

Instituto Panamericano de Geografía e Historia



El patrimonio cultural de América

Tomo I

Investigación y
educación patrimonial

Maria Cristina Mineiro Scatamacchia
Arturo Soberón Mora
(Coordinadores)

**AUTORIDADES
DEL
INSTITUTO PANAMERICANO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA
2013-2017**

PRESIDENTE

Ing. Rigoberto Magaña Chavarría

El Salvador

VICEPRESIDENTE

Dr. Roberto Aguiar Falconi

Ecuador

SECRETARIO GENERAL

Dr. Rodrigo Barriga-Vargas

Chile

COMISIÓN DE CARTOGRAFÍA

(Uruguay)

Presidente:

Dr. Carlos López Vázquez

Vicepresidente:

Mg. Yuri Sebastián Resnichenko Nocetti

COMISIÓN DE GEOGRAFÍA

(Estados Unidos de América)

Presidenta:

Geóg. Jean W. Parcher

Vicepresidenta:

Dra. Patricia Solís

COMISIÓN DE HISTORIA

(México)

Presidenta:

Dra. Patricia Galeana Herrera

Vicepresidente:

Dr. Adalberto Santana Hernández

COMISIÓN DE GEOFÍSICA

(Costa Rica)

Presidente:

Dr. Walter Fernández Rojas

Vicepresidente:

M. Sc. Walter Montero Pohly

MIEMBROS NACIONALES DE LA COMISIÓN DE HISTORIA

Argentina	Dr. Miguel Ángel de Marco
Belice	
Bolivia	Lic. Laura Peña Asbun
Brasil	André Figueiredo Rodrigues
Chile	Profa. Luz María Méndez Beltrán
Colombia	
Costa Rica	M. Sc. José Bernal Rivas Fernández
Ecuador	Dr. Eduardo Almeida Reyes
El Salvador	Lic. Pedro Escalante Arce
Estados Unidos	Erick Detlef Langer
Guatemala	Lic. Celso Lara Figueroa
Haití	Dr. Watson Denis
Honduras	Ing. Tomás Rojas
México	Lic. María Teresa Franco
Nicaragua	Dra. Margarita Vannini
Panamá	Osman Robles
Paraguay	Prof. Dr. Luis G. Benítez
Perú	
Rep. Dominicana	Ricardo Hernández
Uruguay	Lic. Uruguay Vega Castillos
Venezuela	Prof. Aristides Medina R.

COORDINADORES DE LOS COMITÉS DE LA COMISIÓN DE HISTORIA

Historia Económica, Social y Política	Dr. André Figueiredo Rodrigues	(Brasil)
Relaciones Interamericanas	Dr. Hernán Silva	(Argentina)
Historia Cultural	Dra. Liliana Weinberg	(México)
Historia Ambiental y Cambio Climático	M. Sc. Francisco Enríquez	(Costa Rica)
Patrimonio Cultural	Dr. Jorge Sánchez Cordero	(México)
Antropología y Arqueología	Dr. Ernesto Vargas Pacheco	(México)

INSTITUTO PANAMERICANO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA

**El patrimonio cultural
de América**

Tomo I

**Investigación y
educación patrimonial**



**Maria Cristina Mineiro Scatamacchia
Arturo Soberón Mora
(Coordinadores)**

Pub. 545
2015

INSTITUTO PANAMERICANO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA

COMISIÓN DE HISTORIA

Presidenta: Patricia Galeana (México)

Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México

Vicepresidente: Dr. Adalberto Santana (México)

Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe

Universidad Nacional Autónoma de México

Para canje, ventas y distribución de publicaciones, dirigirse a:

Instituto Panamericano de Geografía e Historia

Secretaría General

Apartado Postal 18879

11870 México, D.F.

Teléfonos: + (5255) 5277-5791 y 5277-5888 Fax: + (5255) 5271-6172

Correo electrónico: publicaciones@ipgh.org <http://www.ipgh.org>

Las opiniones expresadas en la presente publicación así como el contenido y forma en notas, información y reseñas son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores.

Diseño de portada: Ángel de la Cruz Jiménez

Primera edición impresa: 2012

D.R. © 2012 Instituto Panamericano de Geografía e Historia
Ex Arzobispado #29, Col. Observatorio, 11860, México, D.F.

ISBN edición impresa 978-607-7842-05-7

Primera edición electrónica: 2015

D.R. © 2015 Instituto Panamericano de Geografía e Historia
Ex Arzobispado #29, Col. Observatorio, 11860, México, D.F.

ISBN edición electrónica 978-607-7842-11-8

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Impreso y hecho en México

ÍNDICE

El patrimonio cultural en el horizonte americano <i>Maria Cristina Mineiro Scatamacchia</i> <i>Arturo Soberón Mora</i>	5
Diagnóstico del patrimonio cultural del Ecuador. Ubicación y estado de conservación <i>Eduardo Almeida Reyes</i>	13
Aprender a ver, aprender a valorar: el arte y el patrimonio <i>Claudia del Pilar Ortega González</i>	43
Patrimonio cultural y aprendizaje: apropiación significativa e identitaria de los grupos y comunidades <i>Ma. Estela Eguiarte Sakar</i>	61
Leyes, instituciones y educación en patrimonio. La experiencia de la República del Ecuador <i>José Echeverría-Almeida</i> <i>Carla Cristina Echeverría-Muñoz</i>	85
Arqueologia e Educação Patrimonial – balanço das atividades desenvolvidas no Brasil <i>Célia Maria Cristina Demartini</i>	105
La curaduría pedagógica como propiciadora de relaciones interculturales en el museo. Un paso más hacia la valoración del patrimonio cultural <i>Nuria Sadurni Rodríguez</i>	129
El tráfico internacional de bienes arqueológicos. El caso de Chile en el contexto latinoamericano <i>Mario A. Rivera</i>	151

El patrimonio cultural en el horizonte americano

Maria Cristina Mineiro Scatamacchia*

Arturo Soberón Mora**

Como resultado de su amplia diversidad ecológica y étnica, América posee un rico y diferenciado patrimonio cultural producto de una secular tradición histórica. Este patrimonio cultural es testigo de la historia americana y se debe conservar y utilizar por las sociedades contemporáneas, teniendo como objetivo su uso social en el presente y la preservación para las generaciones futuras.

Ciertamente, los países americanos no comparten una posición homogénea en relación con su patrimonio. Algunos han desarrollado políticas sistemáticas relativas a su patrimonio monumental; otros más, están empezando a explotar sus recursos culturales a través de programas de amplio beneficio social que incluyen los atractivos turísticos.

Es claro, entonces, que con la elaboración conjunta de políticas orientadas a la conservación y difusión del patrimonio se favorecería la resolución de problemas relacionados con el inventario y el diagnóstico, la restauración, la educación y la utilidad social del patrimonio.

Para que la elaboración de una política de manejo y gestión sea viable en cada caso, es importante garantizar que el uso del patrimonio, que puede generar recursos económicos para cada localidad o región, se pueda llevar a cabo garantizando la integridad del bien cultural y la adecuada participación de sus gestores.

El presente trabajo tiene como propósito proponer nuevas percepciones del patrimonio cultural americano basadas en la educación. Esta herramienta proporciona a las diferentes instancias de los gobiernos y a sociedades en

* Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, Brasil.

** Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.

general recursos que les permiten valorar y hacer suyo el elemento patrimonial, promoviendo así su conservación y cuidado.

Algunas consideraciones sobre el patrimonio cultural

El patrimonio cultural es una construcción ideológica, que se puede erigir bajo diversos ángulos: de la autoridad, el estético y el utilitario o turístico. Este tipo de conceptualización planteado por algunos sectores especializados en el tema, no coincide siempre con los intereses de las comunidades que custodian un bien. Sin embargo, podemos considerar un concepto más amplio del patrimonio cultural, que englobe todas las manifestaciones que atestiguan la evolución cultural de un grupo. Cuando un elemento es incluido dentro de la categoría del patrimonio cultural significa el reconocimiento de un valor y significado particulares. Ello favorece la transformación del bien cultural en un referente comunitario o social único, al investirlo de una carga simbólica específica que, al mismo tiempo, contribuye al desarrollo de una actitud de responsabilidad colectiva que garantiza su protección.

En el contexto actual, es necesario llevar a cabo un ejercicio de amplia reflexión en torno a los aspectos ya mencionados, que inciden en la construcción y reconocimiento del patrimonio. Hemos constatado que se aprecia un creciente carácter unilateral en las conceptualizaciones de las políticas públicas. En consecuencia, se impone la creación de un lenguaje común que legitime la existencia de un escenario establecido por “gestores” de la cultura, por un lado, y “receptores” de la misma, por el otro, pues es frecuente la confrontación de criterios estéticos o históricos que determinen la selección del patrimonio o la percepción de sus significados. Parece importante entender el proceso que lleva a las sociedades a experimentar e identificarse con el patrimonio reconocido por los expertos y la autoridad. La conservación y difusión del patrimonio cultural depende, en buena medida, del reconocimiento de las coincidencias que existen entre ambos polos, pues ello permitiría centrar la preocupación de toda sociedad por la conservación y difusión de su patrimonio cultural, el cual representa el sustento de la historia y la memoria colectiva.¹

En años recientes causó estupor internacional la destrucción de las estatuas de Buda en Afganistán por parte del grupo político dominante, que las consideró expresión religiosa contraria a sus creencias. Se trata ciertamente de un debate que podría remontarnos a las documentadas referencias que ofrece el historiador Edward Gibbon acerca de la destrucción de los templos y edificios romanos por parte de las masas cristianas de los primeros siglos de

¹ En este sentido son interesantes los comentarios hechos por Therrien (1999) sobre Villa de Leiva (Colombia).

nuestra Era. Los extremos se tocan y no hay duda de que el riesgo que se desprende de ambos ejemplos es que la caracterización del patrimonio dependa exclusivamente del reconocimiento de un grupo de personas —como acertadamente señala Gándara— sin tomar en cuenta los aspectos objetivos que son las características físicas y los valores estéticos y científicos relevantes presentes. Hay aspectos físicos que son notables en la valoración y reconocimiento del patrimonio. Una estrategia de interpretación y divulgación es la tarea para hacer visible y significativa las dimensiones físicas, materiales, históricas y objetivas para un público no especializado. Sin profundizar en esta polémica, nos permite recordar, en cambio, el doble significado del patrimonio: el simbólico, que es subjetivo, y el material que posibilita un análisis objetivo.

Esto no significa el aislamiento de las ciudades y regiones, pues el desarrollo económico y la modernización pueden acontecer sin la destrucción de los marcos significativos del proceso de poblamiento. Es fundamental un programa de manejo patrimonial que equilibre el progreso y la conservación. Entendemos que, en esta intención, el proceso educativo puede ser un instrumento básico, pues el conocimiento permite el acercamiento, reconocimiento y valoración de las manifestaciones materiales e inmateriales, en tanto productos culturales de los grupos sociales. Para conocer y descubrir el valor del patrimonio, es necesario saber cuál fue su origen y cómo se transformó a lo largo de la historia.

Las legislaciones sobre la preservación del patrimonio existen en todos los países. Recomendaciones amplias sobre el patrimonio cultural, individual y colectivo, fueron reunidas por la UNESCO en el conjunto de normas denominadas *Cartas Patrimoniales*, de las cuales son signatarios la mayoría de los países.²

Está claro, sin embargo, que sin la participación activa y comprometida de la población, ninguna ley es efectiva. Lo único que puede ser positivo en relación a la conservación del patrimonio es el reconocimiento y valoración por parte de la población que hace uso y se preocupa en garantizar la permanencia del bien cultural para las generaciones futuras.

² El análisis de conjunto de las cartas permite entender la evolución del pensamiento sobre la preocupación con la conservación del patrimonio. En la introducción del volumen de las *Cartas Patrimoniales* editado por el Ministerio da Cultura do Brasil hay un párrafo que sintetiza la naturaleza de las cartas. “Nas primeiras cartas, fica clara a preocupação em definir a própria noção de monumento e de seu entorno; mais tarde, observa-se que a proteção é estendida aos conjuntos arquitetônicos; numa etapa ainda posterior, dá-se ênfase aos aspectos ligados ao urbanismo, ao uso, à integração com outras áreas e à inserção da preservação em todos os planos de desenvolvimento. As cartas mais recentes destacam as questões pertinentes à garantia da qualidade de vida e à proteção do meio ambiente”.

La globalización y la valoración del patrimonio cultural

La valoración y reconocimiento de los bienes culturales están estrechamente relacionados con su conocimiento y uso social. Para conocer y descubrir el valor del patrimonio es necesario saber como fue su origen y transformación a lo largo de la historia.

Choay (2001) propone una distinción de los valores del patrimonio, entre históricos por un lado y artísticos por otro. Presenta un esquema que orienta sobre las diferentes categorías de valores. Estos pueden ser divididos en *valores de rememoración* y *valores de contemporaneidad*, siendo que en el primero están aquellos monumentos relacionados a la memoria y historia. En el segundo caso estarían aquellos relativos a eventos y a la novedad.

El uso social del bien patrimonial tiene un carácter amplio y diverso no exento de contradicciones. Un aspecto importante en la actualidad es el relativo a la rentabilidad. Muchos países en América, principalmente aquellos que poseen bienes culturales monumentales, tienen la posibilidad de acceder a un importante recurso económico con el manejo del patrimonio.

Así, la restauración, conservación y manutención del patrimonio cultural deben estar incorporadas en los programas sustentables, en responsabilidad compartida entre entidades públicas y privadas, como una manera de garantizar su preservación permanente. Podemos mencionar como ejemplo los programas de turismo cultural, que posibilitan la valoración del patrimonio con la implementación de proyectos sustentables, pero que suelen ser de riesgo si las entidades públicas no establecen con claridad las normas de participación.

Con el fenómeno de la globalización y masificación de la mayoría de los productos culturales, el patrimonio cultural, principalmente el de carácter histórico y arqueológico se queda fuera del proceso por su singularidad. Su valoración específica, vinculada sobre todo a tradiciones históricas propias del patrimonio regional los ubica en concepciones diferentes de los aspectos sociales que son aptos a la estandarización. El turismo fundamentado en este tipo de patrimonio tiene la condición de revelar la identidad del territorio y de las cualidades de una cultura local. En este sentido, la diversidad cultural posee un papel importante en la valorización y formulación de los programas de turismo cultural.

Por tanto, hay en el momento un gran incentivo en el uso social del patrimonio dentro de programas de turismo cultural, que para América representa un factor importante para las comunidades locales, siempre y cuando sea caracterizado dentro del aspecto de la sustentabilidad y responsabilidad, de lo contrario si es la utilidad el valor dominante se tenderá a alterar de forma irremediable los contextos históricos que dieron origen a ese bien cultural. Puede también representar una manera de conservación, evitando el saqueo y la destrucción.

Regiones con pocos recursos pueden utilizar su patrimonio cultural, que puede generar empleos directos e indirectos, con un efecto multiplicador en la economía local, de la cual participan ingresos fiscales administrativos y el aumento de venta de productos locales. Podemos incluir la formación de profesionales relacionados a los diferentes niveles que componen la industria del turismo.

La postura actual que debe servir de base para el turismo cultural es la valorización de patrimonio que debe ser visto de una manera no antagónica con la modernidad, sino de modo dialéctico con el presente.

Tradicionalmente los espacios e instituciones públicas dedicadas al resguardo protección y divulgación del patrimonio cultural de las naciones han sido los museos. No obstante los dramáticos cambios que han experimentado las sociedades en los últimos sesenta o setenta años han obligado a estas instituciones a reconsiderar su función. En ese lapso el desplome de las sociedades agrarias tradicionales, aparejado a un proceso inédito de migración campo-ciudad, el crecimiento desproporcionado de las grandes ciudades, con el surgimiento de nuevos hábitos de consumo y, finalmente, el impacto que todo ello ha producido en el medio ambiente, ha propiciado un proceso de constantes revisiones en el ámbito de la museología. Nuevas concepciones de museos se han puesto en marcha en este proceso, que comprende abrir sus espacios a prácticas novedosas que toman en cuenta el contexto social de reciente construcción e incorporan nuevos públicos a sus actividades. Los museos han dejado de ser depósitos inertes de colecciones para ser ambientes dinámicos de conservación del patrimonio cultural.

Actualmente los especialistas tienden a investigar y definir el campo de acción de los museos en tres rubros básicos: el objeto, el espacio y el visitante, a partir de los cuales proyectan la actividad de sus fronteras espaciales hacia ámbitos en los que el patrimonio cultural se genera y expresa en prácticas y lenguajes cotidianos que no pueden ser trasladados al museo, debido a su naturaleza, pero reclaman formas de atención que incidan en nuevas lecturas y horizontes de interpretación. Así, todo aquél producto cultural, material o inmaterial, que antes era considerado como infraestructura de desecho o productos culturales sin relevancia, también conocidos como patrimonios emergentes, actualmente se tiende a reinterpretar su papel y se le reconoce un valor en las colectividades en las que tuvieron o tienen vigencia.

La posibilidad de visitar monumentos y sitios arqueológicos con la estructuración y señalización de los registros culturales amplía las posibilidades de la realización de programas de turismo y de cierta manera garantizan la conservación y manutención de bien patrimonial.

Resultado de lo anterior es el surgimiento del concepto de territorio como espacio museístico. En años recientes se ha dado un amplio debate sobre la naturaleza de este territorio-museo y la forma en la que debe abordársele.

Las fuerzas del mercado acosan los paisajes, tanto los naturales como los contruidos por el hombre, en los que perciben significados susceptibles de apropiación. El destino de eventual transformación y uso que deriva de este interés sólo debe y puede ser consensuado si la educación colectiva relativa al valor y carácter que encierran esos territorios y paisajes, le acerca al conjunto social.

Una propuesta patrimonial para América

Pensando en las consideraciones hechas sobre la naturaleza del patrimonio americano y de su importancia como registro del pasado a ser usado y conservado en el presente para las generaciones futuras es importante su constante divulgación. Divulgación que debe estar relacionada no exclusivamente con sus características estéticas y simbólicas, sino también con los programas de gestión y educación que son desarrollados para garantizar su reconocimiento, valoración y conservación en los distintos ámbito culturales de América. Para esto el Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH) puede ser un vehículo importante para cumplir el papel de divulgador y articulador de los procesos que involucran los diversos aspectos del patrimonio cultural.

El IPGH constituye un organismo con la vocación y la tradición histórica y académica para desarrollar proyectos americanos de amplio espectro, posibilitando una visión global de los procesos culturales y del patrimonio en América, como el trabajo que iniciamos con esta publicación. Pretendemos encauzar una serie de reflexiones y consideraciones en torno al patrimonio cultural americano, en sus manifestaciones regionales, y como representación de desarrollos culturales paralelos. Se aborda así, una visión más específica del patrimonio cultural, diferenciado del aspecto monumental, ya bien conocido, trayendo a discusión elementos culturales representativos de la diversidad americana.

Son importantes los pasos que se han logrado adelantar en los países americanos en relación a la identificación, protección y divulgación de su patrimonio cultural. No obstante esos esfuerzos no logran aun concretar en programas conjuntos suficientes que permitan desarrollar criterios y herramientas de aplicación acorde a los diversos contextos americanos. Partimos del principio básico de que no existe nación que pretenda echar a andar, con posibilidades de éxito, políticas de conservación y difusión de su patrimonio cultural si previamente no cuenta con un criterio conceptual que le defina el perfil de su tesoro patrimonial y que le permita, a su vez, encarar el registro lo más minucioso posible de sus inventarios patrimoniales.

Nos encontramos ciertamente en la fase intermedia, aquella en la que todavía ensayamos las formas de comunicación con el público receptor, pero

sabemos que esta se da de manera casi paralela al proceso de construcción del bien patrimonial y si no se estudia y planifica en su debido momento se perderá irremediabilmente una oportunidad de construir los puentes idóneos para trabajar las siguientes fases y con las siguientes generaciones.

Podemos finalizar estas consideraciones mencionando el texto inicial de la *Carta de Venecia*, carta internacional sobre la conservación y la restauración de monumentos y sitios:

Portadoras de mensagem espiritual do passado, as obras monumentais dos povos perduram no presente como o testemunho vivo de suas tradições seculares. A humanidade, cada vez mais consciente da unidade dos valores humanos, as considera um patrimônio comum e, perante as gerações futuras, se reconhece solidariamente responsável por preservá-las, impondo a si mesma o dever de transmiti-las na plenitude de sua autenticidade.

É, portanto, essencial, que os princípios que devem presidir à conservação e à restauração dos monumentos sejam elaborados em comum e formulados num plano internacional, ainda que caiba a cada país aplicá-los no contexto de sua própria cultura e de suas tradições (ICOMOS, 1966).³

³ Portadoras de mensaje espiritual del pasado, las obras monumentales de los pueblos perdurarán en el presente como testigos vivos de sus tradiciones seculares. La humanidad, cada vez más consciente de la unidad de los valores humanos, las considera un patrimonio común y, frente a las generaciones futuras, se reconoce solidariamente responsable por preservarlas, imponiendo a si misma el deber de transmitir las en la plenitud de su autenticidad. Es, sin embargo, esencial, que los principios que deben presidir a la conservación y a la restauración de los monumentos sean elaborados en común y formulados en un plan internacional, aún que cada país decida su aplicación en el contexto de su propia cultura y de sus tradiciones.

Bibliografía

- Calaf, R. y Olaia Fontal (coords.), *Miradas al patrimonio*, Gijón, Ediciones TREA, 2006.
- Choay, F., *A alegoría do patrimonio*, Editora UNESP, São Paulo, 2001.
- Gándara V., Manuel, “¿Necesitamos un concepto materialista (realista) de patrimonio arqueológico? Una aproximación congruente con la arqueología social”, *Boletín de Antropología Americana*, núm. 41, IPGH, México, 2005:17-42
- Henson, D., P. Stone y Mike Corbishley (editores), *Education and the Historic Environment*, London-New York, Routledge, 2004.
- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), *Cartas Patrimoniais*, Cadernos de Documentos 3, Ministério da Cultura, Brasília, 1995.
- Scatamacchia, M. Cristina Mineiro, *Turismo e Arqueologia*, ed. Aleph, São Paulo, 2005.
- Therrien, M., “Paisaje y patrimonio cultural en Villa de Leyva”, *Revista de Antropología y Arqueología*, vol. 11, núms. 1-2, Universidad de los Andes, Bogotá, 1999:172-210.

Diagnóstico del patrimonio cultural del Ecuador. Ubicación y estado de conservación

Eduardo Almeida Reyes*

Antecedentes

El Ecuador, con más de 180 años de vida republicana, tiene a su capital Quito, como ciudad declarada patrimonio cultural de valor universal por la UNESCO, desde el año 1978. Desde entonces, el Estado central y el gobierno municipal se han dedicado a recuperar y mantener su fisonomía de ciudad histórica, dotándole de la infraestructura indispensable. Particularmente se atendió la investigación, conservación y restauración del legado colonial hispánico, cuyos vestigios y bienes culturales datan de comienzos del siglo XVI. La herencia indígena, milenaria y poco conocida, apenas si resaltaba la existencia de una urbe inca, cuyos vestigios prácticamente han desaparecido a lo largo de los siglos. Quito tiene el mérito de ser una ciudad patrimonial no solo por su singular emplazamiento geográfico a los pies del volcán Pichincha y muy cerca de la línea ecuatorial, sino porque es la síntesis de un país que conserva y valora los múltiples aportes de sus pueblos originarios, que resalta la herencia europea y vive y disfruta la amalgama de estas vertientes a la que también se incorpora la huella afroamericana.

Esta herencia múltiple y milenaria que se materializa en el concepto del patrimonio cultural, debía ser motivo de un inventario y registro hace más de treinta años, cuando se expidió la ley de esta materia. Diversas causas y limitaciones habían impedido realizar esta tarea, por lo que se convirtió en un desafío del gobierno actual.

En el año 2007, como consecuencia del robo de la custodia del Museo de las religiosas Conceptas de la ciudad de Riobamba, el Estado, a través de la

* Universidad Tecnológica Equinoccial, Ecuador, correo electrónico: edualmery@yahoo.com

entidad competente, se preocupó de realizar un diagnóstico del patrimonio cultural del país, encontrando, a nivel nacional, al menos cuatro grandes deficiencias: a) falta de seguridades en la mayoría de bienes inmuebles patrimoniales y carencia de especialización de la fuerza pública para su resguardo; b) inventario del patrimonio cultural incompleto; c) normativa jurídica limitada; d) legado patrimonial poco valorado por la sociedad. A todo lo cual se debe añadir la ausencia de políticas y planes de conservación de los bienes culturales (Proyecto de Inventario de Bienes Culturales, Términos de Referencia, 2008:2). Desde luego que los cuatro indicadores, en el ideal de ser atendidos a satisfacción, no resuelven el problema, toda vez que éste pasa por un proceso que enfrente la estructura de la gestión cultural desde el lado público, atendiendo la institucionalidad, la normatividad, la educación y los recursos humanos indispensables y el soporte financiero.

Mediante un Decreto de Emergencia del Patrimonio Cultural expedido el 21 de diciembre de 2007, se atendió los bienes patrimoniales en riesgo y se convirtió en el soporte legal para realizar el Inventario Nacional de Bienes Culturales, tarea que fue encomendada a cuatro universidades del país, que entregaron una base de datos de ochenta mil bienes culturales registrados en las 24 provincias que conforman el territorio del Ecuador.

El proyecto de Inventario responde a un modelo político establecido por el Estado nacional en el que el patrimonio cultural deja de ser un bien inerte y se convierte en un factor importante que apuntala políticas públicas a partir del fortalecimiento de los principios de la solidaridad, participación y pluralidad de una sociedad que se caracteriza por su diversidad étnica y lingüística. Al mismo tiempo que descubre y revaloriza los componentes del patrimonio cultural de cada una de las jurisdicciones territoriales, se han establecido mecanismos de gestión de los bienes patrimoniales.

El documento que se presenta tiene como finalidad realizar una lectura integral de los resultados, desde una perspectiva de análisis cultural, en cada una de las áreas de bienes culturales registrados. Como se afirmó al inicio de este ensayo, en el ideal de cumplir con todos los requerimientos que demanda la gestión del patrimonio cultural, aún restaría el más importante en términos de la cultura nacional: asumir la conciencia de lo que somos y lo que debemos ser como ciudadanos de una nación diversa y heterogénea en lo cultural y lingüístico, pero iguales frente al Estado nacional.

Marco conceptual de los bienes culturales

El concepto de patrimonio cultural, de acuerdo a la legislación nacional e internacional vigentes, declara que se trata de bienes u obras significativas realizadas por una sociedad a lo largo de su historia. El concepto actual de patrimonio cultural es el resultado de un proceso unido al desarrollo de la sociedad contemporánea, a sus valores y necesidades. En el pasado se prestó

mucha atención a las obras de arte o a los grandes monumentos, pero luego de la toma de conciencia de la gente en cuanto al valor de su entorno físico y social, esta idea se fue ampliando a otros elementos como las tradiciones y la alimentación. La tendencia actual es la de entender al patrimonio cultural en su concepción más amplia, abarcando todos los signos y representaciones que documentan las actividades y logros de los seres humanos a lo largo del tiempo (Jukka y Fielden, 1995:29 y 30). Esta manera de entender a los bienes culturales, integrados en lo patrimonial, incorpora obras humanas, y también naturales, irremplazables, que proporcionan las bases de la identidad cultural de un pueblo y se convierten en un referente mental y espiritual para mantener un nivel de vida estable de la sociedad. Un monumento arqueológico como el Pucará de Rumicucho, una fiesta popular como la Mama Negra de la ciudad de Latacunga, una tradición gastronómica como los helados de paila de la ciudad de Ibarra, una obra de arte de tiempo colonial, la Historia Antigua del Reino de Quito del jesuita Juan de Velasco, el Acta de la Independencia de Guayaquil del 9 de octubre de 1820, son bienes que están registrados en las instancias públicas, igual que otros cientos de miles, pero sus verdaderos dueños, en cuanto valor simbólico, son los trece millones de habitantes del Ecuador. Consecuentes con esta propiedad común, la sociedad tiene el derecho a conocer y disfrutar de esta herencia patrimonial. Aspiración que por décadas ha sido parcialmente atendida, por la carencia de un completo registro de las expresiones que particularizan a la población ecuatoriana en el concierto de las naciones latinoamericanas.

De lo anterior se colige que en el campo conceptual, las creaciones humanas sobresalientes o modestas, pero de valor social, ya sean tangibles o intangibles, cumplen una función en la construcción y reelaboración de la cultura de un pueblo, de ahí que el Estado sea el responsable de asumir su registro, investigación y conservación. A nivel individual, el conocimiento y valoración de estos bienes se convierten en referentes ineludibles a la hora de elaborar la imagen personal de un ser humano, adscribiéndose a preferencias identitarias determinadas por su terruño y el contexto socio cultural en el que habita. Desde luego que esta forma de identificación con lo propio, no descarta la valoración y asimilación de lo foráneo, máxime que el desarrollo de la tecnología en el campo de las comunicaciones, literalmente ponen el mundo al alcance del hombre en segundos. Pero aquello de valorar lo propio, configura una plataforma cultural indispensable para cohesionar los vínculos de los ciudadanos con la nación en la sociedad que comparten, sin dejar de conocer y apreciar la riqueza cultural del planeta.

De acuerdo a la Ley de Patrimonio Cultural vigente (1978), los bienes del patrimonio cultural incorporan elementos muy heterogéneos, calificados como creaciones humanas realizadas a través del tiempo. En el listado, según el artículo 7 (Larrea, 1982:274) se encuentran bienes relevantes de cada una de las etapas históricas del país: épocas aborígen, colonial, republicana y

moderna, a más de obras de la naturaleza cuyas características y valores hayan sido resaltados por la intervención del hombre, o que tengan interés científico para el estudio de la flora, fauna y paleontología. Desde el punto de vista de los contenidos, un bien cultural puede ser un sello postal o un edificio del siglo XVII, un hacha de piedra o un conjunto urbano de valor histórico. Los bienes de tiempos modernos, como las tradiciones, lenguajes, fiestas, costumbres o comidas típicas, otrora estudiados por el folklore, ahora se inscriben en la categoría de cultura inmaterial, siguiendo la propuesta de la UNESCO. En general, el patrimonio cultural, tanto presente como pasado, constituye un elemento que enlaza el ayer con el hoy, y permite apreciar la continuidad de la cultura a través de la renovación generacional de la sociedad. De ahí que se compare a estos bienes con el legado de una herencia, en el sentido de traspaso de objetos físicos o elementos inmateriales, de una época a otra. Estos objetos, por el paso del tiempo se deterioran e incluso pueden desaparecer, no sólo porque se destruyen, sino porque socialmente son descartados por la gente. En cualquiera de los casos, si queremos conocer la herencia patrimonial, se debe partir de un inventario o listado que permita identificar los bienes relevantes de la sociedad. Acto seguido, el inventario debe facilitar las tareas de conservación, investigación y difusión de esta riqueza en la población.

Para los fines de este proyecto, el inventario se convirtió en un registro sistemático de bienes culturales, identificando la materialidad física de un bien, su ubicación, sus portadores, su estado de conservación, sus riesgos y amenazas y su gestión. El inventario, así elaborado, se convertirá en la herramienta indispensable para la planificación de las tareas complementarias, que a decir de los entes oficiales, desembocará en la creación de un Sistema Nacional de Gestión Cultural.

El inventario, de acuerdo a las necesidades de las entidades públicas, se estructuró en cinco áreas que fueron encargadas de su ejecución a las universidades, toda vez que también se incorporó en el registro las categorías de bienes musicales, fonográficos y fotográficos, cuyo proceso se realizó a través de entidades especializadas.

Bienes documentales

El área de bienes documentales, para los fines del inventario, consideró como bien cultural a los archivos y las bibliotecas con fondos bibliográficos de valor histórico, depositados en entidades públicas, privadas y religiosas.

Bienes inmuebles

La herencia arquitectónica de tiempos coloniales, republicanos y modernos, considerada como unidades o conjuntos, cuando cumplen con las caracterís-

ticas de bien cultural, entra a formar parte de esta categoría. Los inmuebles para fines religiosos, civiles, habitacionales, militares e industriales, responden a los cánones estéticos y funcionales de la época en que se levantaron. Incluso, la predominancia de determinados materiales y colores, constituyen indicadores de costumbres y concepciones artísticas de la sociedad. Los datos de esta categoría de bien están acompañados de su respectiva localización georeferenciada.

Bienes arqueológicos

El inventario de bienes arqueológicos manejó dos tipos de formularios: para sitios arqueológicos y para colecciones. En estos registros fue importante el material fotográfico, lo mismo que la aplicación de normas para el registro de fuentes bibliográficas y de informes de investigación, y precisión en el registro de la información georeferenciada.

Bienes de cultura inmaterial

Este tipo de expresiones de la cultura no había sido motivo de registro previo, por lo que la ejecución del inventario se convirtió en una experiencia innovadora. Los temas que entraron en el registro versaron sobre el universo de bienes a registrar en atención a los criterios establecidos por la Convención de la UNESCO de 2003, en cinco ámbitos:

1. Tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma
2. Artes del espectáculo
3. Usos sociales, rituales y actos festivos
4. Conocimientos y usos relacionados con el universo y la naturaleza
5. Técnicas artesanales tradicionales

Bienes muebles

En la historia del patrimonio cultural ecuatoriano, los bienes muebles son los que mayor información registran a nivel de inventario y catalogación, ya sea proporcionada por las comunidades religiosas y parcialmente por las entidades oficiales. El conocimiento de ésta área del patrimonio cultural es bastante amplio, no obstante lo cual existe muy pocos profesionales especializados en la historia del arte. Las obras de arte, más de halla de su identificación física, demandan de un análisis de su estado de conservación y riesgos y por cierto de su interpretación iconográfica.

En esta categoría se incorporó otros bienes: colecciones de arte contemporáneo, colecciones de sellos postales y colecciones etnográficas.

Universo geográfico del inventario

El registro de bienes culturales realizado se limitó al espacio geográfico de 24 unidades territoriales (provincias, de acuerdo a la división política del Ecuador), emplazado en cuatro regiones naturales: Costa, Sierra, Amazonía y Archipiélago de Galápagos. El uso de un indicador, en este caso el de provincia, tiene su justificación en la estructura administrativa del Estado, toda vez que bajo esta forma de organización se despliega la gestión pública local, en la que se incluyen las unidades jurisdiccionales más pequeñas que corresponden a cantón y parroquia. Organizar y ejecutar el inventario de bienes culturales con este criterio, sin duda que cumple una función administrativa indispensable en la aplicación de políticas públicas. Sin embargo de esta ventaja, la interpretación de los datos del inventario, sobrepasa el criterio clasificatorio antes señalado, toda vez que la división territorial es el resultado de líneas divisorias ficticias, que no responden sustancialmente a los procesos históricos culturales de la población involucrada. Esta es la razón por la cual los bienes culturales y en general la cultura, para los fines de su registro y valoración diacrónica, se ajusta más al concepto de paisaje cultural, criterio en el que se conjugan las particularidades del entorno físico y ecológico con las características de los pueblos de esos paisajes.

Visto así el universo de inventario, se establece que en ellas se pueden identificar cuatro regiones naturales. Estas unidades se particularizan por la predominancia de unos rasgos ecológicos fácilmente identificables, que a su vez se complementan con unos grupos humanos que se han adaptado a ellos y han generado códigos de comprensión cultural que se reflejan en las identidades locales. Visto así el escenario, los bienes culturales son el reflejo de esas identidades, que muchas veces no son necesariamente expresión de una comunidad sino de varias, y a veces de todo el país.

A fin de conocer esta vinculación del medio físico con el componente Inventario, a continuación se presenta una breve síntesis de los grandes paisajes culturales característicos del Ecuador.

El territorio ecuatoriano abarca una superficie de 255,970km², que se distribuyen en las cuatro regiones: Insular, Costa, Sierra y Amazonía. Esta última representa el 46% del territorio nacional, se halla cubierta por una densa vegetación de bosque tropical lluvioso y habitado por pueblos indígenas y colonos. La selva amazónica en cuanto a su herencia patrimonial, es muy poco conocida, por la tardía incorporación de esta zona al contexto del desarrollo del Estado nacional, que no va más allá de finales del siglo XIX.

La sierra andina se extiende desde el límite con Colombia en el Norte hasta la frontera Sur con el Perú, a través de una doble cadena montañosa, sien-

do la más alta y reciente la occidental. En sentido transversal se encuentran cordones montañosos conocidos como nudos, que dan lugar a valles irrigados por sistemas fluviales que van a desaguar a la cuenca del Pacífico o del Amazonas. La región andina es la suma de micro ambientes y pisos ecológicos determinados por la altitud y la topografía del terreno. Cada uno de estos espacios territoriales posee una particular climatología, flora y fauna, siendo el piso temperado el más apto para la vida del hombre desde la época prehistórica. En la actualidad, la Sierra se halla habitada por población de origen mestizo, negro y un significativo porcentaje de grupos indígenas y campesinos, cuyo referente cultural por excelencia es la tierra.

La región litoral posee un perfil costanero de aproximadamente 1,000km, a lo largo del cual se asientan pueblos y ciudades con grandes concentraciones humanas, sobre todo en la zona central de la provincia de Manabí. La Costa, igual que las otras regiones, posee diversas subregiones, caracterizadas por el clima y la diversidad de recursos. En el norte se extiende una zona de bosque húmedo; al centro una zona de bosque seco, al sur un área semi desértica y en el interior una importante llanura de grandes potencialidades agrícolas como es la del río Guayas. Cada uno de estos territorios ha sido habitado y explotado por el hombre del pasado, desde épocas muy antiguas.

La región Insular o Galápagos, tiene aproximadamente 8,005km², se encuentra a 972km de distancia del continente. Se compone de siete islas grandes y más de una docena de islotes y rocas. La riqueza de su fauna y flora, aparte de su conformación volcánica, han determinado que las islas sean declaradas patrimonio natural de la humanidad. Galápagos fue habitado a partir del siglo XIX.

Población por provincia del universo del inventario

El sentido de identificación o propiedad de los bienes culturales se aloja en la sociedad, que no es homogénea, ni desde el punto de vista socio-económico, menos aún etnolingüístico. Desde mucho tiempo atrás el Ecuador ha sido caracterizado como un país pluricultural y multilingüístico, reconocimiento que consta en la última Carta Magna y que denuncia la heterogénea composición social del pueblo ecuatoriano. Desde luego que esa pluralidad es una las causas de la riqueza de expresiones culturales, que se han ido acentuando en determinados espacios geográficos y con los cambios de la modernidad, se expanden a otras regiones y lugares.

Para el caso que nos ocupa, los bienes culturales registrados se vinculan con una población, que puesta por provincias, registra las siguientes cifras:

<i>Provincia</i>	<i>Total habitantes</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>
Carchi	152,939	75,834	77,105
Imbabura	344,044	167,818	176,226
Pichincha*	2,388,817	1,167,332	1,221,485
Cotopaxi	349,540	169,303	180,237
Sucumbíos	128,995	70,139	58,856
Napo	79,139	40,284	38,855
Orellana	86,493	46,798	39,695
Azuay	599,546	279,792	319,754
Bolívar	169,370	83,156	86,214
Cañar	206,981	95,010	111,971
Chimborazo	403,632	190,667	212,965
Loja	404,835	197,595	207,240
Tungurahua	441,034	213,513	227,521
El oro	525,763	266,716	259,047
Esmeraldas	385,223	197,150	188,073
Guayas	3,309,034	1,648,398	1,660,636
Los ríos	650,178	335,279	314,899
Manabí	1,186,025	596,502	589,523
Morona Santiago	115,412	57,425	57,987
Pastaza	61,779	31,988	29,791
Zamora Chinchipe	76,601	39,662	36,939
Galápagos	18,640	10,204	8,436
Zonas no delimitadas	72,588	37,788	34,800
Total	12,156,608	6,018,353	6,138,255

* Incluye Santo Domingo de los Tsáchilas (Fuente: Vázquez y Saltos, 2006:139).

El global de la población del universo de inventario, a la hora de su análisis por autoidentificación étnica, presenta los siguientes resultados:

Población del Ecuador por autoidentificación étnica

<i>Grupo</i>	<i>Número de habitantes</i>	<i>%</i>
Indígena	830,418	6.83
Negro	271,372	2.23
Mestizo	9,411,890	77.42
Mulato	332,637	2.74
Blanco	1,271,051	10.46
Otro	3,924	0.32
Total	12,156,608	100

Los datos demográficos por autoidentificación étnica no particularizan las adscripciones étnico-lingüísticas del segmento indígena, por lo que es nece-

sario desglosar esta información, a fin de conocerla en el contexto del inventario. El denominado componente de cultura inmaterial no solo que está latente en los grupos humanos mestizos y afroecuatorianos, sino también en las etnias y pueblos considerados originarios. De ahí que, a la hora de proceder al registro de este componente, se debió tener en cuenta la siguiente distribución étnica:

<i>Región</i>	<i>Grupos étnicos</i>
Costa	Awà, chachi, tsáchila, epera, mestizo, afroecuatoriano
Sierra	Quichua, afroecuatoriano, mestizo
Amazonia	Quichua, siona, secoya, cofán, huaorani, shuar, achuar, záparo, mestizo
Galápagos	Mestizo

Lo anteriormente expuesto ratifica una apreciación respecto de que el Ecuador es un país diverso desde el punto de vista étnico, cultural y lingüístico. Esa diversidad, que se explica por el proceso histórico de conformación del Estado nacional, configura un conjunto de bienes culturales que a lo largo del tiempo se han intercalado, sobrepuesto y mezclado entre sí, creando un sentido identitario común, del cual participa la sociedad en su conjunto, con mayor o menor intensidad. El inventario es precisamente un espejo de esta realidad socio-cultural, que registra una herencia de múltiples vertientes en plena vigencia en la sociedad contemporánea.

Alcances y limitaciones del inventario

Una valoración de los resultados del inventario debe partir de unas premisas conceptuales y operativas. La primera, y la más importante, parten de la idea de que los bienes culturales se generan en la sociedad en un proceso dinámico, lo que significa que ningún inventario puede darse por cerrado. Los cambios se advierten a nivel de los portadores, como resultado de la incidencia de factores externos e internos, que configuran unos comportamientos culturales abiertos que afectan a las costumbres, tradiciones y valores de una sociedad.

Las premisas operativas, así en plural, son más complejas desde el punto de vista de quién decide qué es patrimonio cultural: si el funcionario público que sigue unos estándares más o menos universales en la tarea, o los portadores locales, que son los directos conocedores, usuarios y transmisores de la cultura. En este caso siempre debe haber espacio para la convergencia de visiones emic y etic, porque de otra manera el inventario se convierte en lo oficial, mientras que subterráneamente la sociedad alimenta un patrimonio real.

En el mismo segmento de lo operativo, merece dos consideraciones que siempre van a ser causa de vacíos en un inventario: el acceso y la apertura. En realidad en los tiempos actuales no es un limitante el acceso; si se quiere se puede llegar a cualquier rincón del país y proceder al registro. En el caso que nos ocupa, el acceso si fue un limitante por la dependencia de dos variables: tiempo y presupuesto. Sin embargo, a la hora de la representación gráfica de los bienes inventariados, se puede constatar una cobertura de más del 70% las unidades geográficas previstas. El criterio de apertura se convierte en limitante porque depende de la voluntad de informantes y/o propietarios. En este último caso, un conjunto de los bienes culturales artísticos, arqueológicos y documentales no pudieron ser inventariados por la negativa de sus custodios o dueños.

Resultados por área de bien cultural

A la finalización del Proyecto Inventario de Bienes Culturales las universidades participantes entregaron las fichas impresas y en soporte digital en un total de 79,426 registros, clasificados por área de patrimonio de la siguiente manera:

<i>Tipo de bien</i>	<i>Número de fichas</i>
Bienes muebles	38,872
Bienes inmuebles	19,462
Bienes inmateriales	4,538
Yacimiento arqueológico	6,927
Colecciones arqueológicas	537
Documental archivo	2,715
Documental biblioteca	914
Patrimonio fílmico	1,400
Patrimonio sonoro	1,750
Patrimonio fotográfico	2,311
Total	79,426

Evaluación de resultados

La información registrada por área de inventario nos presenta un panorama cuantitativo de las unidades geográficas investigadas, sin que ello implique que las cifras sean definitivas (Anexo 2). Más allá de las cantidades, la distribución espacial de los registros nos permite correlacionar las variables paisaje cultural regional y tipo de bien, con una visión diacrónica:

Bienes inmuebles

La valoración de un bien arquitectónico está relacionada con factores que se complementan con tiempo, estilo y contexto socio cultural. Es muy claro que el grueso de los registros de este tipo de bienes se presenta en las unidades geográficas que históricamente han sido emporio de la consolidación del proceso colonizador y del desarrollo institucional de las estructuras del Estado y de la Iglesia. La secuencia cuantitativa nos muestra que la Sierra Central, con el centro de poder instalado en Quito, concentra el mayor volumen de edificaciones que tienen los rasgos de bien cultural, ya sea por las preferencias arquitectónicas desarrolladas por los detentadores del poder político y religioso, frecuencia de uso de materiales o contextos de uso. Desde el punto de vista del proceso de desarrollo de los asentamientos humanos se advierte una constante en el Ecuador histórico: gran parte de los poblados y ciudades se han fundado y desarrollado por intereses económicos (acceso a zonas productivas, mineras, puertos de embarque, etc.), intereses de la expansión de la evangelización cristiana y por influencia de las vías de comunicación (carreteras, línea férrea). Se corrobora lo señalado cuando pasamos revista a los registros de las provincias amazónicas, que durante varios siglos fueron territorios marginales en la visión del Estado nacional. Su incorporación a las instituciones públicas apenas si se empieza a dar a finales del siglo XIX y de manera muy precaria, hecho que explica la casi inexistencia de referentes arquitectónicos de origen colonial o republicano. Mientras que en la región Costa, se advierte un patrimonio arquitectónico limitado, causado por las especiales características del desarrollo de las ciudades costeras: la mayoría, de origen colonial, fueron levantadas con madera y eran presa frecuente de asalto de piratas y corsarios.

