

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSTGRADO



**“REDISEÑO DE LA MALLA CURRICULAR DE LA CARRERA DE
ARQUEOLOGÍA DE LA UMSA: NUEVOS PARADIGMAS Y NUEVAS
NECESIDADES”**

**TESIS DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO
DE MAestrÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

POSTULANTE: ADOLFO ENRIQUE PÉREZ ARIAS

TUTOR: MSc. OMAR AUGUSTO MOLINA ARRIETA

LA PAZ – BOLIVIA
2019

DEDICATORIA

A mi hija, Andrea Pérez, para demostrarle y animarle que, la edad no es óbice para lograr realizarse profesionalmente y como persona.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no hubiera sido posible sin el apoyo de varias personas que dedicaron su tiempo, paciencia, y experiencia en la consecución del mismo. Quiero agradecer en primer lugar a la Unidad de Postgrado de la Carrera de Ciencias de la Educación por permitirme alcanzar un peldaño más en mi formación académica. A su Presidente, Mg.Sc. Orlando Huanca R., por ser la primera persona que me dio las pautas para empezar con la maestría. A mis Tribunales, Dr. Marcelo Quiróz Calle, y Mg.Sc. Germán Silveti Escóbar, por su infinita paciencia en señalar mis errores y confusiones. Y también va mi agradecimiento al personal administrativo de la Unidad de Postgrado por su diligencia y apoyo en los trámites pertinentes. Un agradecimiento muy especial para mi tutor Mg.Sc. Omar Molina, por su decidido apoyo y su gran amistad.

RESUMEN

En este trabajo se propone mejorar la formación profesional en la Carrera de Arqueología de la UMSA mediante la propuesta de una nueva malla curricular que no había sido actualizada desde el año 1997. El problema identificado radica justamente en la obsolescencia de nuestro actual plan de estudios, el cual no cumple con los requisitos para la formación óptima e integral del profesional arqueólogo. No lo capacita para responder a los nuevos retos laborales, y no responde a las necesidades sociales y expectativas que nuestra sociedad tiene sobre el estudio del pasado. Para lograr el propósito de la tesis, se recabó información de una parte de la sociedad respecto a su percepción sobre la importancia o pertinencia del conocimiento del pasado, cuyos resultados demuestran que, no existe mucho interés en dicha temática, se desconoce la mayor parte del trabajo de los arqueólogos, y sobre todo se ha demostrado que, las expectativas populares sobre el conocimiento del pasado, funciona en otros niveles a los esperados por los arqueólogos profesionales. Esta situación deriva en la desvalorización de la disciplina y repercute directamente en el acceso al mercado laboral y en la destrucción del patrimonio cultural. Con estos antecedentes en pleno, es urgente y necesario replantear la enseñanza de la arqueología en nuestra universidad, ya que se constituye en la causa principal para los problemas señalados, y para esto, se propone un nuevo perfil y una nueva malla curricular para formar profesionales arqueólogos propositivos con las necesidades nacionales y sociales en este mundo cada vez más globalizado donde se crean nuevos desafíos y nuevas perspectivas, no sólo para la interpretación del presente, sino que también se ponen de manifiesto otras posibilidades de interpretación del pasado.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

1.1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1.1.	Problema de la enseñanza universitaria	11
1.1.2.	Problema de la arqueología en Bolivia	13
1.1.3.	Necesidades nacionales y sociales en el estudio del pasado	22
1.1.4.	Principios teóricos para una arqueología contemporánea	29
1.2.	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	34
1.2.1.	Pregunta principal	35
1.2.2.	Preguntas secundarias	35
1.3.	OBJETIVOS	36
1.3.1.	Objetivo General	36
1.3.2.	Objetivos Específicos	37
1.4.	RESULTADOS ESPERADOS	37
1.5.	JUSTIFICACIÓN	38
1.6.	HIPÓTESIS CORRELACIONAL	41

