura ____ Ultramarginales: no llegan a un cuarto.</p> |
|---|--|

Figura 2. Modelo de Ficha de registro, descripción e ilustración de material lítico. Taller Lítico, UNSa.

Una actividad complementaria del taller de cerámica plantea la lectura de un texto referido a una temática que incluya a la alfarería en sus análisis e interpretaciones. Un propósito de esta actividad es que los alumnos puedan observar de manera concreta las múltiples aplicaciones y las formas en que materialidades como la alfarería son utilizadas para sugerir interpretaciones a nivel social.

Por otro lado, se propone que los alumnos tengan una aproximación al trabajo con materiales considerando, en primer lugar, que, en general y al tratarse de estudiantes de historia, la práctica arqueológica resulta novedosa y, en parte, desconocida. Buscamos que desde una situación práctica y concreta (como pueden

ser los talleres) ellos puedan desarrollar las herramientas necesarias para abordar la lectura de la bibliografía sugerida por la materia¹⁸.

Si bien el taller no se centra en las discusiones sobre la práctica arqueológica y las implicancias que tuvo la alfarería en la conformación de clasificaciones y categorías sociales, a lo largo de las diferentes clases teóricas se exponen reflexiones y críticas sobre las construcciones que se hicieron desde la arqueología sobre el pasado americano y de qué manera 'lo material' tuvo un papel fundamental. Esquemas de clasificación y periodificaciones, categorías y cuadros cronológicos, tipologías y delimitaciones de áreas culturales son temas traídos constantemente a discusión y referidos a lo largo del desarrollo teórico de las diferentes unidades curriculares, considerándolos como un objeto de estudio y cuestionamiento¹⁹.

De esta manera, se busca generar una mirada crítica sobre las categorías de análisis utilizadas en arqueología para referirse al pasado prehispánico americano, entendiendo también que ese pasado es una construcción que se realiza desde diferentes miradas -no inocentes- y variados contextos sociales.

Prácticas de campo

Las prácticas de campo constituyen parte de las actividades extra-áulicas del programa de la materia. Se planifican tres al año, dos de ellas en la ciudad de Salta.

La primera se realiza en el Mercado de Abasto San Miguel, ubicado a tres cuadras de la plaza principal de la ciudad de Salta. En este mercado funcionan diferentes puestos de venta que incluyen los rubros de Verdulería, Carnicería, Productos Regionales, Productos medicinales, Vestimenta y Alimentos. La visita a este espacio se realiza después de que los estudiantes sean introducidos a conceptos teóricos y trabajos de investigación sobre procesos de domesticación de vegetales y animales en contextos arcaicos de la región andina y mesoamericana. Es por ello que el objetivo principal es reconocer plantas y recursos animales domesticados y no domesticados en América, así como percibir la diversidad y riqueza de productos

¹⁸ En particular teniendo en cuenta que muchos de los textos presentan un lenguaje técnico que resulta habitual para arqueólogos, no así para historiadores.

¹⁹ Curtoni, Rafael y Gabriela Chaparro, "El espejo de la naturaleza y la enfermedad histórica en la construcción del conocimiento", *Intersecciones en Antropología* 9, Olavarría, 2008, 213-227; Scattolin, Cristina, "Categorías indígenas y designaciones arqueológicas en el Noroeste Argentino prehispánico", *Chungara* 38, no. 2, 2006, 194.

alimenticios y de otros rubros, que se cultivan y obtienen en los diferentes pisos ecológicos de la geografía americana. Otro objetivo es que los alumnos desarrollen ciertas técnicas propias del trabajo antropológico, como son las de observar, registrar, realizar entrevistas, poniendo énfasis en los protocolos de trabajo, es decir, solicitar permiso a los puesteros para realizar fotos o filmaciones de los puestos, y grabar las entrevistas. La instancia de diálogo con los puesteros permite acceder a información como procedencia/lugar de cultivo, formas de preparación, usos y demanda de los consumidores. El trabajo se realiza en grupos de no más de 4 integrantes y se le asigna una categoría de análisis. (Figura 3)

Historia de América I – Carrera de Historia – Universidad Nacional de Salta
2015

Trabajo de Campo – Visita al Mercado Municipal “San Miguel”

Trabajo grupal (no más de cuatro integrantes)

El objetivo de esta visita es realizar un recorrido por el Mercado Municipal para reconocer plantas y recursos animales domesticados en América, algunos de ellos en contextos que corresponden a momentos del Arcaico.