Hay muy poca coincidencia de los asentamientos históricos con los asentamientos arqueológicos, entre otras razones porque la cultura indígena andina funcionó con otros códigos de comprensión y otra cosmovisión, distinta de la lógica hispánica.

Bienes inmateriales

Este tipo de bienes culturales presenta una particularidad que no siempre se refleja en las estadísticas, por las limitaciones en el contacto con informantes o portadores de expresiones tradicionales.

Es la primera vez que se aplicó un registro para un componente de la cultura que tiene una rica tradición de estudio e investigación realizada por autores que se identificaron como tratadistas del folklore. La experiencia de trasladar este contenido al modelo propuesto por la UNESCO bajo el concepto de cultura inmaterial, ciertamente constituyó una camisa de fuerza, porque

muchas de las expresiones que pudieron registrarse con categorías etnográficas, quedaron fuera del inventario.

Sin embargo de la observación anterior, queda claro que al menos se puede intentar una generalización que va en concordancia con las características contemporáneas de la sociedad ecuatoriana. El hecho es que en el medio urbano y rural de las provincias de la Sierra y la Costa, el componente mestizo es más fuerte que el indígena, dato que se corrobora con la realidad demográfica del país, a más de que se experimenta un constante proceso de hibridación de las culturas, a pesar de que se insista en la relevancia étnica particular.

Un hecho a resaltar en las fichas étnicas y que consta en las observaciones de los equipos de investigación, tiene que ver con la escasa transmisión de la cultura a las nuevas generaciones. Los informantes o bien son adultos mayores o ancianos, los que conocen y dominan un estilo de vida tradicional, mientras que la población joven, cada vez está más cerca de la cultura dominante o mayoritaria que de la suya propia.

Bienes muebles

La tendencia cuantitativa de los bienes muebles, en su mayoría relacionados con la expansión de las artes plásticas en sus diferentes épocas, tiene una clara correspondencia con el proceso de consolidación de la colonización y, posteriormente, de las estructuras administrativas del Estado y de las instituciones vinculadas con la Iglesia, el sector productivo, la educación y el ámbito militar. Sin duda los registros de este campo del patrimonio cultural identifican un tipo de bien que se explica por el desarrollo de las artes plásticas como recurso de enseñanza y evangelización cristiana, que estimuló desde la colonia temprana el surgimiento de la pintura, escultura, orfebrería, platería y de las llamadas artes menores, como la ebanistería y el tallado. El grueso de los bienes muebles esta concentrado en instituciones de la Iglesia Católica. Así se encuentren en propiedades de la Iglesia, su valor social los convierte en propiedad colectiva, dada la fuerte raigambre católica de la población ecuatoriana.

Desde el punto de vista de la correlación bienes materiales y unidad geográfica, se repite una constante para el patrimonio de tiempo histórico. La mayor concentración de este tipo de bien cultural está directamente asociada con los centros de poder religioso, determinados también por la densidad demográfica. Ciudades como Quito, Ibarra y Latacunga, Cuenca y Loja, históricamente se consideran centros poblados en los que se instaló una notable influencia religiosa desde tiempos coloniales, no tanto por la expansión de la propiedad eclesiástica, cuanto por la intensa acción misionera direccionada a los pueblos indígenas y negros. El otro lado de la medalla ocurre con las provincias amazónicas, que no obstante el afán

misionero, encontró grandes dificultades para reproducir el modelo andino: los indígenas amazónicos se caracterizan por su gran movilidad, algunos por su espíritu guerrero y de rechazo al mundo occidental y, lo más importante, las condiciones ecológicas de la amazonía propician un estilo de vida itinerante que se convirtió en un obstáculo a la hora de aplicar las reducciones y misiones. Si algún tipo de expresión artística se desarrolló en la colonia, con seguridad que el clima húmedo tropical se encargó de desaparecerlo. Es una explicación que justifica la baja cantidad de este tipo de bienes en las provincias amazónicas.

Bienes arqueológicos

En las huellas del pasado es donde mejor se aplica con mayor claridad el concepto de paisaje cultural, toda vez que el componente “yacimiento arqueológico”, responde a unos códigos de comprensión muy propios de la cosmovisión andina, en la que entran variables como la adaptación al medio físico, el acceso de tierras cultivables, acceso al agua, a recursos indispensables y a elementos simbólicos. En el presente caso, el criterio de cantidad también es relativo, porque solo se ha registrado los sitios arqueológicos conocidos, cuyos reportes salen del trabajo de los arqueólogos. Dicho en otros términos, el inventario dio prioridad a los sitios conocidos antes que a los por conocer. Este criterio nos muestra la estadística, toda vez que es un hecho que en la provincia de Pichincha, seguido por la de Imbabura y luego Carchi, está concentrada la evidencia arqueológica, que por supuesto es muy heterogénea desde el punto de vista tipológico. La arqueología de la Sierra centro norte tiene aportes documentados desde finales del siglo XIX, cuando la obra histórica de González Suárez incorporó como fuente de información el testimonio arqueológico. Esta labor continuó en el siglo XX con la tarea de sus discípulos como Jacinto Jijón y Caamaño y Carlos Manuel Larrea, a los que se suman las tareas de investigación recientes, generalmente impulsadas por americanistas o, en su tiempo, por instituciones que cumplieron un gran papel en el proceso de salvaguarda e investigación del patrimonio arqueológico como fue el Museo del Banco Central del Ecuador. La intensidad de las investigaciones en la Sierra centro norte tiene también su motivación de tipo cultural. Los temas relacionados con la arqueología monumental de Imbabura (tolas, pirámides truncadas, camellones, pucarás) y la compleja cronología de la provincia del Carchi, han estimulado la investigación en estas dos provincias, no así en Cotopaxi, donde apenas se conoce de huellas de tiempo incaico y casi nada de tiempos anteriores.

La evidencia arqueológica adquiere rasgos notables en cuanto a antigüedad y variedad, en el caso de la región Costa, donde se encuentra el más significativo testimonio prehispánico del Ecuador. El registro realizado evidencia una gran concentración de sitios superficiales de las primeras

sociedades agroalfareras en el perfil costero de Guayas, Manabí y Esmeraldas, como también de las sociedades que desarrollaron el trabajo de los metales.

La realidad de la arqueología amazónica presenta dos facetas *sui géneris*: de una parte existe una intensa generación de datos por la vía de la arqueología de rescate que patrocinan las empresas petroleras, actividad que es intensa en Sucumbíos y Orellana. Mientras que en Napo, su riqueza está dada por la huella de los petroglifos concentrados en localidades como Cotundo y Archidona. La otra faceta particulariza a la arqueología amazónica con dos tipos de asentamientos: en la ceja de montaña encontramos sitios superficiales y monumentales, mientras que en la llanura todos son superficiales.

El tema de las colecciones, en cuanto dato registrado es sin duda muy relativo y que tiene varias aristas de análisis. Su sola existencia, con raras excepciones, revela la dinámica del conocimiento del pasado antiguo del Ecuador. Las grandes colecciones arqueológicas, hoy en museos estatales (Ex Banco Central), municipales, religiosos o privados, deja entrever que los bienes arqueológicos han estado circulando en el país como simple mercancía, que se compra y se vende, labor que ha insentivado, durante décadas, la huaquería; es decir la excavación clandestina de los yacimientos arqueológicos. No es sino de tiempos recientes, los últimos 25 años, cuando la arqueología empezó a nutrirse, en cuanto conocimiento, de la investigación de campo, antes que la de gabinete, a partir de piezas compradas a buscadores de tesoros y comerciantes. Otro hecho que se desprende del análisis de colecciones, tiene que ver con la resistencia de los dueños a permitir el registro, por temor a la incautación del Estado.

En cuanto a la variable conservación, se comprobó que el 80% fueron motivo de excavaciones clandestinas realizadas por buscadores de tesoros. De ese 80%, el 60% nunca fue investigado y el 20% desapareció (Tenorio, 2011:29) como consecuencia del crecimiento urbano u otras causas.

Bienes documentales

Las fuentes para el conocimiento de la historia del Ecuador reposan en los archivos, que por supuesto no todos, pero si la mayoría, están lejos de ser identificados con este nombre. Los repositorios de la documentación pasiva en las instituciones públicas son vistos como un lastre, como algo inservible que se destina al lugar más oscuro e inaccesible de un edificio. Esta realidad ha sido constatada en el proceso. Las excepciones son contadas y por fortuna alojan información valiosa para el estudio del pasado del país. Por ser Quito el centro político más importante del Ecuador, las instituciones se han establecido en la capital, no solo desde los tiempos republicanos, sino antes, cuando la época de la Real Audiencia. Los archivos, desde esta perspectiva,

son numerosos en la provincia de Pichincha, seguidos por los de Imbabura y Cotopaxi. Existen también repositorios en Carchi y Santo Domingo, pero muy pocos en las capitales de las provincias amazónicas, por ser territorios con procesos de ocupación más bien recientes, con excepción de la provincia de Napo, muy vinculada a la evangelización y a la expansión del cristianismo desde los tiempos de la colonia temprana.

La información de este tipo de bien para la región Costa adquiere una concentración en el centro poblado más importante como es la ciudad de Guayaquil, en vista de la tradicional relevancia de este puerto en cuanto capital del poder político costeño, cuanto también por la significación comercial e industrial que lo ha caracterizado desde tiempos coloniales.

La normatividad de los bienes culturales y el inventario

La tendencia universal en materia del patrimonio cultural empezó a convertirse en normatividad a mediados del siglo XX, gracias a la difusión de este nuevo concepto alusivo a la herencia histórica y cultural de la humanidad, que fue debatido y analizado en diferentes convenciones y condensado a través de la acción de organismos de cobertura mundial como la UNESCO, desde 1945. En la historia del patrimonio cultural se considera a la Recomendación de Nueva Delhi (1956) como el primer instrumento internacional que estableció los principios internacionales de aplicación en las excavaciones arqueológicas. Otros documentos de similares características son la Carta de Venecia (1964), las Cartas del Restauo de Roma (1972 y 1987), la Carta de Cracovia (2000), etc., constituyen los referentes teóricos que han dinamizado la legislación orientada a la conservación del patrimonio cultural. En el caso del Ecuador, se registra un instrumento jurídico, el *Modus Vivendi* de 1937, como el pionero en materia de inventario, conservación y protección de bienes culturales depositados en las iglesias y locales eclesiásticos. Años más tarde, 1945, se expidió la Ley de Patrimonio Artístico, en la cual se reconoce como patrimonios artísticos del Estado la herencia prehispánica, colonial y republicana, encargándose a la Casa de la Cultura Ecuatoriana su aplicación.

La actual Ley de Patrimonio Cultural, en vigencia desde 1979, en su artículo cuarto, literal b), establece la atribución que tiene el Instituto Nacional de Patrimonio Cultural (INPC) para: “Elaborar el Inventario de todos los bienes que constituyen este patrimonio, ya sean propiedad pública o privada”. (Larrea Donoso, 1982:274). Ha sido preciso que transcurran 30 años (a 2009, finalización del proyecto Inventario) para que se de cumplimiento de una obligación legal relativa a la herencia cultural del país. Se debe tener en cuenta, además, que la acción del Estado en materia de patrimonio cultural está contemplada en las constituciones de 1998 y 2008.

Evaluación de recurso humano participante

La ejecución del Decreto de Emergencia del Patrimonio Cultural del Ecuador en el año 2008, significó la reanimación de un campo de la cultura generalmente restringido y muy poco atendido por las entidades públicas. La asignación de recursos para enfrentar la intervención de bienes patrimoniales en riesgo y la elaboración del inventario, constituyó un desafío para los profesionales que participamos en este proyecto, ya sea desde los equipos de trabajo formados en las universidades, como también quienes tuvieron la responsabilidad de preparar y supervisar el proceso desde la instancia pública como fue la Unidad de Gestión de Emergencia. En el primer caso, se requirió de una convocatoria pública para enrolar a profesionales de nivel superior y especialistas en cada área de patrimonio, garantizando la conformación de los grupos de trabajo con personal de este perfil. Sin embargo, se constató que no siempre fue fácil mantener la continuidad de los integrantes, quienes por diversas razones de tipo laboral o personal, tuvieron que salir del proyecto antes de su finalización. En todo caso, el entrenamiento y la práctica del primer mes de campo, afianzó la metodología hasta convertirse en procedimiento de rutina, que se aplicó en periodos que obligaba a laborar durante sábados y domingos inclusive.

En la última reunión de evaluación de las autoridades de las universidades participantes (Andina Simón Bolívar, Técnica de Ambato, Escuela Superior Politécnica del Litoral y Universidad de Cuenca) y delegada del Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, se permitió el intercambio de experiencias en el proyecto, habiendo sido constante en la voz de los rectores de las universidades, la afirmación de que este proceso de inventario ha descubierto la carencia de recurso humano especializado para enfrentar el cumplimiento de políticas vinculadas con la investigación, conservación y restauración del patrimonio cultural. Ciertamente el recurso humano en estas especialidades es escaso, por lo que los rectores se comprometieron a enfrentar esta necesidad desde la formación y capacitación en áreas como la historia del arte, archivos y bibliotecas, arqueología y gestión del patrimonio cultural.

Evaluación de la participación institucional

La ejecución de macro tareas como las que se realizaron en el proyecto Inventario, a nivel nacional y en cinco áreas de patrimonio, podía haberse ejecutado de tres maneras: con la propia institucionalidad pública, lo cual significaba la transferencia de recursos al INPC para que lleve adelante una tarea que no la ha podido hacer en treinta años; la segunda opción era la contratación pública a empresas especializadas que se habrían comprometido a ejecutar el proyecto mirando el interés estatal, pero al mismo tiempo la

rentabilidad; la tercera opción, la que se cumplió, optó por encargar la ejecución a universidades estatales, con las cuales se firmaron convenios para su cumplimiento.

El inventario así concebido, teniendo a las cuatro universidades como entidades ejecutoras de un proyecto que incorporó a más de 500 especialistas en todo el país, fue un reto para las instituciones educativas que participaron, no solo por el nivel de especialización del trabajo a cumplir, cuanto por la logística, infraestructura y sistemas administrativos, financieros e informáticos que debieron prepararse en cada sede.

Apropiación y uso de los bienes culturales

Enfrentar una reflexión sobre el patrimonio cultural equivale a abordar un problema de la cultura en la sociedad, no solo para averiguar sus particularismos o generalidades sino la acción pública considerada como de interés general y democrático. Existen decenas o tal vez centenares de entidades culturales que invierten ingentes recursos estatales para producir cultura, pero no sabemos en qué volumen llega a sus destinatarios, es decir a la sociedad. Las políticas públicas se preocupan de las infraestructuras y de recuperar los legados de distintas épocas, pero no ponen atención en los canales y medios que deben aplicarse para que el mensaje o contenido llegue a los usuarios. Parecería entonces que hay una deficiencia entre los gestores culturales y el público. Esta deficiencia podría ser considerada como un problema de comunicación, de educación y de difusión. La intermediación entre gestor y usuario, parte de una constatación de que los bienes culturales tienen un múltiple significado, a saber:

Todo bien cultural tiene una materialidad física, un tiempo histórico, un contexto antropológico, un estado de conservación y un destino. Este último componente del bien cultural es el que justifica todas las acciones que se hagan en su nombre. Si no están a disposición de los ciudadanos, los bienes culturales literalmente no existen; más allá del valor de la materialidad física está el valor simbólico que debe incorporar cada individuo en la construcción de su imagen identitaria personal y por esa vía, también la imagen identitaria colectiva. Consecuente con el pensamiento anterior, el tema de la apropiación del contenido de los bienes culturales es un asunto que tiene varios ejes, entre los que se encuentra fundamentalmente la educación formal o sistemática y los caminos de la educación asistemática o informal y alternativa.

En el caso de la educación, los contenidos del inventario deben pasar por un proceso de adaptación pedagógica a fin de que sean incorporados en el bagaje cultural de los docentes primero, para luego llegar de una manera didáctica a los estudiantes. Una educación para la valoración y apropiación del patrimonio cultural debe formar parte del currículo de la educación básica

(primaria, secundaria), si aspiramos que las nuevas generaciones se conviertan en entes sociales con una identidad cultural sólida. Desde luego que los contenidos del patrimonio cultural se van ajustando a las realidades cambiantes de la sociedad, máxime que para entender la dinámica de la cultura debemos partir de que ésta es ante todo simbólica y que, según la opinión de Geertz, la cultura es una trama de significados que el hombre construye permanentemente. De lo anterior se deduce que aquello que se considere sobresaliente en el patrimonio de una localidad, puede cambiar con el tiempo. No es raro que a los elementos destacados por su valor antiguo, se incorporen en un proceso de readaptación del patrimonio, elementos nuevos y contemporáneos.

El acceso a la cultura debe estar dominado por un eje transversal que apunte su democratización, facilitando su conocimiento y disfrute a la sociedad en su conjunto, sobrepasando las comunes y trilladas limitaciones geográficas, lingüísticas o educativas. El ser humano, en cualquier condición que se encuentre dentro de una sociedad, debe tener acceso libre a los actos y eventos culturales que están diseñados desde la esfera pública. Un camino para suplir y complementar a la educación sistemática está en la denominada educación informal, que promueve la toma de conciencia del patrimonio cultural desde la acción de los museos, centros culturales, salas de interpretación y parques históricos. Los medios de comunicación de masas, como la radio, la prensa, la televisión y sistemas virtuales, forman parte del corpus de acceso a la cultura desde la perspectiva de una educación alternativa. Desde luego que se debe advertir que no toda la población tiene acceso a estos canales de difusión, por lo que se hace necesario estimular el conocimiento y disfrute del patrimonio cultural a nivel local, a partir de la acción y gestión de entidades públicas y privadas que existen en las jurisdicciones territoriales del país. Desde luego, lo que se haga en estos campos, reiterando, en la educación sistemática, asistemática y alternativa, debe obedecer a una planificación nacional que salga de la entidad pública que corresponda, la misma que deberá monitorear y supervisar el cumplimiento de objetivos, metas y actividades.

La investigación y conservación

Conforme a las particularidades de los bienes culturales que hemos señalado en el párrafo anterior, la investigación y la conservación son tareas que permiten conocer el tiempo histórico del bien cultural, el contexto antropológico y el estado de conservación. Un inventario de bienes culturales es apenas el punto de partida para la investigación y la conservación, de allí que a la hora de entregar el contenido del bien patrimonial se debe asumir que existe el soporte de la investigación previa en los campos señalados.

El tiempo histórico es el escenario tempo-espacial que explica la existencia de una determinada generación que comparte unos paradigmas y valores que se expresan en las costumbres de la época, ya sea en aquellos comportamientos que conllevan elementos materiales, no materiales y espirituales. Ese tiempo histórico es el que homogeniza los factores económicos, políticos, simbólicos, históricos y estéticos de una época. De allí que para comprender los usos de determinados artefactos o las prácticas culturales, las tendencias en el arte o la arquitectura, es indispensable rastrear los factores que imprimen un determinado ordenamiento de la sociedad y compararlos con los del presente, para comprender por qué determinados elementos han entrado en el registro de los objetos en desuso, mientras que han aparecido otros.

El tiempo histórico se complementa en su análisis con el contexto antropológico, lo que equivale a preguntarnos si los bienes culturales en una época determinada fueron valorados de igual manera por toda la sociedad, por una parte de ella o por grupos que por sus orígenes étnicos y lingüísticos crean otros imaginarios patrimoniales y descartan aquellos que no los conocen o no los representan. En el caso del Ecuador es fundamental conocer el contexto antropológico con una visión diacrónica, porque la condición de país diverso ha juzgado a priori una gran separación entre el mundo indígena y el mestizo, cuando en realidad las diferencias entre uno y otro sector son menos intensas que las similitudes.

La conservación de los bienes culturales ha priorizado la práctica de políticas públicas encaminadas a la protección casi exclusiva de obras materiales. Desde la acción estatal o municipal, es evidente que se ha realizado una ingente tarea orientada al rescate de la herencia patrimonial arquitectónica. La recuperación de edificios y centros históricos en los pueblos y ciudades es una constante en la acción gubernativa moderna; lo mismo que la salvaguarda del inmenso patrimonio arqueológico mueble y el no despreciable patrimonio artístico depositado en conventos e iglesias del país. La conservación de estos legados, aunque arroja resultados aceptables, aún es insuficiente, porque gran parte de las políticas públicas encaminadas a esta labor se han concentrado en algunas ciudades (generalmente Quito, Guayaquil y Cuenca), dejando en completo abandono estos bienes en otras provincias. Si éste es el balance de la conservación en los bienes que tienen una materialidad física (inmuebles, arqueología, bienes artísticos, bienes documentales), se puede admitir que al menos la tarea se ha iniciado. Por contraste, los bienes inmateriales o la cultura inmaterial, de reciente incorporación en la categoría de patrimonio cultural, no registra la existencia de políticas encaminadas a su defensa y protección. La razón es múltiple. Si partimos de la idea de que lo inmaterial está directamente relacionado con las formas tradicionales de vida de la población, es natural que este tipo de expresiones que se desglosan en los cono-

cimientos sobre la naturaleza, las creencias, tradiciones, fiestas, artesanías, música y oralidad, etc., permanecen en la sociedad como un estilo de vida cotidiano, que no requiere de acciones para evitar su transformación o desaparición. Sin embargo, el acelerado proceso de cambio cultural que estimula la sociedad contemporánea, pone en alerta respecto a la conservación de estas formas de vida tradicionales, que si bien se mantienen en el presente, se hallan en riesgo de desaparecer por el impacto de la modernidad. El inventario registra precisamente los hechos de la cultura inmaterial gracias a los informantes adultos y ancianos; las nuevas generaciones en las comunidades étnicas sobre todo, poco o nada conocen de aquellas costumbres y prácticas tradicionales.

Igual que la difusión del patrimonio cultural, la acción de conservación del patrimonio cultural en todas sus áreas, debe nacer de la aplicación de políticas públicas articuladas con los aspectos correlacionados, como la educación y el uso sostenible de los bienes culturales.

Los bienes culturales como recurso sostenible

La cualidad de sostenible del patrimonio cultural es un concepto adoptado de la idea de sostenibilidad nacido de las actividades económicas que respetan la naturaleza, que busca en último término atender las necesidades del usuario en un escenario de equilibrio entre la naturaleza y los impactos que ésta puede sufrir por esa actividad. Son tres ejes los que configuran la condición de sostenibilidad:

Sostenibilidad social

El uso y acceso al patrimonio cultural debe afianzar la relación entre el usuario y su herencia patrimonial, en un marco de respeto a las identidades locales, pero también con apertura a las experiencias externas.

Sostenibilidad ambiental

Criterio válido para las instalaciones con fines de exposición del patrimonio cultural o para los monumentos *in situ*, que deben guardar armonía con el ambiente circundante. En el caso de las instalaciones, implementando una arquitectura que armonice con el medio; y en el segundo, evitando arquitecturas que rompan el equilibrio paisajístico del monumento. No está por demás señalar que en el componente instalaciones se debe tener en cuenta las vías de acceso y las áreas de acogida, generalmente pensadas con criterios urbanos modernos, pero nunca con criterios de planificación patrimonial.

Sostenibilidad económica

Gran parte de la gestión cultural pública no es rentable, por lo que el Estado debe garantizar el funcionamiento permanente de las entidades que manejan el patrimonio cultural, abriendo caminos que posibiliten una cierta rentabilidad que permita, en el mejor de los casos, aligerar los costos de operación.

Entre esos caminos de rentabilidad económica está el uso del patrimonio cultural como una fuente de atracción turística, actividad que existe desde los mismos orígenes del turismo en el siglo XIX. Fue Thomas Cook el primer agente de viajes que a mediados del siglo XIX en la Inglaterra de la revolución industrial, propuso y organizó viajes de conocimiento para los jóvenes a Roma para visitar entre otros lugares, las ruinas del antiguo imperio romano como el Coliseo, la vía Apía el Ágora y otras obras de la antigüedad clásica. Esta tendencia de vincular turismo con patrimonio cultural, sin ser la más importante desde el punto de vista de la concepción estatal de la cultura, constituye un valioso aporte en la difusión de la cultura nacional. El turismo cultural siempre ha estado vigente en la sociedad, no obstante la imposición de modas que se vuelven masivas por la incidencia de los medios de comunicación. Pero a la hora de realizar el turismo, no hay duda que una parte importante de los atractivos visitados constituyen elementos del patrimonio cultural.

Los bienes culturales en el imaginario de la identidad nacional

La nación como la entendieron los fundadores de la república del Ecuador en 1830 es una comunidad de individuos que participa de una historia, de una cultura y unos valores comunes. Súmese a esa visión romántica de la nación el deseo de autogobierno, para entender que el Ecuador como Estado entró en el concierto latinoamericano destacando sus señas particulares expresadas en la cultura, la tradición y la herencia histórica. La nación se convirtió en la comunidad mayor que sujeta a un ordenamiento jurídico único aspiraba a construir unos lazos de cohesión social entre sus integrantes, como si se tratará de una comunidad imaginada, en la que sus miembros, aunque no se conozcan, participan de un sentido de pertenencia colectiva, pertenencia nacional. Benedict Anderson, al explicar el origen de la nación, resalta el valor de la solidaridad que se construye en esa comunidad imaginada, que a partir de la invención de la imprenta, empieza a difundir, en un tiempo homogéneo, los vínculos que le hacen partícipe de un territorio, de unas costumbres, de unos valores que crean lazos de unión en las fronteras nacionales. El sentido de pertenencia que alimentó el deseo de autogobierno en la sociedad de comienzos de siglo XIX lo debemos a dos grandes personajes de la Ilustración hispanoamericana: Juan de Velasco y Eugenio de Santa Cruz y Espejo. El primero, autor de la *Historia Antigua del Reino de Quito*, a través de

su obra justificó la continuidad histórica de una entidad política existente desde la antigüedad prehispánica, en la que se asentó la realeza inca en el siglo XVI y luego la autoridad colonial de la Audiencia de Quito. Espejo representó a los nuevos actores de la colonización, los mestizos, que empezaron a difundir en el medio social un discurso encaminado a deslegitimar el poder de la monarquía y el derecho de los pueblos americanos a buscar su independencia y libertad. Estos autores, a más del pensamiento de otros intelectuales a lo largo de la historia republicana del Ecuador enmarcados en las ideologías de cada época (ilustración, romanticismo, liberalismo, modernismo, etc.), han contribuido a construir el sentimiento de pertenencia nacional, que parte de un apego a lo local y regional, para luego crear el imaginario nacional. Esta conciencia nacional y sus consecuentes derivaciones deben estar afianzadas en la sociedad, porque a través de esa cohesión se espera la respuesta solidaria a la hora de construir un proyecto de nación con miras al futuro. Esta es la razón por la que los bienes patrimoniales deben estar al alcance de la sociedad de una manera democrática y masiva.

Conclusiones

A modo de cierre deseo puntualizar varios aspectos que los considero trascendentes para el futuro de la conservación y gestión del patrimonio cultural del país:

- a. El inventario, en cuanto proyecto ejecutado, arroja datos cuantitativos y cualitativos importantes, que son la base para la implementación de políticas públicas en esta materia, a nivel local, regional y nacional. Por primera vez en el país se dispone de una fuente de información informatizada y georeferenciada, de los bienes culturales que deben ser investigados, conservados y difundidos en la sociedad ecuatoriana. La gestión del patrimonio cultural, si deseamos que se convierta también en una herramienta de conservación, deberá ser vista como un eje transversal en los planes de desarrollo del Estado, particularmente en los que tienen que ver con la educación, la explotación minera y petrolera, las obras públicas y el desarrollo agrícola y urbano.
- b. Se debe tener en cuenta que el inventario, en cuanto actividad de gestión cultural, no está cerrado, porque aún subsisten vacíos en la geografía nacional que deberán ser completados, a más de que se debe aceptar que la dinámica de la sociedad exige una permanente actualización de esta información.
- c. El producto del inventario, antes de pasar a consumo de los ciudadanos, debe superar una evaluación en varios aspectos: adaptación de los contenidos para los fines educativos, turísticos, de investigación, de difusión

- masiva, siempre manteniendo un criterio que garantice la seguridad y conservación del bien cultural.
- d. En cuanto proceso de ejecución, el proyecto debe evaluar los resultados desde el punto de vista metodológico, teórico, técnico y logístico, a fin de superar las deficiencias existentes en varios de los instrumentos utilizados: términos de referencia, formatos o fichas, protocolos de trabajo de campo, protocolos de registro fotográfico, etc. Una segunda etapa, de existir, debería aplicarse primero como proyecto piloto en una unidad geográfica determinada, para luego ser llevada a nivel nacional.
 - e. La ejecución de este proyecto ha sacado a luz la necesidad de que las universidades trabajen en la línea de formación y capacitación del recurso humano especializado en áreas vinculadas con el patrimonio cultural, con títulos de pre-grado y posgrado.
 - f. El complemento indispensable para la gestión de los bienes culturales con una dimensión nacional y con el criterio de que sean elementos de desarrollo sostenible, pasa por la disponibilidad de una legislación actualizada y modernización de las entidades públicas encargadas de este sector de la cultura.
 - g. Desde el punto de vista de la identidad nacional, el inventario es un reflejo de la conformación cultural, lingüística y étnica de la sociedad contemporánea, sociedad que basa su sentido de pertenencia por los valores que particularizan lo local. Hay un gran desfase y déficit en la misión del Estado de buscar la cohesión nacional, a partir de la difusión de un relato histórico e identitario que tenga cobertura nacional.

Bibliografía

- Almeida Reyes, Eduardo, *Balance de un inventario*, Universidad Andina Simón Bolívar, Quito (ms), 2009.
- Anderson, Benedict, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, Fondo de Cultura Económica, México, 1997.
- Ballart, Joseph, *El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*, Ariel Patrimonio, Barcelona, 2002.
- Geertz, Clifford, *La interpretación de las culturas*, Editorial Gedisa, Barcelona, 1990.
- , *Reflexiones antropológicas sobre temas filosóficos*, Paidós Studio, Barcelona, 2002.
- Larrea Donoso, Galo, *Patrimonio natural y cultural ecuatoriano. Leyes e instrumentos internacionales para su defensa*, Banco Central del Ecuador, Quito, 1982.
- Jokilehto, Jukka y Bernard M. Feilden, *Manual para el manejo de los sitios del patrimonio mundial cultural*, COLCULTURA, ICCROM, UNESCO, ICOMOS, Bogotá, 1995.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, *Sistemas de Gestión de Bienes Culturales*, Quito, 2008.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, *Agenda del Consejo Sectorial de Patrimonio Natural y Cultural 2008-2010*, Quito, 2008.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, *Los logros de la Emergencia del Patrimonio Cultural*, Quito, s/f.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, *Términos de Referencia del Inventario Nacional de Bienes Culturales Quito (ms)*, 2008.
- PNUD-UNESCO-INC Perú, *II Curso de restauración y arqueología*. Lima, 1976.
- Vásquez, Lola y Napoleón Saltos, *Ecuador. Su realidad 2006-2007*, Fundación “José Peralta”, Quito, 2006.
- Tenorio, Gabriela, “Arqueología ecuatoriana”, *Nuestro Patrimonio, Revista del Ministerio Coordinador de Patrimonio*, núm. 19, marzo, 2011, Quito, 2011.

Anexo 2

Número de fichas 5 áreas y por regiones

Regiones	Provincias	Bienes inmuebles		Bienes muebles		Bienes arqueológicos (colecciones - yacimientos)			
		Fichas por Provincia	Total por región	Fichas por Provincia	Arte Contemporáneo	Total por región	Fichas colecciones por Provincia	Fichas yacimientos por Provincia	Total por región
Regional 1 (Quito)	Esmeraldas	74		280	0		16	353	
	Carchi	1 115	3,316	311	60	1,728	19	122	1,056
	Imbabura	2,037		1,32	1,076		20	458	
	Sucumbios	90		1	0		2	66	
Regional 2 dirección nacional (Quito)	Pichincha	1,315		9,010	3,313		48	722	
	Napo	113	1,441	14	0	12,337	5	118	1,008
	Orellana	13		0	0		5	110	
Regional 3 (Riobamba)	Chimborazo	1,511		3,800	0		63	222	
	Tungurahua	1,410	3,688	1,934	0	6,395	37	107	541
	Cotopaxi	544		645	0		7	51	
	Pastaza	223		16	0		16	38	
Regional 4 (Portoviejo)	Manabí	163		562	0		31	735	
	Santo Domingo de los Tsáchilas	19	204	0	29	611	1	8	782
	Galápagos	22		20	0		1	6	
Regional 5 (Guayaquil)	Guayas	348		1,488	0		30	454	
	Los ríos	81	1,803	235	0	3,375	7	373	1,553
	Santa Elena	174		1,267	0		18	331	
	Bolívar	1,200		385	0		79	261	
Regional 6 (Cuenca)	Azuay	5,034		9,686	0		0	342	
	Cañar	1,163	6,602	1,096	0	10,812	30	384	1,161
	Morona Santiago	405		30	0		28	377	
Regional 7 (Loja)	Loja	2,000		1696	0		38	681	
	El Oro	370	2,408	642	0	2,382	5	341	1,363
	Zamora Chinchipe	38		44	0		31	267	
Totales y subtotales		19462	19,462	33162	4478	37,640	537	6927	7,464

Continuación Anexo 2

Número de fichas 5 áreas y por regiones

Regiones	Provincias	Bienes documentales (archivos - bibliotecas - filmico - sonoro - fotográfico)			Patrimonio inmaterial			Total y subtotales		
		Fichas archivos por Provincia	Fichas bibliotecas por Provincia	Total por región	Patrimonio filmico	Patrimonio sonoro	Patrimonio fotográfico	Fichas por provincia	Total por Región	Subtotales por regiones 5 áreas
Regional 1 (Quito)	Esmeraldas	54	11					408		
	Carchi	118	19	437				77	665	7,202
	Imbabura	158	54					90		
	Sucumbios	19	4					90		
Regional 2 dirección nacional (Quito)	Pichincha	646	320					198		
	Napo	64	7	1,066				39	314	16,166
	Orellana	23	6					77		
Regional 3 (Riobamba)	Chimborazo	99	36					312		
	Tungurahua	112	34	475				176	692	11,791
	Cotopaxi	146	31					121		
	Pastaza	14	3					83		
Regional 4 (Portoviejo)	Manabi	165	30		1,400	1,750	2,311	307		
	Santo Domingo de los Tsachilas	24	6	249				28	389	2,235
	Galápagos	20	4					54		
Regional 5 (Guayaquil)	Guayas	197	56					235		
	Los ríos	70	12	493				241	660	7,884
	Santa Elena	37	7					130		
	Bolívar	90	24					54		
Regional 6 (Cuenca)	Azuay	327	126					1,145		
	Cañar	22	22	566				141	1,459	20,600
	Morona Santiago	49	20					173		
Regional 7 (Loja)	Loja	82	39					147		
	El Oro	157	41	343				218	409	6,905
	Zamora Chinchipe	22	2					44		
Totales y subtotales		2,715	914	3,629	1,400	1,750	2,311	4,588	4,588	72,783

Total registrado por el decreto de emergencia a nivel nacional 5 áreas: bienes inmuebles, bienes muebles, bienes arqueológicos, bienes documentales y patrimonio inmaterial
 (En este valor se incluye el Patrimonio filmico, Patrimonio sonoro, Patrimonio fotográfico, correspondiente al área de Bienes Documentales).

78.244

Anexo 3

Número de fichas 5 áreas y por universidades e INPC-Austro

Zonas	Provincias	Bienes inmuebles		Bienes muebles		Bienes arqueológicos (colecciones - yacimientos)			
		Fichas por provincia	Total por zona	Fichas por provincia	Arte contemporáneo	Total por zona	Fichas colecciones por provincia	Fichas yacimientos por provincia	Total por zona
Universidad Andina Simón Bolívar (UASB)	Carchi	1,115		311	60		19	122	
	Imbabura	2,037		1,232	1,076		20	458	
	Pichincha	1,315		9,010	3,313		48	722	
	Cotopaxi	544		645	0		7	51	
	Santo Domingo de los Tsachilas	19	5,246	0	29	15,691	1	8	1,762
	Napo	113		14	0		5	118	
	Orellana	13		0	0		5	110	
Sucumbios	90		1	0		2	66		
Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL)	Esmeraldas	74		280	0		16	353	
	Manabí	163		562	0		31	735	
	Guayas	348		1,488	0		30	454	
	Los ríos	81	1,232	235	0	4,494	7	373	2,701
	El oro	370		642	0		5	341	
	Santa Elena	174		1,267	0		18	331	
Galápagos	22		20	0		1	6		
Universidad Técnica de Ambato (UTA)	Chimborazo	1,511		3,800	0		63	222	
	Tungurahua	1,410	4,344	1,934	0	6,135	37	107	823
	Bolívar	1,200		385	0		79	261	
	Pastaza	223		16	0		16	38	
Universidad de Cuenca	Cañar	1,163		1,096	0		30	384	
	Morona santiago	405	3,606	30	0	2,866	28	377	1,836
	Loja	2,000		1,696	0		38	681	
	Zamora Chinchipe	38		44	0		31	267	
INPC AUSTRRO	Azuay	5,034	5,034	9,686	0	9,686	0	342	342
Totales y subtotales		19,462	19,462	34,394	4,478	38,872	537	6,927	7,464

Continuación Anexo 3

Número de fichas 5 áreas y por universidades e INPC-Austro

Zonas	Provincias	Bienes documentales (archivos - bibliotecas - fílmico - sonoro - fotográfico)			Patrimonio Inmaterial			Totales y subtotales		
		Fichas archivos por provincia	Fichas bibliotecas por provincia	Total por zona	Patrimonio fílmico	Patrimonio sonoro	Patrimonio fotográfico	Fichas por provincia	Total por zona	Subtotales por regiones 5 áreas
Universidad Andina Simón Bolívar (UASB)	Carchi	118	19					77		
	Imbabura	158	54					90		
	Pichincha	646	320					198		
	Cotopaxi	146	31	1,645				121	720	25,064
	Santo Domingo de los Tsáchilas	24	6					28		
	Napo	64	7					39		
	Orellana	23	6					77		
	Sucumbios	19	4					90		
Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL)	Esmeraldas	54	11					408		
	Manabí	165	30					307		
	Guayas	197	56					235		
	Los ríos	70	12	861				241	1,593	10,881
	El oro	157	41		1,400	1,750	2,311	218		
	Santa Elena	37	7					130		
	Galápagos	20	4					54		
Universidad Técnica de Ambato (UTA)	Chimborazo	99	36					312		
	Tungurahua	112	34	412				176	625	12,339
	Bolívar	90	24					54		
	Pastaza	14	3					83		
Universidad de Cuenca	Cañar	22	22					141		
	Morona santiago	49	20	258				173	505	9,071
	Loja	82	39					147		
	Zamora Chinchipe	22	2					44		
INPC ALUSTRRO	Azuay	327	126	453				1,145	1,145	16,660
Totales y subtotales		2,715	914	3,629	1,400	1,750	2,311	4,588	4,588	74,015

Total registrado por el decreto de emergencia a nivel nacional 5 áreas: bienes inmuebles, bienes muebles, bienes arqueológicos, bienes documentales y patrimonio inmaterial (En este valor se incluye el Patrimonio fílmico, patrimonio sonoro, patrimonio fotográfico, correspondiente al área de Bienes Documentales).

79,476

Aprender a ver, aprender a valorar: el arte y el patrimonio

Claudia del Pilar Ortega González*

Con base en la afirmación *equidad y calidad en la formación escolar básica, garantiza un mayor número de personas informadas, críticas y reflexivas que valoran, disfrutan y se apropian del patrimonio cultural que les pertenece*, se presenta a continuación un estudio que, con base en investigaciones recientes y pronunciamientos de diversos organismos internacionales como la UNESCO o la OEI, busca establecer una serie de sugerencias teórico prácticas para incorporar en los temas y estrategias didácticas de la educación a nivel básico, contenidos y actividades en relación con la cultura, el patrimonio cultural, la estética, el uso de los sentidos, la percepción, el disfrute y la capacidad personal de valorar las experiencias cualitativas. Se resalta a su vez, la importancia de emprender esta tarea en colaboración con la educación no formal que se genera en los recintos culturales como museos o casas de cultura, y con la necesidad de atender a un sector emergente de los países de Iberoamérica: los jóvenes.

Arte, educación y desarrollo cultural

La inspiración existe, pero debe encontrarte trabajando
Pablo Picasso

Muchas son las aproximaciones teóricas que existen en relación con la definición del arte. En nuestros días, es posible acceder a textos de los antiguos filósofos griegos como Aristóteles y Platón quienes en sus escritos abordaron los temas del arte y la belleza.¹ Desde entonces, el estudio del arte ha estado

* Colegio de Arte y Cultura de la Universidad del Claustro de Sor Juana, México.

¹ Existen diversas ediciones en español de la *Poética* o *Arte poética* de Aristóteles y de “El primer Hipias o de lo Bello” en los *Diálogos* de Platón.

vinculado con el estudio de la categoría de lo bello, así como con los efectos que la contemplación o la escucha de ciertas composiciones musicales, visuales, dancísticas o teatrales causan en las personas, fenómeno que ha abordado principalmente la filosofía. Al paso de los siglos, surgieron otras disciplinas sociales y humanísticas desde las que se estudia y analiza lo relacionado con el arte: historia del arte, estudios de arte, arquitectura, diseño, cine, literatura, teatro entre otras, así como otras definiciones de arte en dónde la belleza no se considera un componente indispensable en la concepción y creación de obras de arte, de tal forma que el arte puede no ser bello y ser arte.

De acuerdo con Wladislaw Tatarkiewicz, el arte puede definirse como "...una actividad humana consciente, capaz de reproducir cosas, construir formas o expresar una experiencia, si el producto de esa reproducción, construcción o expresión puede deleitar, emocionar o producir un choque".² Por su parte, para el destacado historiador del arte Ernst Gombrich,³ no existe el arte con A mayúscula, sólo existen artistas, por lo que el arte no es dominio exclusivo de una clase o un grupo social, sino un producto cultural del que todos podemos participar.

Para abordar el complejo mundo del arte, se han empleado diversas teorías que parten de la descripción de las manifestaciones artísticas u obras de arte, empezando por su consideración o aceptación como tales. Las teorías del arte incluyen todos los géneros y tipos de arte (bellas artes, arte popular, objetos de diseño, artesanías), en una palabra, patrimonio tangible e intangible y analizan desde un punto de vista conceptual y con base en el desarrollo de una metodología, diversos elementos para develar el significado de las obras.⁴

Los estudios de la historia del arte incluyen los campos de la crítica del arte, el mercado y sistema del arte, el papel de los museos, galerías, comisarios, mecenas, exposiciones o ferias. Para Gombrich, la historia del arte como disciplina puede dividirse en tres partes habitadas por tribus diferentes aunque no necesariamente hostiles: los conocedores y aficionados, los críticos y los historiadores de arte académico. El imposible deslindamiento de estos campos y la estrecha vinculación entre intereses económicos, modas intelectuales y juicio estéticos que dependen del *gusto artístico* de la época, hacen que el problema de la objetividad sea mucho más agudo en los estudios del

² Taratkiewicz, Wladislaw, *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, mimesis, creatividad, experiencia estética*, Tecnos, Madrid, 2007, p. 67.

³ Sir Ernst Gombrich (1909-2001), es un destacado historiador del arte de origen austríaco cuya obra más conocida es la *Historia del arte*, publicada por primera vez en 1950. Para el año 2005, esta obra alcanzó su 16ª edición en inglés, además de que se han vendido millones de ejemplares en el mundo y ha sido traducida a más de 20 idiomas.

⁴ Entre las teorías más conocidas se encuentran: la teoría de la empatía; el formalismo; iconografía e iconología; psicología del arte; sociología del arte; estructuralismo.

arte que en otros campos de la historia o de las ciencias sociales, siendo éstas ya de por sí más subjetivas que las ciencias naturales.

Las manifestaciones artísticas difieren en los medios, soportes y materiales que utilizan, sin embargo convergen en varios sentidos debido a que son el resultado tanto de procedimientos técnicos como de la sensibilidad, creatividad individual y colectiva, por lo que coinciden en aspectos de índole estructural y formal, además de compartir los procesos de imaginación creadora, sensibilidad estética e innovación expresiva.

El trabajo con los medios, materiales y/o soportes; el aprendizaje y dominio de diversas técnicas; el avance progresivo en la exploración y manejo de conceptos y estilos, así como el ejercicio de la libertad, la oportunidad, la imaginación y la creatividad, son aspectos que comparten todas las artes, elementos en los que coinciden y convergen las diversas manifestaciones artísticas.