CAPÍTULO II

2.1.	MARCO TEÓRICO	42
2.1.1.	La Enseñanza Aprendizaje en la Educación Superior	43
2.1.2.	La Enseñanza Aprendizaje de la arqueología	53
2.1.3.	Las competencias y el pensamiento complejo en la enseñanza aprendizaje de la arqueología	56
2.1.4.	Metodología de la investigación - acción	61
2.1.5.	La Teoría Arqueológica en el estudio del pasado	64
2.1.6.	La Teoría en la práctica arqueológica boliviana	77
2.1.7.	La Carrera de Arqueología del UMSA	82

CAPÍTULO III

3.1.	DISEÑO METODOLÓGICO	85
3.1.1.	Fases de la investigación	87
3.1.2.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	88

3.2.	CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	90
3.2.1.	Límites geográficos	90
3.2.2.	Límites temporales	90
3.3.	CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN DE ESTUDIO	91
	CAPÍTULO IV	
4.1.	EL DISEÑO Y LA MALLA CURRICULAR	92
4.1.1.	Requisitos para la elaboración de una malla curricular	95
4.1.2.	Componentes de la malla curricular	96
4.1.3.	Comparación de mallas curriculares	97
4.1.4.	Malla curricular de la Carrera de Arqueología (1997)	100
	CAPÍTULO V	
5.1.	EL NUEVO PERFIL PROFESIONAL DEL ARQUEÓLOGO	107
5.2.	COMPETENCIAS DEL PROFESIONAL ARQUEÓLOGO	111
5.2.1.	Competencias generales	111
5.2.2.	Competencias específicas	113
5.2.3.	Competencias transversales	115
	CAPÍTULO VI	
6.1.	PROPUESTA DE LA NUEVA MALLA CURRICULAR	116
6.2.	JUSTIFICACIÓN DEL REDISEÑO DE LA NUEVA MALLA CURRICULAR	121
	CAPÍTULO VII	
7.1.	NUEVAS NECESIDADES Y NUEVAS PERSPECTIVAS	136
7.1.1.	El pasado en la perspectiva popular	136
7.1.2.	¿Arqueología como Antropología?	144
	CAPÍTULO VIII	
7.1.	DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	148
	BIBLIOGRAFIA	157
	ANEXOS	166

INTRODUCCIÓN

La Carrera de Arqueología de la UMSA es la única en todo el país que forma profesionales arqueólogos para cubrir la demanda de la sociedad boliviana respecto al estudio del pasado y la protección del patrimonio cultural. Sin embargo, en veinte años no ha renovado su plan de estudios que fue estructurado de acuerdo a los paradigmas teóricos, características sociales, y mercado laboral de entonces. No se puede precisar con exactitud cuál ha sido la causa principal para este descuido académico. Existieron varios factores, entre ellos los administrativos, que impidieron que se lleven a cabo jornadas académicas para rediseñar la malla curricular vigente desde el año 1997.

La consecuencia de la aplicación de este pensum obsoleto se refleja en la deficiente formación de los estudiantes de la carrera, ya que en veinte años ha cambiado la forma de hacer arqueología, especialmente en la técnica que se ha desarrollado ampliamente en la última década, y condiciona que nuestra carrera vaya a la zaga de otras universidades de países vecinos.

En este trabajo se realiza un análisis exhaustivo de la situación académica de la carrera, y de las características del egresado considerando las falencias en la aplicación de la actual malla curricular. Se identifican varios

elementos afectados por dicha situación, entre ellos, la descontextualización de la formación del arqueólogo, el impacto negativo en la valorización del patrimonio, escasa respuesta a la demanda social, y deficiente preparación para afrontar con éxito el mercado laboral.

En este sentido, se propone rediseñar la malla curricular, adecuándola a los actuales paradigmas teóricos, sociales, metodológicos, y laborales con el objetivo de formar arqueólogos capaces de desempeñar su trabajo con eficacia y solvencia profesional. Aunque en la UMSA aún no se ha adoptado efectivamente el aprendizaje por competencias, en este trabajo se propone su adopción por considerarlo adecuado en las particularidades de la enseñanza de la arqueología.