Se busca percibir la diversidad y riqueza de productos alimenticios y de otros rubros, que se cultivan y obtienen en los diferentes pisos ecológicos de la geografía americana.

- 1) Observe los distintos puestos, localice aquellos donde ofrecen productos americanos según la categoría a elección de la lista adjuntada más abajo.
- 2) Solicite permiso para observar y manipular los productos, realice una breve entrevista a los puesteros para conocer aspectos como procedencia, formas de preparación, usos, y demanda de los consumidores.
- 3) Si posee las condiciones ilustre los productos, solicite permiso al puestero si realiza un registro fotográfico o filmico. En el caso de las entrevistas, si tienen un grabador deben avisar y solicitar permiso al entrevistado antes de iniciar el registro sonoro.
- 4) Realice un informe escrito sobre lo observado y registrado en la visita. Incluya entre otros aspectos: breve síntesis sobre cómo se desarrolló el trabajo de campo, los productos americanos observados e identificados, diferencie aquellos que son domésticos de los silvestres, identifique el foco de domesticación (utilice la bibliografía del módulo, si utiliza información de la web indique la página). Señale las principales formas de consumo.

| | |
|--|---|
| FRUTOS CARNOSOS | Son aquellos frutos que pueden ser dulces o no, con una o varias semillas, con piel grueso o fina. |
| VERDURAS Y TUBÉRCULOS | Las verduras son aquellas plantas donde se consumen las hojas. En el caso de los tubérculos se consume la raíz engrosada de una planta |
| PSEUDO CERALES, CERALES Y LEGUMBRES | En el caso de las dos primeras categorías se consume el fruto que es de pequeño o mediano tamaño, que originalmente se presenta en forma de una espiga o penacho. Las legumbres originalmente estaban contenidas en vainas. |
| PLANTAS MEDICINALES Y ESPECIAS | Recuerden que tienen que ser productos de América |
| CARNES | Indaguen sobre las carnes y las maneras de conservación sin refrigeración |

Figura 3. Guía de Trabajo de Campo – Mercado Municipal “San Miguel”, UNSa.

La actividad se desarrolla en aproximadamente una hora y el grupo realiza un informe escrito que incluye: breve síntesis sobre cómo se desarrolló la visita, los productos americanos observados e identificados, diferenciando aquellos que son domésticos de los silvestres, identificación del foco de domesticación y las principales formas de consumo. Se solicita que integren la información registrada en 'campo' con la bibliografía obligatoria del módulo y otra complementaria disponible en cualquier tipo de repositorio (biblioteca, digital). Una instancia final de trabajo constituye la exposición en grupo en el aula, según las distintas categorías trabajadas.

La segunda salida de 'campo' constituye la visita a un sitio arqueológico. En los últimos años se realizó la visita al sitio arqueológico Tastil (Departamento Rosario de Lerma, Salta)²⁰. Está ubicado a 109 km al norte de la ciudad de Salta, en las proximidades de la actual localidad de Santa Rosa de Tastil (3.200 msnm), un poblado que nuclea a unas 20 familias, conformando parte del Consejo Indígena del Pueblo Tastil. El Sitio Arqueológico Tastil fue excavado en la década de 1970 por un equipo interdisciplinario de investigadores de la Universidad Nacional de La Plata dirigido por el Dr. Cigliano. En los últimos 10 años las investigaciones en el sitio y en otros sectores de la Quebrada de Tastil y del Toro fueron retomadas por un equipo de arqueólogos de la Universidad Nacional de Salta²¹.

El sitio tiene una superficie de 14 has y habría sido habitado entre los siglos XI y XV, y probablemente ciertos sectores continuaron siendo ocupados durante la expansión Inca al Noroeste argentino (NOA). En las proximidades se registraron áreas de cultivo, corrales y arte rupestre prehispánico.