La educación es el proceso de aprender a inventarnos a nosotros mismos
Elliot Eisner

De la misma manera que el concepto y estudio de las artes tienen una dimensión histórica, filosófica y social, las ciencias de la educación (filosofía y psicología educativa, pedagogía, didáctica entre otras), han generado un enorme cuerpo de conocimiento que incluyen teorías, enfoques, tendencias, estrategias de enseñanza y aprendizaje, didácticas, procesos de evaluación y planeación, con base en un concepto de persona y de sociedad, presentes en las políticas educativas.

¿Para qué educamos en el siglo XXI? Ya desde la década de los noventa del siglo pasado, organismos como la UNESCO⁵ manifestaron su posición respecto a las directrices que debían observar las políticas educativas a nivel mundial, con base en sus informes e investigaciones de las necesidades educativas de cara al siglo XXI. Este proceso se inició con la aceptación y reconocimiento de la crisis existente en los sistemas educativos de varios continentes y países.

Ante las nuevas configuraciones sociales influidas notablemente por las tecnologías de información y comunicación, así como los problemas mundiales como el calentamiento global, la violencia, la pobreza y la inequidad, se detectaron nuevos retos de aprendizaje en sociedades cambiantes que lleva-

⁵ Resultado de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, organizada por la UNESCO en Jomtien, Tailandia en 1990, se publicó el artículo de Rosa María Torres "¿Qué (y cómo) es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares" publicado en la Antología: *Necesidades básicas de aprendizaje. Estrategias de acción*, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y El Caribe (ORELAC), 1993. Asimismo en 1993 fue establecida la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (financiada por la UNESCO) siendo uno de sus productos el informe "La educación encierra un tesoro", coordinado por Jaques Delors.

ron a un replanteamiento de las preguntas básicas: ¿Qué enseñar? ¿Para qué enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Cómo aprender? Se concluyó que existen necesidades básicas de aprendizaje que parten de las características de un mundo en permanente transformación, en dónde la única certeza es la incertidumbre. Así, lo que resulta fundamental aprender, es a tomar decisiones fundamentadas y aprender a aprender.

De acuerdo con el Informe para la UNESCO elaborado por la “Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI”, la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, en dónde el concepto de educación a lo largo de la vida, es la llave para entrar al siglo XXI, al considerar la importancia de una sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar capacidades del individuo.

Cabe señalar que las recientes investigaciones y estudios sobre la y las inteligencias, coinciden en señalar que el cerebro humano aprende siempre, en todo momento, situación y lugar, dentro y fuera de la escuela, a partir de un proceso dirigido o a través de las experiencias cotidianas o extraordinarias que van más allá de las fronteras escolares.

Por otro lado, la función de la escuela ha dejado de ser la formación para el trabajo o para alta la profesionalización. Frente a los retos del mundo actual y en palabras de expertos en educación, actualmente la función principal de las escuelas es promover los derechos humanos de todas las personas, lo que implica desarrollar habilidades para vivir en comunidad, en democracia, en solidaridad y con las competencias necesarias para ser efectivo en las esferas *familiar, laboral y ciudadana*.⁶

La cultura es lo que en la muerte, continua siendo la vida
André Malraux

Es importante señalar que el “desarrollo cultural” como concepto y como realidad, ha venido ampliándose en las últimas dos décadas, de tal manera que puede establecerse que existe una influencia determinante del desarrollo cultural de una nación, país o grupo, sobre el bienestar individual y colectivo.

Promover la igualdad en el acceso y disfrute a la cultura; ofrecer espacios, bienes y servicios de calidad; favorecer las expresiones de la diversidad cultural; ampliar la contribución de la cultura al desarrollo y bienestar social; así como impulsar la acción cultural de participación y corresponsabilidad nacionales, requieren de formas creativas, integrales y transdisciplinarias en la

⁶ Reimers, Fernando, *Tres paradojas educativas en América Latina. Sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas. Documento para el diálogo regional en educación*, Banco Interamericano de Desarrollo, junio 2002.

implementación de acciones coordinadas, que propicien el cumplimiento de éstas intenciones.

En el derecho que todo ciudadano tiene para acceder al conocimiento en general, así como para conocer y participar del *Patrimonio artístico y cultural* de sus comunidades, países y del mundo, la educación cobra un papel central como espacio que brinda herramientas que contribuyen a la comprensión de las características particulares que prevalecen en las culturas de la tierra, así como en la tarea de sensibilizar a las personas para que se conciban así mismas, como agentes activos productores y propietarios de los bienes culturales que les pertenecen.

La presencia en las escuelas de las artes como parte del patrimonio cultural, y el consecuente aprendizaje de los conocimientos y competencias propias del campo, contribuye a la formación de un tipo de pensamiento particular distinto a cualquier otro (al que a partir de este momento llamaremos “artístico”). Esta estructura o forma mental, se caracteriza por la integración tanto de aspectos cognitivos de alto nivel, como de otros de orden interno, por lo que incluir la enseñanza de las artes en los currículos, es esencialmente apostar por la formación de personas creativas e innovadoras, factores clave del desarrollo cultural, a la vez que se trabaja en el desarrollo intelectual y sensorial de los niños y jóvenes.

Las artes (pintura, música, escultura, arquitectura, danza, cine, performance, teatro, entre otras), dan cuenta de la riqueza cultural y sensible de las personas y sus sociedades, posibilitan la identificación de muy diversas maneras de ver y concebir el mundo, de tal manera que incluso un mismo objeto, por ejemplo un árbol, puede ser representado de formas tan variadas como modos de ver⁷ existen, cualidades que indiscutiblemente nos llevan a vincular el estudio de las artes con temas como la diversidad, la interculturalidad y la construcción de ciudadanía.

Así, el arte es tanto un fenómeno complejo que ha dado lugar a estudios profundos y rigurosos en relación con su esencia, como un pretexto para discutir y analizar temas sociales, científicos, psicológicos, sociales o antropológicos, por lo que las posibilidades, bondades y ventajas de propiciar un tipo de pensamiento artístico en la escuela, resulta en un factor fundamental del desarrollo cultural y en la conformación de una nueva ciudadanía que enfrente de mejor manera los retos del siglo XXI.

Una de las posibilidades de la relación arte —educación— desarrollo cultural, es la incorporación del campo de conocimiento artístico a los currículos de educación básica, en tanto que se considerada como un cuerpo de saberes

⁷ Por modos de ver nos referimos a la influencia que la cultura y las formas de percepción aprendidas, determinan nuestra manera de interpretar lo que a través de nuestros ojos llega a nuestro cerebro como “realidad”.

con un alto valor social y cultural, que fortalece y complementa el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes.

En varios currículos nacionales como los de Perú, Costa Rica, México, Ontario en Canadá o el de Reino Unido en el continente Europeo, se incluye la materia, asignatura o campo de estudio denominado de forma genérica como “artes” que con mayores o menores variaciones se concentra en un nivel inicial, en la experimentación con diversos materiales y medios, mismos que de forma gradual van concretándose en contenidos propios de la música, las artes visuales, la danza o el teatro para finalmente centrarse hacia los últimos grados, en el estudio de una o dos disciplinas artísticas.

Por su parte, países como Argentina o Chile, en América Latina, y España, en el continente europeo, llaman al área curricular “educación artística” lo que en Argentina se concreta en la enseñanza de las artes plásticas, la música y el teatro; en Chile en un interesante planteamiento de integración de las artes; y en España en la enseñanza de las artes plásticas y la música.⁸

Sea de una u otra manera, lo que importa es que los estudiantes tengan experiencias de calidad en relación con las artes, de la misma manera que se procuran buenas experiencias en relación con la enseñanza del idioma o de las ciencias. Lo que es importante señalar es que la enseñanza de las artes en la escuela, contribuye al desarrollo integral, al desarrollo de competencias, a la formación de públicos informados que tengan elementos y herramientas para acceder y disfrutar de los bienes artísticos y culturales que les pertenecen, además de fungir en muchos casos, como el único espacio en el que muchos ciudadanos de nuestros países, tiene acceso al conocimiento y disfrute del arte.

Las artes y el patrimonio en la escuela

Desde mediados del siglo XIX y hasta nuestros días, el asunto que ha dominado la discusión acerca de la educación artística escolar, ha sido la función que tiene ésta en los procesos educativos, sin embargo la discusión del impacto de las artes en la formación de ciudadanos data de los antiguos griegos. Las distintas posiciones que sobre el tema mantienen tanto educadores, como filósofos, psicólogos, antropólogos o artistas, son el origen de las tendencias que históricamente han marcado el desarrollo de la enseñanza de las artes en la educación básica, en la que se pueden ubicar tanto momentos de avance, como de retroceso, estancamiento y valoración.

⁸ Mientras que en el currículo de la LOGSE, aprobado en 1990, el área de Educación Artística en Primaria incluía plástica, música y dramatización, en el de la LOE, aprobado en 2006, sólo incluye plástica y música. Información proporcionada por Andrea Giraldez (PTUN.E.U.de Magisterio de Segovia UVA. Prof. Invitada Programas Doctorado MODELTC y FORMAPROF-UNED).

Las variaciones que en el tiempo han tenido los enfoques y tendencias de la llamada “educación artística”, son el resultado directo de los cambios y transformaciones en las concepciones que se tienen de la educación y de la sociedad, de tal modo que existe una relación directa entre los paradigmas más influyentes de la psicología educativa —como el cognoscitivo, el psicogenético y el psicosocial—, con las propuestas teóricas y metodológicas instrumentadas por los educadores del arte, quienes no han permanecido ajenos a las implicaciones pedagógicas de cada paradigma.

Sin embargo y dado que el trayecto histórico de las diversas teorías del aprendizaje no es homogéneo ni lineal y se encuentra en constante transformación, así también las tendencias al interior de la enseñanza de las artes en la escuela, se han ampliado, problematizado, rectificado y reinventado. A continuación se presenta una sinopsis de las ideas de los teóricos más influyentes que podemos encontrar en la literatura especializada internacional, cuya influencia se ha hecho también presente en los planteamientos curriculares de varios países de cultura latina e iberoamericana.

En su libro *Consideraciones sobre la educación artística* (1993), Rudolf Arnheim⁹ sitúa a la percepción y la creación artística en el centro del proceso educativo. Entre las ideas más relevantes por su repercusión en la teoría educativa y en la práctica en el aula se destaca el que interpretación y significado son un aspecto indivisible de la visión y que el proceso educativo puede frustrar o potenciar estas habilidades humanas, sin dejar de lado el hecho de que, en la raíz del conocimiento, hay un mundo sensible que se experimenta. Cabe destacar que la percepción se concibe como un hecho cognitivo, en donde el papel de los sentidos en este proceso tiene un papel crucial, por lo que el propiciar el uso inteligente de los mismos, debería ser un compromiso educativo.

Para Arnheim la percepción colabora en el desarrollo de procesos como: discriminación, análisis, argumentación y pensamiento crítico. En ese sentido la percepción es construcción, inteligencia y proceso dinámico por lo que el acto de “ver” es una función de la inteligencia, de ahí que la percepción y creación del arte sean consideradas como agentes primarios en el desarrollo de la mente. Estos procesos son particularmente relevantes en el contexto escolar.

La percepción se concibe no sólo como un mecanismo sensorial sino también como un proceso influido por la cultura, a través del cual se construyen concepciones, creencias, valores y conductas que son indispensables en la conformación de estructuras de pensamiento. Entre otros aspectos, lo que se

⁹ Psicólogo y filósofo alemán (1904-2007), influido por la psicología de la Gestalt, realizó contribuciones de relevancia en el estudio de las artes visuales, el pensamiento visual y los fenómenos estéticos. Publicó libros sobre la psicología del arte, la percepción de las imágenes y el estudio de la forma.

busca con la inclusión de las artes en la escuela, es ampliar la capacidad de percibir las cosas, de identificar sus significados culturales, personales y sociales, de reflexionar en torno a éstos, de comparar y sacar conclusiones. En resumen, la percepción como habilidad a desarrollar a partir de las artes, tiene relevancia para la escuela porque constituye una manera de explorar y conocer al mundo, porque detona procesos mentales como la clasificación y el análisis, a la vez que favorece el desarrollo del pensamiento crítico.

Por su parte, en su trabajo más reciente *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia* (2004), Elliot Eisner¹⁰ expone la suma de varias décadas de estudio acerca del tipo peculiar de pensamiento que la práctica artística hace posible y de las implicaciones que esto tiene en la educación desde una doble perspectiva, pedagógica y filosófica. En su opinión, el pensamiento artístico tiene una naturaleza singular: es dinámico, relacional, constructivo y poético, constituye una manera peculiar de concebir la realidad que va más allá de los significados unívocos y se abre a la interpretación simbólica.

Eisner destaca varias formas de pensamiento que el arte suscita. Éstas son: la atención a las relaciones entre el contenido y la forma de una obra artística, a fin de que exista una correspondencia entre lo que se “dice” y la manera en que es “dicho”; la flexibilidad en los propósitos que caracterizan al proceso de elaboración de una obra; el uso de los materiales y los medios artísticos como vehículos de percepción y representación; la elaboración de formas expresivas; el ejercicio de la imaginación; la capacidad de ver el mundo desde una perspectiva estética y la posibilidad de traducir las cualidades de la experiencia estética en lenguaje hablado o escrito.

Asimismo, el reconocido autor de la teoría de las inteligencias múltiples, el psicólogo Howard Gardner,¹¹ se ha dedicado al estudio de los procesos cogni-

¹⁰ Elliot Eisner es profesor emérito de Arte y educación en la Escuela de educación de la Universidad de Stanford, EUA. Su contribución al mundo de la enseñanza es muy extensa. Trabaja en tres campos: la educación artística, los estudios curriculares y los métodos de investigación cualitativa. Está especialmente interesado en promover el papel del arte en la educación en Estados Unidos y en utilizar el arte como modelo para mejorar las prácticas educativas en otros campos. Es autor y editor de dieciséis libros acerca de estos temas. Entre ellos, cabe destacar *The Educational Imagination*, *The Kind of Schools We Need* (ambos sin traducción al español), *Educación la visión artística*, *El ojo ilustrado* y *Procesos cognitivos y curriculum*. Recientemente ha publicado *El arte y la creación de la mente*. Ha dado conferencias sobre educación alrededor de todo el mundo.

¹¹ Nació en el estado norteamericano de Pensilvania en 1943. Es conocido en el ambiente de la educación por su “teoría de las inteligencias múltiples” (musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturista). Estudió en la Universidad Harvard, donde se orientó hacia la psicología y la neuropsicología. Sus líneas de investigación se han centrado en el análisis de las capacidades cognitivas en menores y adultos. Gardner es codirector del *Proyecto Zero* en la Escuela Superior de Educación de Har-

tivos superiores y del papel de la creatividad en el arte, basándose en la psicología cognitiva y del desarrollo. A través del Proyecto *Zero* en Harvard desarrolló un enfoque curricular y de evaluación del campo de las artes que le ha servido para ampliar el conocimiento de este campo, influyendo en consecuencia en su didáctica.

Para Gardner no hay una sino varias inteligencias, que consisten en un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales que determinan la competencia cognitiva del hombre. Asimismo, dichas inteligencias implican la habilidad necesaria para resolver problemas o elaborar productos relevantes en un contexto determinado. El autor determina la existencia de las inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Gardner afirma que el reto de la educación artística consiste en relacionar de forma eficaz los valores de la cultura, los medios para la enseñanza y la evaluación de las artes, con los perfiles individuales y de desarrollo de los estudiantes a educar. Advierte que las habilidades artísticas son, ante todo, actividades de la mente que involucran el uso y transformación de diversas clases de símbolos, y asimismo, que es preciso contar con profesores formados en arte, tanto en aspectos disciplinares como en técnico pedagógicos, para que sean ellos quienes diseñen y evalúen las experiencias y trayecto del aprendizaje de sus alumnos.

Respecto a la llamada tendencia posmoderna en la enseñanza de las artes, habrá que señalar que hacia los últimos años de la década de los ochenta, algunos teóricos e intelectuales cuestionaron el concepto de modernidad que se había construido en décadas previas, y en donde ideas como la “evolución en el arte”, fueron cuestionadas.

Esta crítica influyó al campo de la educación artística en la década posterior, lo que llevó a una revisión de los modelos previos, siendo Arthur D. Efland uno de los pensadores principales. Desde su postura, Efland “invita a cuestionar algunos valores que han estado presentes en nuestra sociedad como el valor de la originalidad y el aprecio por la individualidad de los artistas. Propone, asimismo, la necesidad de nuevas respuestas pedagógicas que reconozcan las condiciones sociales y culturales de la producción artística. Por ejemplo, la valoración del arte de las mujeres o de los grupos marginados; la difusión del arte de los pueblos africanos; el reconocimiento de los productos artísticos de los pueblos y de las comunidades que son elaborados colectivamente y que en ello conllevan una riqueza singular. El autor advierte

vard, donde además se desempeña como profesor de educación y de psicología, y también profesor de neurología en la Facultad de Medicina de la Universidad de Boston.

también del importante vínculo entre arte y política para comprender temas como la opresión, la desigualdad y la pobreza”.¹²

Tenemos entonces que en los últimos tiempos se ha consolidado una tendencia internacional de educación artística “posmoderna” que cuenta entre sus principales representantes a Graeme Chalmers, Kerry Freedman y al propio Arthur Efland. Sus implicaciones pedagógicas son varias y han dado origen a experiencias educativas que se relacionan con asuntos como la revaloración de otras formas artísticas y culturales, el multiculturalismo, la diversidad, las identidades de género y sexuales, entre otros temas.

Si la teoría moderna del arte que consideraba a las manifestaciones artísticas como fenómenos destinados a proporcionar a los espectadores experiencias estéticas desinteresadas, ya no es reconocida como universal, toda vez que el arte es ahora concebido como una forma de producción y reproducción cultural que sólo puede entenderse teniendo en cuenta los intereses de sus culturas, ¿de qué manera la situación antes descrita afecta, influye o modifica los enfoques de la enseñanza del arte en la escuela? ¿Es posible continuar reproduciendo una enseñanza académica y decimonónica de las artes, con maestros formados en el siglo xx, para alumnos del siglo xxi?

Ante el escenario antes descrito, el reto es la formación de maestros que sepan más sobre artistas y culturas diferentes a los representados en los currículos actuales, lo que significaría el diseño de un plan y programas de estudios para la enseñanza del arte que se considere culturalmente representativo.

Muchas de las dificultades para consolidar una enseñanza de calidad en el terreno de las artes, tienen que ver con la lenta actualización en relación con las teorías, perspectivas y conceptos propios del campo de conocimiento. No son pocos los profesores que continúan enseñando bajo un concepto moderno de arte, es decir, bajo una concepción que reivindica el rango superior de las bellas artes, que considera los procesos históricos lineales.

El concepto moderno se ha traslapado con el posmoderno que no reconoce la dicotomía entre arte superior e inferior, rechaza el elitismo además de cuestionar el papel de la comunidad artística al concebirla como espejo de la sociedad y no cómo un grupo de iniciados, y que considera el eclecticismo y la belleza disonante como productores de significados ambiguos y contradictorios, válidos, vigentes, indicadores de los procesos socio culturales y susceptibles de múltiples lecturas e interpretaciones.

Nos encontramos ante una pregunta fundamental que sitúa a los responsables de las políticas educativas, a los directivos y docentes de las escuelas, así como a la sociedad en su conjunto, frente a un reto de dimensiones mayúsculas. De cara a los desafíos que enfrenta la formación de ciudadanos en

¹² *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación curricular. Artes*, México, Secretaría de Educación Pública, 2006, pp. 16-17.

el siglo XXI ¿debemos continuar con el debate de la importancia de las artes en el currículo escolar, o deberíamos avanzar en la concreción y diseño de propuestas congruentes, inteligentes, pertinentes y creativas?

Partir del enfoque que sitúa la importancia de la enseñanza del arte en la escuela como un aspecto central en la comprensión e interpretación de los niveles y complejidades en los que se insertan hoy la sociedad y la cultura, da pie para la consolidación de un enfoque posmoderno de la “educación artística”, de tal manera que las formas de repensar la enseñanza deberían hacerse patentes cuando por ejemplo, ante el desconcierto de los alumnos frente a una obra de arte, el profesor lejos de construir y proporcionar respuestas, formule preguntas que orienten la discusión en relación con la interculturalidad, el género, los problemas sociales, la relación pasado presente, las propuestas artísticas emergentes frente a la tradición de las bellas artes: ¿Por qué es esto así? ¿El artista no ha sabido comunicarse a través de su obra o más bien trata de expresar ideas contradictorias? ¿De qué manera podrían ustedes expresar por medio de los elementos y/o lenguajes artísticos, por ejemplo la idea “conjunción del centro y la periferia”?, preguntas que permitirán la reflexión y la consecuente habilidad para interpretar la realidad partiendo del conocimiento artístico.

Pronunciamientos internacionales

A principios del siglo XXI se llevó a cabo la *Conferencia Regional sobre Educación Artística* (realizada en Uberada, Brasil del 16 al 19 de octubre de 2001), en cuyas conclusiones¹³ se destacó la importancia de la asignatura como promotora de la creatividad y del desarrollo intelectual y sensorial de niños y niñas, así como de propiciar el conocimiento y apropiación de la propia cultura y de las expresiones culturales de otros pueblos.

Si bien estas ideas no son nuevas en la historia de la educación artística a nivel internacional, el hecho de que se realice un pronunciamiento de América Latina y el Caribe avalado por la UNESCO, revela la voluntad de varios países y gobiernos de la región, para evitar relegar la enseñanza del arte en la escuela a una condición periférica, en tanto que su aprendizaje resulta necesario y pertinente frente a los retos de una sociedad cambiante en donde la creatividad, la sensibilidad y el respeto por la otredad, resultan indispensables.

El documento está dirigido a maestros y educadores en las artes y propone diversas orientaciones de las artes en el currículo escolar en los varios artículos de especialistas que abordan: a) la enseñanza las disciplinas artísti-

¹³ Pueden consultarse en línea: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001333/133377s.pdf>
Texto publicado en 2003 >, consultada por última vez el 04 de abril de 2011 a las 13:04 horas tiempo del centro de México.

cas; b) la educación de los propios maestros y c) apuntes generales sobre la enseñanza de las artes.

Una de las maneras más contundentes de explicar la importancia de la enseñanza de las artes en la escuela, consiste en la estrategia utilizada por el profesor Elliot W. Eisner, quien da un giro de tuerca a la perenne discusión sobre el papel y función del arte en la escuela, al formular una afirmación en la que señala que “La educación tiene mucho que perder si no incluye la enseñanza de las artes en sus sociedades”. Así, ¿qué puede aprender la educación de lo que enseñan las artes? Las artes desarrollan la atención por las relaciones al afinar nuestros sentidos y perspectiva estética promueven la flexibilidad, la imaginación, la capacidad de relacionar ideas con formas, de expresar y traducir situaciones y emociones complejas en palabras, entonces el pensamiento artístico resulta idóneo para aprehender la noción de diversidad, el respeto a las diferencias, el cuidado del medio ambiente, la aplicación de los derechos humanos, la creación de condiciones para mejorar la calidad de vida, así como el manejo responsable de la información en un mundo globalizado.

Cabe señalar la idea de Eisner en el sentido de que nacemos con un cerebro y son las experiencias las que conforman nuestra mente, por lo que el tipo de mente que desarrollen los individuos, dependerá de la variedad y calidad de las experiencias que se procuren, por lo que la escuela tiene una responsabilidad mayor como espacio en el que se diseñan *experiencias para formar la mente y movilizar el ser, con saber y saber hacer*.

De forma paralela a la consolidación de las artes en el currículo como un espacio disciplinar autónomo, aparece la necesidad de construir una narrativa simultánea, que se centra en el estudio de cómo se producen y experimentan los aprendizajes específicos de los lenguajes artísticos, lo que debe contemplar también, la intervención de las artes en el aprendizaje de otras disciplinas ya que el carácter transdisciplinar de sus saberes y procedimientos, resultan útiles y efectivos en otras aéreas del conocimiento.

Educación no formal y desarrollo cultural

Es un hecho que las necesidades de aprendizaje contemporáneas, difícilmente son cubiertas por la oferta de educación formal que ofrecen las instituciones educativas. De manera particular, la enseñanza escolarizada de las artes, que en varios de nuestros países forma parte del currículo de la educación básica, requiere del trabajo organizado y articulado entre los especialistas, los docentes, los investigadores y los responsables de las políticas educativas de cada región.

Sin embargo, las dinámicas de la sociedad no esperan, por fortuna, a que un grupo determinado de personas se pongan de acuerdo, y un ejemplo de esto es el trabajo que en las últimas décadas han realizado las áreas educati-

vas de los museos de arte, historia o ciencia, en materia de formación y educación artística o ciudadana, misma que ha generado en varios casos, impactos positivos en sus sociedades y/o localidades.

Nos enfrentamos a la necesidad urgente de generar alianzas y estrategias de trabajo conjunto entre los responsables de los museos u otras instancias culturales, los responsables de operar los contenidos curriculares de planes y programas de estudios formales y los responsables de accionar las políticas culturales y artísticas locales, con el fin de consolidar el desarrollo cultural de nuestros países.

La “educación no formal” puede entenderse como aquella que brindan las instituciones u organizaciones que no siendo escolares, han sido diseñadas para cubrir determinados propósitos. La “educación no formal” en la sociedad contemporánea constituye una alternativa para hacer llegar a la población, aquellos bienes y servicios educativos que son necesarios y pertinentes para ellos y sin embargo no tienen acceso a éstos por otras vías.

Si pensamos en la “educación no formal” como una estrategia educativa, ésta se traduce en una serie de acciones que buscan atender las demandas y necesidades que se generan en los distintos grupos que conforman la sociedad. Entre las demandas no cubiertas por la educación formal o escolarizada, se encuentran las que corresponden al ámbito de la cultura y las artes. En este sentido y de acuerdo con Pastor Homs,¹⁴ entre las *tendencias* que pueden identificarse y que operan como insumos a tomar en cuenta para el diseño de estrategias que promuevan el desarrollo artístico-cultural, se encuentran:

- Una mayor democratización cultural;
- La expansión de la creencia en la rentabilidad de la inversión cultural e incremento de las ofertas culturales (cine, teatro, exposiciones, recitales, etc.);
- La tendencia a la uniformización y masificación de los modelos culturales, principalmente por la acción de los medios de comunicación de masas;
- El incremento del turismo; y
- Los cambios en el uso y la valoración del tiempo libre.

Uno de los principales propósitos de la “educación no formal” es compensar las necesidades educativas de grupos marginados por la inequidad social, brindándoles herramientas que les permitan participar de forma activa en la toma de decisiones para su vida personal, comunitaria y social, por lo que entre sus objetivos se destaca la generación de procesos que propicien actitudes, valores y formas de organización que permitan operar cambios y transformaciones sociales y que impulsen el desarrollo social.¹⁵

¹⁴ Pastor Homs, María Inmaculada, *Pedagogía museística*, Ariel, Barcelona, 2004, pp. 18-19.

¹⁵ “En las zonas rurales de países en vías de desarrollo, así como en las zonas urbanas marginales o degradadas, las necesidades de aprendizaje van estrechamente ligadas a las necesidades básicas de

El panorama antes descrito nos permite visualizar la importancia de considerar a la “educación no formal” como una vía necesaria y emergente de apoyo para la enseñanza de las artes en la escuela y de hecho, como una manera alterna de formar la competencia artística y ciudadana desde ámbitos que trascienden el ambiente escolar y de aula. En un museo el arte está vivo y la experiencia estética se vive de forma directa con obras reales que contienen trazos, colores, formas, sonidos que inciden en tiempo real en nuestros sentidos.

Es así que las posibilidades de vinculación entre arte – educación y ciudadanía, van aclarándose cada vez más en tanto que aprender arte y desarrollar competencias artísticas, promovería también una serie de habilidades y actitudes necesarias en la construcción de nuevos ciudadanos: sensibles, responsables, flexibles, creativos, informados.

Ante las necesidades contemporáneas de aprendizaje en materia de cultura, arte y patrimonio, resulta necesario generar alternativas de “educación no formal” que atiendan y orienten a los diversos segmentos de la sociedad en términos de sus intereses, necesidades y derechos, por lo que habría que:

- Diseñar programas de educación cultural, artística y patrimonial en espacios como museos, galerías, casas de cultura, teatros, asociaciones entre otros; y
- Establecer estrategias para la formación y atención de públicos emergentes, teniendo como punto de partida, pretexto y motivación la fuerza estética, emocional e inspiradora de las artes.

Nos enfrentamos al reto de generar espacios de apoyo para la construcción de una ciudadanía cultural y artística en dónde la formación de públicos, la identificación de talentos y la orientación de vocaciones, resultan aspectos clave para guiar las actividades propuestas.

Es claro que la enseñanza de las artes en la escuela no puede cubrir las amplias necesidades en esta materia que demandan grupos diversos en contextos sociales complejos, es por esto que una de las formas en las que se ha desarrollado con mayor fuerza el trabajo para que los ciudadanos conozcan y disfruten de su patrimonio cultural, proviene de las áreas educativas de los museos, de manera particular de los museos de arte aunque el aprendizaje del o las artes puede generarse también en museos de historia, ciencia o tecnología.

Aprender arte, saber hacer arte, disfrutar, interpretar y comprender el arte es sin duda uno de los factores que impulsan de manera contundente el desa-

supervivencia (Sanidad, higiene, nutrición, mejora de la producción agrícola, planificación familiar, inserción laboral...) pero también a la necesidad de asumir las actitudes, compromisos y comportamientos necesarios para salir de la situación de degradación”, Pastor Homs, *op. cit.*, p. 15.

rollo cultural, la conformación de identidades y la renovación de formas de expresión estética.

A manera de cierre

Las reflexiones que se espera haber suscitado con la lectura del texto, permiten sintetizar y enumerar a manera de conclusión preliminar, los siguientes retos:

- Aprender arte(s) en la escuela es un derecho.
- La calidad de la educación, una responsabilidad del Estado.
- Equidad en educación significa brindar las mismas oportunidades de aprendizaje para todos.
- El arte contribuye al desarrollo de competencias para la vida y a la promoción de la cultura de la paz.
- Garantizar mismas oportunidades.
- Promover una formación docente de calidad ya que no puede enseñarse lo que no se sabe.
- Establecer un programa permanente de formación de formadores en artes.
- Las artes en la escuela deben impartirse con la misma calidad con la que se imparten otras asignaturas.
- Coordinar esfuerzos, tender puentes, dialogar, proponer, ejecutar de manera coordinada.
- Identificar aprendizajes fundamentales. Diferenciar lo básico imprescindible, de lo básico deseable.
- Promover el acceso y disfrute de la cultura con equidad para todos.
- Organizar el conocimiento respecto a la enseñanza del arte y el patrimonio y generar nuevos.
- Realizar pronunciamientos formales, informados y creativos sobre la educación de las artes y el patrimonio cultural
- Saber enseñar arte: no se puede enseñar lo que se desconoce.

Bibliografía

- Alderoqui, Silvia (compiladora), *Museos y escuelas: socios para educar*, Paidós, Buenos Aires, 1996.
- Berger, John, *Modos de ver*, Gustavo Gili, Barcelona, 2000.
- Delors, Jaques y otros, *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, presidida por Jaques Delors, UNESCO/Santillana, Madrid, 1996.
- Eisner, Elliot, *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*, Paidós, Barcelona, 2004.
- Freeland, Cynthia, *Pero ¿esto es arte?*, Cátedra, Madrid, 2003.
- Giménez Montiel, Gilberto, *Teoría y análisis de la cultura, Volumen uno y dos*, Conaculta/Colección Intersecciones, volúmenes 5 y 6, México, 2005.
- Gombrich, Ernst, *Historia del arte*, Alianza Editorial, Madrid, 15a. Edición, 1989.
- Graeme, Chalmers, *Arte, educación y diversidad cultural*, Paidós, Barcelona, 2003.
- Morin, Edgar, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, UNESCO, París, 1999.
- Nateras, Alfredo (coordinador), *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, UAM Iztapalapa/Porrúa, México, 2002.
- Pastor Homs, María Inmaculada, *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales*, Ariel, Barcelona, 2004.
- Reimers, Fernando, *Tres paradojas educativas en América Latina. Sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas*, Documento para el diálogo regional en Educación, Banco Interamericano de Desarrollo, Junio 2002.
- Saint-Onge, Michel, *Yo explico pero ellos... ¿aprenden?*, Ediciones Mensajero/FCE/SEP, Biblioteca de Actualización del Maestro, México, 2000.
- Schmelkes, Sylvia, "Las competencias y la reforma de la educación secundaria", Conferencia presentada el 5 de abril de 2008 en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.
- Hargreaves, Andy, *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*, Octaedro/Biblioteca del Normalista SEP, México, 2000.
- Secretaría de Educación Pública, *Plan de estudios 2006. Educación Básica. Secundaria*, México, 2006.
- , *Artes. Programas de estudio. Educación Básica Secundaria*, México, 2006.
- Tatarkiewicz, W, *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*, Tecnos, Madrid, 1997.
- Tolila, Paul, *Economía y cultura*, Conaculta/OEI/SRE, México, 2007.
- Torres, Rosa María, *Qué y cómo aprender*, SEP, México, 1998.

- Aristóteles, *Arte poética*, traducción en español disponible en:
< <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01338308622026274866802/index.htm> >
- Delors, Jaques *et.al.* *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, disponible en:
< http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF >
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura < <http://www.oei.es> >
- Platón, “El primer Hippias o de lo bello” *Obras Completas de Platón*, disponible
< <http://www.filosofia.org/cla/pla/azf02095.htm> >
- UNESCO, *Lea International (Vínculos educación y arte)*, disponible
< <http://portal.unesco.org/culture> >

Patrimonio cultural y aprendizaje: apropiación significativa e identitaria de los grupos y comunidades

Ma. Estela Eguiarte Sakar*

La preocupación por la enseñanza y difusión del patrimonio cultural tiene una larga historia en el contexto cultural de México. Si bien la definición de dicho patrimonio ha cambiado con el tiempo, el interés no sólo por su rescate y conservación sino por la difusión del mismo ha estado presente, con diferentes matices, en gran parte desde los gobiernos del siglo XIX hasta estos momentos.

No es intención de este ensayo narrar y mucho menos agotar la historia de los intereses por recuperar, resguardar, estudiar y difundir todo lo relativo a los vestigios culturales, tanto materiales como intangibles, ya que existen estudios acuciosos sobre el tema. Se hará incluso énfasis sólo en los aspectos que tienen que ver directamente con la idea de la enseñanza relativa al patrimonio, de acuerdo a los objetivos de este ensayo.

Las referencias que se tienen sobre los diferentes momentos de la preocupación por el patrimonio cultural del país, se explican de acuerdo a las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales en cada uno de sus contextos históricos. Como se verá en el esbozo que a continuación se presenta, el interés ha prevalecido en las instituciones culturales gubernamentales, como parte de la conformación de una identidad nacional. El énfasis por la difusión del patrimonio se ha puesto en áreas diferentes de conocimiento, que ha enmarcado las propuestas y labores que se llevaron a cabo por distinguidos pensadores, políticos y profesionales de la educación.

Un aspecto que parece añadirse a los esfuerzos relativos a la difusión del patrimonio cultural en la actualidad, se refiere a la incorporación de una materia sobre patrimonio cultural en los programas de las escuelas de nivel básico, a nivel nacional, pero con un carácter de índole estatal. Es decir en

* Dirección de Estudios Históricos, INAH.

cada uno de los estados que conforman la federación de la República Mexicana, se impartirá este curso cuyo contenido temático se centra en el patrimonio propio del estado y de los municipios que lo conforman.

Por otra parte, considero que esta materia denominada como estatal, presenta la oportunidad de llevar a cabo dos aspectos fundamentales para el desarrollo de la educación en el país: por un lado, la posibilidad de hacer del patrimonio no sólo objeto de estudio y conocimiento, sino un medio por el cual es posible desarrollar capacidades cognitivas en los alumnos y el público en general, a partir de la experiencia estética que se tenga con el mismo patrimonio cultural. Es decir el patrimonio cultural —del país, de una comunidad o de un grupo social determinado—, es tanto objeto de conocimiento, como medio de desarrollo cognitivo de quien lo contempla. Otro aspecto necesario es la posibilidad de vincular la escuela y las instituciones culturales que resguardan el patrimonio cultural de una manera directa y significativa para los miembros de los grupos y comunidades a los que corresponde directamente determinado patrimonio, se considere comunitario, nacional o de la humanidad y con ello lograr una identificación significativa con dicho patrimonio.

Esta posibilidad de aprendizaje, a su vez implica el fortalecimiento de una identidad individual y comunitaria o colectiva a la vez. La apropiación del patrimonio en términos de significado simbólico, sólo es posible cuando se considera efectivamente “propio” aquello que supuestamente representa nuestra identidad como seres humanos, como miembros de una comunidad o ciudadanos de un país, y por qué no, como ciudadanos del mundo. Para ello es necesario que aquello que se presenta como patrimonio esté cercano a la cotidianidad y actualidad del significado que objetos, ideas o tradiciones en un contexto social y cultural contemporáneo. En una sociedad en la que el ritmo de vida provoca cambios acelerados en las concepciones y valores que subyacen a éstas, es difícil que los objetos del pasado representen algo verdaderamente significativo o importante para una sociedad que vive más en el presente y con una preocupación por el futuro. Hacer actual la representación del pasado histórico artístico contenido en los valores patrimoniales es tarea de quienes sabemos que es fundamental conocer y reconocernos en esos valores y objetos que constituyen nuestra historia.

Si pretendemos que el patrimonio cultural de una comunidad, una entidad, una nación sea algo más que un testigo silencioso de las manifestaciones culturales que han marcado los hitos que representan creencias, necesidades y expectativas de la humanidad al paso de la historia, es preciso ofrecer a los receptores de esos bienes culturales, la oportunidad de sentirlo como algo que les pertenece porque lo que representan es efectivamente significativo para sus vidas cotidianas y sus propios valores.

Breve esbozo sobre la relación patrimonio-aprendizaje en la historia de México

Una constante en la historia de nuestro país es la concierne a la interrupción de los planes y proyectos en cualquier área de actividad, política cultural, de desarrollo urbano, y en este caso de propuestas de aprendizaje. La falta de continuidad que los gobiernos subsiguientes dan a los esfuerzos del pasado inmediato o mediano ha sido desastrosa para el avance de México, en todos sentidos. Desafortunadamente por ignorancia o por intereses particulares, se dejan de lado las iniciativas que puedan propiciar un mejor futuro para la calidad de vida de los ciudadanos de nuestro país. La responsabilidad de quienes nos dedicamos a estudiar las condiciones del desarrollo social y cultural de nuestras sociedades no podemos dejar de señalar la necesidad de conocer la historia de las propuestas e instituciones, así como intentar superar los intereses mezquinos que detienen un verdadero desarrollo incluyente. Sin embargo demos cuenta de los intentos, algunos exitosos, otros fallidos de lo que en materia de educación, aprendizaje ha tenido que ver con el patrimonio cultural de nuestro país. No siempre conceptualizado como lo hacemos ahora.

El coleccionismo de piezas con algún valor histórico, científico o estético, surgió en México de una manera parecida a lo sucedido en Europa a finales del siglo XVIII y principios del XIX. Por un lado, la creación de gabinetes de piezas para deleite de diletantes y coleccionistas, así como la formación de “museos dependientes de instituciones educativas”;¹ por otro, la formación de acervos para una búsqueda de lo “nacional”, de lo “mexicano” con Francisco Xavier Clavijero, desde 1780 y su idea de la formación de un “Museo Nacional y búsqueda de la identidad patriótica.”² La formación de los primeros acervos con fines didácticos surgió en instituciones para estudiantes mayores como es el caso de la Academia de San Carlos, a partir de los modelos artísticos traídos del antiguo continente. Si bien con el tiempo la Academia de San Carlos abrió sus puertas para exhibir los objetos artísticos que formaban paulatinamente el acervo de su colección, la asistencia, sin que estuviera restringida, de facto la realizaba un grupo social vinculado con las artes y con el patronazgo de la misma. Por otro lado, existieron otros lugares como el Jardín Botánico, ubicado fuera del Palacio Nacional, o el Colegio de Minería podían ser visitados por el público general.³

¹ Rico, Luisa F., *Exhibir para educar. Objetos, colecciones y museos de la ciudad de México (1790-1910)*, Barcelona, México, Pomares, 2004, p. 238.

² Morales, Luis G., *Orígenes de la Museología mexicana. Fuentes para el estudio histórico del Museo Nacional, 1780-1949*, México, Universidad Iberoamericana, 1994, p. 227.

³ Rico, Luisa F., *op cit.*, supra I, p. 406.

Las colecciones formadas de objetos con algún valor histórico fueron resguardadas ya en el México independiente, en el Museo Nacional, fundado en 1825 bajo la presidencia de Guadalupe Victoria y del secretario Lucas Alamán. Los sucesivos cambios de gobierno así como las intervenciones extranjeras afectaron el desarrollo del Museo, el cual cerró y reestableció varias veces, hasta que durante la presidencia de Porfirio Díaz tuvo un desarrollo más amplio. En 1887 se publicó el primer número de sus *Anales* destinados a difundir documentos y estudios relacionados con la historia antigua. Investigadores de la talla de Manuel Orozco y Berra, Alfredo Chavero y Francisco del Paso y Troncoso, formaron parte del grupo selecto de intelectuales trabajaron durante ese periodo.⁴ Nuevamente la custodia, conservación y divulgación del patrimonio constituido por las “antigüedades mexicanas” se vinculó al círculo de estudiosos y alumnos de nivel superior. La creación de instituciones que resguardaran las colecciones de carácter histórico, científico o artístico, tuvieron una finalidad educativa y de investigación, si bien dirigida a sectores selectos de intelectuales y estudios a nivel superior.

La idea de vincular el patrimonio a la educación existió en diferentes momentos de la historia de la formación de las instituciones culturales en el país. Sin embargo, muchas de ellas quedaron sólo en proyecto como tantas de las propuestas, incluso en otras áreas, que se vieron limitadas desde entonces debido a los intereses económicos y políticos que prevalecen por encima de las necesidades sociales y culturales. Si bien pudiera pensarse, como se ha considerado que “el coleccionismo meramente didáctico” se extendió debido a la introducción en las escuelas elementales del “método objetivo” que se basa el proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la estimulación de los sentidos,⁵ la puesta en práctica en las escuelas queda en duda. Los cambios políticos y las guerras de intervención y civiles en las que estuvo envuelto el país durante todo el siglo XIX, obstaculizó la puesta en práctica o la continuidad de propuestas de políticos y pedagogos como Ignacio Ramírez, Enrique Rébsamen, o Luis E. Ruiz.

Ignacio Ramírez “el Nigromante”, quien fuera ministro de Instrucción Pública en 1861, en su libro *Progresivo para la Enseñanza Primaria*, señalaba, que como método de enseñanza práctica se propiciaran “los ejemplos y experimentos” y que se rodeen en toda clase de objetos, así naturales, como artísticos y científicos; en nuestro concepto, una escuela debe ser un pequeño museo.⁶ Años más tarde el pedagogo suizo, Enrique Rébsamen, quien llegó a México en 1883 y ocupó, entre otros cargos el de Director General de Ense-

⁴ Olivé Negrete, Julio César, “La conservación del patrimonio cultural en México hasta la creación del INAH, en Olivé Negrete y B. Cottom (coords.), *INAH, una historia*, vol. I, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2003 (1988), pp. 21-25.

⁵ Rico, Luisa, F., *op cit.*, p. 239.

⁶ *Ibid.*, p. 240.

ñanza Normal de 1901 a 1904, abogaba por “la enseñanza intuitiva u objetiva”, que trata ante todo de despertar en el niño percepciones (llamadas también ideas) claras de las cosas, basándose en la verdad psicológica proclamada por Locke: “Nada hay en el entendimiento que no haya pasado por los sentidos”.⁷

El educador Luis E. Ruiz, contemporáneo a Justo Sierra y Ezequiel Chávez, justificaba específicamente la creación de museos en las escuelas:

Siendo el método objetivo el principal factor en la enseñanza primaria, natural es que un adecuado museo forme parte integrante de la escuela. Pero dichos museos no han de estar constituidos por preciosidades cuidadosamente guardadas tras las vidrieras, sino por objetos tan variados como de uso común, constantemente manejados y en gran parte coleccionados por los mismo alumnos. Estos objetos, si reconocen este último origen, tendrán una doble e inmensa ventaja. Por una parte, servirán con provecho para las lecciones, y por otra habrán sido la ocasión para que los niños, al efectuar su recolección, se hayan educado e instruido ya con los objetos mismos, o ya con las explicaciones que hayan motivado, o por último, con la preparación que para ser conservados hayan exigido.⁸

Durante el Porfiriato continuaron los esfuerzos por vincular a la educación con los objetos de colecciones, para propiciar un conocimiento directo con el contexto del alumno.

En el Congreso Higiénico Pedagógico de 1882, se recomendaba la utilización de objetos en las aulas debido a que palpar y ver los objetos originales, o en su defecto representaciones de los mismos, facilitaba la comprensión de las cosas. Esta propuesta tuvo dos tendencias complementarias:

El establecimiento como asignatura de las llamadas “lecciones de las cosas”, en las que por medio de objetos, ilustraciones o excursiones escolares, se permitía que los niños observaran las cosas tal y como son. [y] La promoción de colecciones y museos escolares, organizados en las propias escuelas.⁹

En los Congresos Nacionales de Instrucción de 1º de diciembre de 1889 al 31 de marzo de 1890, y en el de 1º de diciembre de 1890 a 28 de febrero de 1891, se insistió de nuevo en la creación del museo en el aula para reforzar el aprendizaje, gracias a la observación directa.