Así mismo, esta investigación intenta reivindicar la arqueología fomentando el conocimiento del pasado potenciando y promocionando la Carrera de Arqueología mediante la promoción del trabajo del arqueólogo. Se considera que se debe llamar la atención a la sociedad en general sobre la importancia de conocer sus orígenes e inculcarle mayor responsabilidad con la herencia cultural.

En la primera parte de este trabajo se presenta el problema, las preguntas de investigación, los objetivos, justificación e hipótesis. La segunda parte se refiere al marco teórico en el que se basa la investigación. Aborda

elementos como el proceso de enseñanza – aprendizaje en la educación superior, la enseñanza – aprendizaje de la arqueología en la UMSA, teoría arqueológica en el estudio del pasado y la Carrera de Arqueología y sus características. En la metodología, el trabajo se basa en los lineamientos de la investigación cualitativa y cuantitativa, porque se trata de comprender la calidad de la propuesta académica y su vinculación con la sociedad. Y, por otra parte, fue necesario sistematizar los datos obtenidos en la encuesta, no tanto desde el punto de vista de la calidad de las respuestas, sino desde una perspectiva estadística, mensurable y comparativa.

En la parte principal de la investigación se plantea la propuesta de la nueva malla curricular para la Carrera de Arqueología especificando las asignaturas que son modificadas, eliminadas e incorporadas. En ambos casos se presenta la justificación teórica y/o metodológica para el mencionado cambio incorporando tablas de análisis FODA para una comparación más efectiva y gráfica de los mencionados programas curriculares. Así mismo se plantea un nuevo perfil profesional basado en la enseñanza – aprendizaje por competencias en consideración a que este proceso, está dirigido exclusivamente al estudiante, y no al profesor. La propuesta de la adopción de la metodología investigación – acción es pertinente ya que está muy relacionada con las competencias, con la eficiencia, y con las nuevas características del mercado laboral.

Finalmente, es necesario puntualizar que este trabajo se trata de una propuesta particular. No se encuentra avalada ni se ha realizado a petición expresa de la Carrera de Arqueología. No obstante, el interés final del autor es presentar el documento a la carrera con el fin de aportar en la readecuación de la enseñanza de la arqueología si es que fuese considerado para las próximas jornadas académicas. Aunque el autor está consciente de que el cambio de la malla curricular de una carrera implica a un conjunto de expertos especializados en distintas áreas, no es menos cierto también que una propuesta *desde adentro*, puede aportar significativamente en el mejoramiento de nuestra carrera y de los profesionales que egresan de ella.

CAPÍTULO I

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El arqueólogo británico Brian Fagan (1995) señalaba que las claves del éxito para que la arqueología cale en la ciudadanía eran, sentir entusiasmo por el pasado para poder transmitirlo al mundo actual; contar con la capacidad para contar nuevas historias; y, por último, demostrar interés por la gente, por el conocimiento de las expectativas de diferentes públicos y asumir que la divulgación del conocimiento histórico/arqueológico forma parte de las obligaciones de los arqueólogos.

Por otra parte, según *The Experience Economy* de J. Gilmore (Citado en Holtorf 2005), las empresas, profesiones y negocios deben ahora ofrecer experiencias a la gente. Estas experiencias deberían interesar al público desde la perspectiva cognitiva, social, cultural, emocional y de identidad. Sin duda, la arqueología es una disciplina que evoca motivos que están en particular demanda en la cultura popular. Estos motivos, entre otros, serían los siguientes (Holtorf 2005:125):

- *Nuevos descubrimientos de tesoros,*
- *la solución a grandes misterios,*
- *la nostalgia sobre antiguos mundos, y*
- *reconstrucción de modos pasados de vida* (Traducción del autor).

Estos motivos están obviamente relacionados a otros temas mayores y de mayor profundidad teórica y de interpretación. La arqueología, por lo tanto, tiene mucho que ofrecer a la cultura popular. Pero una sociedad como la nuestra, perteneciente a un estado cuya característica destacada es la plurinacionalidad, consecuencia y efecto de una larga historia de pueblos y culturas nativas y foráneas, de su desarrollo y relacionamiento, ¿Qué espera de los profesionales vinculados con el estudio del pasado?, en suma, ¿Cuál es la expectativa hacia el trabajo arqueológico?