En la década de 1970 se acondicionó el sitio para su visita mediante circuitos que recorren ciertos sectores del asentamiento, y se inauguró un museo de sitio en el trazado del poblado actual. En el 2011 se refuncionalizaron los circuitos de visita, cartelera y señalética del sitio, y se renovó la propuesta museológica, a cargo de un grupo de especialistas de la Dirección de Patrimonio de la Provincia de Salta, incorporándose también un proyecto de patrimonio inmaterial dedicado a la salvaguarda y registro de una expresión conocida como la danza del *suri*²².

²⁰ En otras oportunidades esta práctica se realizó en el sitio arqueológico Pucara de Tilcara (Quebrada de Humahuaca, Jujuy)

²¹ Proyectos del Consejo de Investigación de la Universidad Nacional de Salta dirigidos por Msc. Silvia Soria y Lic. Christian Vitry.

²² A cargo de la Lic. Florencia Boasso, responsable del Programa Patrimonio Inmaterial de la provincia de Salta.

Previo a la visita, en clase teórica se trabajan problemáticas referidas a los desarrollos locales en el NOA durante el Período Tardío y el Horizonte Inca, tomando diversos casos de estudio e incluyendo temáticas trabajadas por algunas de las docentes de la cátedra. Se complementa esto con la lectura de una cartilla especialmente elaborada para la salida de campo titulada “guía de visita a Tastil”²³ que contiene temas como geología, geografía y ambiente regional, la vida en momentos prehispánicos, la importancia de los tejidos y el arte rupestre, las relaciones de los grupos locales con los incas y los procesos históricos posteriores.

El recorrido desde la ciudad a la localidad de Tastil permite a los estudiantes observar las variaciones medioambientales y climáticas correspondientes a altitudes del rango 1.200 msnm en el valle de Lerma a 3.200 msnm en Tastil, ambiente propio del borde de puna. Durante el recorrido del sitio, acompañados de un guía local, los alumnos identifican diferentes sectores tomando como base un plano arqueológico del sitio, orientando correctamente su diseño según el norte geográfico, el paisaje y la escala de representación. Además reconocen diferentes resoluciones arquitectónicas, como recintos habitacionales, tumbas, calzadas, calles principales, espacios abiertos o plazas. (Figura 4)

²³ Silvia Soria, Christian Vitry y Fernanda López, “Guía del Museo de Sitio de Tastil”. Dirección de Patrimonio Cultural, Secretaría de Cultura, Gobierno de la Provincia de Salta, 2012, ms.



Figura 4. Arriba: Sector Alto del sitio. Visita al sitio arqueológico Tastil. UNSa, 2015. Abajo: Recorrido circuito del sitio arqueológico Tastil. UNSa, 2015. Imágenes de la cátedra

Se propone a los estudiantes que en grupo realicen el croquis de una estructura arquitectónica, considerando longitud, altura y espesor de muros, técnicas de construcción, definiendo la escala de representación y orientación, así como una breve descripción del sector donde se ubica la unidad dibujada (Figura 5). Finalmente ubican el croquis en el plano general del sitio. Otro ejercicio está destinado a la descripción de la visibilidad desde los sectores más altos, la conformación del paisaje macro y ubicación de los recursos (por ejemplo, agua).

La visita al museo de sitio permite profundizar la reflexión sobre conceptos como movilidad, intercambio y complementariedad de recursos, ya que se interpreta a Tastil como núcleo intermedio (estructurado como jefatura) en rutas que conectaban con la Puna, valle de Lerma y Calchaquí, Quebrada de Humahuaca y tierras bajas húmedas, así como el Norte de Chile, a partir de los materiales arqueológicos observados. Finalmente, el cierre de la visita apunta a reconocer la importancia del trabajo interdisciplinario en las ciencias sociales, el cual conjuga en el caso específico de Tastil temáticas como investigación arqueológica, difusión, turismo y gestión del patrimonio cultural.