Tal y como había sucedido en Europa, algunos objetos artísticos e históricos en galerías y museos “se convirtieron en instrumentos destinados a la

⁷ *Ibidem.*

⁸ Ruiz, L., *Tratado elemental de pedagogía*, citado en Rico, *op cit.*, p. 240.

⁹ Luisa F., *op cit.*, p. 240.

difusión de valores nacionales en el público infantil”.¹⁰ La descripción de ‘descripciones murales’, “una especie de paisajes en que vivían los niños, sería útil para darles a conocer diferentes panoramas de su propia patria”;¹¹ en la misma línea se pensó en crear ‘una pequeña galería de arte’ en la escuela, que incluyera los retratos de las principales figuras de la historia patria para ofrecer a los niños una misma tradición histórica.¹²

La Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes, creada en 1905, encabezada por Justo Sierra, reforzó estas formas de enseñanza y en la Ley de Instrucción Pública de 15 de agosto de 1908, se insistía que el niño no sólo debería de recibir instrucción (mera transmisión de conocimientos), sino que tenía que ser educado en sus aspectos físico, moral e intelectual, para procurar el desarrollo armónico de sus facultades:

Es necesario que vea los objetos, que palpe las cosas, que conozca la naturaleza en sus funciones más sensibles, para poder llegar después a la concepción de las ideas generales, que propiamente se llaman ideas abstractas y que se llaman así porque abstraen de las cosas las ideas.¹³

De la misma manera en esta ley quedaba señalado que las actividades en el aula deberían complementarse con visitas a “escuelas especiales” y a los museos.

Con la introducción del positivismo en México, en manos de Gabino Barreda como ministro de Instrucción Pública en el gobierno de Juárez, enfatizaría la necesidad del conocimiento científico, sobre todo en la escuela Nacional Preparatoria fundada por Barreda en 1868. “Si bien en sus salones no hubo intención de formar una galería histórica con los personajes más importantes de México, se estimulaba a los jóvenes a visitar el Museo Nacional como un medio más para conocer la historia patria”.

En los primeros años del siglo xx, la cúspide de esta idea de museos escolares se dio con la formación del Museo Nacional de Pedagogía dependiente de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, en Ribera de San Cosme. Abraham Castellanos y Félix Palavicini lo concebía más que un lugar de exhibición como un centro activo en el que, además de reunirse todos los materiales relacionados con a enseñanza, sería un espacio para la actualización de los profesores, escuchar conferencias y préstamos de

¹⁰ *Ibid.*, 239.

¹¹ Llinás Álvarez, Edgar, *Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*, México, CESU-UNAM, 1979, citado en Rico, p. 241.

¹² Propuesta hecha en 1903 en la Escuela Nacional de Bellas Artes, Sánchez Arreola, Catálogo del Archivo, p. 15, caja 15.exp. 21, doc 117, citado en Rico, p. 241.

¹³ Bazant, *Historia de la educación*, citado en Rico, pp. 241-242.

libros.¹⁴ La propuesta sólo se consolidó años más tarde con exposiciones temporales y material para profesores.

La tradición de la Academia de San Carlos la siguió la Escuela Nacional de Bellas Artes en cuanto la exhibición en sus galerías de los trabajos de alumnos y de “materiales útiles para el aprendizaje”.

Sin embargo los asuntos históricos “tuvieron una intencionalidad marcadamente museográfica”, los objetos se reunieron durante varias décadas y guardadas en lugar especial, bajo el auspicio directo del Estado.¹⁵

Gumesindo Mendoza Jesús Sánchez fueron los primeros directores en tratar de integrar las funciones del museo a la educación. Mendoza, director de 1876 a 1883 difundía en publicaciones especializadas su interés por los objetos. Y por su parte Jesús Sánchez (director de 1883 a 1889) proponía la reestructuración del establecimiento para convertirlo en lo que denominaba un *Museo Escolar*:

Sacar del museo una escuela popular de enseñanza objetiva, tanto más útil, cuanto que en ella recibirá instrucción principalmente la multitud de personas que no adquiere en las escuelas el beneficio de la enseñanza.¹⁶

Sin embargo estas medidas no se llevaron a cabo porque las propuestas de Jesús Sánchez estaban encaminadas principalmente al campo de la ciencia; y a finales de la década de los ochenta varios sectores de la sociedad estaban convencidos de los beneficios para el país de la enseñanza de la historia patria. Esta es una de las razones que los Congresos de Instrucción, tomaron en cuenta las propuestas realizadas por Manuel Larrainzar en 1865 y la de José Ma. Vigil en 1878. Del mismo modo que los temas del pasado se incluirían en todos los niveles educativos, el Museo Nacional, “como asiento oficial del los objetos históricos”, se ajustaría a recuperar los pasajes más importantes del pasado.¹⁷

Las propuestas de educación relacionadas con los objetos de antigüedades y por supuesto con los temas de la historia nacional, intentaron terminar con el localismo para dar preferencia a la historia nacional, con el fin de crear ciudadanos con *ideales comunes* en un país desmembrado por las guerras entre partidos y al triunfo liberal con la ingerencia del clero en la vida pública.¹⁸

Los ideales de la “unidad nacional” empezaron a ser cuestionados en 1909, por Andrés Molina Enríquez en su libro *Los Grandes Problemas Naciona-*

¹⁴ “Los Museos Pedagógicos”, *Alianza Científica Universal*, pp. 123-126, citado en Rico, p. 242.

¹⁵ Rico, *op. cit.*, p. 243.

¹⁶ Citado en Rico, p. 244.

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ Vázquez, 1970, pp. 97-125.

les.¹⁹ La escuela y las comunicaciones no eran suficientes para crear una verdadera unidad. “En el patriotismo verdadero Molina veía una fraternidad del ideal común y del goce de la distribución equitativa de la común heredada”.²⁰ La enseñanza desde esta línea de pensamiento se difundió en plena Revolución, con autores como Abraham Castellanos (1912), Martín Luis Guzmán (1915), Paulino Machorro Narváez (1916) Julio Hernández (1916), Manuel Gamio (1916).

La Secretaría de Instrucción Pública cerrada en 1917, durante el gobierno de Carranza, se instaló con Vasconcelos quien desde su rectoría en la Universidad Nacional, inicia su gran tarea educativa. Con Obregón como presidente se creó por decreto la nueva Secretaría de Educación, en 1921.²¹ La cruzada educativa de Vasconcelos tuvo repercusiones a nivel nacional. Su programa de misión cultural, en la que el profesor se veía como un misionero (tomando la idea del éxito de las misiones en el siglo xvi en la Nueva España). La misión cultural estaba formada por un grupo de maestros, un trabajador social, un especialista en higiene, primeros auxilios, cuidados infantiles junto con la alfabetización y cuidados de higiene, primeros auxilios, un instructor en educación física y lo más importante en el rubro que interesa en la revisión histórica de la relación entre *educación arte y patrimonio cultural*, “un maestro de música, un especialista en artes manuales instruido para aprovechar en lo posible los *recursos de cada región* y un especialista en organización de escuelas y métodos de enseñanza, cuya principal tarea era la coordinación de los cursos académicos con la agricultura y las industrias manuales”.²² Al parecer, por primera vez se considera esta relación entre educación arte y patrimonio cultural. Y también por primera vez se enfatiza la necesidad de aprovechar “los recursos de cada región”, lo cual nos remite directamente a lo que a principios de siglo xxi, es considerado para la Asignatura Estatal del Plan de Estudios 2006, de la Secretaría de Educación Pública, a la cual se hará referencia en el apartado correspondiente.

Para lograr la estabilidad de la misión, se convirtió en la Casa del Pueblo, centro de las actividades sociales y culturales de éste. Al dejar Vasconcelos la Secretaría de Educación en 1924, disminuyó desafortunadamente este impulso a la educación nacional.

Los gobiernos posteriores no retomaron las propuestas de Vasconcelos aunque hubo por supuesto intentos, algunos más logrados que otros, de impulsar el aprendizaje de la historia nacional, de las manifestaciones de la llamada cultura popular.

¹⁹ Vázquez, p. 125.

²⁰ Molina citado en Vázquez, p. 126.

²¹ Vázquez, p. 137.

²² Vázquez, p. 139.

Una variante a los intentos por incorporar los valores culturales de nuestro país a la educación básica tuvo lugar con la introducción del libro de texto gratuito en 1949. Parece fundamental este hecho, independiente de otros aspectos que se hayan realizado con esta finalidad, ya que el libro de texto afecta directamente la actividad en el aula y por otra parte, constituye un antecedente para el tema que aquí intento desarrollar como centro de este ensayo.

La introducción del libro de texto gratuito para la educación elemental se puede considerar un logro dentro de los parámetros de la educación gratuita en el país. Sin embargo las referencias al patrimonio cultural como tal, se ofrecen exclusivamente como complemento a las materias de historia, geografía o civismo.

Desde 1944, quien fuera Secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet —destacado hombre de letras, académico y diplomático mexicano— tuvo, entre sus políticas educativas, la preocupación por los libros con los que se educaba a los niños y niñas de la educación obligatoria del país. Por su parte, un joven abogado, Adolfo López Mateos, advirtió desde aquella época que el principio de gratuidad de la educación básica —consagrado en la Constitución— no estaba siendo plenamente cumplido porque los libros de texto eran excesivamente costosos, de mala calidad e inaccesibles para la mayor parte de las familias mexicanas.²³

De ahí que durante su gobierno, en 1959, Adolfo López Mateos, iniciara la aparición el libro gratuito en el país como apoyo para la escuela de educación básica: Lengua nacional, Aritmética y geometría, Geografía, Estudio de la naturaleza e Historia y civismo.

El libro de texto tuvo varias modificaciones de acuerdo a las necesidades que se vieron en subsecuentes gobiernos. La primera reforma a los libros de texto gratuitos la promueve el presidente Luis Echeverría en 1972. En estos libros se pone el acento en la actividad del niño para el aprendizaje, se cambian las asignaturas por áreas y desaparecen los cuadernos de trabajo. Se incorporan a la estructura de los programas “los conceptos de educación permanente, de actitud científica, de conciencia histórica y de relatividad, y se ha puesto especial énfasis en el proceso de aprendizaje”.²⁴ También aparecen los *Libros para el maestro*, que corresponden a cada una de las siguientes áreas: Español, Matemáticas, Ciencias naturales y Ciencias sociales, para cada uno de los seis grados de la primaria. Con orientaciones metodológicas

²³ Historia de la Comisión Nacional de Libros de texto gratuitos (CONALITEG, 1959-2007), <http://www.conaliteg.gob.mx/?id_page=2> .

²⁴ Secretaría de Educación Pública (SEP), 1972:VII. Las áreas incluidas en el programa oficial de 1972 eran: Español, Matemáticas, Ciencias naturales, Ciencias sociales, Educación física, Actividades artísticas y Actividades tecnológicas.

para realizar las lecciones. Este currículum ha sido descrito por Macías (1990) como riguroso y conceptualmente exigente.

En 1992, el presidente Carlos Salinas de Gortari inicia una nueva reforma educativa. Se elaboran nuevos programas y materiales para la educación primaria, conservando siempre su carácter gratuito. En esta reforma se plantea la introducción paulatina de nuevos libros de texto gratuitos en las aulas escolares. Al inicio del ciclo escolar 1993-1994, al que exclusivamente me referiré en este trabajo, aparece el libro *Planes y programas de estudio*, que incluye en el mismo texto las áreas de: Español, Matemáticas, Ciencias naturales, Historia, Geografía, Educación cívica, Educación artística y Educación física, para todos los grados de la primaria.

Con el nuevo plan de estudios se pretende organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, entendiendo lo básico como: “aquello que permite adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente” Con estos contenidos se intenta asegurar que los niños: “1°. Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales [...] que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana; 2°. Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y con el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México; 3°. Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional; 4°. Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo”.²⁵

Este esfuerzo que ha desplegado la Secretaría de Educación Pública por dotar de materiales gratuitos a los niños y a los maestros de las escuelas primarias de todo el país ¿se ve reflejado de la misma manera en las aulas escolares?, ¿los maestros y los niños tienen estos materiales? ¿los usan? A continuación describiré las características en las que se encontraban los libros de texto gratuito en dos grupos de tercero y dos de cuarto grado de una escuela de la ciudad de México, durante el primer semestre del ciclo escolar 1993-1994.²⁶

Independientemente de los problemas de toda índole con respecto a la aplicación de esta medida, no cabe duda que ha representado un gran es-

²⁵ *Ibid*, Secretaría de Educación Pública (SEP), 1993, p.13.

²⁶ < <http://www.latarea.com.mx/articu/articu16/apgar16.htm> >, *La Tarea. Revista de Educación y cultura* de la sección 47 del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE). versión abreviada de mi trabajo de tesis para el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, presentado en mayo de 1996.

fuerzo por parte de los gobiernos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza básica en nuestro país.

Una novedad en la actualidad con la reforma educativa iniciada en 1993 para las primarias y que, en 2006 alcanza sus frutos con los programas de estudios para el nivel de secundaria, es que además de la reforma de las materias y de los contenidos (asunto que no compete a los intereses de este ensayo), ha incorporado una materia que apoya directamente el conocimiento y aprendizaje del patrimonio cultural; la llamada Asignatura Estatal que sin que se considere panacea de resolución en la educación para la interpretación del patrimonio cultural, representa un avance por el alcance en la educación formal a nivel nacional, en donde además se enfatiza la idiosincrasia de la multiculturalidad nacional.

La Asignatura Estatal. Educación básica. Secundaria

Hacia 1993, la Secretaría de Educación Pública inició los trabajos para una reforma educativa en el área de secundaria, bajo el principio de “componente fundamental y etapa de cierre de la educación básica obligatoria”, en donde plasmó en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 “el compromiso de impulsar una reforma a la educación que incluyera [además de una renovación al plan y programas de estudio, el apoyo a la profesionalización de los profesores, y a la infraestructura necesaria], el impulso a nuevas formas de organización y gestión que fortalecieran a la escuela como el centro de las decisiones y acciones del sistema educativo”.²⁷

Desde esta presentación general de la reforma educativa, se enfatiza el espacio de la escuela como centro que concentra sus programas, de acuerdo a sus necesidades, intereses y valores prioritarios, lo cual se respalda con la formación de una asignatura, denominada “Estatal”, que responde precisamente al “impulso a nuevas formas de organización y gestión”²⁸ de las escuelas de las diferentes, incluyendo a las diferentes entidades federativas.

El respeto a la multiculturalidad, a la identidad de cada región que conlleva la idea de esta asignatura, significa un salto cualitativo, acorde las condiciones sociales y culturales que vive México en el siglo XXI. La idea de una historia oficial permanece, pero con la diferencia de intentar una revaloración de las entidades federativas.

La asignatura estatal para el Plan de Estudios 2006 representa “un espacio curricular” que permita que se:

²⁷ Presentación en los Programas 2006, de Educación básica. Secundaria de la materia de Arte, dividida en Artes Plásticas, Música, Teatro y Danza, las materias de Historia y de Geografía de México y del Mundo, México, SEP, 2006.

²⁸ *Ibid.*, pp. 5-7.

- a) integren aprendizajes relacionados con el entorno social y natural de sus estudiantes;
- b) refuercen, articulen y apoyen el desarrollo de proyectos transversales derivados del currículo;
- c) fortalezcan contenidos específicos, y
- d) impulsen actividades académicas relacionadas con situaciones y problemas particulares de la región.²⁹

En particular es importante resaltar la idea respecto a que “fortalezcan su identidad regional y su aprecio por la diversidad del país, a partir de aprendizajes relacionados con acontecimientos históricos, características geográficas y aspectos culturales, naturales y ambientales de la localidad y de la identidad en que habitan”,³⁰ ya que este objetivo es la base para considerar al patrimonio cultural como eje del conocimiento identitario de la región, al tiempo que se reconoce la diversidad cultural del país. Los conocimientos de la historia y la geografía regional se conciben como parte fundamental para el desarrollo de los contenidos de esta asignatura, la cual queda como responsabilidad de cada uno de los estados que conforman la república federativa del estado mexicano.

La estructura de esta asignatura, además de la pertinencia para el conocimiento del patrimonio cultural de cada entidad, se fundamenta en la pedagogía constructivista que rechaza el conocimiento enciclopédico y memorístico del estudiante, privilegiando el desarrollo de la curiosidad, así como las habilidades por la investigación y comunicación de las ideas y el trabajo de campo.³¹

La finalidad general de esta asignatura es propiciar en el estudiante “el fortalecimiento de una identidad regional y nacional”, así como su aprecio por la diversidad cultural del país mediante “el conocimiento, comprensión y valoración de los procesos históricos; el análisis de las relaciones e interacciones entre los componentes del espacio geográfico, y la valoración del legado cultural y de recursos naturales con que cuenta la entidad”.³²

La importancia de estos postulados estriba, no sólo en la importancia del sentido de pertenencia, de identidad a partir del patrimonio cultural, sino la revaloración de la historia y el espacio geográfico, territorial, como parte de la especificidad de la diversidad cultural que caracteriza al país. Al tiempo que permite ubicar los valores de la entidad como parte de la necesidad de relación intercultural en nuestro país.

²⁹ “Presentación”, *Asignatura Estatal. Lineamientos Nacionales. Educación Básica*, México, Secretaría de Educación Pública, 2006, p. 5.

³⁰ *Ibid.*, p. 10.

³¹ *Ibid.*, p. 36.

³² *Ibidem.*

En la reforma de la educación elemental propuesta en el 2006 y publicada en el 2007, se define el objetivo del diseño de la *Asignatura Estatal* como la pertinencia a “dar respuesta a los requerimientos educativos locales, regionales o estatales de cada escuela o grupo de alumnos”.³³ Entre los criterios que regulan la programación de la asignatura estatal para el patrimonio cultural, se encuentran:

- Tomar en cuenta el contexto en el que se encuentra cada escuela, la dinámica de la educación secundaria en la entidad y la relación con su organización y funcionamiento.
- Ser flexibles en el diseño de los programas de estudio.
- Articularse con los restantes programas de educación secundaria, evitando la repetición de temas y contenidos.
- Atender las formas de pensar, las necesidades, los intereses, los problemas y las expectativas de los alumnos que ingresan a la educación secundaria, a través de considerar sus conocimientos previos.

Cada una de estas consideraciones contiene problemas implícitos que tomará tiempo analizar para encontrar soluciones adecuadas. Conocemos los problemas de desinformación y falta de capacitación en diferentes áreas de conocimiento del docente en nuestro país. Sin embargo, el planteamiento de este curso sienta las bases para un conocimiento cercano de los valores concernientes a la región de que se trate, así como la relación que guarda con el patrimonio cultural del país y a su vez en el contexto mundial del patrimonio de la humanidad

Los criterios específicos para el diseño y la elaboración de los programas de asignatura “Estatal”, se encuentran divididos en cuatro campos:

1. La historia, la geografía o el patrimonio cultural y natural de la entidad.
2. El estudio de temas que se abordan en más de una asignatura: educación ambiental, formación en valores, educación sexual y equidad de género.
3. Estrategias para que los alumnos enfrenten y superen problemas y situaciones de riesgo.
4. Estrategias que fortalecen las habilidades para el estudio y el aprendizaje en los alumnos de primer grado de educación secundaria.

Con relación al enfoque de la historia, la geografía y el patrimonio cultural y natural de la entidad, se menciona que puede hacerse de manera conjunta o de manera individual.³⁴

³³ Secretaría de Educación Pública, *Asignatura Estatal. Lineamientos Nacionales*, México, SEP, 2007, p. 19.

³⁴ *Ibid.*, p. 35.

Los rasgos que deben tener los aspectos de esta asignatura se establecen de acuerdo a los intereses directos que pueden surgir de la comunidad: a partir del contexto más cercano en que viven los alumnos; seleccionar condiciones y problemas en los ámbitos local, estatal y regional; aprovechar los recursos que ofrecen la entidad y la región, mediante actividades desarrolladas fuera del ámbito escolar.³⁵

La experiencia directa en un ámbito cercano a la escuela supera, la tradición “libresca”. En este punto, desde la visión de una pedagogía constructivista, considero que el contacto con los valores e intereses inmediatos del estudiante, abre la posibilidad para lograr una “apropiación significativa” del patrimonio. Apropriación significativa, en tanto que el conocimiento se construye con la participación activa del estudiante, que en consecuencia activamente adquiere un mayor sentido o significado al conocerlo: puede proyectarse y valorarlo desde un sentido de pertenecía, formar parte de una comunidad, de una región del país. Con ello se facilita tanto el fortalecimiento de la identidad regional y nacional, así como el aprecio por la diversidad del país:

Mediante el conocimiento, la comprensión y la valoración de los procesos históricos; el análisis de las relaciones e interacciones entre los componentes del espacio geográfico, y la valoración del legado cultural y de los recursos naturales con que cuenta la entidad. Asimismo, se busca que adquieran conciencia de la importancia que tiene para su desarrollo personal y formación ciudadana el estudio de la historia y la geografía; además, que comprendan el valor de la difusión, el uso, el cuidado y la preservación del patrimonio cultural y natural que existe en su localidad, entidad y región.³⁶

Al mismo tiempo, la integración de estas áreas concentraría los aspectos del conocimiento, difusión, uso y cuidado del patrimonio. La tradición de la historia, la circunstancia geográfica de la entidad que le otorga sus características a la cultura y por lo tanto a los resultados intangible y tangible del legado de su patrimonio, sólo puede comprenderse de manera cabal, a partir del conocimiento integral de la historia, la geografía y el sentido que el patrimonio cultural y ambiental adquiere dentro de estos procesos.

Las asignaturas de historia, geografía de México y el mundo que llevan los alumnos entre los doce y los trece años en la secundaria, puede considerarse como punto de partida para comprender las relaciones particulares de las condiciones del patrimonio cultural que abarcan los procesos sociales, geográficos, históricos y culturales de cada entidad.

³⁵ *Ibidem.*

³⁶ *Ibid.*, p. 36.

Sin embargo, las relaciones entre los diferentes niveles de conocimiento, el estatal y el nacional, deben ser integradas en el proceso pedagógico de nuestros adolescentes, para evitar la idea de una realidad fragmentada. Fragmentación que el pensamiento positivista propició por la necesidad de especialización en un área de conocimiento. Por otra parte, no puede olvidarse dentro de los preceptos contemporáneos de los conceptos acerca del patrimonio cultural, que si bien es necesario el conocimiento de su pasado, las generaciones actuales somos responsables de las manifestaciones culturales, de los valores y objetos, construcciones y desarrollos urbanos y naturales que formarán en algún momento el patrimonio del futuro.

La introducción de la asignatura estatal requiere llevar a la práctica, estrategias para acercar al público al patrimonio cultural, histórico y artístico, empezar la propuesta con una indagación acerca de las costumbres, ideas, actitudes e intereses del público al que irá dirigido la obra.

La sensibilización por medio de la experiencia estética propicia el reconocimiento del patrimonio cultural como algo propio, desde la individualidad y hacia la colectividad. El carácter simbólico de estos valores culturales, permite un mayor desarrollo de las capacidades cognitivas y sentido de pertenencia, con lo cual se cumple con los dos de los cuatro campos en que está dividido el programa y del cual partimos: el relacionado con la historia, la geografía o el patrimonio cultural y natural de la entidad y el que pretende fortalecer las habilidades para el estudio y el aprendizaje.

Apropiación significativa del patrimonio cultural

Con la finalidad de crear un sentido de pertenencia en las diferentes entidades del país, al mismo tiempo que se logre una sensibilidad de referencia hacia los bienes y valores culturales a nivel nacional es indispensable la introducción del concepto de “apropiación significativa” del patrimonio cultural, histórico y artístico. Entendida esta forma de apropiación, como parte de la formación de una ciudadanía que tiene el derecho a ser parte activa de la cultura y del patrimonio que su propia cultura añade al sentido de vida individual, comunal y en consecuencia, nacional desde la multiculturalidad.

¿Por qué es importante que la educación contenga este sentido de apropiación significativa del patrimonio cultural? ¿Qué papel juega el aprendizaje o apropiación significativa del mismo?

La bibliografía sobre patrimonio cultural, ha hecho énfasis en temas de conservación y difusión, conformación de identidades culturales y nacionales. Pero poco se ha dicho acerca de la necesidad de una educación que propicie la apropiación significativa o aprendizaje significativo del patrimonio. ¿Qué significan estas formas significativas de apropiación o aprendizaje? ¿Y sobre la base de qué concepto de cultura que implica el patrimonio se fundamentan estas ideas?

El aprendizaje significativo es aquel que se construye activamente y no se recibe de manera pasiva del medio ambiente. Este concepto de aprendizaje deriva de las tendencias *constructivistas* sobre educación. Se desarrolla a partir del estímulo en el proceso de enseñanza aprendizaje en el cual, el profesor se convierte en guía, en mediador, que da curso o canaliza conocimientos previos. Estos conocimientos pueden ser los adquiridos en la escuela, en el contexto social, cultural e incluso ambiental. Es activo porque surge de la curiosidad, de la sorpresa que el mismo estudiante logra, gracias al estímulo del profesor. Se requiere que el maestro conozca las aptitudes, inquietudes e intereses de los alumnos; para que los temas de los programas relativos al patrimonio cultural en marcados en una historia y geografía particulares, adquieran sentido en el contexto más inmediato al alumno, y por lo tanto, signifique o represente algo cercano para él. Lo que aprende puede ser comprendido desde su individualidad y cultura cercana. Incorpora el nuevo conocimiento a su manera de entender el mundo y la vida, y por lo tanto, puede apropiarse con mayor facilidad del conocimiento. A partir de este aprendizaje cercano, existe una mayor probabilidad de aprehender realidades y culturas ajenas o lejanas. El sentido de pertenencia ofrece la confianza suficiente para alternar con otras formas de vida y de pensamiento.

El conocimiento significativo se ha entendido también en el contexto de las actividades lúdicas del ser humano. De ahí quienes afirman que “el conocimiento significativo se estructura en relación con el placer de descubrir lo distinto y lo propio”.³⁷

¿Cuál de todas las definiciones de cultura es la más adecuada para comprenderla en el binomio patrimonio cultural?

En términos gramscianos, la cultura es la forma particular o colectiva de entender el mundo y la vida. Las manifestaciones culturales son por lo tanto la muestra material o espiritual, ideológica que da cuenta de nuestra manera de comprender y estar en el mundo y la vida. El cúmulo de estas experiencias del hombre en la historia lo hemos denominado patrimonio cultural: material o intangible. Porque representa tanto al medio natural, como a las intervenciones que el ser humano ha realizado dentro de éste, ya sea mediante la arquitectura, formación de paisajes, ciudades, parajes, jardines; obras de arte pictóricas, escultóricas, musicales, danzísticas, teatrales, literatura, leyendas, cuentos, tradiciones orales, costumbres, fiestas, creencias, ritos, mitos y todo aquello que le da sentido a nuestra cotidianidad y al ser y estar en el mundo.

Esta forma de entender la cultura se acerca a la visión antropológica de Guillermo Bonfil Batalla, uno de los precursores de los estudios del patrimonio, la cual señala que:

³⁷ G., Silva Ortega, 2002, p. 29.

Según la perspectiva antropológica de cultura (y en esto sí hay consenso), todos los pueblos, todas las sociedades y todos los grupos humanos tienen cultura. Y todos los individuos, que necesariamente pertenecen a algún sistema social organizado, tienen también cultura, porque la vida en sociedad se las trasmite y porque exige a todos el manejo de los elementos culturales indispensables para participar en la vida social (es decir los valores, los símbolos, las habilidades y todos los demás rasgos que forman cultura de grupo).³⁸

La ampliación del significado de patrimonio cultural hacia áreas naturales, intervenidas o no por el hombre, paisajes, ciudades, centros urbanos, obras de arte, música, danza, teatro, aspectos intangibles de la cultura como fiestas, tradiciones, costumbres, leyendas, cuentos, el significado que adquiere para cada individuo, para cada grupo y comunidad, así como una mayor integración a la realidad de todos estos aspectos del imaginario colectivo o particular a la vida cotidiana de los ciudadanos comunes, nos obliga a la reflexión sobre el sentido de apropiación significativa e identitaria —*sentirse parte de*— de los resultados de la concepción de mundo y de vida individual y colectiva.

¿A qué se debe esta preocupación por la enseñanza sobre el patrimonio cultural en la educación elemental secundaria? ¿Hacia dónde se dirige esa preocupación? ¿Cuál es el sentido que se pretende dar a esta enseñanza?

La respuesta inmediata que se presenta es la de conocer los llamados bienes tangibles o intangibles, que en términos generales se reconocen como la herencia de las culturas del pasado. Reconocer al patrimonio, como legado que representa la expresión del sentido que los seres humanos han dejado manifiesto en las diversas expresiones culturales.

Pero, aún así, ¿qué significa conocer estos bienes, de qué sirve a las nuevas generaciones apreciar el valor del pasado representado en música, canciones, literatura, pinturas, esculturas, construcciones, ciudades, ambientes creados o intervenidos por el hombre? ¿Será posible que signifique algo ese pasado lejano a los jóvenes que se encuentran asediados por los cambios profundos del mundo acelerado en el que vivimos, los mensajes cibernéticos de que son objeto las juventudes, además del asombro que representan para nosotros? ¿O bien por aquellos que apenas logran sobrevivir a los empates de una economía incipiente?

¿Puede reconocerse el ser humano, de cualquier edad, cultura, grupo social, en ese pasado? ¿Cuál sería la importancia de que así fuera? ¿Cómo reconocerse en la diversidad de lo denominado patrimonio? ¿Tiene sentido hacerlo? ¿Qué podemos aprender de ese legado?

³⁸ Bonfil Batalla, Guillermo, "Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados", en J. Cama y R. Witker (coords.), *Memoria del Simposio Patrimonio y Política Cultural para el siglo XXI*, México, INAH, Colección Científica, 1994, p. 18.

Iniciar el reconocimiento de la cultura en la que están insertos para de ahí partir a los aspectos del pasado que le dieron origen. Una aparente simplicidad se vuelve compleja cuando pensamos en cuáles pueden ser las estrategias pedagógicas adecuadas que permitan al maestro, ser un verdadero mediador entre patrimonio y público.

Para ello debe considerarse que las estrategias no pueden ser homogéneas; deben considerar el tipo de público y las expectativas que presentan los mismos. Al hablar de tipo de público se consideran edades, niveles de escolaridad, niveles y situación económica, conocimientos previos, regiones del país en las que se encuentran. Por otra parte es necesario considerar cuál es la relación entre escuela, contenidos temáticos de las asignaturas a las que les corresponden vinculares con el patrimonio, independientemente de la asignatura estatal, a la que me refiero de manera particular, más adelante. Todas estas variables que dependen del grupo, comunidad o individuos a los que va dirigida la enseñanza sobre el patrimonio o, a partir del patrimonio, se engloban en un aspecto fundamental que intento resaltar: el aprendizaje significativo.

En otro momento hice el planteamiento de una razón más que justifica la enseñanza del patrimonio cultural que no tiene que ver sólo con los valores culturales y de identidad que éste representa en general. Se trata de propiciar un aprendizaje significativo a partir de la experiencia estética, con los objetos y manifestaciones que constituyen el patrimonio, posibilitando al mismo tiempo, el desarrollo de capacidades cognitivas de quienes se enfrentan a esta experiencia.³⁹

Por lo tanto podemos referirnos a tres niveles en el sentido que puede aportar la educación del patrimonio cultural:

1. El nivel que concierne a los valores propios del patrimonio como contenedor de un legado identitario, ligado a una historia y tradición individual, comunitaria, regional, nacional o internacional.
2. El conocimiento que éste representa para la valoración de la diversidad cultural y la autoestima de los individuos, comunidades, grupos sociales que lo producen.
3. La posibilidad de la experiencia estética, que puede posibilitar el contacto con cualquier forma de patrimonio cultural, ofrece para el desarrollo de una capacidad cualitativa mayor de aprehensión del significado del patrimonio, y por lo tanto un mayor entendimiento sobre ese conocimiento y finalmente una mayor comprensión sobre uno mismo.

³⁹ *Apropiación del patrimonio cultural mediante la experiencia estética*, Museo Nacional de Historia, INAH, Ponencia en el 52 Congreso Internacional de Americanistas, Sevilla, España, 2006, en prensa.

El aprendizaje y apropiación del patrimonio cultural, histórico y artístico forma parte de la construcción de una ciudadanía que tiene el derecho a ser parte activa de la cultura y del patrimonio que esta cultura añade al sentido de vida comunal e individual.

La importancia de la educación respecto al patrimonio cultural en términos generales radica en la posibilidad de ampliación de significados, cada vez más integradas a la realidad de vida cotidiana de los ciudadanos comunes.

De acuerdo a algunos autores de la teoría de la educación sobre el patrimonio cultural, la escuela tiene tres funciones fundamentales: socializadora, instructiva, educativa.⁴⁰ Estas tres funciones se enriquecen con el reconocimiento de los valores propios y ajenos.

Para los fines de este ensayo me interesa señalar algunas inquietudes que se comparten con estudiosos en otras partes del mundo, y que nos ayudan a dimensionar el problema de la apreciación del patrimonio y de los estudios que se han hecho en los museos del mundo. Tal es el caso de la concepción del patrimonio en su totalidad y no sólo respecto a las colecciones que albergan los museos:

Para enseñar el patrimonio en la escuela, es necesario salir del aula ir a la calle: a los museos, a las galerías y a las salas de arte para ver historia y patrimonio artístico; a las publicaciones para ver crítica de arte; a la televisión y al cine para ver mercado del arte; a la ciudad para ver contexto de creación y a nuestras casas para ver historia, patrimonio, mercado, contexto y cotidianidad del arte.⁴¹

El sistema educativo, y más concretamente la cultura académica debe ser entendida como:

Una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social y los significados, sentimientos y comportamientos emergentes de las nuevas generaciones”.⁴²

Desde nuestro punto de vista, para llevar a cabo las estrategias que acerquen al público al patrimonio cultural, histórico y artístico, se requiere empezar por la indagación de las costumbres, ideas, actitudes e intereses del público receptor de la obra; no sólo en términos de edades, niveles de educación, intereses culturales en general, sino en cuanto a las condiciones de vida cotidiana en la región del país en el que se encuentre el museo o el patrimo-

⁴⁰ Fontal Olaia, “Enseñar y aprender patrimonio en el Museo”, en Roser Calaf Masachs (coord.), *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*, Gijón, Trea, 2003, pp. 49-78.

⁴¹ Fontal, O., *op cit.*, p. 49.

⁴² Pérez Gómez, en Fontal, *ibid.*, p. 49.

nio cultural que se intenta difundir, para ser aprehendido, es decir apropiado de manera significativa por el público a quien está dirigido.

También se coincide con la idea de que la educación formal no permite cambios en las estrategias pedagógicas y los programas de estudio a la velocidad los cambios culturales en la actualidad. Por tanto la complementariedad que ofrecen los espacios educativos fuera de la escuela es fundamental para el apoyo de la actualización necesaria, ante las demandas de las nuevas generaciones.

La teoría acerca de la enseñanza del patrimonio en términos generales y en particular, en algunos museos de España, se ha planteado que el museo ha tenido que adaptarse a la sociedad postindustrial, para lo cual:

Ha tenido que adaptarse a las nuevas circunstancias sociales; circunstancias que, básicamente, se materializan en dos cuestiones: el carácter efímero de las estructuras conceptuales y fuerte consumismo. Dicho metafóricamente, el espectador ha desacralizado el museo y se ha acercado a él para conocerlo mejor, ha entrado, lo ha visto y ha vuelto a la calle con los conocimientos adquiridos en el interior. Una vez fuera, al querer contrastarlos con la “realidad”, se ha percatado de la poca conexión existente, y en su lugar ha sido testigo de un total desfase, lo que rápidamente le ha impulsado a volver al museo lo que ha visto afuera, casi siempre en tono de demandas.⁴³

Habría que matizar este proceso para el caso de México, en donde los grandes públicos, apenas llegan a reconocer el sentido de las exposiciones, la congruencia del supuesto discurso que intenta mostrar, la selección y disposición de los objetos (si es que existe este discurso pensando en una comunicación efectiva), la importancia de la muestra de las obras y los intentos que hacen las áreas de los servicios educativos para lograrlo. Las prácticas culturales en nuestro país tienen otras características en las que no me detendré, ya que requieren de otros y nuevos estudios de público (dado el carácter cambiante de nuestras nuevas generaciones), pero que sí correspondería a los museos plantearse, y a cualquier otro espacio que contengan vestigios o manifestaciones que representen valores culturales, ya que estamos frente a un público muy distinto al que existía cuando fueron creados los criterios de exhibición de muchos de los museos. Sobre todo aquellos que tienen una gran colección y cuyo carácter es “contener los vestigios de una historia de la nación”; vestigio patrimonial que como tal, sólo puede ser apreciado, conocido y apropiado por el receptor vinculándolo con aspectos de la vida contemporánea, aquélla que le sea más significativa, así como con elementos que

⁴³ Fontal, O., *ibid.*, p. 51.

por su nueva forma de transmitir conocimiento, permitan “actualizar” objetos del pasado.

Sucede lo mismo cuando pensamos en los programas en la educación básica en México, ya que los cursos se siguen impartiendo en muchas escuelas con el mismo sentido positivista de la acumulación de información, sin que el alumno pueda por lo menos percibir *la actualidad* que representan los estudios de las culturas del pasado.

Los espacios que contengan valores patrimoniales deben tomar en cuenta, más que nada lo que puede interesar al público, porque debe tener sentido para su existencia, estar vinculado con su vida diaria, sus preocupaciones, intereses y necesidades; con sus gustos y frustraciones.

Sin embargo algunos pasos en el sentido de la enseñanza y la participación social en la producción de nuestra actividad cultural pueden ayudar. El punto de partida en el que he insistido tiene que ver con la utilización de una forma diferente de conocimiento. Se trata del conocimiento que ofrece la experiencia con el arte a partir de la experiencia estética. Experiencia que no sólo se queda a nivel de los sentidos, la sensibilidad (que con ello ya significaría dar un paso para formar seres más sensibles a su realidad), sino que implica un proceso mental, reflexivo, que por lo mismo permite una asimilación y apropiación significativa del objeto de conocimiento; en este caso el patrimonio cultural. La experiencia estética se entiende como una experiencia de aprendizaje.

Para establecer esta relación entre el aprendizaje significativo y la experiencia estética partimos de la psicología cognitiva la cual considera el conocimiento como proceso de construcción simbólica.⁴⁴ Proceso que se vincula de una manera *natural*, a la relación entre la experiencia estética y la posibilidad metafórica y simbólica de las manifestaciones artísticas. La experiencia estética implica también una interpretación crítica del arte, (que ampliamos hacia la interpretación del patrimonio debido a su carácter simbólico), es decir procesos de reflexión cognitiva, perceptiva, sensible y creativa, de acuerdo a las condiciones en las que las obras de arte (y patrimoniales) están realizadas y son percibidas. Entre los usos que se han dado a las artes, uno es fundamental para este caso; el que concierne a “ayudar a la mente humana a enfrentarse a la compleja imagen del mundo en el que se encuentra ya que esta percepción va más allá del mero registro de imágenes ópticas”.⁴⁵

Desde estos planteamientos, el conocimiento del patrimonio cultural, se vería complementado si en cada una de los programas de la *Asignatura Estatal*, se adjuntaran estrategias de aprendizaje significativo a partir de la expe-

⁴⁴ Entre los autores considerados se encuentra, Jerónimo Brune, Arthur Enfland, Elliot Eisner, Howard Gardner.

⁴⁵ Arnheim, R., *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona, Paidós Estética, 1999 (1989), p. 49.

riencia estética, mediante la cual se desarrollan funciones sensibles cognitivas. Además de cumplir con los programas relativos a un concepto contemporáneo del patrimonio cultural, desarrollaría competencias para aprendizaje autónomo y competente, se evitaría caer en el error (tal como ha pasado en algunas entidades federativas), de convertir el programa de la asignatura en una especie de guía turística de la entidad.

La oportunidad de revalorar los recursos naturales, el conocimiento de la historia y la geografía, de los valores culturales desde cada región para conformar un verdadero sentido contemporáneo de “lo nacional”, se presenta desde la educación formal que puede ser fortalecida dentro de los parámetros de la educación informal, como parte del apoyo que instituciones culturales, tales como el Instituto Nacional de Antropología e Historia, puedan aportar a la consolidación de una educación integral intercultural de la naturaleza multicultural de nuestro país.

Bibliografía

- Arnheim, R., *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona, Paidós Estética, 1999 (1989).
- Bonfil Batalla, Guillermo, “Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados”, en J. Cama y R. Witker (coords.), *Memoria del Simposio Patrimonio Cultural para el siglo XXI*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Colección Científica, 1994.
- Eguiarte Sakar, Ma. Estela, “Apropiación del patrimonio cultural a partir de la experiencia estética. Museo Nacional de Historia, INAH, ciudad de México”, en *Patrimonio Cultural, identidad y ciudadanía*, Sevilla, Memorias del 52 Congreso de Americanistas, 2006.
- Fontal, Olaia, “Enseñar y aprender patrimonio en el Museo”, en Roser. Calaf Masachs (coord.), *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*, Gijón, Trea, 2003.
- González Leal, Alicia, et al., *Puebla. Patrimonio cultural y natural 1, Secundaria, Integral*, México, Santillana, obra colectiva del Departamento de Investigaciones Educativas, dirección Clemente Merodio López, 2008.
- Morales, Luis G., *Orígenes de la Museología mexicana. Fuentes para el estudio histórico del Museo Nacional, 1780-1949*, México, Universidad Iberoamericana, 1994.
- Olivé Negrete, Julio César, “La conservación del patrimonio cultural en México hasta la creación del INAH”, en Olivé Negrete y B. Cottom (coords.), *INAH, una historia*, vol. I, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2003 (1988).
- Ortega Silva, Georgina, *Educación con mediación del patrimonio. Museos y Escuelas*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2002.
- Rico Mansard, Luisa F., *Exhibir para educar. Objetos, colecciones y museos de la ciudad de México (1790-1910)*, Barcelona, México, Pomares, 2004.
- Secretaría de Educación Pública, *Artes. Artes visuales. Educación básica. Secundaria, Programas de estudio 2006*, México, SEP, 2006.
- , *Asignatura Estatal. Lineamientos Nacionales*, México, SEP, 2007.
- , *Plan de Estudios 2006*, México, SEP, 2006.
- Silva Ortega, Georgina, *Educación con mediación del patrimonio. Museo y escuelas*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2002.
- Vázquez, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1970.
- < <http://www.latarea.com.mx/articu/articu16/apgar16.htm> >, *La Tarea. Revista de Educación y cultura* de la sección 47 del SNTE. Versión abreviada de trabajo de tesis para el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN, presentado en mayo de 1996.
- < http://www.conaliteg.gob.mx/?id_page=2 (Historia de la CONALITEG (1959-2007)) >

Leyes, instituciones y educación en patrimonio. La experiencia de la República del Ecuador

José Echeverría-Almeida*

Carla Cristina Echeverría-Muñoz**

Antecedentes

Para que un país, un pueblo, una población determinada, conozca, valore y usufructúe debidamente su patrimonio natural y cultural debe ser parte esencial de su existencia. Asumir como algo propio la herencia de los antepasados es vivir conscientemente un presente y ser responsable de la construcción del futuro. Obviamente, todo esto no es gratuito, obedece a una postura ideológica, a un trabajo colectivo permanente de vivir la responsabilidad, la solidaridad, la equidad; responde a una práctica social diaria enmarcada en una legislación adecuada y en una dinámica integradora conducida por líderes que cumplan y hagan cumplir las leyes y reglamentos.

Pese a la importancia del patrimonio natural y cultural, en el Ecuador se observa un lento proceso respecto al conocimiento, conservación/preservación, puesta en valor, uso social, educación y difusión del patrimonio. Hay varias causas, entre ellas: la falta de políticas culturales, estatales y la existencia de un sistema nacional de instrucción y educación reñido con lo autóctono.

Con la conquista y colonización española, se puso al mundo andino al revés y se consideró al Occidente como la única sociedad civilizada; los pueblos no occidentales fueron estudiados como sobrevivientes prístinos de un pasado intemporal. Lo auténtico de los pueblos, su tradición, su patrimonio, fue para los europeos sinónimo de estancamiento, de atraso, de pasado, de

* Miembro principal del Grupo de Trabajo de Arqueología Comparada, Comisión de Historia, Sección Nacional del IPGH en Ecuador.

** Consultora independiente, Ecuador.

falta de desarrollo, y como señala Wolf (1982:27) a las sociedades catalogadas como tradicionales se les negó el derecho a tener su propia historia. Esta visión introducida por los conquistadores y colonizadores ibéricos aún persiste en la actualidad. En todos los estratos sociales se piensa que solo lo que proviene de otros países es mejor.