Como se verá en los capítulos siguientes, no está claro lo que la gente, la sociedad boliviana, espera de nuestro trabajo como arqueólogos. Así como tampoco se comprende con claridad, si evidentemente el estudio del pasado tiene alguna importancia en su cotidianidad o tiene alguna relevancia dentro del marco de las demás disciplinas científicas y sociales.

No obstante, lo que sí se puede plantear con seguridad, es lo que la arqueología y el estudio del pasado pueden ofrecer a la sociedad en general. Estos elementos, que el arqueólogo puede inculcar en la sociedad, se resumen en dos áreas importantes: *Memoria histórica – Identidad, y Herencia Cultural – Patrimonio.*

Memoria histórica – Identidad. En 1925 Maurice Halbwachs, filósofo y sociólogo francés, fue el primero en desarrollar un concepto de memoria colectiva. Contrariamente al trabajo de S. Freud, en el que la memoria es importante para la psicoterapia individual, la memoria histórica es construida con referencia a narrativas colectivas pertenecientes a una determinada sociedad. Así mismo, el autor arguye que la memoria necesita un gran contexto para establecer subjetividad, crear recuerdos, y decidir cómo interpretar estas experiencias (Halbwachs 1980). La memoria puede validar “versiones” del pasado mediante la glorificación de un evento o grupo. Por otro lado, la memoria puede pertenecer a un momento determinado del tiempo o abarcar eventos a largo plazo, y puede incorporar aspectos como racismo, presiones laborales, y movimientos sociales. Algunas veces existen intereses que obligan o influyen en la creación de una memoria específica de un evento. Otras veces, la gente simplemente ignora las historias dominantes y no las disputa o combate en un nivel tangible. Comprendiendo cómo y por qué algunos grupos tienden a recordar un pasado particular, mientras que otros olvidan o ignoran dicho pasado, podemos evaluar y comprender de manera crítica su desarrollo y significado (Shackel 2001).

Los arqueólogos podemos contribuir a la sociedad ayudando a identificar y fortalecer las diferentes estrategias que los grupos e individuos utilizan para crear esas memorias históricas y colectivas. Por ejemplo, una

manera de construir una memoria del pasado es desarrollando un sentido de precedencia donde las actuales circunstancias políticas y sociales sean vistas como producto de una larga tradición. En este sentido, la herencia connota integridad, autenticidad, adhesión, y estabilidad (Shackel 2001).

La arqueología entonces, constituye una manera de ayudar a desarrollar y a aprehender una herencia cultural, reforzando valores y conductas en los grupos minoritarios largamente silenciados a través del tiempo y la historia. Por lo tanto, la disciplina puede constituir una herramienta importante en el complejo proceso de la construcción de memorias e identidades vinculadas con los diferentes procesos de legitimación (política, territorial, etc.) por parte de las comunidades indígenas, tradicionalmente consideradas como grupos sociales subalternos en el marco de los estados sudamericanos y del mundo en general (Aschero et al. 2005:264).

Herencia Cultural – Patrimonio. Las personas y las sociedades han adoptado como parte de su patrimonio expresiones culturales cotidianas y festivas. Fiestas, música, edificios, lugares y monumentos, objetos de antiguos héroes y otros, se convierten en símbolos de un grupo que representan vínculos y lazos comunes de memorias e identidades compartidas. La unión emocional en torno a tales elementos y expresiones, otorgan valor y sentido a su patrimonio.

Los objetos y monumentos arqueológicos (desde una punta de proyectil de piedra, hasta una ciudad como Tiwanaku) son patrimonio cultural de la nación boliviana, porque dan testimonio del pasado y el presente del país. Es por esto que, considerando que su valor cultural es excepcional, se aplicaron leyes punitivas para su protección. Considerando que estos objetos, lugares y vestigios son de todos, la arqueología nos ayuda a entender su importancia, su historia, la legislación, e invitan a que cada uno de los bolivianos se enorgullezca de ser dueño del patrimonio arqueológico y se convierta en su mejor defensor.