Figura 5. Estudiantes realizando el croquis de una estructura arqueológica en el sitio Pucará de Tilcara (Quebrada de Humahuaca, Provincia de Jujuy). UNSa, 2011. Imágenes de la cátedra

La tercera salida de campo se realiza a un museo y se articula con los contenidos del módulo Estado Inca. Entre los contenidos del módulo se incluye las aproximaciones arqueológicas y etnohistóricas para comprender la organización socio-política y económica del *Tawantinsuyu*. En particular, la visita al Museo de Arqueología de Alta Montaña de Salta (MAAM) permite profundizar sobre aspectos ceremoniales en un contexto estatal.

El MAAM se ubica frente a la Plaza Principal 9 de Julio, fue inaugurado en 2004 y su muestra principal está dedicada al contexto ceremonial incaico recuperado en 1999 en la cumbre del Volcán Lulluillaco. Allí, un grupo de investigadores arqueólogos argentinos y extranjeros recuperaron tres niños en buen estado de conservación junto con un conjunto de ofrendas en miniatura constituido por vasijas cerámicas, estatuillas de metal, tejidos y objetos en madera, así como restos de alimentos. Desde 2007 se puede observar uno de los cuerpos recuperados, para lo cual se construyó una cámara especialmente diseñada para el museo.

La muestra principal incluye aspectos como la geografía andina, los aportes del montañismo, introducción al estado inca, la ceremonia denominada *capacocha* y la significación de las ofrendas humanas y materiales recuperadas en la montaña Lulluillaco. La propuesta museológica contiene material audiovisual sobre el trabajo de los arqueólogos en el volcán, los trabajos de conservación y los estudios realizados de manera colaborativa con especialistas médicos para determinar, por ejemplo, edad, deformaciones craneales, causa de muerte o patologías de los niños.

El recorrido se realiza con un guía especializado del museo, quien además incorpora la discusión sobre los aspectos éticos que involucra el cuidado de restos humanos, así como los reclamos o posturas de distintas comunidades indígenas con respecto al hallazgo y su excavación.

Las reflexiones sobre el rol político de la práctica arqueológica en los últimos años han tenido eco no sólo desde lo teórico sino también en acciones y propuestas concretas²⁴. Las discusiones sobre la exhibición/exposición de los restos humanos y, en particular, los reclamos por la restitución de cuerpos a sus lugares de origen se han convertido en una de las demandas que los Pueblos originarios mantienen sobre las instituciones y los científicos²⁵.

²⁴ Chaparro, Gabriela y Silvia Soria, "Comunidades anfitrionas, turistas y arqueólogos: un equilibrio difícil de lograr. Los Monumentos Nacionales en la Provincia de Salta, Argentina", *Comechingonia Virtual* nº 1, 2008, 1-23; Curtoni, Rafael, "Acerca de las consecuencias sociales de la arqueología. Epistemología y política de la práctica", *Comechingonia* no. 11, 2008, 29-45; Delfino, Daniel y Bárbara Manasse, "Compromiso profesional del arqueólogo para con la realidad en que inserta su estudio", *Jornadas de Política Científica para la Planificación de la Arqueología en la Argentina* (Horco Molle), Tucumán, 1998, manuscrito.

²⁵ Arenas, Patricia, "Ahora Damiana es Krygi. Restitución de restos a la comunidad aché de Ypetimi. Paraguay", *Revista Corpus [En línea]*, Vol 1, No. 1, 2011, <http://corpusarchivos.revues.org/894>; DOI: 10.4000/corpusarchivos.894 (Consultado el 06/07/2016); Delfino, Daniel, "Indigencia de las arqueologías", *Mundo de Antes* no. 5, 2007, 15-38; Jofré, Carina, "Territorios y cuerpos en disputa: reclamos por la restitución y respeto de los cuerpos de nuestros ancestros", Ponencia presentada en el VI Encuentro de Investigadores en Ciencias Sociales. Democracia y Desarrollo en América Latina. Debates y desafíos del siglo XXI. Organizado por y en el instituto de investigaciones

Como cátedra, conscientes de que las acciones desde la práctica arqueológica generan construcciones sobre el pasado -y el presente-, realizamos la visita al MAAM a los fines de que los alumnos, más allá de reconocer aspectos vinculados a la expansión estatal en el NOA, puedan reflexionar sobre cuestiones éticas de la práctica científica. En esta línea, y como parte de la salida de campo, los alumnos realizan un trabajo escrito grupal respondiendo a preguntas sobre el mundo religioso y ceremonial en el Estado Inca, su vinculación con la geografía y las estrategias políticas de expansión estatal y sobre la problemática que implica el tratamiento y exhibición de cuerpos por parte de instituciones científicas²⁶.