Desde la formación del Estado Ecuatoriano en 1830, hasta el actual gobierno nacional, hay pocas y aisladas actividades en beneficio y conservación del patrimonio natural y cultural; tanto expertos nacionales como extranjeros no lograron consolidar una preocupación a nivel de Estado dentro de una totalidad de procesos múltiples interconectados. No han existido políticas culturales de alcance nacional y permanente, porque la construcción del mismo Estado es un proyecto inacabado. Conceptos como nación, sociedad, cultura, participación ciudadana, patrimonio natural y cultural, siguen siendo tratados en forma separada, en vez de volverlos a considerar como partes de un todo fuertemente relacionados. Seguimos entrampados en una red muy enredada de leyes y actitudes humanas, que hacen difícil controlar la violencia, el sicariato, el narcotráfico, la corrupción, la indisciplina, el despilfarro. Como consecuencia de esta realidad, comúnmente, lo patrimonial ha sido ignorado y destruido. Algunas iniciativas positivas no han tenido continuidad o el respaldo eficaz y eficiente del Estado.

La cultura no ha sido parte de los planes de desarrollo impulsados por el Estado, y mucho menos un eje transversal de las políticas públicas. De ahí las deficientes condiciones para la preservación de las distintas cosmovisiones con sus lenguas, conocimientos, saberes, simbologías y prácticas diversas. Así también como las precarias condiciones para la creación estético-artística, científico-tecnológica y mítico-simbólica, en sus múltiples manifestaciones y desde sus múltiples actores y gestores culturales.

Frente a esto es urgente el reordenamiento del sector cultural de carácter público, con el fin de reforzar la creación de un nuevo sistema de valores expresado en el reconocimiento de las diversas identidades, en las cuales nos podamos reconocer todos y todas, y potenciar las ricas tradiciones heredadas del pasado. Desde el enfoque territorial será necesario que las políticas públicas del sector cultura se estructuren de manera equitativa en el territorio (PNBV 2009).

Por fin, a los 177 años de vida republicana, un gobierno se preocupa de tomar algunas medidas para proteger el patrimonio cultural, como veremos más adelante.

Aspecto legal

La Constitución vigente determina en el Art. 3, que son deberes primordiales del Estado:

Fortalecer la unidad nacional en la diversidad;

Proteger el patrimonio natural y cultural del país.

Art. 377. “El Sistema Nacional de Cultura tiene como finalidad fortalecer la identidad nacional; proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales; incentivar la libre creación artística y la producción, difusión, distribución y disfrute de bienes y servicios culturales, y salvaguardar la memoria social y el patrimonio cultural. Se garantiza el ejercicio pleno de los derechos culturales”.

Art. 379. “Son parte del patrimonio cultural tangible e intangible relevante para la memoria e identidad de las personas y colectivos, y objeto de salvaguarda del Estado, entre otros:

1. Las lenguas, formas de expresión, tradición oral y diversas manifestaciones y creaciones culturales, incluyendo las de carácter ritual, festivo y productivo.
2. Las edificaciones, espacios y conjuntos urbanos, monumentos, sitios naturales, caminos, jardines y paisajes que constituyan referentes de identidad para los pueblos o que tengan valor histórico, artístico, arqueológico, etnográfico o paleontológico.
3. Los documentos, objetos, colecciones, archivos, bibliotecas y museos que tengan valor histórico, artístico, arqueológico, etnográfico o paleontológico.
4. Las creaciones artísticas, científicas y tecnológicas.

Los bienes culturales patrimoniales del Estado serán inalienables, inembargables e imprescriptibles. El Estado tendrá derecho de prelación en la adquisición de los bienes del patrimonio cultural y garantizará su protección. Cualquier daño será sancionado de acuerdo con la ley”.

Art. 380. “Serán responsabilidades del Estado:

Velar, mediante políticas permanentes, por la identificación, protección, defensa, conservación, restauración, difusión y acrecentamiento del patrimonio cultural tangible e intangible, de la riqueza histórica, artística, lingüística y arqueológica, de la memoria colectiva, y del conjunto de valores y manifestaciones que configuran la identidad plurinacional, pluricultural y multiétnica del Ecuador”.

En relación a las competencias exclusivas de los municipios, en el Art. 264, Numeral 8, reza lo siguiente: “Preservar, mantener y difundir el patrimonio arquitectónico, cultural y natural del cantón y construir los espacios públicos para estos fines”.

Sin duda, esta descentralización en el tratamiento de lo patrimonial es positivo, pero también es un gran riesgo, si paralelamente no se capacita al personal involucrado en estas acciones, se apoya técnica y económicamente. La ciudadanía debe igualmente recibir los conocimientos necesarios para pedir rendición de cuentas, pues, comúnmente la gestión patrimonial depen-

de de la voluntad política de las autoridades de turno (Ministerio Coordinador de Patrimonio 2010:9).

Además, la República del Ecuador dispone de una legislación de defensa y protección del Patrimonio Cultural desde febrero de 1945, cuando la Asamblea Constituyente dictó la Ley de Patrimonio Artístico. Desde entonces, el Estado ecuatoriano ha administrado el registro, la conservación y difusión del Patrimonio Cultural a través de normas establecidas en la Constitución Política y a través de la Ley constitutiva del Instituto Nacional de Patrimonio Cultural.

El fundamento jurídico actual relacionado con el aspecto patrimonial es un paso adelante en relación a Constituciones Políticas anteriores y crea un gran compromiso para el propio Estado.

Ley de Patrimonio Cultural

El marco legal que rige el manejo de los recursos culturales del Ecuador es la Ley y Reglamento de Patrimonio Cultural. La ley expedida por el Consejo Supremo de Gobierno, en el año de 1979 (Decreto N° 3501). El *art. 4, lit. a* de dicha ley establece que el Instituto Nacional de Patrimonio Cultural (INPC) debe “investigar conservar, preservar, restaurar, exhibir y promocionar el Patrimonio Cultural en el Ecuador”, incluyendo en el concepto de patrimonio cultural “los monumentos arqueológicos muebles e inmuebles” (*art. 7, lit. a*).

El Reglamento General de la Ley de Patrimonio Cultural, expedido mediante Decreto N° 2733, en 1984, fija los alcances de la Ley y establece los procedimientos a los que deben acogerse las personas naturales y jurídicas que se involucren en el manejo de recursos culturales.

La Ley de Cultura de 1984 dispone en su Art. 1.- Objetivos de la Ley de Cultura: ...

- d) Fomentar y preservar, de manera especial, las culturas vernáculas.
- e) Favorecer la preservación y el conocimiento del patrimonio cultural ecuatoriano.
- f) Coordinar la actividad de las entidades públicas en el campo de la cultura.

Sobre el AMBIENTE, en términos generales, “La Política N° 13, que forma parte de las “Políticas Ambientales Básicas del Ecuador”, promulgadas mediante el Decreto Ejecutivo 1802 en junio de 1994, dice que “el Estado Ecuatoriano establece como instrumento obligatorio a la realización de actividades susceptibles de degradar o contaminar el ambiente, la preparación, por parte de los interesados a efectuar esas actividades, de un Estudio de Impacto Ambiental (EIA) y del respectivo Programa de Mitigación Ambiental (PMA), y la presentación de éstos junto a las solicitudes de autorización ante las autoridades competentes, las cuales tienen la obligación de decidir al

respecto y de controlar el cumplimiento de lo estipulado en dichos estudios y programas, a fin de prevenir la degradación y la contaminación, asegurando, además, la gestión ambiental adecuada y sostenible. El EIA y el PMA deberán basarse en el principio de lograr el nivel de actuación más adecuado al respectivo espacio o recursos a proteger, a través de la acción más eficaz” (CAAM 1996:3).

Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomías y Descentralización

En el presente código, llamado COOTAD por sus siglas, en el Artículo 4 expresa: “Fines de los gobiernos autónomos descentralizados.- Dentro de sus respectivas circunscripciones territoriales son fines de los gobiernos autónomos descentralizados: literal e) La protección y promoción de la diversidad cultural y el respeto a sus espacios de generación e intercambio; la recuperación, preservación y desarrollo de la memoria social y el patrimonio cultural”.

“Cabe destacar que la normativa no alude explícitamente al tema arqueológico, sin embargo, su generalidad faculta a estos entes para que puedan diseñar políticas, planes y programas de desarrollo en materia arqueológica cultural” (MCPNC 2010:20).

A más de las leyes nacionales, Ecuador ha suscrito compromisos con otros países, en documentos como, por ejemplo:

1. Carta de Restauo 1972. Hay un breve informe y cuatro anexos que contienen instrucciones para:
 - i La salvaguardia y restauración de antigüedades;
 - ii La forma de proceder en las restauraciones arquitectónicas;
 - iii La ejecución de restauraciones pictóricas y escultóricas;
 - iv La tutela de los centros históricos.
2. Convención de Patrimonio Mundial, Cultural y Natural (1972). Es un tratado internacional aprobado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que se propone promover la identificación, la protección y la preservación del patrimonio natural y cultural de todo el mundo considerado especialmente valioso para la humanidad.
3. La Declaración de San Antonio (1996) enfatiza sobre los aspectos de la autenticidad del patrimonio.
4. El Documento de Nara, Japón (1994). Sobre los aspectos de la autenticidad del patrimonio.
5. Carta de Atenas, 1931. Resalta el apoyo entre los Estados, para la conservación del patrimonio artístico y arqueológico de la humanidad.
6. Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural.

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su 17a. reunión celebrada en París del 17 de octubre al 21 de noviembre de 1972, subraya la protección del patrimonio natural y cultural.

7. Declaración de Xi'an sobre la conservación del entorno de las estructuras, sitios y áreas patrimoniales. Adoptada en Xi'an, China, 21 octubre 2005. Versión final 22-10-2005.
8. Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, París, 17 de octubre de 2003.
9. 1964 - Carta de Venecia-Icomos. Carta Internacional Versa sobre la conservación y la restauración de monumentos y de conjuntos histórico-artísticos. II Congreso Internacional de arquitectos y técnicos de monumentos históricos, Venecia 1964. Aprobada por Icomos en 1965.
Carta de Burra, Australia, 1979. Provee una guía para la conservación y gestión de los sitios de significación cultural.
10. Normas de Quito, 1967. Informe Final de la Reunión sobre Conservación y Utilización de Monumentos y Lugares de Interés Histórico y Artístico. Hay leyes y compromisos, más que suficientes; pero lo que falta es un conocimiento de los mismos y un cambio de actitud por parte de la población. Por ejemplo, el comercio ilícito está penado por 100 salarios mínimos y hasta tres años de cárcel. Sin embargo, todavía hay galerías que venden objetos arqueológicos del Ecuador. El sitio web <[www.barakatgallery](http://www.barakatgallery.com)> en la sección dedicada a objetos precolombinos incluye el acápite "Arte del Ecuador" con 48 objetos precolombinos, uno solo de ellos cuesta \$9,000 (Nadesha Montalvo, "Patrimonio al mejor posor", *Vistazo*, núm. 990, noviembre 20 de 2008, pp. 26-28).

Hay en proceso una nueva Ley de Cultura, pero, pese a ser promocionada por el actual gobierno nacional, ha quedado en *stand by* por no satisfacer las aspiraciones del propio gobierno y de otras instituciones y agrupaciones del quehacer cultural. Por ejemplo, todas las observaciones y sugerencias realizadas por el Colectivo de Arqueólogos ha sido ignorado (comunicación personal de Francisco Valdez, Quito, 10 de febrero de 2011). La ignorancia en parte, es resultado de no entender a cabalidad lo que es patrimonio, qué debe preservarse, para quién debe preservarse, para qué debe preservarse, cómo debe preservarse.

¿Qué es patrimonio?

A nivel de las instituciones especializadas en el quehacer cultural del país, continua el debate para entender el significado de patrimonio. Aunque parece un término simple, tiene una complejidad en todos los ámbitos, debido a su

interrelación con el diario vivir de la gente, y su engarce con el pasado, el presente y el futuro. “Así como hay una herencia individual, hay una herencia social, una herencia colectiva. El patrimonio es ese legado, esa herencia cultural, material, natural, espiritual, simbólica que una generación recibe de sus ancestros a fin de que se continúe en ella y se construyan referentes de sentido e identidad para que pueda seguir tejiendo la vida.” “El mayor patrimonio es el patrimonio humano vivo, los actores sociales que cotidianamente tejen el sentido de la existencia de mano de la cultura” (Guerrero 2009:33). Un referente teórico importante lo da la UNESCO (2003):

“Los bienes naturales y culturales, materiales e inmateriales heredadas del pasado, que se han constituido en referentes emblemáticos de identidad y de los procesos históricos que caracterizan una sociedad o grupo humano específico. Como tales, son bienes de interés nacional, de conservación integral participativa y de uso social bajo determinadas normas.

El patrimonio abarca dos grandes grupos: El patrimonio material y el patrimonio inmaterial.

El patrimonio material comprende:

- *Patrimonio inmueble*: monumentos, obras de arquitectura significativas, sitios-testimonio, lugares sagrados, ciudades históricas, paisajes culturales, expresión construida de la riqueza cultural de una sociedad.
- *Patrimonio mueble*: objetos-testimonio, depositarios del conocimiento de un determinado grupo humano.

El patrimonio inmaterial comprende: expresiones culturales como construcción social, marca de identidad local, que se manifiestan en la vida diaria, cotidiana y festiva de cada grupo humano o sociedad, y que se transmiten especialmente por tradición oral” (UNESCO 2003).

Con el actual gobierno, la Agenda del Consejo Sectorial de Patrimonio Natural y Cultural 2008-2010 “reconoce la función del Patrimonio como sustento del desarrollo social y económico del país y el potencial que tiene para constituirse en un elemento que fortalezca las identidades ciudadanas con sus entornos ambientales y culturales, en forma incluyente, solidaria y equitativa” (Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural 2008:16).

Teniendo en cuenta lo anterior, especialmente el actual gobierno ha emprendido en algunas acciones concretas como veremos a continuación.

Políticas de estado algunos aspectos fundamentales

El Instituto Nacional de Patrimonio Cultural (INPC)

Fue creado mediante Decreto 2600 de 9 de junio de 1978; la ley que regula su funcionamiento fue aprobada el 19 de junio de 1979 y su Reglamento General

en 1984. Como entidad del sector público, adscrita a la Casa de la Cultura Ecuatoriana, ha orientado sus actividades básicamente a hacer cumplir la Ley, a inventariar los bienes patrimoniales y a efectuar algunas investigaciones, en asociación o convenio con otras instituciones, o mediante acuerdos de cooperación internacional (por ejemplo el Proyecto ECUABEL). Principalmente debido a los exiguos recursos económicos que recibía del Estado no pudo cumplir con su rol protagónico a favor del patrimonio cultural.

En su inicio, los bienes de valor patrimonial generalmente eran vistos a través del patrimonio arquitectónico o artístico y sus estudios estaban orientados hacia su conservación en términos de acciones restaurativas e investigativas.

La falta de un trabajo mancomunado con los gobiernos locales y regionales ha hecho que muchos sitios o yacimientos arqueológicos sean destruidos por la construcción de carreteras u otras obras realizadas bajo la responsabilidad de instituciones estatales (Florencio Delgado, 1 de marzo 2006).

Mediante decreto ejecutivo N° 1419 del 6 de noviembre de 2008 se mantiene la personería jurídica del INPC, pero en calidad de entidad adscrita al Ministerio de Patrimonio. A partir de esta fecha, la institución se ha consolidado y fortalecido gracias al apoyo decidido del actual gobierno.

Este Instituto mantiene una publicación semestral *INPC Revista del Patrimonio Cultural del Ecuador*, para difundir avances de investigación y aspectos importantes de patrimonio cultural.

Ministerio de Cultura

Creado el 15 de enero del 2007 “para liderar las políticas a favor de los derechos culturales, superar la dispersión institucional y democratizar el acceso a incentivos, recursos y apoyo para todas las personas y colectivos que crean, fomentan y viven las culturas del Ecuador”. “Dentro de este Ministerio se creo la Subsecretaría de Patrimonio encargada de la gestión de museos, sitios arqueológicos, archivos históricos, bibliotecas y demás componentes de nuestra rica memoria” (Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural 2008:11-12). “En el marco del proyecto Gestión Pública de Políticas Culturales, propone que sean los propios actores culturales quienes identifiquen sus necesidades, las prioricen y definan las políticas culturales para el Ecuador” (Ministerio de Cultura del Ecuador 2009:5). Una tarea de este Ministerio es la construcción del Sistema de Información Cultural del Ecuador (SICE) concebido como “una herramienta estratégica del sector cultural para transparentar la gestión pública, posibilitar la creación de redes de cooperación y transferencia de información, convertirse en un portal abierto y democrático que aproxime la cultura a la ciudadanía, es decir, información que pretenda establecer un sistema integrado de lo cultural que entregue infor-

mación completa, ordenada y comparable internacionalmente, que sirva para evaluar y formular políticas públicas de cultura” (Saltos 2009:10).

Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural (MCPNC)

Creado el 15 de febrero de 2007, mediante Decreto Ejecutivo N 117-A tiene el propósito de concertar “las políticas y las acciones que, en el área de capital intangible, adopten las siguientes instituciones: Ministerio de Cultura, Ministerio de Deporte, Ministerio de Ambiente, Ministerio de Turismo, Ministerio de Educación y Ministerio de Salud”. Posteriormente se incorporaron el Instituto Nacional de Patrimonio Cultural (INPC); el Instituto Nacional Galápagos (INGALA); el Instituto para el Ecodesarrollo de la Región Amazónica (ECORAE); la Secretaría Nacional del Agua (SENAGUA); y la Secretaría de Pueblos, Movimientos Sociales y Participación Ciudadana.

El Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural definió como su misión fundamental “proponer, coordinar y monitorear de manera permanente las políticas, planes y programas patrimoniales ejecutados por los ministerios del Gabinete Sectorial a través de procesos de información, apoyo técnico, investigación, así como del impulso de proyectos piloto que enriquecen al nuevo modelo de desarrollo del país.

Esta misión se concibió para poner en marcha y hacer posible un proceso social capaz de ligar el patrimonio natural y cultural del país a la vida de sus habitantes, como sustento de las identidades sociales y de la actividad económica que genera riqueza y buen vivir para las generaciones presentes y futuras.

El Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural ha trabajado para integrar las instituciones responsables de diversos aspectos de nuestros patrimonios, para dotar de una base de políticas claras al Consejo Sectorial, armonizar el proceso de planificación y dinamizar proyectos emblemáticos, que muestren esta nueva visión de manejo integral del patrimonio natural y cultural del Ecuador (www: Informe de Labores 2007-2008; 3 de mayo de 2009).

A través de su proyecto emblemático “Ciudades Patrimoniales del Ecuador” ha consolidado la “Red de Ciudades Patrimoniales del Ecuador” entendida como “una estructura de cooperación entre gobiernos municipales comprometidos en manejar sus valiosos recursos patrimoniales y culturales hacia el Buen Vivir”. En el Seminario Taller Internacional (julio 2010) Cultura, Patrimonio y Desarrollo en Ciudades Patrimoniales del Ecuador, se analizó “enfoques y experiencias de manejo cultural, teniendo como telón de fondo a dos instrumentos de gestión cultural: La Carta Iberoamericana de la Cultura y la Agenda 21 de la Cultura, documentos fundacionales del compromiso entre las ciudades y los gobiernos locales y nacionales para el desarrollo cultural” (Espinosa 2011:8). Este ministerio también “diseña e

implementa el Sistema Nacional de Áreas Patrimoniales del Ecuador, herramienta destinada a facilitar la gestión de los territorios patrimoniales y a incorporar, en la planificación nacional, los insumos de los sectores cultural y patrimonial” (Espinosa 2010:1).

En el Taller Sistemas de Gestión en Áreas y Territorios Patrimoniales (octubre 2010) se estableció la base conceptual del sistema.

Este ministerio juntamente con el Instituto Nacional de Patrimonio Cultural y el Banco del Estado ha implementado el programa Vive Patrimonio con la finalidad de “fomentar la conservación y uso social del patrimonio a través de la creación de una política de financiamiento para proyectos patrimoniales integrales” (Moreno 2010:14).

A más de la página web <www.ministeriopatrimonio.gob.ec>, el ministerio publica la Revista *Nuestro Patrimonio* mediante la cual divulga artículos especializados sobre el patrimonio cultural en su más amplio sentido e instruye a la población en temas específicos referentes al patrimonio. También mantiene un programa radial los días sábados, de 9h00 a 10h00, con cobertura en Quito, Guayaquil, Cuenca, Portoviejo y Macas.

Acciones inmediatas a favor del patrimonio cultural del Ecuador

Mediante Decreto N° 816 del 21 de diciembre del año 2007, el gobierno ecuatoriano puso al Patrimonio Cultural de la Nación en Estado de Emergencia, destinando para este efecto \$37,143,140.12 dólares, para financiar la creación de:

1. El Sistema Nacional de Gestión de Bienes Culturales;
2. La dotación de seguridades a los bienes culturales en riesgo; y
3. Una campaña de concientización ciudadana para valorar el patrimonio cultural de la nación.

Se realizó el primer inventario nacional de los bienes culturales del país y el rescate de varios sitios en riesgo. Entre los años 2008 y 2009, se registraron más de 80,000 bienes culturales y se rescató unos 100 inmuebles patrimoniales que estaban en peligro de colapsar. Se dotó a 309 “contenedores” (iglesias, bibliotecas, museos con *kits* de seguridad electrónicas y físicas) (Nadesha Montalvo “Patrimonio al mejor postor”, *Vistazo*, núm. 990, noviembre 20 de 2008, pp. 26-28). Con estas acciones el gobierno del economista Rafael Correa ha marcado un hito histórico significativo. Por primera vez en su historia, el estado ecuatoriano asume la responsabilidad en la defensa, registro y estudio del Patrimonio Cultural de la Nación (Editorial: urge la necesidad de una política nacional y de un plan de manejo de los recursos arqueológicos del Ecuador, *Boletín de Información 143 de Arqueología Ecuatoriana*).

Plan SOS Patrimonio

Programa promovido por la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES) y el Ministerio Coordinador del Patrimonio Natural y Cultural dentro del “Plan Nacional del Buen Vivir”, con el objetivo de contribuir al fortalecimiento institucional de políticas públicas.

Este proyecto es de carácter prioritario, busca promover la interculturalidad y la plurinacionalidad al inventariar, conservar, proteger y difundir el patrimonio nacional, enfatizando su función social y capacitando al personal necesario. El INPC interviene en lo que se refiere al conocimiento, la protección, la restauración y la puesta en valor del patrimonio.

Objetivos del proyecto:

- i. Proteger y monitorear la mayor cantidad de bienes culturales.
- ii. Conservar y poner en función social los bienes patrimoniales emblemáticos del país.
- iii. Construir el Sistema Nacional de Gestión de Bienes Culturales.
- iv. Promover la formación y capacitación de profesionales y técnicos en materia de gestión y conservación del patrimonio cultural.
- v. Difundir los valores del patrimonio cultural y promover desde tempranas edades el conocimiento y apego al mismo.
- vi. Organizar una Unidad de Gestión.

Tiempo de duración: 24 meses a partir de la primera asignación proveniente de los fondos de inversión anual del Ministerio de Coordinación de Patrimonio Natural y Cultural.

En términos aproximados, se definió la existencia de 600 museos e iglesias, 35 edificios “restaurables” y 45 edificios y sitios culturales que podrían ser beneficiados por el Programa SOS Patrimonio. En arqueología, se vienen a sumar los registros/inventarios de colecciones públicas y privadas, es decir, lo que correspondería a la segunda etapa del Registro nacional del patrimonio arqueológico iniciado a raíz del Decreto de Emergencia.

El Programa apunta a contribuir a la formación de un sistema de gestión de sitios patrimoniales, a través de la informatización de la base de datos (comunicación de Alexandra Yépez, 26 de enero de 2011; 2010:22-23).

Este ministerio juntamente con el Ministerio de Cultura, INPC y Ecociencia se halla trabajando en el “Diagnóstico prospectivo de las áreas arqueológicas del Ecuador, análisis de escenarios y su viabilidad. Caracterización de los componentes: geográfico, institucional, legal, arqueológico, económico y sociocultural relacionados a la gestión de áreas arqueológicas del Ecuador, a fin de establecer un diagnóstico de situación y definir la necesidad de estructurar un sistema integrado de gestión de las áreas arqueológicas del Ecuador” (documento interno, 13 de enero de 2010).

Ministerio de Educación

En el Sistema Educativo Secundario del Ecuador, el Bachillerato en Ciencias, que tiene una duración de tres años, posee en su malla curricular la asignatura de Historia del Ecuador. En el segundo y tercer año de bachillerato se desarrollan contenidos programáticos que van desde la Época Aborigen (Cazadores-Recolectores) hasta el Período Republicano (hasta la Época Actual) (Corporación Editora Nacional 2001:95-106). Sin embargo, los bachilleres tienen poco conocimiento de los bienes patrimoniales y no se observa una actitud de respeto y defensa de cuanto constituye el patrimonio cultural del país. Respecto a la Época Aborigen, hay desactualización en los contenidos y comúnmente el conocimiento es únicamente teórico.

A través de la Subsecretaría de Diálogo Intercultural se continúa investigando y difundiendo “las diferentes lenguas ancestrales como base de los sistemas de conocimiento de los pueblos indígenas... y promueve la calidad de la educación intercultural bilingüe” (Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural 2008:13).

Las Universidades y los Institutos de Educación Superior y la formación de profesionales en áreas afines al patrimonio cultural

La mayoría de universidades e Instituto de Educación Superior del país que tienen carreras de Historia, Turismo, Arquitectura han hecho énfasis en la formación de profesionales con especial conocimiento en Historia del Arte y en Arqueología del Ecuador, por lo que, al menos en teoría, los graduados en estas escuelas se constituían en defensores del patrimonio cultural.

La Pontificia Universidad Católica introdujo la cátedra de Arqueología, primero en la especialidad de Historia y Geografía de la Facultad de Ciencias de la Educación, y luego, en el primer semestre del año lectivo 1971-1972 creó el Departamento de Antropología en la Facultad de Ciencias Humanas; aunque al inicio prevaleció un enfoque hacia el campesinado, también la malla curricular incluyó asignaturas de Arqueología. La preocupación por esta última fue tal que posteriormente se ofreció la carrera de Antropología con especialidad en Arqueología. Mantiene un centro cultural, bibliotecas y museos.

En 1980, la Escuela Superior Politécnica del Litoral ESPOL, Guayaquil, inició la carrera de Arqueología, que de alguna manera suplió la falta de profesionales en estas áreas.

La Universidad Andina Simón Bolívar, sede Quito-Ecuador, desarrolló el Curso sobre conservación preventiva: reduciendo riesgos para el patrimonio cultural, del 9 al 27 de noviembre de 2009.

La Universidad Central del Ecuador, sede Quito, imparte conocimiento formal a través de las Escuelas de Ciencias de la Educación y Arquitectura, principalmente. Además, hay formación no formal dirigida a la población escolar de

todos los niveles a través del Museo Arqueológico “Antonio Santiana”. Entre los años 2006-2008, esta universidad organizó y desarrolló una maestría en Arqueología e Identidad Nacional, para dar mayor formación profesional a las personas de diversos grados de conocimiento y experiencia en el quehacer arqueológico a nivel nacional.

La Universidad Politécnica Salesiana-Quito ofrece la carrera en Antropología Aplicada y mantiene el Centro Cultural Abya-Yala con librería, biblioteca y museos. Los institutos especializados en el área turística imparten asignaturas relacionadas con Arqueología y Patrimonio Artístico.

El FONSAL (Fondo de Salvamento del Patrimonio Cultural) son empresas que funcionan en algunas capitales de provincia). Cabe destacar las acciones realizadas por el FONSAL de Quito, actualmente transformado en Instituto Metropolitano de Patrimonio. El FONSAL de Ibarra lamentablemente desapareció por obra y gracia del nuevo Alcalde. Los FONSAL desarrollaron proyectos encaminados a sensibilizar en los ciudadanos el amor a los bienes culturales como parte de su proceso de construcción de identidades. La educación no formal en patrimonio se enfatizó a través del desarrollo de proyectos, puesta en valor del patrimonio en general, publicaciones, museos de sitio. En estos últimos, se enfocó el patrimonio como un recurso para el desarrollo local.

Casa de la Cultura Ecuatoriana “Benjamín Carrión”

Esta institución con personería jurídica de derecho público, con autonomía económica y administrativa, con su matriz en la ciudad de Quito y núcleos en cada provincia, contribuye a procesos de autoestima colectiva mediante exhibición permanente o temporal de material cultural patrimonial y a la difusión de la Historia, entre otros.

Instituto Otavaleño de Antropología (IOA)

Creado el 16 de agosto de 1966 con el propósito de colaborar con el estado en el desarrollo cultural del país. En los años de la década de los setenta, el Instituto Otavaleño de Antropología comienza a elaborar “un esquema teórico referencial y a consolidar un equipo de trabajo interdisciplinario”. Así, se organizó el Departamento de Arqueología. Investigadores extranjeros y nacionales desarrollaron proyectos con una planificación orgánica de la investigación arqueológica interdisciplinaria y regional, capaz de orientar una continuidad en los problemas científicos y evaluar perspectivas a corto, mediano y largo plazo (Cisneros 1992). A través de impresos, conferencias, talleres, cursos, se socializaron los resultados de las investigaciones de campo, para educar a la población de la Sierra Norte del Ecuador en las diversas áreas del patrimonio cultural. Estas actividades continuaron hasta 1996 cuando comienza un descenso en la intensidad de los trabajos de investigación, por problemas económicos.

Museos

En la educación para el patrimonio, cabe destacar el papel protagónico de los museos de arte y los museos de Arqueología. Especialmente los Museos del Banco Central del Ecuador, creados en 1969, impulsaron decididamente la preservación, investigación y divulgación del patrimonio prehispánico nacional. Desde el día de su inauguración (Cfr. Crespo 1969:206-210), el Museo de Arqueología y Arte del Banco Central del Ecuador (Quito) manejó un discurso de profundo contenido nacionalista; la investigación arqueológica como búsqueda de raíces culturales que fundamenten nuestra identidad nacional fue el *leit motiv* de las actividades culturales de esta Institución. Al respecto, Hernán Crespo Toral señaló lo siguiente: “La gigantesca obra realizada por los museos del Banco Central en el campo de la cultura ha sido reconocida nacional e internacionalmente como pionera en el rescate e investigación de nuestro pasado, por la puesta en valor de sus monumentos y por la trascendental tarea educativa que han cumplido. Los museos del Banco Central han contribuido al descubrimiento y cimentación de la identidad nacional. Son un bastión donde se afirma la nación ecuatoriana y su destino” (Crespo 1985).

La Casa-Museo de San Gabriel, cantón Montúfar, provincia del Carchi desarrolla periódicamente talleres sobre “experiencias exitosas de dinamización de la economía local desde el patrimonio” dirigida a los jóvenes de las instituciones educativas del cantón. A más de acumular información, los jóvenes lograron identificar los aspectos positivos y negativos que caracterizan el quehacer cultural en torno al manejo de los recursos patrimoniales orientados a favorecer el mejoramiento de los niveles de vida de las poblaciones aledañas a los bienes patrimoniales. Asumieron el compromiso de valorar el pasado como base de la identidad local y regional y hacer propuestas de aprovechamiento de los recursos patrimoniales vía el turismo, teniendo como referente las experiencias exitosas que existen en el país, y la utilización de los recursos naturales del medio, para elaborar artesanías o recuerdos de viaje con identidad local.

Colectivo de Arqueólogos (Colegio de Arqueólogos)

Con personería jurídica desde 2007 mantiene reuniones periódicas para evaluar el quehacer arqueológico a nivel nacional y la gestión del gobierno relacionada con patrimonio. Así por ejemplo, entre sus últimas actividades está una comunicación enviada al Presidente de la República del Ecuador, que textualmente señala:

Quito, a 6 de enero del 2011

Señor Economista

Rafael Correa Delgado

PRESIDENTE CONSTITUCIONAL DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR

En su despacho.

Señor Presidente:

El colectivo ciudadano de arqueólogos profesionales del Ecuador, respaldado por la Constitución vigente del Estado ecuatoriano y reunido en asamblea, consensúa:

1. Apoyar la política de gestión del gobierno de la Revolución Ciudadana en la búsqueda del Buen Vivir, la revitalización del patrimonio y la recuperación de la memoria y de la identidad.
2. Comprometerse a contribuir en los procesos de preservación, conservación, investigación, puesta en valor y uso social del patrimonio arqueológico.
3. Reconocer que el patrimonio arqueológico es el sustento de la identidad nacional y como tal, debe ser respetado en su verdadera dimensión.
4. Reafirmar que este legado cultural no es un recurso renovable y está en constante peligro de desaparecer debido a factores naturales y antrópicos. Como tal, debe ser considerado como prioritario dentro de las políticas de Estado.
5. Exhortar a las instituciones encargadas de llevar a cabo estos procesos, que consideren que la práctica arqueológica es una parte integral de las políticas públicas de gestión patrimonial.
6. Solicitar que la gestión del patrimonio arqueológico esté exclusivamente en manos de profesionales de este campo, pues esta delicada materia requiere de un grado de especialización del conocimiento científico.
7. Exigir la profesionalización de la práctica arqueológica, más allá de los parámetros administrativos de la ley de Contratación Pública, en lo referente a la gestión del patrimonio arqueológico.
8. Requerir, en este contexto, que la formación de arqueólogos sea una actividad prioritaria dentro de los planes de gobierno en materia de educación.
9. Impulsar la participación de las comunidades locales, puesto que el empoderamiento de sus bienes patrimoniales es la mejor garantía para la preservación y promoción del patrimonio arqueológico.

10. El uso social del patrimonio arqueológico debe propender al diálogo intercultural, y como tal, debe ser elevado al estatuto de recurso estratégico dentro de la planificación del Estado.

Seguros de contar con su apoyo en beneficio del patrimonio arqueológico, nos suscribimos de usted, Señor Presidente.

Atentamente,

El Colectivo Ciudadano de Arqueólogos Profesionales del Ecuador

El Colectivo de Arqueólogos se preocupa por fomentar espacios de discusión para establecer políticas culturales relacionadas con patrimonio. En varias de sus últimas reuniones ha enfatizado en lo siguiente respecto a la difusión del patrimonio arqueológico:

- i. El manejo del conocimiento es necesariamente de carácter público, puesto que los recursos patrimoniales que generan el conocimiento son del estado, y como tal no puede ni debe ser restringido al uso o beneficio de quien financió la intervención.
- ii. Los arqueólogos tienen la obligación de publicar la información obtenida a raíz de sus investigaciones.

Puesta en valor y uso social

- i. La práctica arqueológica va de la mano con la concientización de la sociedad sobre el quehacer arqueológico.
- ii. La función social de la práctica arqueológica atañe al respeto de las comunidades con las que el investigador se relaciona en el transcurso de sus proyectos.
- iii. Asegurar que el manejo de los sitios no sea función exclusiva de las comunidades y organismo locales, sino que incluya también la participación de arqueólogos.
- iv. Comunidad y Patrimonio Cultural. En el Ecuador hay dos casos representativos del involucramiento de la población en el manejo de recursos patrimoniales: Agua Blanca en el litoral e Ingapirca en la sierra.

Actividades de otros grupos de activistas culturales

Hay diversos grupos de especialistas que tratan de que las percepciones y conocimientos que las personas tienen frente a los bienes patrimoniales sean

las más adecuadas y estén siempre actualizadas. Por ejemplo, desde el año 2001, *Quito Eterno* ofrece la posibilidad de conocer la historia, arte y cultura de Ecuador, desde el Centro Histórico de Quito.

Rutas de leyenda para niños

Estos recorridos incluyen la visita a uno de los lugares patrimoniales representativos del Centro Histórico de Quito en compañía de uno de los personajes de la ciudad y la presentación de una obra de títeres. La obra que se presenta este momento es “La realmente imaginaria historia de Cantuña” coproducida con el Teatro Ojo de Agua.

La obra cuenta la leyenda del famoso Cantuña, de quien se dice pactó con el diablo para la construcción del atrio de la iglesia de San Francisco. Esta experiencia está diseñada para niños desde 6 años de edad.

La ruta se ofrece como una alternativa para visitar los espacios patrimoniales de nuestra ciudad y conocer más sobre nuestra cultura. Se encuentra disponible para escuelas, colegios y grupos en general, previa reservación.

CD ROM de Rutas de Leyenda

Este es el primer trabajo de divulgación histórica y cultural del Centro Histórico de Quito, en formato multimedia, con más de 300 imágenes, textos, animaciones y video.

Recorridos nocturnos

Una invitación a dejarse encantar por la noche quiteña. Un recorrido por conventos y antiguas edificaciones de la ciudad de Quito. Sacerdotes, demonios y chullas son los anfitriones en estos incomparables recorridos. Se puede elegir entre una caminata por las plazas y calles del Centro Histórico, o también se puede entrar en uno de los centenarios espacios de la ciudad. Para finalizar se visita el restaurante panorámico del Hotel Real Audiencia para disfrutar de un delicioso chocolate quiteño.

Estos recorridos se encuentran disponibles para grupos en general, previa reservación.

Medios de comunicación masivos

La educación informal a través de la prensa escrita, la radio y la televisión y de las tecnologías de la información digital, en forma comúnmente esporádica, brindan difusión encaminada al conocimiento y valoración del patrimonio cultural.

Conclusiones y recomendaciones

- En la nueva Ley de Cultura deberá integrarse Políticas Culturales relacionadas específicamente sobre Patrimonio Arqueológico.
- Las instituciones llamadas a investigar, conservar/preservar, puesta en valor, uso social, difusión y educación en patrimonio deben contar con el personal técnico y el financiamiento pertinentes y su accionar debe ser evaluado periódicamente.
- En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia del Ecuador impartida en el bachillerato, no se logra despertar el interés por el Patrimonio Cultural, por mantener contenidos obsoletos y una enseñanza demasiado teórica.
- Los gobiernos regionales y locales y las empresas constructoras que requieren realizar grandes movimientos de tierra todavía no logran garantizar un equilibrio entre conservación y desarrollo. A “ojos vista” de las autoridades pertinentes se destruyen bienes patrimoniales como el sucedido con el sitio Cubilán, destruido en un 50% al construir la carretera Saraguro-Yacuambi (comunicación personal de Florencio Delgado, 1 marzo 2006).
- No existe un sentimiento de pertenencia del patrimonio cultural en las poblaciones cercanas a este tipo de bienes.
- “Únicamente desde una sólida conciencia de pertenencia, construida desde el ejercicio de los derechos fundamentales, de la participación y el fortalecimiento de la democracia, que podremos responder como país a las amenazas de un modelo de desarrollo depredador e irrespetuoso de la naturaleza y la diversidad cultural” (Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural 2008:19).

Bibliografía

- Cisneros, Plutarco, *El Instituto Otavaleño de Antropología. Un caso en el contexto cultural ecuatoriano. Sus aportes al desarrollo de la Antropología contemporánea*, Otavalo, Ecuador, 1992.
- Comisión Asesora Ambiental de la Presidencia de la República del Ecuador (CAAM), curso “Tópicos de evaluación de impacto ambiental para Ecuador”, texto de apoyo, 1996.
- Corporación Editora Nacional, “Aula abierta. Programa de la asignatura ‘Historia del Ecuador’. Segundo y tercer años de bachillerato (quinto y sexto cursos)”, *Procesos, Revista ecuatoriana de Historia*, núm. 17, Ecuador, 2001.
- Crespo, Hernán, “El Museo de Arqueología y Arte del Banco Central del Ecuador”, *Boletín de la Academia Nacional de Historia*, vol. LII, núm. 114, Editorial Ecuatoriana, Quito, 1969, pp. 206-210.
- Crespo, Hernán, “Reflexiones acerca de la arqueología de salvamento y la identidad cultural”, *Conferencia sobre Rescate Arqueológico del Nuevo Mundo*, 11 al 15 de mayo, Quito, 1981.
- Crespo, Hernán, “Remitido: Hernán Crespo Toral, Director de los Museos del Banco Central del Ecuador”, diario *El Comercio*, 28 de agosto de 1985.
- Echeverría, José, “La construcción de lo prehispánico: aproximación antropológica a la arqueología ecuatoriana”, *Personalidades y dilemas en la arqueología ecuatoriana*, Ediciones Abya-Yala, Quito, Ecuador, 1996.
- Guerrero, Patricio, “Cultura Popular y Patrimonio, escenario de lucha de sentidos: entre la usurpación y la insurgencia simbólica”, *INPC Revista del Patrimonio Cultural del Ecuador*, núm. 1, junio, Quito, Ecuador, 2009.
- Instituto Nacional de Patrimonio Cultural. Subdirección Regional del Litoral, “Informes sobre la Arqueología de Santiago de Guayaquil”, 2002.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, *Agenda Patrimonial 2008-2010, Patrimonios para la vida y el desarrollo sustentable*, Quito, Ecuador, 2008.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural < www.InformedeLabores 2007-2008 >; 3 de mayo de 2009.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, *Introducción a la gestión del patrimonio cultural en ciudades del Ecuador*, vol. 1. y vol. 2, Quito, Ecuador, 2010.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, Ministerio de Cultura INPC y ECOCIENCIA, “Diagnóstico prospectivo de las áreas arqueológicas del Ecuador, análisis de escenarios 2010 y su viabilidad”, Documento Interno, 13 de enero, Quito, Ecuador.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural y Cultural, “Plan SOS Patrimonio”, *Nuestro Patrimonio*, Revista del Ministerio Coordinador de Patrimonio, núm. 18, Quito, Ecuador.

- Ministerio Coordinador de Patrimonio Natural, Ministerio de Cultura y Organización de Estados Iberoamericanos, Memorias. Seminario-Taller Internacional “Cultura, patrimonio y desarrollo en ciudades patrimoniales del Ecuador”, Ediciones Abya-Yala, Quito, Ecuador, 2011.
- Ministerio de Cultura del Ecuador, *Gestión de Políticas Culturales*, Colección Cuadernos, núm. 2, Fondo Editorial Ministerio de Cultura, Quito, Ecuador, 2009.
- Montalvo, Nadesha, “Patrimonio al mejor postor”, *Vistazo*, núm. 990, noviembre 20, pp. 26-28.
- República del Ecuador, Plan Nacional de Desarrollo, SENPLADES 2008, Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013. Construyendo un Estado Plurinacional e Intercultural, Quito, 2009.
- Saltos, Fabián, “Introducción”, *Gestión de Políticas Culturales*, Colección Cuadernos núm. 2, Fondo Editorial Ministerio de Cultura, Quito, Ecuador, p. 10, 2009.
- UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Descubre tu patrimonio. Preservemos nuestro futuro. Planes de Manejo un instrumento de gestión y participación*, Lima, Perú, 2003.
- Valdez, Francisco, “Editorial. Urge la necesidad de una política nacional y de un plan de manejo de los recursos arqueológicos del Ecuador”, *Boletín de Información 143 de Arqueología Ecuatoriana*, 17 de enero de 2011. Disponible en < <http://www.arqueo-ecuatoriana.ec> >
- Villalba, M.; J. Echeverría y C. Landázuri, “Museo, patrimonio e identidad. El legado de las culturas originarias de la sierra ecuatoriana. Guión Museológico”, informe entregado al Banco Central del Ecuador, Quito, 2005.
- Wolf, Eric, *Europe and the People Without History*, Berkeley, University of California Press, 1982.
- Yépez, Alexandra, “Patrimonios invisibilizados”, *Nuestro patrimonio, Revista del Ministerio Coordinador de Patrimonio*, núm. 16, Quito, Ecuador, 2010.

Arqueologia e Educação Patrimonial- balanço das atividades desenvolvidas no Brasil

Célia Maria Cristina Demartini*

O objetivo deste artigo é fazer algumas considerações sobre arqueologia e educação e avaliar as atividades designadas como educação patrimonial no Brasil. Atualmente os programas de Educação Patrimonial têm sido uma das atividades agregadas aos Projetos de Arqueologia Preventiva apresentados ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional —IPHAN—, em cumprimento da portaria 230/2002.¹ Mas a prática educativa ligada à arqueologia não é uma atividade nova, ela vem sendo aplicada de maneira sistemática há algumas décadas, principalmente ligada a serviços educativos de museus. Pretendemos avaliar as bases teóricas e metodológicas dos trabalhos que vem norteando as pesquisas baseadas na arqueologia patrimonial. Acreditamos que através do trabalho de Educação Patrimonial, o papel do arqueólogo é de fundamental importância principalmente quando se encontra inserido em uma sociedade que se mostra desprovida de vínculos com sua história e seu Patrimônio.

Para discutir as questões propostas neste artigo, gostaríamos de apresentar os conceitos relativos aos temas aqui presentes.

Consideramos que o Patrimônio Cultural é a representação da memória histórica, e nesse sentido o Patrimônio Arqueológico seria a materialização dessa memória. Afirmamos isso, pois ele é constituído por todos os “restos” dos produtos materiais (móveis e imóveis) resultantes da atividade humana

* Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, Especialista em Pesquisa-Arqueologia.

¹ A Portaria 230/2002 do IPHAN estabelece as normativas para obtenção de licença prévia Estudo de Impacto Ambiental/Relatório de Impacto Ambiental (EIA/RIMA).

ao longo da história, além de ser o ponto de partida para a análise que aqui se inicia.

Atualmente, a postura adotada em relação ao Patrimônio Cultural vem sofrendo mudanças importantes, principalmente no que se refere a sua preservação e conservação.