Con estos elementos en consideración, se puede plantear el problema que se quiere dilucidar en este trabajo.

Las estadísticas de la Carrera de Arqueología sobre el número de estudiantes en relación a otras carreras, las encuestas dirigidas al respecto, y mi propia experiencia profesional como arqueólogo integrante de equipos multidisciplinarios, revelan un hecho incuestionable: *Existe escaso interés por el conocimiento del pasado.*

Esta carencia de interés se debería a que, en *realidad el pasado no importa y no es necesario conocerlo.* Y si no existe interés en el mismo, es porque se lo *desconoce*, con la implicancia final de su *desvalorización*,

como elemento de identidad cultural o como vehículo para la protección del patrimonio cultural.

En síntesis, el problema general radica en la desvinculación entre la sociedad boliviana y el conocimiento del pasado; entre la sociedad boliviana y su desarraigo con un *sentido del pasado*. Sin embargo, esta situación no se produce de manera espontánea, sino que, de hecho, existen varios motivos o causales, entre los cuales, este trabajo ha identificado principalmente uno:

El problema de la enseñanza universitaria, es decir, las características carencias y/o falencias en la enseñanza del pasado desde la perspectiva de la arqueología.

Esta falencia pedagógica y de contenidos repercute directamente en la práctica arqueológica en Bolivia, y en el posicionamiento de la Arqueología como disciplina científica dentro los ámbitos laboral y de la sociedad en general.

A continuación, se presenta un resumen de los aspectos inherentes a la problemática relacionados con la enseñanza universitaria, el problema de la arqueología en Bolivia, el problema de las necesidades sociales y nacionales respecto al pasado, y el problema de los principios teóricos de una arqueología contemporánea en nuestro país.

1.1.1. El problema de la enseñanza universitaria

La idea del aprendizaje como actividad humana, está vinculada a la percepción que el propio sujeto tiene sobre su aprendizaje, al valor que le otorga y al interés que demuestra. Se ha propuesto que el sentido de ciertos modelos tradicionales de la enseñanza superior ha perdido legitimidad y que la orientación de los estudiantes adultos como responsables de su propio aprendizaje, está presentando problemas al inicio del Siglo XXI (Bernhard 2002).

La universidad tiene como una de sus finalidades el invitar a sus estudiantes a aprender asimilando los currículos que les ofrecen los profesores, intentando fomentar su capacidad crítica y reflexiva (Bernhard 2002). Los cuestionamientos surgen cuando los sistemas universitarios son analizados profundamente y se observa que el trabajo llevado a cabo por gran parte de los profesores en sus materias, además de la valorización de los aprendizajes de los estudiantes mediante exámenes, termina midiendo el grado de dependencia, identificación, representación y reproducción de los contenidos presentados por los profesores. Es decir, no se fomenta en los estudiantes, salvo algunas excepciones, la capacidad de crítica respecto a los mismos contenidos y se convierten en receptores pasivos de los programas de la institución educativa. Una de

las consecuencias más comunes en los estudiantes inmersos en esta situación, es la dificultad en plantear, desarrollar y analizar proyectos de investigación debido a que no se les enseñó a pensar con criterio, y no se fomentó o estimuló la capacidad de investigar más allá del programa oficial.

Por otra parte, las destrezas personales, como el uso de procedimientos para fomentar la creatividad en la resolución de problemas, entre otros, son pasadas por alto y escasamente valoradas. En suma, de una manera ideal, desde la universidad se propugna una teoría transformadora y crítica, pero la realidad de la enseñanza es mucho más limitada, tradicional y reproductora (Gibbs 1992).