Planificación y evaluación de talleres y visitas de campo

Con respecto a la distribución anual de las actividades, las mismas se organizan de la siguiente manera (cuadro 1):

| CALENDARIO ANUAL | MES | ACTIVIDAD | TEMAS DE CLASES TEÓRICAS | CAPACIDADES |
|------------------|-----------|--|-------------------------------------|---|
| PRIMER SEMESTRE | Marzo | Taller de Tiempo geológico | Tiempo en Arqueología | Observación, Manipulación |
| | Abril | Taller de material lítico | Poblamiento de América y Paleoindio | Observación, Manipulación, descripción, Clasificación |
| | Mayo | Visita al mercado San Miguel | Arcaico | Observación, entrevista, registro audiovisual, informe escrito |
| | Junio | | | |
| SEGUNDO SEMESTRE | Agosto | Taller de Material Cerámico | Formativo | Observación, Manipulación, descripción, Clasificación, discusión crítica de textos científicos |
| | Setiembre | Visita al Sitio Tastil o Pucará de Tilcara | Clásico -Post-clásico Andino | Observación, práctica de mapeo, orientación y ubicación espacial, interrelación entre patrimonio arqueológico, museo, comunidad y turismo |
| | Octubre | Visita al MAAM | Clásico y Post-Clásico Andino | Observación, discusión sobre los usos del pasado, aspectos éticos del trabajo científico |
| | Noviembre | | | |

Cuadro 1. Planificación anual de talleres y prácticas de campo

socioeconómicas de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Juan, 2012, <https://restituciondecuerpos.wordpress.com/territorios-y-cuerpos-en-disputa> (Consultado el 06/07/2016).

²⁶ En el marco del Primer Foro Pueblos Originarios y Arqueólogos realizado en la ciudad de Río Cuarto, Córdoba, y tomando como base criterios planteados en la Asamblea Plenaria del XV Congreso Nacional de Arqueología Argentina (realizado un año antes en la misma ciudad), se establecieron acuerdos respecto a la no exhibición de restos humanos en los museos (Declaración de Río Cuarto, *Arqueología Suramericana*, vol 1, no. 2, 287-288).

Los talleres se desarrollan en una clase que dura tres horas, las actividades extra áulicas tienen diferente duración, de acuerdo al lugar donde se realicen, la visita al Mercado San Miguel se extiende por una hora y media y se complementa con otra jornada de trabajo donde se realiza una presentación oral y grupal de los informes. El viaje de visita a Tastil u otro sitio arqueológico se extiende por todo el día. Como se observa en el cuadro, las capacidades procedimentales que los alumnos desarrollan crecen en complejidad y algunas de ellas son re-utilizadas a lo largo del año.

Se considera la evaluación como parte del proceso de aprendizaje y se aspira, tanto en los talleres como en las visitas, a una evaluación formativa, la que se centra en el proceso mismo y una evaluación recapituladora, que busca valorar los logros alcanzados²⁷. Durante el desarrollo de estas actividades, el monitoreo del trabajo grupal por parte de los docentes permite detectar problemas en la interpretación de consignas o dificultades en la realización de tareas, acompañar y asistir en la dinámica de interacción intra-grupo. También se realiza una evaluación de finalización que integra una valoración de distintos tipos de producto, como por ejemplo el llenado de una ficha de registro de material lítico y cerámico (adaptada para los estudiantes de Historia), respuestas por escrito de consignas y discusión de textos bibliográficos, realización de un informe de campo, croquis o dibujos. Se evalúa la coherencia y organización del discurso, uso apropiado del lenguaje y nuevos conceptos. Los trabajos se califican como aprobados y se señalan aquellos puntos que se deben re-elaborar. La comparación del trabajo de los distintos grupos destaca errores comunes, esfuerzos y compromisos diversos para con los objetivos de cada actividad. Ciertas tareas, como la presentación oral de los informes de la visita al Mercado San Miguel, permiten a los alumnos generar propuestas creativas de socialización de los resultados.