O Patrimônio Arqueológico é considerado por lei como pertencente à União, e teoricamente o poder público —federal estadual e municipal— deveria ser responsável pela sua conservação. Entretanto, a realidade mostra que na maior parte do território brasileiro, existe despreparo e desconhecimento sobre o valor dos bens culturais tanto por parte da população quanto das autoridades locais.

No sentido prático, os bens que integram o Patrimônio Arqueológico em geral entram em conflito com demandas legítimas das sociedades atuais, tais como obras públicas, construções de infraestrutura, crescimento urbano, desenvolvimento econômico e industrial, mudanças de usos tradicionais do solo, interesses particulares e outros. Com isso, grande parte desse Patrimônio acaba sofrendo várias formas de agressão.

Para amenizar esses conflitos, a Arqueologia Pública surgiu como possível solução para o problema da conservação do patrimônio cultural, tendo por objetivo possibilitar às instituições públicas, principalmente as de caráter regional, a utilização econômica e social destes bens.

Historicamente, o envolvimento da Arqueologia com o poder público, concretizou-se na década de sessenta, nos Estados Unidos, onde vários projetos foram desenvolvidos com sucesso, demonstrando que essa prática é um fator positivo para a conscientização da população.

Outra medida utilizada para solucionar esse impasse, é a criação de leis que procuram salvaguardar o patrimônio, através do estabelecimento de políticas ambientais e culturais que definem os seus fins, sua estrutura de funcionamento, e os instrumentos específicos para a sua aplicação.

Diante disso, torna-se fundamental uma dinâmica de “gerenciamento do patrimônio arqueológico”, dentro da categoria de “recursos culturais não renováveis”. O termo americano originalmente empregado para designar esses recursos foi “Cultural Resource Management” —CRM—, que nos documentos e publicações mais recentes passou a ser designado como “Archaeological Heritage Management” —AHM—.

No sentido de restringir a utilização desse conceito à problemática arqueológica, o IPHAN —Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional— elaborou uma publicação intitulada “Normas e Gerenciamento do Patrimônio Arqueológico” com o objetivo de viabilizar através da legislação orientação para a identificação, proteção, preservação desse patrimônio.

Portanto, estes recursos devem ser gerenciados, visando a sua conservação como bens de interesse público, possibilitando às futuras gerações o conhecimento de seu passado cultural. Lembrando que no contexto atual o

Patrimônio Arqueológico constituído por bens Culturais utilizados adequadamente podem ser rentabilizados pela sociedade como crescimento sustentado e desenvolvimento local.

Nesse sentido, a apresentação ao público do material remanescente desse passado preservado é o passo seguinte a ser concretizado através da divulgação que hoje, em sua maior parte está sob a responsabilidade dos chamados “Programas de Educação Patrimonial”.

Arqueologia e educação

Para o trabalho arqueológico ser compreendido e assimilado pelas comunidades, o arqueólogo deve apresentar e explicar para ela os objetivos e as etapas da pesquisa, fazendo a ponte entre o conhecimento construído e o bem cultural. A linguagem utilizada nessa comunicação deve ser simples, direta e voltada para o público em geral e com a utilização de recursos didáticos.

Para a realização desses objetivos, uma educação no sentido que nos legou o educador Paulo Freire, parece ser a mais indicada já que ela se constrói à medida que o indivíduo é levado a pensar, respeitando as diferentes faixas etárias e a carga de informações que cada um carrega consigo. A educação deve ser desenvolvida de forma criativa fazendo com que, quem a recebe perceba que é capaz de construir seu próprio universo de conhecimentos.

Nesse sentido, o trabalho desenvolvido pela chamada “Educação Patrimonial”, tem por meta “transmitir a criança ou ao adulto a importância de museus e locais onde se preserva o Patrimônio, como sendo parte da vida comunitária, onde se preserva a memória cultural e onde se educa permanentemente através das imagens, idéias e testemunhos da capacidade criadora do homem em seu processo evolutivo” (Alencar:1987). O objetivo de aplicar a Educação Patrimonial é uma estratégia para envolver a comunidade no processo de Gerenciamento do Patrimônio pelo qual ela também é responsável.

Numa visão mais voltada para a arqueologia, pode-se trabalhar com um dos principais instrumentos de pesquisa dessa ciência, que é a cultura material. A exploração do “objeto” dentro de uma abordagem pedagógica abrangente envolve tratamentos do nível cognitivo, através da estimulação de procedimentos mentais que promovem a busca e aquisição de informações, formulação de hipóteses, enunciado de conceitos dentro de um universo sensorial e perceptivo no qual a sensibilização é dirigida aos mais variados objetos de conhecimento, das diversas formas de expressão e da dimensão afetiva, que são elementos intrinsecamente relacionados.

Utilizando esse conjunto de recursos, acreditamos que o patrimônio arqueológico pode proporcionar experiências inovadoras de aprendizagem,

possibilitando novos horizontes para o questionamento e o aparecimento de idéias a partir de uma linguagem própria.

Não podemos esquecer também, os aspectos referentes às dificuldades que permeiam a apresentação museológica do Patrimônio Cultural, como por exemplo de um sítio arqueológico, que envolve um trabalho conjunto de várias áreas onde a curadoria do arqueólogo como agente social contribui para o processo de socialização do conhecimento, de conscientização do indivíduo e assim para a preservação dos bens culturais.

Educação Patrimonial

Educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o a compreensão do universo sócio-cultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e a valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural (Horta *et al.*, 1999:6).

O termo “educação patrimonial” foi adaptado do inglês *Heritage Education* por Maria de Lourdes Horta, e adotado no Brasil nos anos 80. Parte do princípio “... do ensino centrado no objeto cultural, na evidencia material da cultura e como processo educacional que considera o objeto como fonte primária de ensino” (Horta, 1984).

Em síntese, a educação patrimonial é uma metodologia que se ajusta a diferentes públicos e faixas etárias diversas, possibilitando a comunicação do conhecimento.

Muito embora o termo educação patrimonial venha sendo utilizado em larga escala, Mario Chagas critica seu uso afirmando que “ao se fazer herdeira da *heritage education*, a educação patrimonial abriu mão de um diálogo possível e possivelmente fértil com os museólogos, antropólogos, sociólogos, psicólogos, filósofos e educadores brasileiros. Esse formato de educação patrimonial desconsidera uma série de trabalhos anteriores” (Carneiro, 2009).

No entanto, o conceito “educação patrimonial” é aplicado na maioria dos trabalhos desenvolvidos no âmbito da arqueologia e atualmente designa ações, projetos e programas que têm por finalidade promover o conhecimento sobre o patrimônio cultural, estando presente até mesmo na legislação.

Preservação do Patrimônio Cultural e Legislação

O trabalho educativo em arqueologia nasce ligado a instituições museológicas a partir das décadas de 1970 e 80, com a criação de “Serviços Educativos”. No entanto, a preocupação com a educação dentro dos projetos

arqueológicos se dá efetivamente somente a partir do momento que a legislação entra em vigor.

Isso ocorre em três momentos principais:

1. 1986: Conselho Nacional do Meio Ambiente —(CONAMA 001)— 23 de janeiro de 1986 - Dispõe sobre diretrizes gerais para o uso e implementação de Avaliação de Impacto Ambiental como um dos instrumentos da Política Nacional do Meio Ambiente;
Foi a partir dessa instrução que o trabalho arqueológico deixou o recinto acadêmico e passou a fazer parte de empreendimentos como abertura de estradas, construção de usinas hidrelétricas, gasodutos, construção de fábricas, condomínios etc.
2. 1998: —Constituição Federal cria a Lei de Crimes Ambientais no. 9.605/98— dispõe sobre sanções penais e administrativas derivadas de conduta e atividades lesivas ao meio ambiente;
Na prática, essa lei complementa o que já era feito a partir de 1986.
3. 2002: —Portaria no. 230 de 17 de dezembro de 2002— prevê que os resgates arqueológicos relacionados aos estudos de Impacto Ambiental devem prever as varias etapas do trabalho arqueológico —trabalho de campo, laboratório e salvaguarda— e Programa de Educação Patrimonial;

A partir dessa portaria a Educação Patrimonial passa a fazer parte das atividades desempenhadas pelos projetos que hoje são denominados de Arqueologia Preventiva e que englobam todos os projetos de contrato que são executados tanto pelas instituições de pesquisa quanto por empresas de arqueologia.

O trabalho educativo em arqueologia

As discussões acerca da problemática da “divulgação científica” remontam a década de 1970, sendo que a partir dos anos 80 as experiências em centros de cultura científica principalmente os Museus se intensificaram com a criação de Serviços Educativos e na década de 90 a divulgação desse conhecimento se estabeleceu de maneira efetiva.

A década de 80, especialmente, favoreceu o desenvolvimento dos Serviços Educativos na —USP— Universidade de São Paulo. O atual Museu de Arqueologia e Etnologia —MAE— é fruto da fusão de vários acervos e instituições dentre elas o antigo MAE e o IPH —Instituto de Pré-história, os quais possuíam trabalhos voltados à educação em Museus ligados a Arqueologia. Essas instituições tinham a frente desses programas pesquisadoras preocupadas com a divulgação do conhecimento produzido—no MAE a profa. Dra. Elaine Farias Veloso Hirata e no IPH a Profa. Dra. Maria Cristina Oliveira Bruno, que iniciaram os Serviços Educativos em suas respectivas unidades.

A seguir apresentamos alguns dos trabalhos desenvolvidos nas principais instituições brasileiras, com destaque maior para o Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo —MAE/USP—, por ser a instituição sobre a qual possuímos maior documentação.

Dentre os projetos desenvolvidos pelos Serviços Educativos dos Museus podemos destacar:

Museu de Arqueologia e Etnologia/USP

Primeiras atividades educativas no MAE datam de 1982 e 1984 quando foram implantados os projetos: A Escola no Museu, O Museu e os Professores, O Museu e a Comunidade, dentre outros.

A partir de 1987, foi criado o Serviço Educativo do MAE de onde nasceram vários outros projetos:

- Visitas orientadas de longa e curta duração;
- Trabalho sistemático com um mesmo grupo de alunos – um laboratório de arqueologia de longa duração;
- O Museu vai à Escola, à Noite;
- O Museu e a Comunidade;
- Museu e Memória: Idosos vão ao Museu;
- LAPOP – Laboratório Pedagógico de Orientação ao Professor;
- Kits Pedagógicos.

Além das atividades desenvolvidas no Museu devemos destacar que um dos primeiros trabalhos realizado no Brasil relacionado a Museu de Sítio Arqueológico, foi no município de Iguape, dentro do Programa Arqueológico do Baixo Vale do Ribeira,² em São Paulo, tendo como preocupação o papel do Museu Regional e a conscientização da população local frente ao seu Patrimônio Cultural. Esse trabalho foi coordenado pela Profa. Dra. Maria Cristina Mineiro Scatamacchia.

- Instituto de Pré-História da USP
- O IPH, mais tarde unido ao MAE, também criou seu Serviço Educativo na década de 80, desenvolvendo programas educativos como:
- O museu vai a Escola;

² O Programa Arqueológico do Baixo Vale do Ribeira, SP, é um projeto acadêmico desenvolvido pela equipe do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, através do qual foram aplicadas, testadas e avaliadas diversas experiências ligadas à arqueologia, educação e patrimônio, com a coordenação da Profa. Dra. Maria Cristina Mineiro Scatamacchia e com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo-*FAPESP*.

- O trabalho do Arqueólogo;
- Processo de Hominização;
- Projeto de integração Museu-Escola.

Vários desses projetos continuam até os dias atuais, como por exemplo: Visitas orientadas a exposição, Orientação para Professores, Projeto Férias no Museu e Projeto Memória com a Terceira Idade (desenvolvido pela educadora Judith Mader Elazari), dentre outros.



Atividade com alunos no projeto “A escola vai ao Museu”.



*Atividade educativa no Sítio “Caverna do Ódio” —Iguape— SP
(Programa Arqueológico do Baixo Vale do Ribeira) (1).*



Projeto Memória com a Terceira Idade.



Projeto Férias no Museu.

Programas de Educação Patrimonial ligados a projetos de Arqueologia Preventiva

Atualmente, além dos projetos institucionais o MAE atua em vários projetos de Arqueologia Preventiva, trabalhando com Educação Patrimonial, no intuito de compartilhar com as comunidades envolvidas nos projetos a experiência adquirida ao longo de anos de pesquisa e trabalho na área de educação.

Dentre os vários projetos desenvolvidos pelo MAE nestes últimos anos podemos exemplificar com os dois projetos abaixo:

Programa de Educação Patrimonial no Projeto de Levantamento Arqueológico do Gasoduto Coari-Manaus.³

Programa de Educação Patrimonial no Projeto Arqueológico do Gasoduto Cacimbas-Vitoria.⁴

Programa de Educação Patrimonial no Projeto Arqueológico do Gasoduto Campinas-Rio de Janeiro

Com o intuito de atender as solicitações da legislação a Portaria 30 de 2002, em 2005 foi desenvolvido o Programa de Educação Patrimonial no Projeto Arqueológico do Gasoduto Campinas-Rio de Janeiro. A estratégia adotada foi a elaboração das publicações Guia para Professor e Guia para Alunos, Treinamento para Professores e Oficinas de Arqueologia para os alunos.

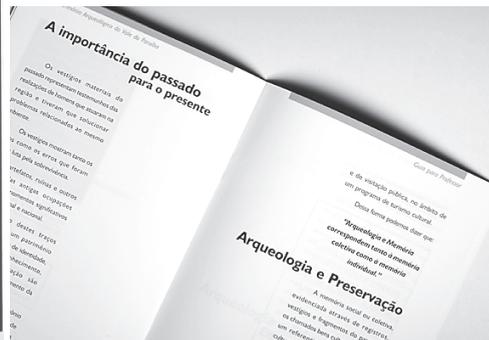
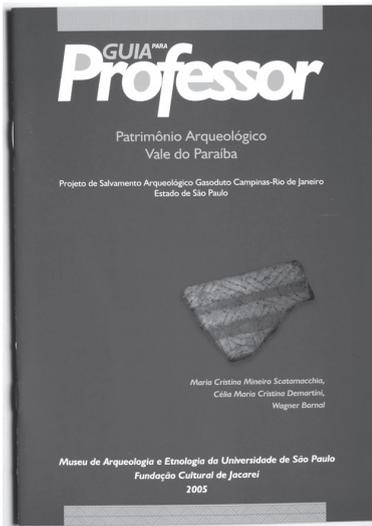
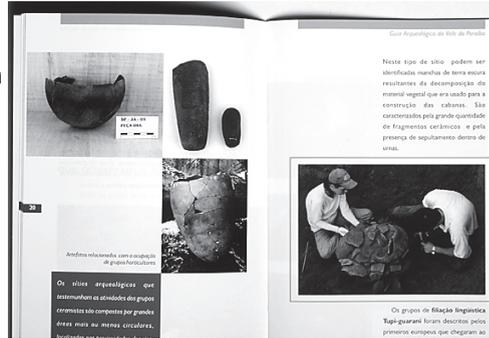
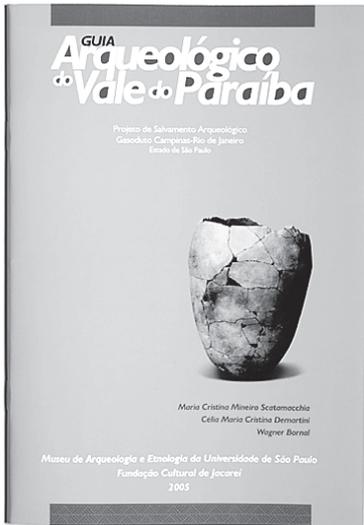
Além desse Projeto vários outros foram desenvolvidos em parceria entre o Museu de Arqueologia e Etnologia da USP e a Petrobras, sob coordenação da Prof. Dra. Maria Cristina Mineiro Scatamacchia, como o Programa de Educação Patrimonial do Gasoduto Cacimba-Vitoria, entre outros.

É importante ressaltar, que mesmo antes da legislação entrar em vigor a preocupação com a educação sempre esteve presente nos projetos de contrato⁵ desenvolvidos pela equipe do MAE coordenada pela Profa. Dra. Maria Cristina Mineiro Scatamacchia. Projetos com a apresentação de exposições, publicações de divulgação foram elaborados desde a década de 1990, quando da realização dos primeiros trabalhos de contrato.

³ O Projeto de Levantamento Arqueológico do Gasoduto Coari-Manaus, foi desenvolvido junto ao MAE, sob coordenação do Prof. Dr. Eduardo Goes Neves, sendo que o Programa de Educação Patrimonial foi desenvolvido por Carla Giberton Carneiro, educadora do MAE, que resultou em sua Tese de Doutorado.

⁴ O Projeto Arqueológico do Gasoduto Cacimbas-Vitória foi desenvolvido junto ao MAE, sob coordenação da Profa. Dra. Maria Cristina Mineiro Scatamacchia.

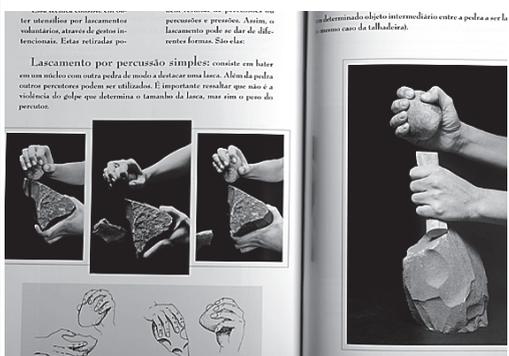
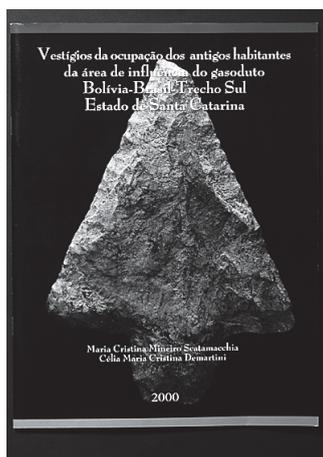
⁵ A respeito desse tema, foi publicado pela Profa. Dra. Maria Cristina Mineiro Scatamacchia, o artigo *A Educação Patrimonial Relacionada à Arqueologia de Contrato no Brasil*, na Revista de Arqueologia Americana núm. 27/2009 pelo Instituto Panamericano de Geografia e Historia —IPGH—.



Publicações do Programa de Educação Patrimonial no Projeto Arqueológico do Gasoduto Campinas-Rio de Janeiro.



Programa de Educação Patrimonial no Projeto Arqueológico do Gasoduto Cacimbas-Vitoria.



Publicação realizada para o Gasoduto Bolívia-Brasil, em 2000.



Publicação de Divulgação do Programa Arqueológico do Baixo Vale do Ribeira.

Programa de Educação Patrimonial no Projeto de Levantamento Arqueológico do Gasoduto Coari-Manaus

O projeto foi desenvolvido através de contrato entre o Museu de Arqueologia e Etnologia da USP e a Petrobras sob coordenação do Prof. Dr. Eduardo Goes Neves visando atender a legislação ambiental e de proteção ao Patrimônio Arqueológico, teve início em 2005 e abrangendo uma área de aproximadamente 400 quilômetros de extensão onde foram levantados 61 sítios arqueológicos, dos quais 25 foram resgatados.

Para o desenvolvimento do Programa de Educação Ambiental, iniciado em 2007, se optou pela estratégia de formação de agentes multiplicadores através de cursos e oficinas para professores e alunos finalizando com a elaboração de um kit de objetos arqueológicos e do guia temático Programa de Educação Patrimonial do Levantamento Arqueológico do Gasoduto Coaraci-Manaus.

Museu de Sambaqui de Joinville (MASJ)

Outro exemplo institucional é o Museu de Sambaqui de Joinville, em Santa Catarina que foi criado em 1969, a partir da coleção arqueológica do pesquisador Guilherme Tiburtius. O prédio foi inaugurado em 1972 e passou a ser o local de guarda de materiais arqueológicos.

O MASJ foi, também um dos pioneiros no desenvolvimento de trabalhos educativos tendo iniciado suas atividades através de dois projetos: um ligado a exposição permanente da Coleção Guilherme Tiburtius e outro ligado ao Movimento Nacional de Alfabetização —MOBRAL—, programa de alfabetização de adultos da década de 70.

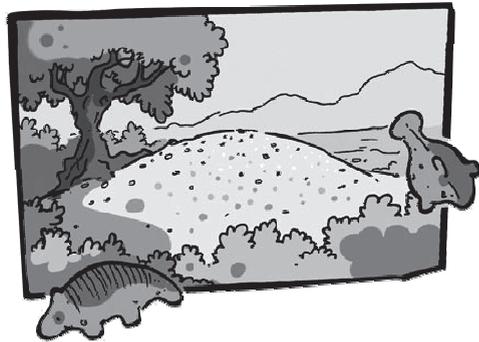
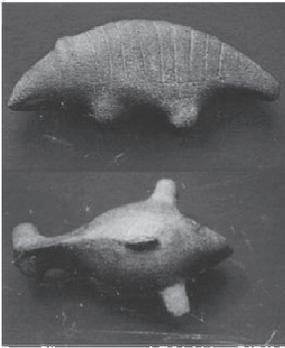
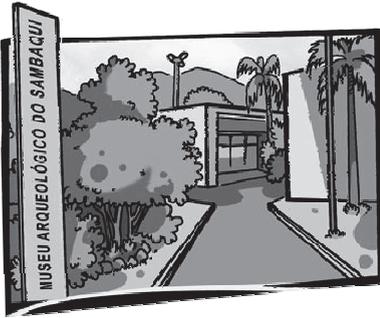
Atualmente o MASJ possui uma exposição permanente intitulada “Ossos para o Ofício”, onde existe um trabalho educativo atuante, além de atividades junto aos diversos sítios arqueológicos do Município.



Atividades desenvolvidas pelo Programa de Educação Patrimonial no Projeto de Levantamento Arqueológico do Gasoduto Coari-Manaus.



Guia Temático – Publicação do Programa de Educação Patrimonial no Projeto de Levantamento Arqueológico do Gasoduto Coari-Manaus.



Atividades educativas desenvolvidas pelo MASI.

Museu Paraense Emilio Goeldi

Na década de 1980 o Museu Goeldi, em Belém do Pará, criou o Departamento de Museologia, a partir do qual foram desenvolvidos projetos visando à educação através do Museu.

Dentre os projetos criados estão O Museu Goeldi leva Ciência A Periferia, O Museu vai a Praia e atualmente o envolvimento em projetos de Educação

Ambiental e Patrimonial. Além desses projetos o Museu Goeldi também desenvolve atividades ligadas a Arqueologia Preventiva e Educação Patrimonial como Programa de Educação Patrimonial na área do Projeto Serra do Sossego - Canaã do Carajás (PA).

Outro projeto desenvolvido pelo Goeldi é o Programa de Educação Patrimonial para a Área do Projeto Salobo é vinculado ao Projeto de Prospecção e Salvamento Arqueológico na Área do Projeto Salobo, conforme convênios firmados entre o Museu Paraense Emílio Goeldi — MPEG—, a Companhia Vale do Rio Doce - CVRD e sua subsidiária a empresa Salobo Metais S. A. —SMSA— e a Fundação Instituto para o Desenvolvimento da Amazônia —FIDESA—.



Atividade educativa no projeto Salobo – PA.



Programa de Educação Patrimonial na área do Projeto Serra do Sossego-Canaã do Carajás (PA).

Além das instituições museológicas, encontramos grupos ligados às universidades que também desenvolvem programa de Educação Patrimonial ligado a arqueologia como é o caso do GRUPEP —Arqueologia— (Grupo de Pesquisa em Arqueologia e Educação Patrimonial) —ligada a Universidade do Sul de Santa Catarina —UNISUL—.

O Núcleo de Pesquisa em Educação Patrimonial — NUPEP é um grupo para o qual “a utilização sistemática e contínua da Metodologia da Educação Patrimonial, com destaque para o desenvolvimento e ampliação do caráter pedagógico dos patrimônios culturais, no sentido da construção dos processos formadores da cidadania possibilita o conhecimento e o reconhecimento do que é importante para os vários grupos que compõem uma sociedade, tornando-os sujeitos participativos e decisivos na ação de proteger e escolher seus bens patrimoniais”.



*Exposição "O homem e sua trajetória" organizada pelo Nupep - julho de 2000.
Crédito: Nupep/Unisul.*

Os caminhos da educação dentro da arqueologia

Como já pudemos observar, na área da arqueologia existem diversas maneiras de nomear as ações que ultrapassam o universo acadêmico: arqueologia pública, arqueologia preventiva, arqueologia de contrato. No entanto, qualquer que seja o rotulo o que importa é que a questão educacional seja tratada de forma a apresentar uma metodologia, reflexões e propostas de dialogo entre a pesquisa e o público não acadêmico.

Não podemos perder de vista que a arqueologia por contrato, embora seja recente no Brasil, atualmente emprega a maioria dos profissionais da área e se firma como um desafio, não somente para as questões éticas e morais da disciplina, mas também para a ótica preservacionista do patrimônio ambiental brasileiro (Fortuna:2001).

Todos os esforços são válidos na tentativa de se preservar o patrimônio cultural brasileiro, sendo que os caminhos para tais objetivos são vários. Por esse motivo é fundamental a presença de profissionais qualificados para o desenvolvimento das ações de educativas junto aos projetos de Educação Patrimonial.

Devemos lembrar que “*preservar*” ou “*destruir*” são duas maneiras de atribuir valor a um bem, e tem como consequência “uma construção” para o futuro. Daí, a importância de se conhecer e reconhecer os bens materiais que existem à sua volta, pois o patrimônio arqueológico, como bem público só é reconhecido e valorizado como tal quando existe o valor social, que depende dos mecanismos de apropriação pelos grupos sociais. Estes valores são criados e modificados, mas permanecem marcados historicamente.



O papel do arqueólogo, portanto, é fundamental nesse processo e sua responsabilidade atinge um grau elevado, sendo sua responsabilidade a preservação ou destruição do patrimônio.

As consequências resultantes da legislação se refletem no aumento considerável de Projetos de salvamento arqueológico e das ações de “educação patrimonial”.

A seguir apresentamos um gráfico com o crescimento de pedidos de autorização de pesquisa arqueológica encaminhados ao IPHAN nos últimos vinte anos.

Tabela 1

<i>Ano</i>	<i>Pedidos de autorização de Projetos Arqueológicos</i>
1991	05
2001	142
2009	993
2011 (até mês de maio)	577

Fonte: IPHAN.

O que se observa é um crescimento repentino, fruto não apenas da legislação, mas também das políticas governamentais adotadas nos últimos anos no Brasil como é o caso do PAC —Programa de Aceleração do Crescimento—. Através do desenvolvimento de grandes empreendimentos em todo o território brasileiro, estão sendo descobertos inúmeros sítios arqueológicos, principalmente na região Amazônica.

Um indicador dessa mudança no comportamento brasileiro em relação tanto aos trabalhos de contrato quanto de educação patrimonial é o número crescente de trabalhos apresentados nas reuniões da SAB (Sociedade de Arqueologia Brasileira) bem como o número de teses acadêmicas, como podemos observar nos quadros abaixo:

Tabela 2

<i>Ano</i>	<i>Numero de trabalhos relacionados a Educação Patrimonial</i>
2003	09
2005	18
2007	39
2009	50

Fonte: SAB (Sociedade de Arqueologia Brasileira).

Tabela 3

<i>Ano</i>	<i>Teses relacionadas a Educação Patrimonial – MAE/USP</i>
1980 – 1999	03
2000 – 2010	12

Fonte: MAE/USP.

A seguir apresentamos a relação de Instituições e Empresas ligadas a Arqueologia no Brasil, através da qual podemos observar o crescimento da arqueologia no território brasileiro, conseqüentemente direcionando ao aumento significativo das atividades educativas ligadas ao Patrimônio Arqueológico.

Relação de Instituições divididas por região:

Norte:

Museu Paraense Emílio Goeldi (UFPA)

Núcleo Tocantinense de Arqueologia (NUTA) – Unitins

Museu Amazônico (UFAM)

Centro de Pesquisas e Museu Regional de Arqueologia de Rondônia

Centro de Arqueologia dos Biomas da Amazônia

Nordeste:

Laboratório de Arqueologia (UFPE)

Fundação Museu do Homem Americano (FUMDHAM)

Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) (UFBA)

Museu de Arqueologia de Xingó (MAX) (UFS)

Núcleo de Estudos e Pesquisas Arqueológicas (NEPA) (UFAL)

Sociedade Norteriograndense de Arqueologia e Meio Ambiente (SONARQ)

Museu Câmara Cascudo (UFRN)

Laboratório e Museu de Arqueologia (UNICAP)

Centro Oeste:

Instituto Goiano de Pré-história e Antropologia (IGPA) – UCG

Laboratório de Arqueologia (Labarq) (UFG)

Núcleo de Arqueologia (Narq) (UEG)

Núcleo de Antropologia Indígena (NAI) – Unimat

Museu de Arqueologia (MuArq) (UFMS)

Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etnoistória (Etnolab) (UFGD)

Núcleo de Pesquisas Arqueológicas – Universidade Católica Dom Bosco

Sudeste :

Museu Nacional – UFRJ
 Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) – USP -
 Instituto de Arqueologia Brasileira (IAB) – RJ
 Núcleo de Estudos Estratégicos (NEE) – Unicamp
 Centro de História da Arte e Arqueologia (CHAA) – Unicamp
 Centro de Estudos de Arqueologia Náutica e Subaquática (CEANS) – Unicamp
 Museu de Arqueologia e Etnologia Americana (MAEA) – UFJF
 Centro Brasileiro de Arqueologia (CBA) – RJ -
 Setor de Arqueologia – UNESP
 Núcleo de Arqueologia (NAUBC) – Universidade Bráz Cubas
 Núcleo de Arqueologia do Departamento do Patrimônio Histórico (NARQ) – SMC/Prefeitura Municipal de São Paulo

Sul :

Laboratório de Arqueologia – UEM
 Instituto Anchieta de Pesquisas – Unisinos
 Núcleo de Pesquisas Arqueológicas (NUPARQ) – UFRGS
 Centro de Pesquisas Arqueológicas (CEPA) – PUCRS
 Laboratório de Ensino e Pesquisa Antropológica e Arqueológica (LEPAARQ) – UFPEL
 Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) – UFPR
 Centro de Pesquisas Arqueológicas (CEPA) – UFPR
 Grupo de Pesquisa em Educação Patrimonial e Arqueologia (GRUPEP) – UNISUL
 Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville – SC
 Associação Riograndense de Proteção ao Patrimônio Arqueológico (ARPA) – RS
 Museu Joaquim Jose Felizardo – SMC/Prefeitura Municipal de Porto Alegre
 Laboratório de Ensino e Pesquisas Arqueológicas (LEPARQ) – UCS

**Cursos de graduação em Arqueologia no Brasil
 Públicas**

Região Nordeste

Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF)
 Universidade Federal de Sergipe (UFS)
 Universidade Federal do Piauí (UFPI)
 Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Região Norte

Universidade do Estado do Amazonas (UEA)
 Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Região Sul

Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
 Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

*Privadas**Região Centro-Oeste*

Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás)

Empresas de Arqueologia:

Empresas de Arqueologia no Brasil

Scientia Consultoria Científica
Zanettini Arqueologia
Habitus Assessoria & Consultoria
Griphus Consultoria em Arqueologia
Fronteiras Estudos Arqueológicos e Ambientais
Grupoterra 1 Assessoria e Consultoria S/S LTDA
Caminhos Ancestrais
Arqueologia Brasil
Grupo Archeologos
Sapiens Arqueologia
Documento Antropologia e Arqueologia
Archaeos Consultoria em Arqueologia
Arqueobrás Arqueologia Brasileira
Arkaios Consultoria S/C LTDA
A Lasca Arqueologia
Polar Engenharia e Meio Ambiente
Gestão Arqueológica Consultoria em Patrimônio Cultural LTDA
Arqueosul Consultoria em Arqueologia
Arqueologika

Considerações finais

A partir de uma análise geral dos trabalhos desenvolvidos atualmente, bem como do significativo aumento de obras que demandam a realização de pesquisas arqueológicas verificamos a existência de dois tipos bem marcados de conduta relacionada a prática educativa ligada a arqueologia:

- O primeiro tipo diz respeito aos profissionais que são vinculados a Instituições Museológicas, com referencial teórico-metodológico constituído a partir de sucessivas experiências desenvolvidas e avaliadas, que resulta em atividades que são uma continuidade dos trabalhos e projetos que realizados em suas respectivas instituições.
- O segundo tipo está relacionado a ações desenvolvidas por profissionais que não possuem essa experiência e que estão apenas cumprindo o que determina a legislação. O perigo que esse tipo de conduta representa é a realização de “ações simplistas” do ponto de vista educacional, comprometendo o objetivo das atividades de Educação Patrimonial.

Diante disso, levantamos algumas questões:

- Qual deve ser a formação das equipes proponentes e executoras das ações educativas?
- Quais os parâmetros metodológicos que estão por traz desses projetos?
- Qual é o tipo de preocupação em relação aos desdobramentos das ações desenvolvidas\?
- A legislação deve criar uma nova portaria exigindo a continuidade das ações educativas?

E principalmente:

- A legislação é realmente a melhor forma de despertar o respeito pelo Patrimônio?
- Essas questões servem para refletir sobre os rumos que a prática educativa, ligada à arqueologia, vem tomando no Brasil.
- Por outro lado, se compararmos o numero de trabalhos desenvolvidos há 10 anos em relação à hoje, o quadro é positivo para o Patrimônio Cultural Brasileiro, que vem sendo “redescoberto” e necessita de Preservação.

Bibliografia de referência

- Alencar, V. M. Abreu, *Museu-educação: se faz caminho ao andar...*, Dissertação de Mestrado, PUC/RJ, 1987.
- Bastos, R. L. e Souza, M. C. organizadores, *Normas e Gerenciamento do Patrimônio Arqueológico*, IPHAN, São Paulo, 2010.
- Carneiro, C. G., *Ações educacionais no contexto da arqueologia Preventiva: uma proposta para a Amazônia*, Tese (Doutorado), Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, Universidade de São Paulo, 2009.
- Demartini, C. M. C., *Arqueologia e Comunicação: propostas para o Baixo Vale do Ribeira*, Dissertação de Mestrado em Arqueologia pela FFLCH-USP, São Paulo, 1998.
- , *Caracterização Cultural e Gerenciamento do patrimônio Arqueológico do Parque estadual da Ilha do Cardoso*, Tese (Doutorado), Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, Universidade de São Paulo, 2003.
- Fortuna, C. A.; Pozzi, H. A.; Cândido, M. M. D., *A arqueologia na ótica patrimonial: uma proposta para ser discutida pelos arqueólogos brasileiros*, Canindé, Xingó, nº 1, Dezembro de 2001.
- Freire, P., *Pedagogia do Oprimido*, Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1979.
- Grunberg, Evelina, *Educação Patrimonial, Utilização dos bens culturais como recursos educacionais*, Encontro de Museus do Mercosul, São Miguel-RS, 1995.
- Hirata, E., Demartini, C. M. C., Elazari, J. M. e Peixoto, D. M. C., *Arqueologia, Educação e Museu: O Objeto Enquanto Instrumentalização do Conhecimento*, Dédalo, vol.27:11-46, São Paulo, 1989.
- Horta, M. L. P., *Educação Patrimonial I*, Rio de Janeiro, Ministério da educação e Cultura, secretaria da Cultura, Fundação Nacional Pró-memória (Encarte em Boletim do Programa Nacional de Museus), 1984.
- Horta, M. L. P., Gruberg, E. e Monteiro, A. Q., *Guia Básico de Educação Patrimonial*, IPHAM/Museu Imperial-Brasília, 1999.
- Lopes, M. M., *Museu: Uma Perspectiva de Educação em Geologia*. Dissertação de Mestrado-FE-UNICAMP, 1988.
- Meneses, U. T. B., *Identidade Cultural e Arqueologia*, Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, pp. 33-36, n. 20, 1984.
- Scatamacchia, M. C., Ceravolo, S., Demartini, C. M. C., “A Caverna do Ódio: um exemplo de utilização Social do Sítio Arqueológico”, *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia*, São Paulo, 2:115-121, 1992.
- Scatamacchia, M. C. M., Demartini, C. M. C., *O papel do museu regional para a formação da identidade e cidadania*, XXX Congresso Internacional de Americanística, Perúgia, Itália, 2008.
- Site < www.grupep.arq.br > .
- XIII Congresso da Sociedade de Arqueologia Brasileira, SAB, *Livro de resumos*, 2005.
- XIV Congresso da Sociedade de Arqueologia Brasileira, SAB, *Livro de resumos*, 2007.
- XV Congresso da Sociedade de Arqueologia Brasileira, SAB, *Livro de resumos*, 2009.

La curaduría pedagógica como propiciadora de relaciones interculturales en el museo. Un paso más hacia la valoración del patrimonio cultural

Nuria Sadurni Rodríguez

Las obras de arte se benefician con el tiempo, como si todas esas miradas, de año con año, de siglo en siglo, hubieran dado a la obra su propia vida.

Michel Ragon¹

La ciudad ha dejado de ser el lugar de la cultura para convertirse en espacio de circulación y de trabajo, estamos perdiendo la capacidad de extraer significados y nos estamos volviendo indiferentes frente al arte de nuestro tiempo. Vivimos en un mundo complejo, y los espacios culturales tienen que ser conscientes del importante papel que juegan socialmente para promover la valoración del patrimonio cultural y servir como plataforma para proyectarlo hacia el futuro.

Los museos no solo son sitios que conservan, investigan y difunden el patrimonio, son espacios de memoria social, centros de interpretación y de reflexión en donde lo nuevo y lo viejo se organiza y se re significa, en pocas palabras, lugares de aprendizaje multicontextual.

En su libro *El Arte como experiencia*, John Dewey² describe lo que debería suceder en todos los museos: lograr que el público que los visita tenga una experiencia enriquecedora, motivadora de curiosidad, que genere diálogos que puedan ser compartidos, que promuevan el descubrimiento, en pocas palabras: una experiencia significativa y distinta a la que se puede tener en otro tipo de espacio.

¹ Ragon, Michel, *El Arte ¿para qué?*, Ed. Extemporáneos, México, 1985.

² Dewey, John, *Art as an experience*, New Haven and London, Yale University Press, 1998.



Visitantes en el Museo de Arte de Ciudad Juárez.

En diversos estudios de público, se ha visto que éste busca otro tipo de experiencia en los museos de arte, una que tiene que ver con la intimidad, con la forma de apropiarse del mundo, con lo que las imágenes u objetos lo hacen sentir, con el poder realizar una interpretación personal. Aquí es donde los creadores de curadurías tendrían que preguntarse si los museos están ofreciendo esta posibilidad y si están facilitando la interpretación y apropiación del patrimonio cultural:

- ¿Qué tanto se piensa en los usuarios al diseñar las exposiciones?
- ¿Se da oportunidad a los visitantes para que asimilen los contenidos?
- ¿Con qué frecuencia los elementos de una exposición invitan a la exploración o al pensamiento crítico? (siendo que esto es esencial para el proceso de interpretación y búsqueda de significado)
- ¿De qué forma las exhibiciones invitan a la utilización de habilidades cognitivas como la observación, análisis, relación, trascendencia, entre otras?

La *curaduría pedagógica* es un término relativamente nuevo sobre todo en el contexto latinoamericano, de hecho se creó como puesto, por primera vez en la Sexta Bienal de Mercosur en el 2006 bajo la iniciativa del artista Luis Camnitzer. “El curador pedagógico es alguien que no influye en la selección de artistas. Es alguien que actúa como un embajador del público y observa el

evento con los ojos del visitante. (...) Es quien facilita que el espectador pueda ejercer la crítica de arte en lugar del consumo pasivo”.³

La atención debe enfocarse en los destinatarios, y fomentar que el arte “les devuelva la mirada”, que haya puntos de encuentro. Muchas veces se cree que arte y educación son conceptos totalmente independientes, y que el énfasis sobre uno necesariamente limita la posibilidad del otro. Si se piensa en el arte como un ejercicio de comunicación entre un artista y su público, y no como una expresión unidireccional de verdades esenciales, entonces el énfasis sobre esa comunicación se convierte en una responsabilidad compartida entre el artista, el curador, el educador, y el público.

El arte y la educación no pueden verse como elementos ajenos, ya que en el arte, existe una multiplicidad de perspectivas debido a que los artistas se plantean diversas preguntas y problemas que incitan diferentes respuestas a través de sus obras. El arte es una forma de hacer conexiones una manera de formular y solucionar problemas.



Exposición para niños en el Museo Estudio Diego Rivera, D. F., México.

³ Luis Camnitzer, artista y curador alemán, su familia emigró a Uruguay y posteriormente él se mudó a Nueva York donde vive desde 1964, actualmente curador pedagógico de la Colección Patricia Phelps de Cisneros.

Hace unos años fui a una conferencia en donde se hablaba de la historia del departamento de Educación del Museo de Arte Moderno (MOMA) en Nueva York. El MOMA abrió sus puertas en 1929. En 1937, se formó el departamento de Servicios Educativos bajo la dirección de Victor d'Amico, un visionario que concebía al museo como un laboratorio, fue de los primeros en usar teorías de pedagogos como Piaget y Vigotsky para hablar sobre arte, decía que el Museo es de los pocos espacios que quedan para la experimentación, para explorar nuevas formas y técnicas de enseñanza y aprendizaje. Constantemente experimentaba con nuevas formas para hacer que el público participara e interactuara con el acervo.

En 1952, d'Amico fue más allá de las puertas del Museo y presentó un proyecto para la televisión que se llamaba *Through the enchanted gate* (A través de la puerta encantada), una serie de programas para niños de 3 a 10 años, que buscaba fomentar una experiencia estética y de expresión creativa en las familias utilizando obras de arte del acervo del MOMA. El set para el programa era un ambiente preparado muy al estilo Montessori, con mesas redondas y material al centro. Los niños pasaban al espacio a través de una "puerta encantada" en forma de silueta humana, se sentaban alrededor de las mesas y observaban una obra de arte que era presentada por d'Amico o por algún facilitador. Los niños hablaban sobre ella y posteriormente, con materiales que estaban en las mesas hacían su propia obra.



Niños trabajando con obras del MOMA.

D'Amico entendía la importancia del proceso creativo, rara vez mencionaba a los autores de las obras de arte que presentaba, para él lo más importante era la experiencia del público, le gustaba más hablar de la obra en sí y

del proceso y tipo de experiencia que se había llevado a cabo. Para ayudar a las familias a participar de una forma más directa, d'Amico ideó una serie de publicaciones con imágenes de lo que se había visto en el programa y con actividades que las familias podían realizar en su casa. Estos cuadernillos se repartían al terminar el programa o se mandaban por correo a cualquiera que estuviera interesado. También diseñó una serie de materiales para trabajar con maestros y estudiantes en las escuelas públicas, el objetivo era difundir el acervo del museo, educar a través del arte, y generar nuevas audiencias.



Materiales didácticos diseñados por Victor d'Amico.

Las experiencias que se generan a través del arte, impactan de manera única las esferas cognitivas, perceptuales, emocionales y sociales de los visitantes y son terreno fértil para propiciar nuevas formas de pensamiento. Sin embargo, en México, al igual que en la mayor parte de los países latinoamericanos, durante mucho tiempo se trabajó bajo el modelo del museo moder-

nista, cuyo esquema resaltaba la sapiencia de la institución y el monólogo del objeto artístico.⁴

En los años setenta se retomaron teorías educativas de pedagogos como John Dewey para aplicarlas al quehacer museístico y a pesar de ello, muchos recintos culturales continuaron utilizando la antigua fórmula de enseñar y repetir información conocida para dar la respuesta correcta a un problema o situación. El cambio hacia un pensamiento divergente empezó a darse con más fuerza en la década de los noventa.

En 1992, John H. Falk y Lynn D. Dierking⁵ publicaron un libro resultado de su trabajo de investigación y estudios de público por más de 10 años que tuvo gran injerencia en el modo de operar de los departamentos de educación en varios museos norteamericanos, en el que proponen un *Modelo de experiencia interactiva* cuyo planteamiento es que todo aprendizaje implica un diálogo entre individuo y ambiente:

- El museo es un espacio único y diferente a todos los demás a donde el público va porque quiere y por lo tanto el aprendizaje es auto motivado (*Free choice learning*).
- Todo aprendizaje es un diálogo entre el individuo y el ambiente.
- No es una experiencia abstracta que puede ser aislada, es una experiencia orgánica que se construye con el tiempo en tres contextos: personal, físico y sociocultural.

En el contexto personal, el aprendizaje se construye en base a motivaciones e interés particular. El nuevo conocimiento se construye sobre una base de experiencias y conocimientos previos, y el aprendizaje es auto motivado.

En el contexto físico, el aprendizaje no ocurre aislado del objeto, se relaciona con el espacio, incluye sonidos, olores, imágenes etc... que influyen en forma directa la experiencia vivida. El aprendizaje se construye a través del tiempo adentro de cada uno de los contextos, en este espectro temporal, el significado es construido y reconstruido.

En el contexto sociocultural, el aprendizaje está ligado al contexto histórico y cultural en el cual ocurre, es una experiencia tanto individual como grupal.

En 1992 los museos mexicanos entraron en contacto con varios de estos modelos norteamericanos, y hubo una notable influencia sobre todo de la

⁴ De la Torre, Graciela, "La educación en los museos de arte: recuento de experiencias y perspectivas actuales", en *Gaceta de Museos*, México, núms. 26-27, 2002, INBA.