En la era de la globalización las sociedades han experimentado grandes cambios en los diferentes aspectos de la vida humana. Son claros los cambios sociales que ha traído la llegada de la sociedad post-industrial, más conocida como sociedad de la información que, con el avance tecnológico logrado en las telecomunicaciones, la informática, los medios de transporte y en la industria en general, ha convertido las sociedades cerradas en sociedades abiertas a la llamada aldea global. La producción excesiva de información y el transporte de la misma mediante los sistemas de información a través del mundo a velocidades sin precedentes, exige del ser humano una mayor capacidad de adaptación al medio, reflejada en

la autonomía requerida para llevar a cabo los procesos que hacen parte de la cotidianidad. Exige autonomía en el trabajo, autonomía para pensar y, en el marco de la educación, autonomía para aprender (Salas Zapata 2005).

En este contexto, es necesario replantear, si no la función de la universidad, al menos los métodos de la enseñanza aprendizaje. Paralelamente, replantear los objetivos últimos de la formación de los estudiantes, y en este caso, de los futuros arqueólogos que se enfrentan con la disyuntiva: ¿Cuál es el futuro del pasado?

1.1.2. El problema de la arqueología en Bolivia

La concepción de **arqueología** en nuestro país por parte del público en general presenta matices muy variados. Se considera importante conocer el pasado, sin embargo, no se comprende muy bien la conexión entre los objetivos de la arqueología y la percepción asumida acerca del mismo. Es decir, que gran parte de la población, incluso estudiosa, no tiene una idea cabal del objeto de estudio de la disciplina. Aún se observa, y esto es muy alarmante, que mucha gente relaciona con nuestros objetivos el objeto de estudio de la paleontología. Y esto no sería nada en comparación con otro gran sector de los encuestados que considera nuestro trabajo como trivial, exótico y sin importancia tangible.

Cornelius Holtorf (arqueólogo, profesor de la Universidad de Lund, Suecia) plantea que la fascinación popular con la arqueología, funciona en otros niveles a los esperados por los arqueólogos profesionales. Según este autor, la mayoría de la gente está interesada en: nuevos descubrimientos de tesoros, solución de grandes misterios, nostalgia de antiguos mundos o civilizaciones, y otros temas similares.

Algo parecido acontece en nuestro medio: si bien muchos de los encuestados responden de manera mecánica y sin comprender enteramente los conceptos de identidad, origen, proyección al futuro, etc., parece que muchas de estas respuestas fueron vertidas de memoria, a modo de *clichés* recurrentes, por esnobismo u otros factores mediáticos y políticos. Respondieron así, porque así deben contestar. Sin embargo, cuando se les consultó respecto a lo que desearían conocer del trabajo del arqueólogo, el verdadero interés salió a relucir con respuestas vinculadas a aspectos particulares que muchos de los arqueólogos profesionales no consideramos siquiera en nuestro trabajo o investigación. Otro aspecto interesante es que casi ninguno de los encuestados le otorga a la arqueología el carácter de instrumento social reivindicador. Obviamente este carácter se le otorga sólo en medios políticos y entre muchos de nosotros mismos.

Esta percepción de la gente respecto al interés por el trabajo arqueológico, es realmente refrescante en cuanto a un nuevo planteamiento de la manera de enseñar arqueología. Me parece que no tiene sentido enseñar un tema en particular si la sociedad, que es la que, al fin de cuentas receptora de nuestro trabajo, no siente el menor interés en ello.

Resulta paradójico, en cierto modo, el indiscutible avance que la Arqueología ha experimentado en la última década en el ámbito de la metodología, en el conocimiento del registro material tanto para épocas prehispánica como histórica, en la inclusión y relativa madurez del estudio de periodos no considerados, hasta fechas recientes, como “arqueológicos” (arqueología colonial y republicana) y en la aplicación del método al patrimonio construido o al territorio.

Pero ¿cuánto de todo esto ha llegado a la sociedad? Y no me refiero únicamente a los esfuerzos de difusión y puesta en valor de los restos hallados. El trabajo de los arqueólogos, en ocasiones plagado de dificultades por el complicado equilibrio entre los distintos agentes implicados en las intervenciones (administraciones, empresas constructoras/contratistas privados, las propias comunidades, y especialmente la gran e inútil burocracia estatal representada en la mal nombrada Unidad de Arqueología y Museos UDAM), ¿es comprendido por la sociedad? Y, es más, ¿es valorado positivamente por las comunidades donde se practican las intervenciones?, ¿Qué rendimiento se obtiene de la

investigación arqueológica, más allá del disfrute intelectual de los especialistas? ¿Compensa el esfuerzo económico y de potencial humano que requieren las intervenciones?