Luego de que los estudiantes revisan las correcciones y calificaciones de sus trabajos, se dedica unos minutos a dialogar e intercambiar con los docentes sobre sus logros y dificultades, instancia que también es aprovechada por el equipo de cátedra para evaluar la secuenciación de las tareas, el uso de los materiales didácticos, la pertinencia de hacer cambios en la puesta en marcha de los próximos talleres o salidas de campo.

²⁷ Davini, María Cristina, 2009, *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Primera edición, Buenos Aires, Santillana.

Reflexiones finales

Las estrategias didácticas que aplicamos en el calendario anual de la materia constituyen espacios para poner en práctica la perspectiva de construcción del conocimiento y aprendizaje significativo. Las visitas de campo y los talleres permiten responder a dos expectativas que formulan los estudiantes de Historia de América I: por un lado, viajar y conocer lugares del pasado (sitios arqueológicos y museos), así como tener contacto directo con materiales arqueológicos y paleontológicos que generalmente son inasequibles por ser protegidos en exposiciones o depósitos museológicos. La implementación de estas actividades, como talleres y prácticas de campo, necesitan bastante tiempo de preparación, coordinación y elaboración por parte del equipo de la cátedra y sirve de experiencia y consolidación de la práctica docente al interior de la misma.

Los talleres constituyen espacios para que los alumnos puedan desarrollar algunas aptitudes y procedimientos a nivel individual como palpar, observar, manipular, describir y dibujar material científico y didáctico, acompañado de especialistas que introducen temas teóricos y formas de abordar ciertas temáticas en el campo de la Arqueología y Ciencias Naturales. En las prácticas de campo se aprovechan los recursos institucionales que ofrece el sector de cultura a nivel provincial. Un entorno extra-áulico permite la experiencia *in situ* de espacialidades, ambientes y el intercambio de conocimientos y saberes multivocales. En estas salidas se introducen ciertas herramientas metodológicas y didácticas propias de otras ciencias sociales como la Antropología (entrevistas y observación) y Arqueología (observación, registro y realización de croquis), consideradas como fuentes alternativas en la interpretación de los procesos históricos.

Incluir en la planificación anual instancias de talleres y salidas al campo son estrategias útiles para acercar a los estudiantes al conocimiento del pasado prehispánico, y genera una base sensorial que apoya la lectura bibliográfica y clases teóricas. El contexto local nos permite llegar a locaciones como museos, sitios arqueológicos y mercados regionales de forma accesible en términos económicos y espaciales. Utilizar estos recursos culturales escasamente conocidos y visitados por los estudiantes permite generar oportunidades para promover otro tipo de relaciones entre estudiantes y docentes, en un contexto más distendido y lúdico.

Este último año se implementará una evaluación del rendimiento y aprovechamiento de esta parte práctica por parte de los estudiantes, asumiendo que la opinión y devolución por parte de ellos es insumo fundamental para mejorar la práctica docente.

Agradecimientos

Queremos agradecer a la Lic. y Prof. Eleonora Mulvany, quien fue por muchos años responsable del dictado de la materia Historia de América I, por generar un espacio de trabajo formativo y canalizador de nuestro interés por la docencia universitaria, especialmente en el campo de la historia prehispánica. A los auxiliares docentes estudiantiles, quienes se adscriben a la materia para realizar y, en algunos casos, iniciar sus primeros pasos en la docencia universitaria: José Pérez, Nelson Aguilar, Nora Vivas, María José Sosa, Mauro Gonza, Virginia Montañez, Melisa Gutiérrez, Fernando Padilla, Facundo Rueda. Y a los alumnos de la carrera de Historia que siempre se suman a todas las actividades propuestas por la cátedra con entusiasmo y predisposición.