⁵ John H. Falk y Lynn D. Dierking han realizado importantes estudios de público en museos y otros espacios para entender las interacciones y procesos de aprendizaje. El modelo aquí comentado aparece en el libro *The Museum Experience*, Whalesback books, Washington D.C., 1992.

teoría que había revolucionado la forma de “enseñar” en los museos norteamericanos: *Visual Thinking Strategies*,⁶ estas estrategias de pensamiento visual plantean un método para la enseñanza basado en la observación, que mejora el pensamiento crítico y las habilidades de lenguaje a través de discusiones frente a obras de arte. Durante muchos años, este método que utiliza preguntas para lograr la participación activa del público se utilizó en prácticamente todos los museos del Instituto Nacional de Bellas Artes en la ciudad de México y en provincia, como receta de cocina.

Los creadores de este método: Abigail Housen y Phillip Yenawine, plantean que cualquier persona puede ver y hablar sobre lo que observa en una obra de arte, pero que dependiendo de su cultura visual y experiencias cotidianas, se relaciona con las imágenes de manera distinta. En base a esto, elaboraron una serie de categorías, cada una con preguntas específicas para trabajar con el observador frente a la imagen.

Este método, se utilizó por más de una década, lo cual tuvo como beneficio visitas menos tradicionales, ejercicios sensoriales, juegos de imaginación frente a las obras, preguntas de final abierto en las que se estimulaba a los visitantes a buscar una variedad de respuestas con base a sus propias experiencias e información. El problema fue y sigue siendo, que no siempre las acciones están fundamentadas en un sólido conocimiento teórico y metodológico y que no hay una consciencia de la importancia de dar seguimiento y evaluar los proyectos para ver su impacto real en el usuario del museo. Por otro lado, todas las metodologías que surgieron en años posteriores, entre ellas, *Abriendo Puertas* (siguiendo los postulados de las inteligencias múltiples de Howard Gardner)⁷ y *Enseñanza para la Comprensión* (siguiendo los postulados de David Perkins)⁸ desarrolladas por Proyecto Cero; que contaban con investigaciones muy serias y una sólida base teórica, no han hecho sino sofisticar cada vez más el sistema de preguntas que ya había planteado en su momento el VTS.

El único parte aguas en algunos museos de arte de la ciudad de México, a mi manera de ver, fue la filosofía planteada por Rika Burnham y Elliot Kai-kee:

⁶ El VTS está basado en el trabajo de más de 20 años de la psicóloga cognitiva Abigail Housen en colaboración con Phillip Yenawine, quien dirigió los departamentos de educación del MOMA, el Metropolitan y el Art Institute de Chicago.

⁷ En este postulado, Gardner plantea un modelo en el que la inteligencia no es vista como algo unitario que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes. Gardner define la inteligencia como la *capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas*.

⁸ Perkins ha desarrollado su labor en terrenos como el razonamiento, la resolución de problemas y la enseñanza de habilidades del pensamiento.

TIME (*Teaching in Museum Education*) en la última década, en la que se empieza a cuestionar si las estrategias con preguntas pre-diseñadas, son válidas, y si no sería mejor permitir que las preguntas salgan de los propios visitantes.

Para Burnham y Kai-kee, el aprendizaje se da a través de una experiencia profunda frente a la obra de arte y consideran que las buenas preguntas son las que surgen de la exploración, del descubrimiento personal, de la interpretación que surge cuando existe un discurso dialéctico compartido en un ambiente de tolerancia y respeto que al final genera una construcción colectiva de conocimiento. En este sentido el tipo de experiencia que buscan fomentar en el visitante podría compararse a lo que el psicólogo Mihaly Csikzentmihalyi⁹ define como *flow* o *flujo*, un estado en el que la persona se encuentra completamente absorta en una actividad para su propio placer y disfrute, durante la cual el tiempo vuela y las acciones, pensamientos y movimientos se suceden unas a otras sin pausa. Todo el ser está envuelto en esta actividad, y la persona utiliza sus destrezas y habilidades llevándolas hasta el extremo.

La persona está en flujo cuando se encuentra completamente absorta en una actividad durante la cual pierde la noción del tiempo y experimenta una enorme satisfacción. Casi cualquier clase de actividad puede producir un estado de fluidez con tal de que se den los elementos relevantes.

Es posible mejorar la calidad de la visita al museo si nos aseguramos de que objetivos claros, retroalimentación inmediata, capacidades a la altura de las oportunidades de acción formen constantemente parte de la experiencia.



Exposición sobre Frida Kahlo para niños en el Museo Estudio Diego Rivera, D.F., México.

⁹ Csikzentmihalyi M., *Flow: The psychology of optimal experience*, Harper Collins, New York, 1990.



Conversación con visitantes en Museo de Arte Ciudad Juárez.

Es hasta hace pocos años que se vio la necesidad y la importancia de conocer las nuevas teorías sobre arte y educación para fundamentar y desarrollar los programas educativos de los museos y establecer vínculos más fuertes con la sociedad, una teoría muy popular es la propuesta por George Hein en 1998, que propone la idea del Museo Constructivista,¹⁰ en el que el público es motivado a establecer conexiones entre su conocimiento previo y el contenido del museo. Hein dice que los educadores deben tomar en cuenta las diversas formas de aprender de su audiencia, y que por lo tanto es necesario hacer una práctica más reflexiva en los museos.

Un curador pedagógico tiene que ser consciente de la importancia de incorporar otros campos de conocimiento a su quehacer para lograr una museología holística que desemboque en una revaloración y reinterpretación del patrimonio cultural.

Toda visión unidimensional, especializada y parcial es pobre, en este sentido, los museos tienen que romper con el esquema de proveedor de conocimiento inequívoco y promover que los visitantes puedan crear, compartir y establecer conexiones entre ellos y el contenido. Somos complejos en el sentido en que somos multidimensionales, nadie llega como tabula rasa al museo, son distintos saberes los que se conjugan y se enriquecen.

¹⁰ George Hein, *Learning in the Museum*, Routledge, London, 1998.

En el prefacio al volumen *Les Arts et la vie* (1969), publicado por la UNESCO, el señor d'Arcy Hayman señala “Las múltiples funciones del arte”:

El arte no es solo descubrimiento —escribe— sino también ahondamiento (intensifica), medio de expresión, testimonio (la obra de arte es como el resumen y la crónica de la experiencia humana), interpretación (el arte es a la vez diagnóstico, definición y análisis razonado de nuestra condición), instrumento de reforma, enriquecimiento (los artistas descubren y hacen admisibles nuevas formas de belleza), integración (el arte establece relaciones entre el mundo de la imaginación, del pensamiento y el mundo físico de la realidad objetiva).

Esta reflexión sobre el arte, escrita hace tantos años, es un recordatorio de lo inadmisibles que es hoy en día el analfabetismo cultural y la postura poco flexible de muchas instituciones museísticas cuyos guiones curatoriales siguen sin tomar en cuenta al espectador.

La socióloga mexicana Sylvia Shmelkes que tiene más de 32 años de experiencia en investigación educativa y que se ha dedicado a estudiar el tema de la interculturalidad, mencionó en una ocasión que es posible tener riqueza cultural sin poder económico, y me parece que se puede hacer una analogía en los museos: es posible disfrutar y construir conocimiento sin ser especialista. También comentaba refiriéndose a la desigualdad de oportunidades educativas para los indígenas en México, que el racismo es difícil de combatir porque no es admitido pero invade las estructuras y la vida cotidiana. Esto me hace preguntarme si no será que a veces hay una especie de racismo cultural en los museos, en donde el público se enfrenta a textos especializados y recorridos poco claros en los que se hace evidente que el curador jamás pensó en su posible audiencia y en el que la autoridad provee “el conocimiento” en lugar de proveer plataformas para que el visitante lo construya por sí mismo.

“La segregación empobrece, la mezcla enriquece” dijo Sylvia; en ese sentido considero que el museo debe ser más inclusivo, no tomar en cuenta solo a una pequeña y muy elitista porción de público, sino ver hacia su comunidad y aprovechar sus circunstancias, debe de haber algo para todos.

La expresión de la propia identidad es un proceso necesario para la comprensión de la identidad del otro, en este sentido, la interculturalidad en un museo, supondría que entre los saberes distintos, existe una relación basada en el respeto desde un plano de igualdad y mutuamente enriquecedora.

¿Qué deben hacer los curadores pedagógicos para evocar “lo suyo” en los visitantes? ¿De qué manera el ser humano explicita y se apropia de los saberes? Me parece que un museo que aspire a la interculturalidad tendría que:

- Dar relevancia a cada visitante.
- Celebrar y fomentar redes con diversidad de voces.
- Trabajar con contenidos dinámicos, generadores de experiencias.



Exposición Infantil del Museo Estudio Diego Rivera.

- Fomentar el diálogo interpersonal.
- Apoyar la práctica creativa y colaborativa.

Los museos se están viendo forzados a abrirse a nuevas formas de relacionarse con el público y a nuevas formas de generar experiencias. Vivimos en un mundo lleno de estímulos visuales y de experiencias multisensoriales con avances tecnológicos que nos rebasan, la creatividad ante las nuevas tecnologías y cómo las aplicamos para acercar al público a los museos es un tema de vital importancia.

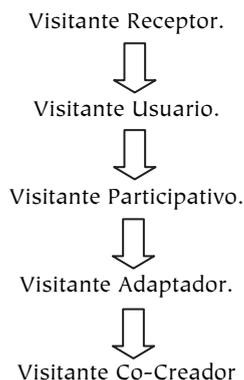
En el boletín de ICOM (Consejo Internacional de Museos) del mes de mayo de 2008, se hace énfasis en los Museos como agentes del cambio social y desarrollo, aparece un artículo muy interesante de Peter Friess, presidente del Tech Museum of Innovation que está en San José, California. Friess empieza su artículo preguntándose si en realidad los museos pueden convertirse en lugares de cambio social, ¿cómo revolucionar las técnicas y los procesos con los que creamos las exposiciones? y cito textualmente: “En la era de la conectividad, los museos no deben seguir siendo islotes de contenidos aislados, depositarios de procesos y competencias individuales”.

La tecnología puede ser una herramienta muy útil si es utilizada para establecer una red de relaciones y de interpretaciones, si logramos que se use para transmitir y compartir experiencias, si no, solamente estamos dando información y lo que buscamos es que la visita al museo se convierta en algo memorable, donde el tiempo frente a una obra sea suficiente para que perme el diálogo y la experiencia sea de calidad. También tenemos que tomar en cuenta que nos estamos enfrentando a nuevos públicos. Actualmente el

90% de la mercadotecnia y promoción de los recintos culturales se centra en sus contenidos, sin embargo, en diversos estudios de público, se ha comprobado que éste no influye radicalmente en la afluencia de visitantes y que solamente un pequeño porcentaje llega al museo gracias a la publicidad. Esto no quiere decir que el contenido no sea un factor importante en la captación de público, pero no es el único. El 60% de la atención de un visitante durante su estancia en el museo, se enfoca en las exhibiciones, esta atención concentrada dura aproximadamente 15 minutos, lo que significa que el 40% restante, se enfoca en otras cosas como la conversación y la observación general del entorno.¹¹

Cabe destacar que lo que el visitante elige para centrar su atención, no siempre guarda relación con lo que los curadores o educadores habían previsto al diseñar la exhibición y sus respectivas experiencias. Esto nos lleva a la pregunta de qué tanto de las memorias a largo plazo de un visitante sobre la experiencia en un museo, están realmente determinadas por la calidad del diseño de la exhibición. Algunos usuarios de museos consideran que una exposición tiene calidad, cuando los contenidos son claros y se entiende el discurso curatorial.

Hoy en día, los museos son considerados como un espacio de esparcimiento exitoso aunque no siempre comprendido, pero su popularidad no está garantizada, si quieren mantener el interés del público, tienen que poner mucho mayor atención en comprenderlo y brindarle un mejor servicio, mantener a las audiencias que ya tienen y generar nuevas, pero siempre con una visión de Cultura Participativa que aspire a la interculturalidad. En este esquema ideal, el visitante dejaría de ser solamente un receptor pasivo para convertirse en un co-creador de significado.



¹¹ Datos tomados del libro de John H. Falk, *Identity and the Museum Visitor Experience*, Left Coast press, California, pp. 25-29, 2009.

Para generar nuevas audiencias tenemos que saber cuáles son las expectativas del público, cuáles son nuestros puntos de encuentro, tenemos que concebir la experiencia del museo como un todo.



La idea del Museo Participativo ha sido desarrollada en años recientes de forma profesional y en base a serios estudios de público por Nina Simon,¹² una curadora independiente cuya especialidad es el diseño de experiencias participativas y de tecnología social en museos de arte y de ciencia. En su libro *The Participatory Museum*, dice que así como otros tipos de diseño se ocupan de atender y solucionar necesidades específicas, el diseño de estrategias de participación, se ocupa de realzar, no sustituir, a las instituciones culturales tradicionales. En base a sus investigaciones, Simon encontró que hay cinco cosas que el público menciona con frecuencia como causa de que la visita al museo le resulte insatisfactoria, y que se pueden solucionar con técnicas participativas:

1. Las instituciones culturales son irrelevantes en mi vida
Propuesta participativa: solicitar al visitante ideas, historias, trabajo creativo. De esta forma las instituciones culturales ayudan a la audiencia a involucrarse de manera personal con su contenido y al mismo tiempo

¹² Nina Simon es la creadora del blog *Museum 2.0* en el que constantemente cuestiona y actualiza el tema de la participación del visitante en los museos. Actualmente vive en California. Véase bibliografía para referencia a su libro *The participatory museum*.

reciben una importante retroalimentación que servirá para su mejor desempeño.

2. El Museo nunca cambia, ya lo visité una vez y no tengo para qué regresar.
Propuesta participativa: desarrollar plataformas en las que los visitantes puedan compartir ideas y conectarse entre sí. Los museos pueden ofrecer distintos tipos de experiencias con el mismo acervo.
3. La voz autoritaria del Museo no me toma en cuenta, ni me da contexto y herramientas para entender lo que se exhibe.
Propuesta participativa: al presentar diversidad de historias y voces, las instituciones culturales ayudan a su audiencia a priorizar y entender su propia visión en el contexto de múltiples perspectivas.
4. El Museo no es un lugar creativo en donde puedo expresarme y contribuir a la historia, ciencia o arte.
Propuesta participativa: al invitar al público a participar, los museos apoyan a aquellos que prefieren interactuar y no solo ser observadores pasivos.
5. El Museo no es un lugar cómodo socialmente para hablar sobre ideas con amigos u otros visitantes.
Propuesta participativa: diseñar oportunidades explícitas para generar diálogos interpersonales que tengan relación con el contenido de la exhibición pero que también puedan vincularse con las experiencias cotidianas de los visitantes.

Estos cinco retos demuestran la importancia de promover la participación, ya sea a pequeña escala dentro de un proyecto, o bien a gran escala, aplicándola a la experiencia completa dentro del espacio museístico. En este sentido, estaríamos fomentando la valoración del patrimonio mediante una convergencia en la que el visitante común y corriente y no solo el especialista, se apropia del objeto cultural para sus propios intereses, discusiones, procesos de aprendizaje y goce. El psicólogo y maestro de arte Viktor Lowenfeld (1903-1960) decía acertadamente que el proceso creativo es la incorporación del “yo” a la actividad que se realiza.

Aquí viene al caso retomar el punto número 3 y hablar de una queja recurrente del visitante que acude a museos del arte contemporáneo: “La voz autoritaria del Museo no me toma en cuenta, ni me da contexto y herramientas para entender lo que se exhibe”. Este tema de no inclusión que ya he mencionado en distintos momentos a lo largo de este texto, está empezando a ser tomado seriamente en cuenta por algunos curadores e instituciones, me parece relevante hablar de tres casos en especial, dos en el contexto latinoamericano y otro en el contexto europeo en los que me parece que podemos hablar de procesos curatoriales pedagógicos interculturales.

En primer lugar quisiera mencionar el caso de la Fundación Cisneros, cuya labor educativa a través de su colección de arte (una de las más impor-

tantes a nivel mundial de arte latinoamericano) tiene presencia en 15 países. Es una institución privada, sin fines de lucro, fundada por Patricia Phelps de Cisneros y Gustavo A. Cisneros, y actualmente presidida por Adriana Cisneros de Griffin, cuya misión es mejorar la educación en América Latina y fomentar el conocimiento global acerca de las contribuciones de la región a la cultura mundial.

El proyecto que me interesa resaltar es *Piensa en arte\Think Art*, una plataforma de educación a través y para las artes visuales, basada en la premisa de que el diálogo inherente entre una obra de arte y el espectador provee un modelo para el aprendizaje interactivo y democrático, la iniciativa apoya a maestros y educadores a enfocarse en obras de arte como medio para desarrollar capacidades claves en la resolución de problemas y otras habilidades cognitivas de orden superior. *Piensa en arte\Think Art*, en lugar de comenzar con el análisis formal o contextual de una obra de arte, empieza con ejercicios y diálogos que estimulan a los estudiantes a pensar en las distintas maneras en que se puede resolver una interrogante específica, y a concluir que hay múltiples opciones.

En los países a través de las Américas donde se aplica, *Piensa en arte\Think Art* crea una red de profesionales para facilitar su implementación, la cual está constituida por representantes de organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y privadas, incluyendo maestros y educadores, profesores universitarios, artistas, curadores, funcionarios públicos, profesionales de responsabilidad social empresarial, editores y estudiantes de todas las edades.

En segundo lugar quiero mencionar el importante papel que ha desempeñado la Bienal de Mercosur, una muestra internacional de arte contemporáneo que se realiza en Porto Alegre, Brasil, cada dos años desde 1997. Consolidada como el mayor conjunto de eventos de arte latinoamericano, la Bienal del Mercosur ha procurado, en cada edición, ampliar el alcance de sus acciones y su contribución con la comunidad atendida. Sus proyectos ofrecen oportunidades para la formación cultural y social de sus miles de visitantes. En su sexta edición (2007), tomando en cuenta al público y a la falta de puntos de encuentro entre este y las obras de arte, replantearon su Proyecto Educativo, que alcanzó un nuevo nivel al implantar una curaduría pedagógica integrada al proyecto curatorial general, así, el proyecto pedagógico pudo realizar acciones inéditas hasta entonces como simposios de arte y educación y un guion museográfico diseñado para la participación del público como colaborador efectivo con miras a una transformación social. Cabe resaltar que en la misión de la Bienal, se reconoce a la educación y al acceso democrático a las artes visuales, como instrumentos concretos para el ejercicio de la ciudadanía y la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

En tercer lugar quiero hablar sobre *Las Lindes*, un grupo de investigación y acción acerca de educación, arte y prácticas culturales que trabaja en el

Centro de Arte Contemporáneo Dos de Mayo en Móstoles, localidad suburbana cerca de Madrid, España. Me interesa el concepto de grupo de investigación permanente que entiende a la educación de una forma transversal, el eje de su programa educativo es enseñar a transgredir, a ser conscientes de que es importante lo que hacemos y cómo lo hacemos. De forma periódica se realizan encuentros abiertos a la participación de docentes, artistas, estudiantes e interesados en la educación, en los que se trabajan textos indispensables de las pedagogías críticas; se analizan distintas prácticas que se están llevando a cabo a nivel nacional e internacional; y se difunden y hacen accesibles materiales experimentales susceptibles de ser empleados como recursos didácticos. En sus reuniones comparten experiencias, las discuten, hacen análisis de estudios de caso, debaten, estudian nuevas teorías sobre arte y educación y tienen una estrecha comunicación con los artistas contemporáneos que exponen en el Centro. Dentro de su misión y visión educativa, mencionan lo siguiente:

Nuestras líneas de trabajo se alejan de aquellas que entienden de forma instrumental la educación y se dirigen al desarrollo de una investigación educativa que toma la experiencia estética como punto de partida y entiende a cada individuo como un agente capaz de construir sentido. Un proyecto emancipador que, lejos de adoctrinar, busca que los sujetos no se sientan objetos de la educación, sino individuos activos con capacidad igual a sus semejantes y voluntad de participar en la construcción de sentido. Acciones educativas que están orientadas a la búsqueda de nuevos modelos de construcción de conocimiento y se desarrollan a través de diferentes propuestas: el trabajo con modelos educativos desde la rizovocalidad, entendida ésta como un sistema orgánico de construcción y difusión de conocimiento; el cuerpo como propiciador de experiencias y una forma de reconocerse y encontrar un lugar en el mundo; el cine experimental y el vídeo como dispositivos pedagógicos capaces de crear otros imaginarios y generar experiencias de contrarrelato alejadas de la industria del entretenimiento —generadora intencional de conocimientos, identidades y relaciones sociales—, y las exposiciones como lugares en los que investigar nuevos modos de mediación con los públicos y en las que hacer arqueologías de lo personal. Un trabajo basado en el establecimiento de lazos de colaboración permanente, sin jerarquías y flexibles con quienes son parte esencial en los procesos de construcción de conocimiento: las escuelas, los centros formativos, las asociaciones, las familias.

Estos son solo algunos ejemplos del gran avance y desarrollo del concepto de curaduría pedagógica, fuera de las grandes Instituciones europeas y norteamericanas, que quise resaltar por haber sido punta de lanza en los lugares en que se han llevado a cabo y por el impacto que han tenido a nivel comunitario e internacional, fomentando nuevas reflexiones en torno a la relación arte-educación intercultural. Gabriel Pérez-Barreiro, actual

director de la Colección Patricia Phelps de Cisneros, participó con una ponencia en la sexta bienal de Mercosur a la que tituló *Público para el arte/Arte para el público* en la que desde el punto de vista de la curaduría, habla de el tipo de comunicación que se da dentro de las exhibiciones de arte y pone de manifiesto dos problemas fundamentales a los que se enfrenta la curaduría pedagógica: el elitismo y el didactismo. Pérez-Barreiro menciona que generalmente pensamos en obra de arte y público como fuerzas opuestas, como si al atender al público fuéramos a estropear la obra o si al atender la obra fuéramos a negar el público.

Con esta lógica, hay casos en los que ninguna información ni ayuda es dada, siguiendo un supuesto interés en la “autonomía” de la obra de arte, una idea modernista que aún es determinante en el sistema del arte contemporáneo; por otra parte, hay un populismo por el cual el público es considerado no apto que precisa ser atendido simplificando al máximo la complejidad de la obra (...) La gran pregunta, entonces, sería si es posible armar una política de comunicación y educación a partir del arte mismo, pero una política que se dirija al público y no que lo aleje. Para ello, tendríamos, en primer lugar, que creer más en la obra de arte no como *container* puro y perfecto de significado en el sentido modernista, sino entendiendo el arte como un proceso pedagógico en sí (...) se debe hacer una invitación para comenzar a pensar la obra como un proceso, como problema y no como producto.

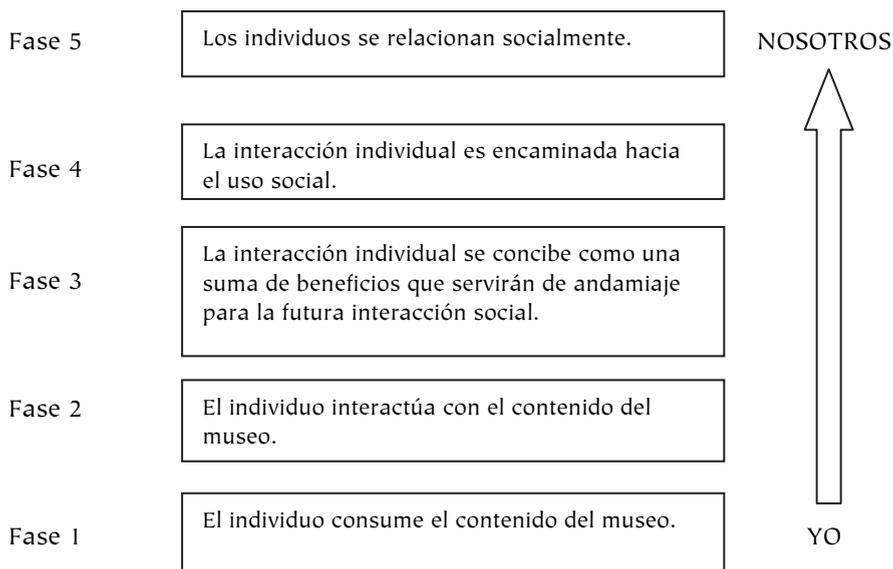


Anuncio alemán de anteojos (¿quién no ha pasado por una experiencia como esta en alguna exhibición?).

Con estas reflexiones, Pérez-Barreiro resume varios de los puntos que he intentado desarrollar a lo largo del texto: crear situaciones de diálogo activo y no de transmisión pasiva, considerar que el espectador es también autor, y sobre todo, tener muy claro que es justo en el espacio entre la obra y el espectador, ese espacio aparentemente vacío, que se genera la comunicación.

Ahora bien, hay que tener muy claro que no todos los visitantes quieren participar de esta manera en los museos, hay quienes nunca se van a sentar frente a una pantalla interactiva, otros que no van a leer las cédulas, habrá algunos que prefieran no tener conversaciones mientras contemplan las obras y no faltarán los que agradezcan una exhibición estática llena de información autoritaria. Pero seguramente también encontraremos nuevos visitantes que disfrutan la oportunidad de añadir su propia voz a la del museo, de participar activamente con el contenido y compartir descubrimientos y saberes con otros a su alrededor.

Nina Simon dice acertadamente que para involucrar al público, es necesario que los museos diseñen plataformas de participación organizada, clara y con sentido, dirigidas en primera instancia al individuo para que se sienta cómodo y posteriormente encaminarlo a una experiencia comunitaria. Los museos deben pensar primero en el visitante, no en el gran público (que es un concepto bastante abstracto). La red de relaciones e interacciones sociales se va dar en la medida en la que primero logren establecerse vínculos individuales. Simon hace un esquema que me parece de gran utilidad y que todos los museos deberían tener presente:



Cada fase tiene algo especial que ofrecer: la fase 1 provee al visitante acceso al contenido que busca. La fase 2 le brinda la oportunidad de investigar, actuar y hacer preguntas. La fase 3 le permite ver en dónde encajan sus intereses y acciones dentro de los intereses más amplios de la comunidad de visitantes que acude a la institución. La fase 4 los ayuda a conectarse con el personal del museo y con otros individuos que compartan su interés por ciertos contenidos o actividades. La fase 5 fomenta que el espacio museístico en su conjunto, sea percibido como un lugar de intercambio social lleno de retos, y encuentros enriquecedores con el contenido y con otros visitantes.



Espacio didáctico en el Museo Nacional de Arte, D.F., México.

Estas fases constituyen un andamiaje ordenado que permite al usuario de espacios culturales tener experiencias significativas desde el lugar en el que se sienta más cómodo. Ser tratado bien individualmente, es el punto de partida para llegar a una experiencia comunitaria disfrutable y con sentido de pertenencia, en el museo, el visitante debe sentirse bienvenido y tomado en cuenta.

Los cambios culturales y tecnológicos, acompañados del uso de redes sociales, han transformado las expectativas de los que la gente considera valioso y atractivo. Las nuevas audiencias asumen el derecho de participar de manera activa con los contenidos en lugar de solo contemplarlos. Buscan oportunidades para la expresión creativa ya sea auto dirigida o en respuesta a los medios y estímulos que le son presentados. Estas expectativas son una gran oportunidad para las instituciones culturales de acercarse al modelo de museo participativo y crear espacios de intercambio de ideas creativas y complejas con un impacto cultural en su comunidad.

La información que la institución museística provee, no debe ser un fin en sí mismo, debe provocar la profundización de los pensamientos e interpretaciones del visitante. El activar diálogos promueve capacidades cognitivas, incita nuevas formas de pensar y de resolver problemas.

Dewey decía sabiamente: “Aprendemos más de las reflexiones sobre nuestras experiencias que de nuestras propias experiencias”.

Por último quisiera añadir que los departamentos de curaduría, investigación y educación, pocas veces trabajan como equipo, cuando en teoría, deberían de estar colaborando para resolver problemas y diseñar experiencias de manera conjunta.

El curador pedagógico desempeña una función importante al ofrecer puntos de encuentro múltiples, diseñando materiales y experiencias con un fundamento teórico serio y llevando un registro detallado de todo el proceso que posibilitará el desarrollo de proyectos interdisciplinarios mucho más amplios en los que los visitantes podrán crear, compartir y establecer conexiones entre ellos y el contenido del museo, fomentando el conocimiento mutuo de los códigos culturales y el aprecio del patrimonio desde la propia experiencia.

Bibliografía

- Dewey John, *El arte como experiencia*, Fondo de Cultura Económica, México, 1949 (1934).
- Eisner Elliot, *El arte y la creación de la mente, El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*, Paidós Arte y Educación, Barcelona, 2004.
- Elkins James, *Pictures and tears: A History of people who have cried in front of paintings*, Routledge, New York and London, 2001.
- Falk John, *Identity and the museum visitor experience*, Left Coast press, California, 2009.
- Falk John and Dierking Lynn, *The Museum experience*, Whalesback books, Washington D.C., 1992.
- Gardner Howard, *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*, Paidós Transiciones, Barcelona, 1998 (1993).
- Schmelkes Sylvia, "La desigualdad en la calidad de la educación primaria", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. xxiv, núms. 1 y 2 (primero y segundo trimestres), 1994. Publicado también en Secretaría de Educación Pública, *Problemas y Políticas de la Educación Básica, primer semestre de la Licenciatura en Educación Básica: Materiales de Apoyo para el Estudio*, México, Secretaría de Educación Pública, 1997.
- Simon Nina, *The participatory Museum*, Museum 2.0, California, 2010.
- Waterfall Milde, Grusin Sarah, *Where's the Me in Museums*, Vandamere Press, Arlington Virginia, 1989.

El tráfico internacional de bienes arqueológicos. El caso de Chile en el contexto latinoamericano

Mario A. Rivera*

Antecedentes

La cuestión del tráfico ilegal de bienes culturales se inscribe hoy en día como una de las mayores preocupaciones de los países que pretenden cautelar tanto sus raíces históricas como su legado cultural. En un panorama internacionalmente reconocido como emergente en cuanto al renacimiento por el interés de fomentar los valores culturales que distinguen a cada estado o nación, la vigilancia por los intereses en cuidar todo aquello que desde el punto de vista cultural representa un motivo de orgullo e identidad resultado de un legado transmitido a través de los siglos asume una importancia inusitada. Este interés ha permitido desarrollar una institucionalidad cuyo objetivo es el de canalizar el tráfico de bienes culturales a través de normas legales pre-establecidas, reconocidas y aceptadas por la comunidad internacional. Esta situación, claramente opuesta al tráfico liberal que imperó en el pasado y que notablemente enriqueció tanto a museos como a comerciantes del rubro artístico y casa de antigüedades, se abre paso en el siglo XXI en un esfuerzo por mantener el respeto a la tradición de pueblos de cuyos legados nuestras naciones modernas formamos parte.

En mi reciente viaje a Panamá con ocasión de la Segunda Reunión Técnica Conjunta de las Comisiones del Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH) inocentemente pregunté por el Museo de Arqueología sin saber que durante las revueltas políticas y la intervención militar norteamericana en

* Beloit College, Wisconsin, EUA.

Panamá, en 1989, casi todos los museos del país fueron “saqueados” de tal manera que hasta el día de hoy permanece cerrado.¹

Como el Consejo Internacional de Museos (en inglés ICOM) lo ha señalado, la conciencia respecto al proceso de globalización que pone en peligro la identidad de las minorías culturales, y con ello, la herencia cultural del mundo como un todo, ha urgido a ICOM a desarrollar iniciativas tendientes a proteger la diversidad cultural. Una de estas iniciativas corresponde a la batalla contra el tráfico ilícito de bienes culturales que erosiona la identidad de muchas comunidades que pierden sus elementos de referencia en relación a su herencia cultural (Cummins y Zvereff 2006, xxxv).

Por otro lado, el patrimonio cultural se ha convertido en uno de los grandes intereses del comercio internacional. Este interés está motivado por la sostenida alza en los precios de los objetos de patrimonio cultural condicionando una demanda cada vez mayor, contribuyendo en algunos casos a un total despojo cultural.

En este sentido, en la América Andina, especialmente Perú, Bolivia y Norte de Chile, los sitios arqueológicos constituyen los objetivos más interesantes de los traficantes ya que el riesgo de captura es relativamente pequeño y, como en el caso de Chile, sin inventario todavía, los objetos se pueden comerciar más fácilmente. Así, las pérdidas materiales causadas por este tipo de vandalismo arruinan desde el punto de vista científico, contextos y procedencias de manera que los sitios arqueológicos son totalmente destruidos, eliminando así toda posibilidad de que los arqueólogos puedan estudiar civilizaciones antiguas. A tal punto llega esta situación, no solo en la América Andina sino en general en el resto del mundo que Walden ha indicado que “el problema de los bienes culturales persiste legal y emocionalmente como un campo de minas” (Walden, 1999:80).

En este trabajo pretendemos entregar algunos conceptos que dicen relación con la salvaguarda del patrimonio cultural, especialmente arqueológico, correspondiente a Chile, en particular, el Norte del país, donde la enorme riqueza arqueológica, producto de las condiciones naturales de extrema aridez han hecho posible la excelente y envidiable conservación de todo tipo de restos culturales. Nuestra principal preocupación es advertir el grado precario en cuanto a la protección legal para la defensa de nuestro patrimonio y las facilidades con que colecciones invaluable son fácilmente exportadas al extranjero, favoreciendo la actividad del saqueo y venta inescrupulosa de artefactos arqueológicos.

El tema en sí surgió como preocupación fundamental mientras me desempeñé en la presidencia del Comité Américas de la Sociedad Americana de

¹ Aunque en abril de 2011, la Agencia ICE (Servicio de Inmigración y Control de Aduanas) entregó a Panamá una colección de 99 artefactos incautados en territorio americano.

Arqueología. Una de las actividades más importantes de este Comité es promover que los países latinoamericanos firmen el acuerdo binacional con Estados Unidos y que ratifica la Convención UNESCO 1970 sobre Medios de Prohibición y Prevención de Tráfico Ilícito, Exportación y Transferencia de Patrimonio Cultural. Esta convención contiene las bases para la Ley 97-446 que implementa las recomendaciones establecidas por UNESCO. Es a través de esta instancia que se elabora el programa Internacional de Protección al Patrimonio Cultural en que el Departamento de Estado de los Estados Unidos concreta el Acto de Implementación sobre Patrimonio Cultural. Este estatuto detalla el proceso a través del cual Estados Unidos puede establecer acuerdos con otros países a fin de imponer restricciones a las importaciones respecto de material arqueológico o etnológico cuando la sustracción de tales materiales coloca en situación difícil la herencia cultural de una determinada nación. Estos acuerdos también promueven salvaguardas a largo plazo para la protección de la herencia cultural y alientan acceso internacional al patrimonio cultural con fines educacionales, científicos y culturales. Al momento, los siguientes países latinoamericanos han firmado este acuerdo Bolivia, Colombia, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Perú. A través de este acuerdo, los países firmantes tienen cierta protección contra el vandalismo; sin embargo, aquellos que no lo han hecho, continúan expuestos al tráfico que de otra forma se transforma en “legal”.² A pesar de estos acuerdos, el

² En agosto de 2011, una colección de 67 artefactos importados ilegalmente fue devuelta por los Estados Unidos a la República Dominicana. La colección estaba compuesta de varias confiscaciones realizadas tanto en Jacksonville como en Orlando, Florida y San Juan, Puerto Rico. La colección incluye artefactos de los periodos Chicoides (1200 a 1500 D.C.), Arcaico (2000 A.C. a 1200 D.C.) y Ostionoides (1000 a 1500 D.C.) (Figura 2).

U.S. Immigration and Customs Enforcement (ICE) and U.S. Customs and Border Protection (CBP) devolvieron en mayo 22, 2011 una colección de artefactos culturales ilegalmente importados a EEUU desde Perú. Los artefactos fueron descubiertos como parte de tres investigaciones realizadas por el Homeland Security Investigations (HSI), repartición de ICE, tanto en Nueva York como en Denver y contenían artefactos Inca, Chavín y Moche (Figura 1).

En abril de 2011, el Gobierno de Estados Unidos repatrió a Panamá un total de 99 artefactos precolombinos incautados en operativos realizados en Los Angeles y Portland. Los artefactos, avaluados en cerca de cien mil dólares, representan una muestra bastante completa de los estilos cerámicos de época precolombina de Panamá (1-1500 D.C.). Los artefactos de la colección provienen de cementerios saqueados probablemente de Veraguas, al sur-oeste en las costas del Golfo de Montijo. Los artefactos repatriados incluyen metates de madera de tres patas, utilizados en la molienda del maíz, vasijas de cerámica, figurillas, y placas de pedestal (Figura 3).

En noviembre de 2010, Estados Unidos devolvió a Perú dos ceramios prehispánicos que fueron importados ilegalmente. Los artefactos fueron incautados en el aeropuerto John F. Kennedy de Nueva York en un vuelo procedente de Suiza. Tienen una antigüedad de más de 1700 años y probablemente provienen de sitios arqueológicos del valle de Jequetepeque, sitio La Mina área de Lambayeque. Se cree que estos sitios fueron saqueados en la década de los sesenta y los artefactos alcanzaron el mercado del arte una década después.

tráfico del patrimonio cultural, especialmente de colecciones arqueológicas desde Latinoamérica a Estados Unidos ha aumentado en las últimas décadas, por ello este trabajo persigue también obtener la colaboración suficiente de aquellos arqueólogos latinoamericanos cuyos países no han firmado acuerdos para que sus gobiernos trabajen en esta dirección.

A fin de introducirnos en el tema indicado, es necesario aludir, aunque someramente, lo que entendemos por patrimonio cultural y sus concomitantes.

Definiendo el concepto de patrimonio cultural

En América Andina, y siguiendo a Carlos Mamani Condori (1996:644), el concepto de *Nayra* significa ojo, el órgano de la vista, pero también el pasado, es decir el pasado que está frente a nuestros ojos. El concepto de *Qhipa* significa literalmente “el atrás” y se usa para referirse al tiempo, por ejemplo el futuro. Tenemos entonces un concepto del tiempo en que el futuro está detrás de nosotros y el pasado delante de nuestros ojos, ambos en tiempo y espacio. El presente nos trae simultáneamente la conjunción entre el pasado y futuro y entre espacio y tiempo.

En junio de 2010, Perú recibió de la agencia ICE en Miami dos ceramios Chimú y uno Mochica, incautados desde una cuenta de eBay.

Una situación similar se revivió en mayo de 2010, cuando ICE requisó y entregó al Museo Nacional de Antropología de El Salvador, 45 artefactos Maya como resultado de una investigación amplia efectuada por las agencias de Miami, Atlanta, Tampa y St. Paul, que incluyó un activo mercado en línea que tenía contactos tan lejanos como Japón, Inglaterra y Francia; así como una tienda de consignación en Denver.

Doce cráneos humanos, con una antigüedad entre 640 a 890 D.C. fueron requisados por ICE en enero de 2004 y abierta una investigación que culminó con la entrega de esta colección al Gobierno de Perú en abril de 2010 (Figura 4).

En febrero de 2009, agentes federales del gobierno de Estados Unidos devolvieron al Gobierno del Perú una colección de 334 artefactos precolombinos cuya investigación se inició a raíz de una venta ilegal efectuada por Jorge Ernesto Lanás-Ugaz en Laredo. En marzo de 2007, Lanás-Ugaz fue interceptado en el aeropuerto Bush de Houston cuando regresaba de Lima bajo la sospecha de introducir nuevas colecciones de artefactos precolombinos a Estados Unidos. Posteriormente, fue registrado su hogar encontrándosele una vasta colección de artefactos que incluían textiles, figuras cerámicas y de madera, así como de metal y piedra. Perú como otros países latinoamericanos ha firmado el acuerdo Cultural Property Advisory Committee del Cultural Heritage Center del Departamento de Estado de Estados Unidos (CPAC), una aplicación de la Convención UNESCO 1970.

En julio de 2008, Oficiales del Servicio de Inmigración y Control de Aduanas (ICE) en representación del Gobierno de Estados Unidos devolvieron al Gobierno de Colombia más de 60 artefactos pre-colombinos que fueron confiscados en 2005, a raíz de la ejecución de tres órdenes de allanamiento en el sur de Florida. Los artefactos, que incluyen vasijas de barro antiguas, piezas en oro y esmeraldas, fueron robados en Colombia e introducidos ilegalmente en Estados Unidos y datan por lo menos 500 años de antigüedad. En las investigaciones fue arrestado el italiano Ugo Bagnato de 66 años. Luego de cumplir su sentencia, Bagnato fue deportado a Italia en julio de 2007.



Figura 1. Colección de artefactos arqueológicos devueltos al Perú el 22 de mayo de 2011 por ICE y CBP desde Estados Unidos. Cortesía de ICE, US Immigration and Customs Enforcement, web page: < www.ice.gov >



Figura 2. Parte de los 67 artefactos devueltos por Estados Unidos a República Dominicana en agosto de 2011. Cortesía de ICE, US Immigration and Customs Enforcement, web page: < www.ice.gov >



Figura 3. Una muestra de los artefactos precolombinos devueltos a Panamá en abril de 2011. Cortesía de ICE, US Immigration and Customs Enforcement, web page: < www.ice.gov >



Figura 4. Parte de la colección que incluye doce cráneos precolombinos devueltos al Perú en abril de 2010. Cortesía de ICE, US Immigration and Customs Enforcement, web page: < www.ice.gov >

Este pasado que nos vincula a través de los ojos es lo que nos permite considerar los restos monumentales, ruinas arquitectónicas y cementerios correspondientes a las culturas autóctonas como signos vigentes y no como restos inertes u objetos indiferentes. Ellos representan una realidad que nos conecta y traslada del pasado al presente, influenciando nuestras vidas, es decir, constituye la fuente de nuestra propia identidad. De aquí la importancia que adquieren los artefactos arqueológicos en relación al rol que juegan en la mantención de nuestra identidad.

En este sentido Walden es explícito en aseverar que:

La prevención de la apropiación ilícita y el tráfico de bienes culturales puede tan solo lograrse, por medio de la cooperación internacional, además del reconocimiento que esos objetos tienen un valor cultural cuando se mantienen en el contexto en el que fueron creados. Continuamente debemos preguntarnos '¿de quién es este bien (cultural) y quién es su dueño?', y si contestamos honestamente, nos daremos cuenta que solo las culturas autóctonas en cualquier nación pueden decidir sobre esos objetos, que ellas, por de pronto están dispuestas a compartir con el mundo (Walden, 1999:82).

Los bienes culturales caracterizan a cada etapa de la historia pues representan la interacción de elementos que intervienen en el proceso de la creación cultural. Por ello el patrimonio cultural de un pueblo puede ser considerado como un proceso acumulativo. Esto que parece tan simple refleja

un estado relacionado con la experiencia en el pasado y transmitido a través de actos sucesivos conformando un legado que al mismo tiempo le pertenece o identifica concretamente a un pueblo. De esta manera, el patrimonio cultural representa el conjunto de bienes manifestado a través de un proceso histórico que es común para quienes conforman ese legado y que está constituido por formas de vida, patrones de subsistencia, comportamientos, y todas las manifestaciones tangibles e intangibles que caracteriza a cada sociedad.

Siguiendo a Askerud y Clément (1999:19), entendemos por “Patrimonio Cultural a una gran gama de objetos o artefactos que constituyen la expresión de una cultura específica y que destacan sea porque no hay muchos, sea por la artesanía con la cual fueron elaborados, o porque poseen características únicas de tal cultura”. Aquí se incluyen objetos elaborados de arte, artesanías, descubrimientos arqueológicos, determinadas elaboraciones arquitectónicas y libros. El patrimonio cultural difiere de una cultura a otra, pero se considera como patrimonio a los elementos que llevan testimonio de la historia y de la identidad de una determinada cultura.

Conceptos como “propiedad cultural” o “herencia cultural” que son definidos en instrumentos relacionados con el tráfico pueden llegar a determinar el alcance de su aplicación. Hoy en día, leyes, códigos y convenciones contienen definiciones conflictivas de términos críticos que resultan en incertidumbre acerca de que acciones son consideradas criminales bajo la ley internacional. Muchos países e individuos se aprovechan de esta ambigüedad utilizando subterfugios legales. En este sentido la Comisión de Justicia sobre Prevención del Crimen (CCPCJ), dependiente de United Nations Standing Committees and Functional Commissions ha realizado esfuerzos en mejorar el sistema judicial criminal desarrollando definiciones claras que contribuyan a poner un alto al tráfico de bienes culturales. Algunas medidas que ya se han logrado incluyen el estudio que propende a desarrollar definiciones amplias con su pro y contras versus descripciones itemizadas y particulares.

UNESCO, en la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural considera como “Patrimonio Cultural” a:

Los Monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia, los Conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte de la ciencia, los Lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza, así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos

que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico (UNESCO, 1972).³

La Convención de 1970 sobre Medios y Prevención de Importaciones Ilícitas, Exportación y Transferencia de Propiedad Cultural (en inglés CMPP)⁴ define “patrimonio cultural” como: “...pertenencia que, en términos religiosos o seculares, es específicamente designada por cada estado como de importancia para la arqueología, prehistoria, historia, literatura, arte o ciencia...” (UNESCO, 2006:4-5). Adicionalmente, para que esta definición opere, los objetos deben ser considerados bajo alguna de las siguientes categorías definidas por la CMPP como tipos específicos de materiales que, debido a su naturaleza u origen, debiera ser considerados como culturalmente significativos. La Convención UNIDROIT de 1995 sobre Objetos Culturales Robados o Ilegalmente Exportados (CSIECO) también utiliza esta definición y debido a como estas categorías son descritas, estas dos convenciones solo protegen la propiedad cultural mueble.

³ Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural. Adoptada por la Conferencia General en su 17° reunión celebrada en París, el 16 de noviembre de 1972:

- a. Colecciones y ejemplares raros de zoología, botánica, mineralogía o anatomía; y los objetos de interés paleontológicos;
- b. Los bienes relacionados con la historia, con la inclusión de la historia de las ciencias y de las técnicas, la historia militar y la historia social, así como la vida de los dirigentes, pensadores, sabios y artistas nacionales y con los acontecimientos de importancia nacional;
- c. El producto de las excavaciones arqueológicas (tanto autorizadas como clandestinas) y de los descubrimientos arqueológicos;
- d. Los elementos procedentes de la desmembración de monumentos artísticos o históricos y de lugares de interés arqueológico;
- e. Antigüedades que tengan más de 100 años, tales como inscripciones, monedas y sellos grabados;
- f. El material etnológico;
- g. Los bienes de interés artístico tales como:
 - i. Cuadros, pinturas y dibujos hechos enteramente a mano sobre cualquier soporte y en cualquier material (con exclusión de los dibujos industriales y de los artículos manufacturados decorados a mano);
 - ii. Producciones originarias de arte estatuario y de escultura, en cualquier material;
 - iii. Grabados, estampas y litografías originales;
 - iv. conjuntos y montajes artísticos en cualquier material.
- h. Manuscritos raros e incunables, libros, documentos y publicaciones antiguos de interés especial (histórico, artístico, científico, literario, etc.) sueltos o en colecciones;
- i. Sellos de correos, sellos fiscales y análogos, sueltos o en colecciones;
- j. Archivos, incluidos los fonográficos, fotográficos y cinematográficos;
- k. Objetos de mobiliario que tengan más de cien años e instrumentos de música antiguos.

⁴ Means of Prohibiting and Preventing the Illicit Import, Export, and Transfer of Ownership of Cultural Property (CMPP).

Harvey (1993) considera el concepto de patrimonio cultural al conjunto de bienes que representan un valor excepcional desde el punto de vista histórico, artístico y científico, es decir de la cultura en general y que por esta razón deben ser conservados a través del tiempo como signos identificadores permanentes de las culturas que los representan. Esta concepción se ha extendido últimamente para incluir la noción de patrimonio cultural como una expresión afincada con el concepto de nación. De esta forma, al enfatizar los criterios cualitativos de lo “nacional” se exige que se trate de bienes únicos e insustituibles, escasos o representativos, que presentan un valor trascendente para nuestra identidad como nación (García 1995).

El tráfico de bienes arqueológicos

Tres organismos internacionales han asumido el interés por cautelar y restringir el tráfico de bienes arqueológicos, a saber, Interpol, UNESCO y la Organización Internacional de Aduanas. El tráfico en sí raramente ha sido cuantificado por sus valores involucrados. Sin embargo, en términos monetarios, Interpol estima que el tráfico de bienes culturales se ubica en el tercer lugar después del tráfico de drogas y armas. En cuanto a daños, sus efectos son naturalmente incalculables. Solo en el norte de Chile, a raíz de un estudio preliminar que realizamos sobre prospección de sitios arqueológicos en la costa Pacífico de Taltal, de un total de 120 sitios reconocidos, el 98% estaban totalmente vandalizados (Figuras 5 y 6). Situación similar se ha constatado en el Valle de Azapa, Arica donde sitios de cementerios han sido los más afectados (Figura 7).

El tráfico de propiedad cultural producto de robos es un crimen de categoría transnacional que cubre una variedad de actividades. Estas pueden agruparse en tres etapas básicas: adquisición, transporte y transferencia de bienes. A pesar que este crimen es considerado de alta prevalencia en todas las regiones del mundo, INTERPOL (International Police Organization) informa que, debido a que muchos países no mantienen un registro satisfactorio de incidentes relacionados con el tráfico es difícil determinar la real extensión del problema. Este tipo de tráfico afecta a todas las naciones por igual y virtualmente hay gente de todas edades y clases sociales involucradas en algún momento del tráfico. Así, cada país se ve afectado por algunas de las actividades relacionadas con el tráfico ilegal.

Uno de los métodos más recurrentes en la adquisición ilegal practicada por personas de diversa índole social y condiciones económicas lo constituyen las excavaciones ilícitas. En los países en vías de desarrollo el saqueo de sitios es predominantemente practicado por habitantes pobres y constituye un medio de sustentabilidad. Notable es el caso de Jaime Quinteros Chiang, un ciudadano chileno de la localidad de Arica que por más de 30 años saqueó sitios arqueológicos para vender artefactos a ciudadanos acomodados. Después de un largo proceso, fue condenado a 5 años de prisión. Sin embargo,

nunca se concretó una investigación mayor en relación a quienes usufructuaban de este ilícito. En el lado opuesto del espectro socio-económico están las compañías comerciales de salvataje, que realizan excavaciones de gran envergadura en sitios de la superficie terrestre y también bajo el agua.



Figura 5. Sitio cementerio prehispánico de Los Bronces en Taltal, norte de Chile, completamente vandalizado. Fotografía Mario A. Rivera.



Figura 6. Sitio arqueológico de Las Bandurrias en Taltal, costa norte de Chile, se observa totalmente saqueado. Fotografía Mario A. Rivera.



Figura 7. Sitio cementerio Alto Ramírez en el Valle de Azapa, norte de Chile, totalmente vandalizado. Fotografía Mario A. Rivera.

Las excavaciones ilícitas provocan un daño irreparable para el registro histórico y arqueológico, destruyendo información valiosa acerca del pasado. Estos crímenes privan a las naciones de acceder a su propia historia y la comunidad internacional debiera reaccionar a fin de ofrecer protección para la posteridad. Por tanto, la comunidad internacional debiera reaccionar para prevenir mayores pérdidas mediante el desarrollo e implementación de medidas protectoras que debieran ser obligatorias a nivel universal.

Otro organismo que está llamado a intervenir en el tráfico internacional es la Organización Mundial de Aduanas puesto que los móviles materias del tráfico están sujetos a normas y regulaciones propias de aduanas. Sin embargo, especialmente en los países andinos, se hace difícil el control de las fronteras. Con el propósito de poder preservar sus propias herencias culturales, los países deben colaborar entre ellos para proteger sus líneas fronterizas de importaciones y exportaciones ilegales. Ejemplar en este aspecto ha sido la Segunda Conferencia sobre Cooperación Internacional para la Protección y Repatriación del Patrimonio Cultural que recientemente se celebró en Lima en julio de 2011 y cuya declaración conjunta fue firmada por países latinoamericanos como Bolivia, Colombia, Guatemala, México, Perú y Ecuador, además de los países europeos, asiáticos y africanos asistentes. Cabe mencionar que a pesar de la implantación de estas medidas, Perú, Bolivia y México figuran como los países latinoamericanos con más altos índices de

robos de bienes patrimoniales. En este aspecto, Chile, teniendo como países limítrofes a Bolivia y Perú especialmente en el extremo norte y con una muy débil legislación de protección del patrimonio en particular en relación a colaboración internacional, representa un campo fértil para el tráfico de bienes culturales.

Otra medida que limitaría este tráfico podría ser el desarrollo de la estandarización en sus definiciones de medidas protectoras de objetos culturales. Esto porque los artefactos que provienen de excavaciones clandestinas (huaqueos) no tienen registro alguno y por ende pueden aparecer en el mercado sin poder reconocer si fueron robados. Muchas colecciones han sido reconocidas como provenientes de determinados países de origen sin embargo, se consideran "legales" y lícitas puesto que circulan mucho antes que se dictara una legislación regulatoria. Esta situación se confunde con aquellas colecciones vendidas sin procedencia y que representa entre un 60% a 90%. De manera que a falta de una base de datos, las piezas son irrecuperables porque no hay identificación posible. Esta política de no entregar antecedentes de origen de las piezas es lo que favorece a los comerciantes en arte a continuar conformando las demandas de compra. Adicionalmente, el tráfico de bienes culturales se ve favorecido por la alta demanda y ventajoso negocio del mercado negro. La eliminación definitiva del tráfico ilegal solo sería posible si el mercado negro es destruido. Sin embargo, el problema mayor es que el mercado negro es una entidad muy dinámica y se manifiesta de diversas formas además de ser mantenido por personas de variada connotación e intereses. A fin de disminuir la acción del mercado negro es importante identificar los propósitos de quienes reciben los objetos culturales.

El código de ética arqueológica, sin embargo, asume que artefacto sin proveniencia es producto de saqueo. La falta de transparencia respecto del origen de las piezas favorece el secreto de la transacción y, más importante, inhabilita cualquier investigación sobre los mecanismos del tráfico.

El principal escollo en la prevención del tráfico ilegal, así como en la restitución de los objetos robados a sus países de origen, es que no todos los países reconocen una misma definición de "propiedad cultural". De igual forma, un país en particular, por ejemplo, puede haber firmado varias convenciones, además de sus propias legislaciones nacionales y por tanto reconocer diversas definiciones de "propiedad cultural" al mismo tiempo. De esta forma los países sirven sus propios intereses de acuerdo a su legislación muchas veces aplicando una definición en particular para el caso de importaciones y otra diferente para las exportaciones.

Asimismo, para proteger el patrimonio cultural se hace necesario que la comunidad internacional desarrolle mecanismos regulatorios universales para las importaciones, exportaciones, transporte y préstamo de objetos de significado cultural, incluyendo una definición clara y estandarizada de "propiedad cultural".

La primera etapa del tráfico ilegal comienza con la adquisición de elementos culturales a partir de una excavación arqueológica. En este sentido los arqueólogos profesionales realizan su trabajo con extrema precaución, registrando sus hallazgos cuidadosamente a fin de poder interpretar de manera científica la relación entre cultura material y el grupo social que se identifica con la misma (Figura 8). En cambio, los excavadores ilegales —profanadores o huaqueros en nuestra jerga— destruyen toda posibilidad de reconstruir los contextos en los cuales se encontraban dichos artefactos. A pesar que los artefactos pueden ser recuperados e hipotéticamente devueltos a su país de origen, indudablemente la información básica de los mismos ya está perdida.



Figura 8. Vista de excavaciones arqueológicas en el sitio aldea de Ramaditas, Pampa del Tamarugal, Desierto de Atacama, Chile. Fotografía Mario A. Rivera.

La situación normalmente se complica cuando la propiedad cultural mueble a menudo proviene de sitios sin protección oficial, de manera que se facilita la remoción de los artefactos en forma secreta, así como su transporte a través de diferentes países.

Una medida adicional que pudiera ser efectiva para reprimir el tráfico ilegal consiste en eliminar el incentivo pecuniario que persiguen saqueadores de sitios arqueológicos o intermediarios posteriores. En este punto los países deben identificar a quienes manejan el tráfico e investigar acerca de sus motivaciones que se resumen en la posibilidad de obtener ganancias y por otro lado, el deseo de conservar recursos históricos nacionales.

En el primer caso, se trata de individuos provenientes de un amplio espectro social. Por ejemplo, en la base del proceso, aquellos individuos de condi-

ciones pobres que encuentran en estos recursos a la mano, especialmente en Perú y Chile, una fuente de ingresos. Muchas veces son vendidos como recuerdos turísticos y en otras, por encargo de coleccionistas. Tal vez, una forma de aproximarse a este problema es mediante campañas educativas. En este sentido se hacen esfuerzos tanto en los países andinos como en Centroamérica, por incrementar programas cuyo objetivo es producir sus propias artesanías y llegar a desarrollar pequeños negocios. En este sentido, Stanish (2009:18) ha hecho un llamado de atención y señala acertadamente el rol de eBay en relación al auge de la producción de artefactos falsos como resultado del incremento en la producción artesanal de artefactos arqueológicos provocando desmotivación por vender clandestinamente piezas auténticas por internet, un aspecto que ha sido especialmente relevante para el rubro artesanal peruano.

Se concluye en este punto que iniciativas en educación nacional y entrenamiento son ejemplos de pasos positivos que los países pueden tomar para proteger su herencia cultural a fin de reducir el interés por realizar excavaciones ilícitas. Sin embargo, estos esfuerzos podrían ser inútiles en el intento por reducir otras vías financieras de adquisición ilegal de propiedad cultural, tal como los robos de colecciones en museos o en colecciones privadas, que generalmente corresponden a encargos de fuentes poderosas financieramente hablando. En este punto Brodie (2006:56) señala que los museos establecen la base moral pero el coleccionista privado de grandes empresas establece el ritmo financiero.

De igual forma, huaquear por encargo es también un crimen organizado por individuos de alto *status* económico. En este caso, la actividad de verdaderos cazadores de tesoros se transforma en una profesión en sí misma, actividad que para los estamentos sociales pobres es solo un elemento de subsistencia. Estos dos grupos satisfacen egos diferentes del mercado negro lo que demuestra la necesidad de una acción internacional de amplio espectro.

Tráfico de bienes culturales; el caso de Chile

El objetivo general de este trabajo es presentar el problema que afecta a Chile y su relación con otros de América Latina sobre el tráfico de bienes arqueológicos, debido a que no hay suficiente control, recursos o leyes que regulen esta situación.

Siguiendo a Walden, el tráfico internacional ilícito de bienes culturales se ha convertido en un gran negocio. Según algunas proyecciones, valdría más de un billón de dólares al año, ocupando un segundo lugar en valor monetario directamente después del negocio de drogas. Cada vez más se ha visto que actos ilegales que involucren bienes culturales han estado ligados al comercio de drogas, en la medida en que el valor de los bienes culturales en

progresión geométrica, provee un medio fácil para el “lavado”, es decir para encubrir las grandes ganancias en efectivo adquiridas por el tráfico de drogas. Ha habido casos donde se ha recurrido a drogas como material de empaque para bienes culturales exportados ilegalmente, lo que sirve como otro recordatorio de los lazos existentes entre los dos actos ilícitos (Walden, 1999:82).

De acuerdo a un estudio de la División de Patrimonio Cultural de la UNESCO, las cifras generadas por las dos más grandes casas de subastas, *Sotheby* y *Christie* en los últimos 20 años fueron enormes. Entre los años 1979 y 1980, *Sotheby*, generó alrededor de 241,800,000 de libras esterlinas; en el periodo que va entre los años 1989 a 1990 estas cifras crecieron en un 800% hasta 1.6 billones de libras esterlinas. Igual que *Christie*, que pasó de 24,840,000 en 1979 a 167,773,000 en 1990. La mayoría de estas ventas se efectuaron en Gran Bretaña, Estados Unidos y Suiza (Askerud y Clément 1999:25).

A pesar de lo observado por Stanish (2009), en los últimos años se ha observado el sorprendente aumento en los precios de obras de arte y objetos culturales. El aumento exacto de los precios generales es difícil de medir, ya que la mayoría de las ventas son privadas; pero las subastas son públicas y un índice de ventas de arte de calidad realizado por el *Times* de Londres y *Sotheby*, muestra que los precios se han multiplicado por 10 u 11 en veinte años, si bien los valores en los campos que están de moda aumentaron 30 o 40 veces. En comparación el precio promedio de las acciones industriales en el mismo periodo se han multiplicado por cinco. Como muestra, en 1955 la revista *Fortune* aconsejó a sus lectores ejecutivos que el arte “puede ser la inversión más lucrativa en el mundo” (Meyer, 1977; Rivera, 2004:85).

Chile, especialmente el norte del país, aparece como un corredor de bienes culturales, donde, además de existir el saqueo de sitios, se trafican artefactos arqueológicos como textiles, objetos de madera y sobre todo cerámica, además de objetos coloniales como imaginería y pinturas provenientes de Perú, Bolivia o Ecuador para ser vendidos en el mercado nacional, o exportados hacia Europa y Estados Unidos. Se elige Chile para la importación y exportación de objetos arqueológicos por la falta de experiencia de las autoridades con respecto al tema, por lo que estas piezas son relativamente fáciles de ingresar haciéndolas pasar por artesanía. De acuerdo a la Oficina de Aduanas de la Región de Tarapacá, en los últimos años se ha incrementado notoriamente la incautación de bienes culturales que pasan a través de la fronteras Chile-Perú y Chile-Bolivia en las ciudades de Arica e Iquique gracias a la colaboración obtenida de consultorías sustentadas por sendos convenios firmados por los servicios de aduanas con las universidades locales y sus respectivos departamentos de arqueología y antropología (Soudre Mauricio, comunicación personal).

Al revés del caso del Perú o Bolivia, Chile aún no ha suscrito acuerdos o tratados con ningún país acerca de la restitución de objetos patrimoniales, por lo tanto estos objetos no pueden volver a su lugar de origen a no ser que hayan sido encargados por robo a INTERPOL. Tanto Perú como Bolivia no solamente mantienen vigente convenios y tratados internacionales en esta materia sino, además en el caso peruano, el gobierno ha instaurado en agosto de 2007 la llamada Lista Roja de Antigüedades Peruanas en Riesgo. Este llamado internacional a cautelar el tráfico de especies consideradas parte del patrimonio cultural peruano ha sido hecho a través del Consejo Internacional de Museos (ICOM) y en cierta manera complementa la Lista Roja Latinoamericana de Objetos Culturales en Riesgo, decretada a partir de 2003. Bajo las estipulaciones de estos acuerdos, si el país afectado pide formalmente la restitución del objeto, este eventualmente puede ser devuelto; como ha sido el caso con Perú (véase nota pie página núm. 2). Las autoridades chilenas se preocupan más que los objetos no salgan del país o si salen que lo hagan con autorización.

La Lista Roja de Perú incluye 18 categorías de objetos culturales considerados en riesgo de manera que constituye una alerta tanto para las Aduanas como las policías representando una ayuda en la identificación de artefactos que circulan indebidamente. De igual forma, la Lista Roja también es una ayuda tanto para los museos, como casas de remates, coleccionistas y expertos en antigüedades (Agusti, 2009). Gracias a este listado, autoridades de la aduana chilena destacada en la frontera norte del país ha logrado mantener ciertos límites al tráfico de bienes culturales proveniente de Perú.

Otro aspecto que es endémico a la región es el continuo saqueo de sitios arqueológicos. En general, la destrucción de sitios arqueológicos por medio del saqueo se da mayormente en el norte del país debido a las excelentes condiciones de preservación que permite la recuperación de piezas arqueológicas de gran estima en el comercio ilícito. Últimamente, artefactos correspondientes a la cultura Chinchorro, así como implementos relacionados al desarrollo Tiwanaku e Inka, han estado en la cúspide del interés por ser adquiridos. A ello hay que agregar el naciente interés por los sitios con restos paleontológicos, especialmente en la franja costera del territorio chileno.

Recientes casos de saqueos indiscriminados como el de Jaime Quinteros Chiang en junio de 2000 en la ciudad de Arica, revela una despreocupación notable por parte de las autoridades encargadas de la fiscalización y castigo de las redes que operan. Normalmente quien sufre las penas más aflictivas es el huaquero que directamente saquea un sitio arqueológico, pero la justicia raramente persigue a todos los involucrados en el delito, especialmente a aquellos mas pudientes que “encargan comprar” artefactos únicos.

En el caso del norte de Chile, además del saqueo de sitios arqueológicos, hay que agregar el continuo detrimento de amplias zonas arqueológicas por dos motivos principales. En primer lugar, una legislación internacional a la

que Chile ha adherido en forma muy precaria, no existiendo prácticamente ninguna posibilidad de colaboración instituida a través de convenios internacionales con países del hemisferio en materia de cooperación y retorno de bienes patrimoniales. Luego, una legislación interna muy flexible y con muchos actores que se reparten la responsabilidad en cuanto a la conservación y cautela del patrimonio cultural, especialmente en lo que dice relación con sitios arqueológicos. En este sentido, los estudios de impacto ambiental dispuestos por ley, no han tenido la efectividad necesaria para resolver el problema puesto que normalmente son solicitados a pedido de las empresas interesadas en intervenir el medio ambiente. De esta forma, se vulneran “legalmente” las acciones dispuestas a la preservación del patrimonio y se autorizan sin mayor trámite acciones que en variados casos rayan en la vandalización del medio ambiente y su patrimonio. En especial el medio ambiente y por consiguiente buena parte de las intervenciones en sitios arqueológicos se han visto afectados por aquellos estudios de impacto ambiental que han autorizado acciones a grandes empresas de la minería del cobre, gasoductos, la construcción de plantas termoeléctricas, la aducción de aguas dulces en ambientes desérticos con fines industriales.⁵ Aspectos de esta vulnerabilidad por parte de grandes empresas se ve favorecido por el ejemplo de la propia acción de la empresa de cobre más grande del país (Codelco), de la que el estado chileno es dueño y por ende autorizada para actuar eximiéndose de las regulaciones legales en relación a la ley ambiental. A ello podemos agregar los modelos de financiamientos públicos y privados de los proyectos que impulsan actuaciones científicas en este campo. Generalmente reducidos a esquemas de compensaciones ambientales empresariales o políticas públicas con financiamientos de corto plazo, no permiten adoptar miradas contemporáneas que vinculen la actividad científica con el desarrollo cultural, económico y social de las poblaciones que habitan estos extensos territorios (Rivera y Cañarte 2008).

Como casos notables podemos mencionar el mineral de Los Pelambres. Allí, en el sitio El Mauro, ubicado cerca del puerto de Los Vilos, valle arriba del valle del Pupio y cerca del pueblo de Caimanes en la IV Región de Chile, en septiembre de 1998, la Compañía Minera Los Pelambres contrató la firma privada Gestión Ambiental Consultores para la realización de un estudio de impacto ambiental en relación a los desechos mineros de la empresa y la construcción de un tranque de relave para contener 1,700 millones de toneladas de basura tóxica que incluye arsénico, cadmio, sulfuros, plomo y otros (Bustamante, 2006). El estudio arqueológico fue llevado adelante primero en

⁵ Además de Codelco Chile y sus diferentes divisiones, otras empresas mineras situadas en el Norte de Chile son XStrata Copper y AngloAmerican dueñas de minera Collahuasi, BHP Billiton, dueña de La Escondida y Cerro Colorado, Antofagasta Minerals, dueños de Los Pelambres y Michilla, Barrick Gold dueños de Pascua Lama.

1999 y limitado solo a las aéreas que iban a ser inundadas, con un total de 34 sitios identificados en la sección más baja del valle (Monte Aranda) y 55 sitios en la parte alta (El Mauro), además de un número importante de otros sitios a lo largo del canal totalizando 107. Es importante hacer notar que el estudio señalaba que las zonas pertenecían a diferentes periodos cronológicos y etapas que iban desde el Arcaico a los tiempos históricos, siendo en gran proporción sitios de arte rupestre como petroglifos y pinturas. Además se indicaba que eran parte de un contexto cultural global, reflejando rutas de contacto y otros aspectos sociales o económicos de una cultura particular. Enfatizaba el hecho que los sitios con arte rupestre están protegidos por UNESCO y otras organizaciones (ICCROM, ICOMOS) como áreas prioritarias de conservación de herencia mundial. Sin embargo, el estudio no fue aceptado por la empresa minera quienes más tarde pagaron por otros dos estudios más, invirtiendo cerca de dos millones de dólares con el objetivo de obtener la aprobación del gobierno, lo que efectivamente ocurrió en 2005. Además, la compañía decidió unilateralmente reubicar miles de petroglifos. Para este propósito contrató cien estudiantes de arqueología lo que se ha considerado como la intervención del patrimonio más grande en la historia moderna de Chile alcanzando el 100% de pérdida del contexto local. El Consejo de Monumentos Nacionales (CMN) admitió su error pero agregó que “había habido una decisión política previa”. La Sociedad Chilena de Arqueología (SCHA) condenó el hecho pero no adoptó ninguna medida posterior. Aun más, la compañía actualmente está terminando de construir un dique cuyo muro contiene cerca de 1.7 billones de toneladas de desechos tóxicos convertidos en arena compactada. Chile es un país de terremotos y cualquiera de los frecuentes movimientos sísmicos de la región podría destruir el muro y causar el derrame de todo el deshecho tóxico sobre el pueblo de Caimanes (2.000 habitantes) hasta el puerto de Los Vilos, este último con una población cercana a las 40,000 personas.

Otro caso de plena vigencia lo constituye el Rally Internacional Dakar que se corre anualmente entre Chile y Argentina desde el año 2009 y que para el año 2012 incluirá territorio peruano hasta Lima. Este es el mismo rally que originalmente se corría entre París y Dakar, con participación de innumerables países y empresas industriales dedicadas al rodado, tanto de camiones, autos y motos, además de aquellas que sustentan un amplio programa de promoción mercantil. Los tres últimos años este rally que se corrió por territorio chileno, cientos de vehículos dejaron sus huellas indelebles en el prístino paisaje del desierto de Atacama. A este respecto, un reciente informe de inspección en terreno del Consejo de Monumentos Nacionales a sitios afectados por la competencia internacional Dakar 2011 entregado al Instituto Nacional de Deportes revela importantes daños patrimoniales. En efecto, un equipo de arqueólogos del Consejo de Monumentos Nacionales (CMN) hizo por tercer año la tarea de volver sobre las huellas que dejó esta competencia

de motos y vehículos de grandes ruedas en las regiones del norte de Chile. Después de constatar 283 de los 556 sitios patrimoniales en la ruta de competencia, el Consejo comprobó daños y pérdidas patrimoniales irreversibles en el 44% de los lugares muestreados. Informaciones periodísticas indican que el documento define al Dakar 2011 como “una actividad altamente dañina para el patrimonio arqueológico e histórico del país”. En la práctica, se concluye, muchos competidores se salen de los caminos demarcados y pasan sobre áreas de valor patrimonial sin que se respete el resguardo acordado. El informe del CMN revela así el rasgo más complejo del Dakar, evento seguido por un millón de personas, al que se atribuye mayor promoción de Chile e impacto económico, pues en cifras de 2010 habría dejado ingresos por 26 millones de dólares. Ante esta situación, el Consejo de Monumentos Nacionales espera una revisión del programa para la prueba de 2012, así como la reparación por los daños provocados por el Dakar 2011 y acciones de mitigación, protección y compensaciones previas para efectuar registro y rescate de sitios antes de la competencia (Figuras 9 y 10).

A pesar de la situación descrita, un caso notable de repatriación de valores culturales inherentes a la nación chilena que solo pudo ejecutarse en virtud del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), lo constituye el retorno de los restos de cinco cuerpos pertenecientes al pueblo nómada “kawéskar”, de la Región de Magallanes, que se encontraban en la Universidad de Zurich, Suiza. En enero de 2010, los restos de Capitano, su mujer Piskouna e hijo, además de Hendrich y Lise (nombres de los aborígenes dados por sus captores), a través de un esfuerzo conjunto del Gobierno de Chile, el Consejo de Desarrollo Indígena de Magallanes y los miembros de las comunidades kawéskar y yagán llegaron al extremo sur. La ceremonia fúnebre se realizó en la isla Karukinká, en Tierra del Fuego, para la cual se confeccionaron ajuares mortuorios consistentes en canastillos en cuyo interior se albergaban pequeñas canoas en cuero de lobo y collares de madera imitando huesos de aves, propios de su cultura, los que fueron depositados junto a los restos. En 1881, 11 kawéskar fueron llevados a París por marinos alemanes para ser mostrados en el Jardín de Aclimatación de Bois de Boulogne. Posteriormente, fueron exhibidos en diversas ciudades de Alemania. Sólo cuatro de ellos regresaron vivos a Punta Arenas.

Temas claves para una posible solución

Países como Perú, Chile, especialmente el norte del país, Ecuador, Brasil, especialmente la Amazonia, Colombia, países centroamericanos y México, poseen una riqueza arqueológica inconmensurable, producto del gran desarrollo cultural logrado en el pasado por nuestras sociedades originarias. Por ejemplo, los aproximadamente 6,000 sitios arqueológicos actualmente conocidos en Perú, representan probablemente alrededor de un quinto del número total de sitios aun por descubrir (Agusti, 2009:19).



*Figura 9. Rally Dakar en pleno Desierto de Atacama.
Fotografía AFP publicada por El Mercurio, 7 de enero de 2011.*



*Figura 10. Rally Dakar a través de paisaje pristino en Desierto de Atacama.
Fotografía AFP publicada por El Mercurio, 7 de enero de 2011.*

Elba Agusti (2009) ha demostrado enfáticamente el ritmo avasallador de descubrimientos arqueológicos en Perú a través de estadísticas basadas en noticias periodísticas entre mayo y diciembre 2008, solamente comparables con México y Guatemala en América, producto de investigaciones científicas serias. Sin embargo, esto es indicativo de un aún mayor potencial arqueológico que se traduce en una enorme cantidad de sitios susceptibles de excavaciones no controladas que contribuirán al tráfico de artefactos arqueológicos.

En el caso de Chile, la institución responsable de salvaguardar el patrimonio es el Consejo de Monumentos Nacionales. Desgraciadamente, al momento presente existe en el país solo una legislación interna que regula las actividades de índole arqueológica y paleontológica siendo especialmente restrictiva y punitiva en el caso de profesionales que dedican su vida a la investigación científica que involucra una extensa actividad de terreno. En el ámbito de las relaciones internacionales, desgraciadamente no existen convenios con países ya sea latinoamericanos, de América del Norte o del Viejo Mundo y aun Asia o África en relación a restringir y velar por la fuga de artefactos de valor científico desde el territorio chileno. Tal vez la instancia más valiosa en este sentido es la firma de la Carta UNESCO 1970, que por desgracia se ha implementado de manera muy imperfecta. Una lista roja, a la manera del Perú, no existe en Chile, y sería muy necesaria.

El Consejo de Monumentos Nacionales es un organismo técnico del Estado dependiente del Ministerio de Educación, que vela por el patrimonio cultural declarado monumento nacional que de acuerdo a la ley tiene como funciones “la declaración de monumentos nacionales en las categorías de monumento histórico, zona típica y santuario de la naturaleza, proteger los bienes arqueológicos, controlar las intervenciones en monumentos nacionales, autorizar las instalaciones de monumentos públicos, las prospecciones e investigaciones arqueológicas y evaluar el ámbito patrimonial de los proyectos que se someten al sistema de evaluación de impacto ambiental” <CMN <http://cmn.cl>>. Por ende, la visión del Consejo de Monumentos Nacionales es la de ejercer la protección y tuición del patrimonio cultural y natural de carácter monumental, velando por su identificación, protección oficial, supervisión, conservación y puesta en valor, potenciando su aporte a la identidad y al desarrollo humano.

A continuación entregamos algunas sugerencias para la implementación de normas que regulen el tráfico internacional de bienes arqueológicos en el caso chileno.

El problema de Chile en relación al tráfico ilegal de bienes patrimoniales afecta no solo al país sino también a sus vecinos y en un marco más amplio a la comunidad internacional. Por ello, pasos en dirección a posibles neutrali-

zaciones del tráfico tienen que estar referidas a la situación interna del país, especialmente en cuanto a su legislación y hacia el exterior en cuanto forma parte del contexto internacional.

En primer lugar, Chile debería reformular su Ley de Medio Ambiente en el sentido de colocar el interés particular de empresas y servicios bajo la potestad del estado y realizar los estudios de impacto ambiental en forma neutral sin intervención directa de las empresas sujetas al estudio en referencia. En segundo lugar, debe agilizar la legislación en el sentido de ordenar la jerarquía de instituciones involucradas en el resguardo del patrimonio sea cultural o natural con el fin de generar y adscribir las responsabilidades necesarias para garantizar el manejo correcto del patrimonio. En el plano interno, también debiera existir una legislación más estricta respecto de colecciones ilegales que terminan en museos particulares, a pesar que en el plano internacional muchos museos han adoptado políticas de adquisición muy estrictas. En Chile existen museos conformados por colecciones sin contextos que han sido “legalizadas” a través de la creación de fundaciones a las que han sido donadas. El Consejo Internacional de Museos (ICOM) ha implementado a partir de 1970 políticas de ética en la adquisición de piezas arqueológicas y de arte y ha estado a la vanguardia en la lucha contra el tráfico ilícito con sus series “Cien Objetos Perdidos” y el desarrollo de las Listas Rojas. El ejemplo que señala Brodie (2006:54) sobre el Museo Miho de Kyoto, construido a un costo de 200 millones de dólares y que abrió sus puertas en noviembre de 1987 con colecciones sin proveniencia es instructivo a este respecto. Con los años, la acción de este museo probó ser una mala imagen para el público y, además, suscitó otro riesgo, las colecciones sin contexto ni origen llaman a la duda pues podrían ser el resultado de piezas falsas y aun robadas.

Luego, Chile debería integrarse a los esfuerzos de otros países por garantizar la defensa del patrimonio así como limitar el tráfico de bienes culturales. Notablemente Chile ha firmado solo dos convenciones, en 1935 en Washington D.C., el Tratado sobre protección de muebles de valor histórico y en 1972 en París, la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural. A pesar de ello, el país no ha ratificado el tratado más importante destinado a combatir el tráfico ilícito: la “Convención sobre las medidas que deben adoptarse para prohibir e impedir la importación, la exportación y la transferencia de propiedad ilícita de bienes culturales”, aprobada en París el 14 de noviembre de 1970.

Otro tratado importante que Chile no ha ratificado, solo suscrito es la “Convención de la OEA sobre Defensa del Patrimonio Arqueológico, Histórico y Artístico de las Naciones Americanas”, conocida también como la “Convención de San Salvador”. Esta convención fue celebrada el 16 de junio de 1976 en Santiago de Chile y cabe destacar que Chile aparece como el único país que no la ha ratificado.

En esta convención se recomienda que para impedir el comercio ilícito, se debe hacer un registro de colecciones, registro de traspaso de los bienes culturales, de transacciones en los establecimientos dedicados a la compra y venta de objetos y la prohibición de importar bienes culturales procedentes de otros Estados sin los certificados correspondientes. Los Estados también se comprometen a promover la dictación de disposiciones que protejan al patrimonio, a propiciar la creación de organismos técnicos con tal fin, a fomentar la investigación de nuestra herencia cultural y elaborar y mantener un inventario de los bienes culturales patrimoniales.

Adicionalmente, Chile tampoco ha firmado el acuerdo binacional con Estados Unidos que ratifica la Convención UNESCO 1970. Este acuerdo que restringe las importaciones de bienes culturales a Estados Unidos podría avanzar importantes medidas de control, resguardo y rescate de colecciones arqueológicas desde Estados Unidos a Chile y colocar al país en un mismo nivel que Perú y Bolivia.

Otra medida importante a nivel internacional debiera ser la integración de Chile a la Conferencia sobre Cooperación Internacional para la Protección y Repatriación del Patrimonio Cultural cuya tercera conferencia se celebrará en Bolivia.

Otras medidas que pueden adoptarse se desprenden de los acuerdos generados tanto en INTERPOL, Organización Mundial de Aduanas, como de los diferentes Comités de Naciones Unidas (Planche, 2010; UNESCO, 1995, 2006).

Coincidiendo con la 36 Conferencia Anual de Naciones Unidas, Modelo Nacional de Escuelas Secundarias, Comisión sobre Prevención del Crimen y Justicia Criminal (Naciones Unidas NHSMUN, 2010:23), resumidamente presentamos algunos de los temas que debiera ser preocupación hemisférica en el tratamiento sobre la regulación del tráfico ilegal de bienes culturales:

1. Efectividad de las convenciones sobre prevención del tráfico en robo de propiedad cultural en sus respectivos países.
2. Diferenciar de forma responsable los ámbitos relacionados con exportaciones e importaciones a fin de aminorar las repercusiones de cada ámbito en esta transferencia.
3. Considerar el fomento del turismo sustentable y a la vez responsable en las regiones que contienen ámbitos de gran significado arqueológico. En este sentido, el norte de Chile jugaría un rol principal.
4. Lograr la preocupación de organizaciones internacionales en el fomento y facilitación de la recuperación de bienes culturales a sus países de origen.
5. Desarrollar programas de educación popular en torno a la importancia de proteger la propiedad cultural entregando responsabilidades institucionales claras y precisas.

6. Desarrollar una política más agresiva para convencer a los países de mantener registros actualizados sobre su propiedad cultural. Importante es el esfuerzo de ICOM, INTERPOL y la Organización Mundial de Aduanas por implementar las Listas Rojas.
7. Lograr que los países que están siendo afectados por el tráfico ilícito de bienes arqueológicos puedan desarrollar medidas agresivas para lograr recuperar colecciones arqueológicas que han sido exportadas por sus propios ciudadanos.
8. Enfatizar en el programa de UNESCO sobre desarrollo de talleres regionales y nacionales a cerca de tráfico ilícito con el fin de fortalecer la legislación nacional y la capacidad institucional para implementar leyes que resguarden el patrimonio.

Las ideas y sugerencias que aquí se mencionan persiguen el sano propósito de aunar esfuerzos en vista a recuperar y proteger de mejor forma el patrimonio cultural. No quisiéramos que este continúe siendo blanco de dejación y olvido y que el objetivo mayor de realzar las raíces de la identidad de los pueblos se vea menospreciada como lo demuestra el emblemático edificio que rememora la historia de Gatico, un puerto olvidado del norte de Chile (Figura 11).



Figura 11. Imponente construcción, sede de la administración de la Mona El Toldo de Artola Hermanos en la localidad de Gatico, costa norte de Chile. Construida en 1914 por Thomas Peddar, gerente de mana (comunicación personal Damir Galaz-Mandakovic Fernández). Fotografía Mario A. Rivera.

Bibliografía

- Agusti, Maria Elba, *Cultural Property in a Global World: The Trafficking of Pre-Columbian Objects from Peru in the U.S.*, Tesis Master of Arts, Georgetown University, Washington D.C., 2009, 213 pp.
- Askerud, Pernille y E. Clément, *La prevención del tráfico ilícito de bienes culturales. Un manual de la UNESCO para la implementación de la convención de 1970*, UNESCO, División del Patrimonio Cultural, Serie La prevención del tráfico ilícito de bienes culturales, México, 1999.
- Brodie, Neil, "An Archaeologist's View of the Trade in Unprovenanced Antiquities", *Art and Cultural Heritage. Law, Policy and Practice*, B. T. Hoffman (ed.), Cambridge University Press, New York, pp. 52-63, 2006.
- Bustamante, P., "Rock art destruction at El Mauro, Chile: one of the world's largest mining waste dam", *Rock Art Research* 23(2):261-263, 2006.
- Cummins, A., "The Role of the Museum in Developing Heritage Policy", *Art and Cultural Heritage. Law, Policy and Practice*, B. T. Hoffman (ed.), Cambridge University Press, New York, 2006, pp. 47-51.
- Cummins, A. y J. Zvereff, "The International Council of Museums", *Art and Cultural Heritage. Law, Policy and Practice*, B. T. Hoffman (ed.), Cambridge University Press, New York, 2006, pp. XXXV-XXXVI.
- García, Fernando, *Delitos contra el Patrimonio Cultural en Chile*, Universidad Andrés Bello, Serie Documentos, Santiago, 1995.
- Harvey, Edwin R., *Derecho cultural Latinoamericano. Centroamérica, México y Caribe*, Ediciones Depalma, Buenos Aires, 1993, 444 pp.
- Hoffman, Barbara T. (ed.), *Art and Cultural Heritage. Law, Policy and Practice*, Cambridge University Press, New York, 2006.
- Mamani Condori, Carlos, "History and Prehistory in Bolivia: What About the Indians?", *Contemporary Archaeology in Theory, A Reader*, R. W. Preucel y I. Hodder (eds.), Blackwell Publishers, Oxford, Reino Unido, 1996, pp. 632-645.
- Meyer, Karl, *The Plundered Past*, Simon and Schuster Publishing, New York, 1977.
- Naciones Unidas, *National High School Model United Nations, Commission on Crime Prevention and Criminal Justice*, 2010, 34 pp.
- Planche, Edouard, Fighting against illicit trafficking of cultural goods on the Internet: UNESCO and its partners' response, *CITES WORLD, Convención sobre el Comercio Internacional de Especies Amenazadas de Fauna y Flora Silvestre, Newsletter* 19:5, 2010.
- Rivera Díaz, Johanna, "Robo y tráfico ilícito de Bienes Culturales", Memoria Licenciatura Departamento Historia del Arte, Facultad de Artes, Universidad de Chile, Santiago, 2004.

- Rivera, Mario A. y P. Cañarte, "Museos de sitio y recursos patrimoniales: el rol de la sociedad civil en la Arqueología del norte de Chile, 73 Congreso de la Sociedad Americana de Arqueología, Vancouver, Canadá, 2008.
- Stanish, Ch., "Forging ahead or, how I learned to stop worrying and love eBay", *Archaeology* 62(3):18, 58-60, 65-66, 2009.
- Walden, David, "Invasores del arca cultural", *La prevención del tráfico ilícito de bienes culturales. Un manual de la UNESCO para la implementación de la Convención de 1970*, Pernille Askerud y E. Clément (eds.), UNESCO México, 1999, pp. 80-82.
- UNESCO, *Convención sobre Medios y Prevención de Importaciones Ilícitas, Exportación y Transferencia de Propiedad Cultural (CMPP)*, Means of Prohibiting and Preventing the Illicit Import, Export, and Transfer of Ownership of Cultural Property (CMPP), 1970.
- UNESCO, *Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural*. Adoptada por la Conferencia General en su 17° reunión celebrada en París, el 16 de noviembre de 1972.
- UNESCO, *UNIDROIT Convention on Stolen or Illegally Exported Cultural Objects (CSIECO)*, 1995.
- UNESCO, *Legal and Practical Measures Against Illicit Trafficking in Cultural Property*, Handbook, International Standards Section, Division of Cultural Heritage, 2006.

Edición del
Instituto Panamericano de Geografía e Historia
realizada en su Centro de Reproducción
Ex Arzobispado # 29, Col. Observatorio
11860, México, D.F.
Teléfonos: +(5255) 5277-5791 y 5277-5888
2015

**ESTADOS MIEMBROS
DEL
INSTITUTO PANAMERICANO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA**

EL IPGH, SUS FUNCIONES Y SU ORGANIZACIÓN

Argentina

Belice

Bolivia

Brasil

Chile

Colombia

Costa Rica

Ecuador

El Salvador

**Estados Unidos
de América**

Guatemala

Haití

Honduras

México

Nicaragua

Panamá

Paraguay

Perú

**República
Dominicana**

Uruguay

Venezuela

El Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH) fue fundado el 7 de febrero de 1928 por resolución aprobada en la Sexta Conferencia Internacional Americana que se llevó a efecto en La Habana, Cuba. En 1930, el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos construyó para el uso del IPGH, el edificio de la calle Ex Arzobispado 29, Tacubaya, en la ciudad de México.

En 1949, se firmó un convenio entre el Instituto y el Consejo de la Organización de los Estados Americanos y se constituyó en el primer organismo especializado de ella.

El Estatuto del IPGH cita en su artículo 1o. sus fines:

- 1) Fomentar, coordinar y difundir los estudios cartográficos, geofísicos, geográficos e históricos, y los relativos a las ciencias afines de interés para América.
- 2) Promover y realizar estudios, trabajos y capacitaciones en esas disciplinas.
- 3) Promover la cooperación entre los Institutos de sus disciplinas en América y con las organizaciones internacionales afines.

Solamente los Estados Americanos pueden ser miembros del IPGH. Existen también las categorías de Observador Permanente y Socio Cooperador del IPGH. Actualmente son Observadores Permanentes: España, Francia, Israel y Jamaica.

El IPGH se compone de los siguientes órganos panamericanos:

- 1) Asamblea General
- 2) Consejo Directivo
- 3) Comisión de:

Cartografía	(Santiago, Chile)
Geografía	(Buenos Aires, Argentina)
Historia	(Sao Paulo, Brasil)
Geofísica	(San José, Costa Rica)

- 4) Reunión de Autoridades
- 5) Secretaría General (México, D.F., México)

Además, en cada Estado Miembro funciona una Sección Nacional cuyos componentes son nombrados por cada gobierno. Cuentan con su Presidente, Vicepresidente, Miembros Nacionales de Cartografía, Geografía, Historia y Geofísica.



El patrimonio cultural en el horizonte americano **Maria Cristina Mineiro Scatamacchia y Arturo Soberón Mora** • Diagnóstico del patrimonio cultural del Ecuador. Ubicación y estado de conservación **Eduardo Almeida Reyes** • Aprender a ver, aprender a valorar: el arte y el patrimonio **Claudia del Pilar Ortega González** • Patrimonio cultural y aprendizaje: apropiación significativa e identitaria de los grupos y comunidades **Ma. Estela Eguiarte Sakar** • Leyes, instituciones y educación en patrimonio. La experiencia de la República del Ecuador **José Echeverría-Almeida y Carla Cristina Echeverría-Muñoz** • Arqueología e Educação Patrimonial - balanço das atividades desenvolvidas no Brasil **Célia Maria Cristina Demartini** • La curaduría pedagógica como propiciadora de relaciones interculturales en el museo. Un paso más hacia la valoración del patrimonio cultural **Nuria Sadurni Rodríguez** • El tráfico internacional de bienes arqueológicos. El caso de Chile en el contexto latinoamericano **Mario Rivera**

ISBN 978-607-7842-11-8



9 786077 842118