Preguntas y más preguntas que requieren una honda reflexión, sobre todo en estos momentos de crisis económica, pero también de ruptura de un sistema basado en la banalización de los valores sociales y culturales.

En cuanto a la visibilización del trabajo arqueológico en la sociedad considerando su percepción respecto a la importancia del conocimiento del pasado, la percepción que la gente tiene de la arqueología y del estudio del pasado en general, nos revela de manera directa una de las falencias de la disciplina en nuestro país. Esta limitación es sin duda la carencia de difusión de nuestro trabajo, aunque, por otro lado, no siempre podemos acceder a los medios para el efecto, debido al escaso apoyo de instituciones privadas y estatales que prefieren en muchos casos, apoyar publicaciones que les signifiquen réditos comerciales y económicos desmarcándose de las publicaciones que involucren cultura e investigación.

Tal vez la estrategia o mecanismo para revertir esta situación de evidente desventaja para la arqueología, es el de inculcar en el público en general un sentido del pasado. La exposición clara de las características de la arqueología (teoría, metodología, técnicas, ciencias auxiliares y ciencias

complementarias) con un lenguaje que un lego en la materia o estudiantes de niveles escolares y medios puedan entender, significaría un avance positivo en la percepción que tiene la sociedad de la arqueología. El avance cualitativo en esta percepción en círculos donde se manejan políticas de financiamiento significaría, a mediano y largo plazo, un apoyo importante para generar investigaciones por parte de arqueólogos bolivianos.

Adicionalmente, se debería tratar de impulsar la difusión de los resultados de las investigaciones arqueológicas en nuestro país. Es decir, además de brindar al público información referente a cómo trabaja el arqueólogo y para qué sirve su trabajo, debe captarse el interés de la gente mediante la narración de resultados de investigaciones que hubieran enriquecido el conocimiento de nuestro pasado. Es innegable por otra parte que a la gran mayoría de las personas no les interesan detalles de nuestras investigaciones, por ejemplo, de la clasificación cerámica, nomenclatura de los líticos, clasificación de los suelos, engorrosas descripciones de análisis de materiales, etc. Ellos quieren conocer cuándo vivió una determinada sociedad, qué comían esas personas, cómo se vestían, cómo peleaban, y hasta cómo eran fisonómicamente. En otras palabras, a la gente le interesa conocer aspectos particulares del diario vivir de la gente del pasado. Es cierto que no podemos brindarles toda la información que desea, no obstante, con un poco de buen juicio podemos ofrecerles,

además, aspectos importantes de la dinámica sociocultural, política y religiosa de dichas sociedades matizadas con aspectos o detalles de la vida cotidiana. Como se ha mencionado anteriormente, las expectativas de la gente funcionan en otros niveles a las de los arqueólogos profesionales, y por lo mismo, los arqueólogos deberíamos adecuarnos en cierto modo y hasta cierto punto a estas perspectivas.

Finalmente, desde la perspectiva globalizante actual en la investigación del pasado y su relación con la sociedad, la arqueología se constituye en el vehículo por antonomasia para comprenderlo y transmitirlo a la generalidad de la gente. Una sociedad globalizada necesita una Historia global, una “Historia de Especie”. La Arqueología es una herramienta de primera magnitud, flexible, potente y en continuo desarrollo, para afrontar estas nuevas necesidades, para obtener conocimiento y construir con él un patrimonio cultural común.

Si se nos preguntase a los arqueólogos del mundo globalizado, *¿Para quién hacemos arqueología?* la respuesta sería:

Por su carácter científico y por el tipo de evidencias que maneja, la arqueología se dedica a la construcción de un patrimonio común de la humanidad: la Historia de la Especie Humana en el contexto del planeta en el que habita. Esto supone la superación de los discursos históricos

construidos en función de los grupos que detentan el poder o de colectivos como grupos sociales o naciones. Esta perspectiva sin duda rebasa el encasillamiento rebajador de las ciencias sociales.