Fecha de recepción: 11/03/16
Aceptado para publicación: 01/09/16

Referencias Bibliográficas

- Arenas, Patricia, “Ahora Damiana es Krygi. Restitución de restos a la comunidad aché de Ypetimi. Paraguay”, *Revista Corpus* [En línea], Vol 1, No. 1, 2011, <http://corpusarchivos.revues.org/894> (Consultado el 06/07/2016).
- Augé, Marc, “El espacio histórico de la antropología y el tiempo antropológico de la historia”, en Augé, Marc, ed., *Hacia una Antropología de los mundos contemporáneos*, Editorial Gedisa, Madrid, 1994, 11-30.
- Ausubel, David Paul, *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*, 2da Edición, Trillas, México, 1983.
- Bruner, Jerome, *The Culture of Education*, Harvard University Press, Cambridge, 1996.
- Chaparro, Gabriela y Silvia Soria, “Comunidades anfitrionas, turistas y arqueólogos: un equilibrio difícil de lograr. Los Monumentos Nacionales en la Provincia de Salta, Argentina”, *Comechingonia Virtual* no. 1, 2008, 1-23.
- Curtoni, Rafael y Gabriela Chaparro, “El espejo de la naturaleza y la enfermedad histórica en la construcción del conocimiento”, *Intersecciones en Antropología* 9, Olavarría, 2008, 213-227.
- Curtoni, Rafael, “Acerca de las consecuencias sociales de la arqueología. Epistemología y política de la práctica”, *Comechingonia* no. 11, 2008, 29-45.
- Dávila-Espinoza, Sergio, “El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión”, versión online, página 9, 2000, <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm> (Consultado el 28/06/2016).
- Davini, María Cristina, 2009, *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Primera edición, Buenos Aires, Santillana.
- Declaración de Río Cuarto, *Arqueología Suramericana*, vol 1, no. 2, 287-288.
- Delfino, Daniel y Bárbara Manasse, “Compromiso profesional del arqueólogo para con la realidad en que inserta su estudio”, Jornadas de Política Científica para la Planificación de la Arqueología en la Argentina (Horco Molle), Tucumán, 1998, manuscrito.
- Delfino, Daniel, “Indigencia de las arqueologías”, *Mundo de Antes* no. 5, 2007, 15-38
- Documentales de la Serie “Tecnologías Originarias, tema: Lítico y Cerámica”, 2014, TecTV, Argentina. CONICET Documental. <http://www.tectv.gob.ar/> (consultados 05/2015 y 08/2015).
- Jofré, Carina, “Territorios y cuerpos en disputa: reclamos por la restitución y respeto de los cuerpos de nuestros ancestros”, Ponencia presentada en el VI Encuentro de Investigadores en Ciencias Sociales. Democracia y Desarrollo en América Latina. Debates y desafíos del siglo XXI. Organizado por y en el instituto de investigaciones socioeconómicas de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Juan, 2012, <https://restituciondecuerpos.wordpress.com/territorios-y-cuerpos-en-disputa> (Consultado el 06/07/2016)

Pérez Gómez, Ángel, “La función educativa de la escuela pública actual”, en Sacristán, José Gimeno coord., *Los Retos de la Enseñanza Pública*, Akal, Madrid, 2001, 221-230.

Rodríguez, Héctor y Catalina Buliubasich, “Degradación ambiental y conflicto étnico en el sector nor-oriental del Chaco Salteño”, *Andes. Antropología e Historia*, Salta, 6, 1999, 361-392.

Sacristán, José Gimeno, *Los Retos de la Enseñanza Pública*, Prólogo, Akal, Madrid, 2001.

Scattolin, Cristina, “Categoremas indígenas y designaciones arqueológicas en el Noroeste Argentino prehispánico”, *Chungara* 38, no. 2, 2006, 194.

Soria, Silvia, Christian Vitry y Fernanda López, Guía del Museo de Sitio de Tastil, Dirección de Patrimonio Cultural, Secretaría de Cultura, Gobierno de la Provincia de Salta, 2012, manuscrito.