Por tanto, la Arqueología debe estar al servicio de todos los humanos, en su conjunto e individualmente, sin ninguna distinción. Por esto, los arqueólogos deben hacer un esfuerzo para aunar exigencia científica y capacidad divulgadora y así hacer llegar el conocimiento de nuestro pasado a todos los ámbitos de la sociedad. Por eso, tal vez en la actualidad sea una necesidad de primer orden desarrollar discursos que permitan acceder a la masa de la población al conocimiento arqueológico del pasado para que puedan hacerlo suyo e interiorizarlo como parte de nuestra experiencia colectiva humana.

La humanidad ha llegado a un punto de desarrollo en el que tenemos, o al menos eso pensamos, plena conciencia de nuestro carácter de especie. Conocemos nuestra fragilidad y nuestras limitaciones tanto como nuestras asombrosas posibilidades. Esto incluye la necesidad de definir nuestro modelo de desarrollo y comportamiento colectivo ante el futuro. E incluye también la necesidad de implicarnos, de un modo que era impensable hasta hace muy pocas décadas, en la construcción de nuestro futuro colectivo. Para esto, los humanos necesitamos urgente e imperiosamente la recuperación de nuestra historia colectiva, de nuestra memoria como especie. Necesitamos elaborar un registro de conocimiento del pasado

como nunca hasta ahora podíamos haber concebido. Una historia mucho más rigurosa, profunda y exhaustiva que los discursos conocidos hasta el presente.

Estos son los motivos principales para proponer el rediseño de la malla curricular vigente de nuestra carrera de arqueología, aunque este tema parezca insignificante ante la concepción global y las perspectivas de la arqueología. Sin embargo, es necesario partir de lo esencial: La enseñanza de la arqueología.

El desconocimiento o la aparente irrelevancia del trabajo del arqueólogo en nuestro país, provoca que el estatus de la arqueología, como disciplina académica, se encuentre en un estado incierto o de subvaloración aún respecto de otras disciplinas sociales. Los arqueólogos bolivianos, profesionales o estudiantes, que han trabajado en proyectos multidisciplinarios y multinacionales pueden dar fe de esta distinción; la mayoría de los contratantes y los profesionales nacionales de otras áreas, consideran al trabajo arqueológico como una actividad entusiasta, interesante, pero carente de *utilidad práctica*, algo así como otorgar el toque exótico al trabajo *serio* que ellos desarrollan. Los factores que inciden en este fenómeno pueden estar relacionados con muchos aspectos socioeconómicos, académicos, políticos, e incluso de percepción del trabajo arqueológico. En muchas ocasiones, los arqueólogos son considerados como meros recolectores de trastos viejos (Johnson 2000),

sin comprender que tales *trastos*, son los vehículos para conocer las dinámicas del pasado. Sin embargo, también son importantes para considerar aspectos como:

- La propia estructuración del trabajo arqueológico,
- la percepción popular de nuestro trabajo, y
- la percepción popular acerca del pasado en general.

Un factor importante para esta situación adversa en la que se encuentra la arqueología en nuestro país, es la propia malla curricular con la que se forman los futuros arqueólogos. En el actual pensum no se profundiza adecuadamente en las teorías generales y arqueológicas y se tiene deficiencias en las materias prácticas y los talleres de investigación de campo. Es imperativo reformular la malla curricular para formar profesionales arqueólogos capacitados en la teoría y la práctica para afrontar las exigencias y expectativas de la sociedad e insertarlos en el cada vez más competitivo mercado laboral. Sin embargo, es necesario señalar que tal reformulación debe replantearse en base a las necesidades de una mejor educación, y no en base a criterios de intereses personales de algunos docentes o camarillas de docentes interesados en mantener o crear espacios particulares de trabajo.

Por otro lado, y debido a los factores arriba señalados, la subvaloración de la arqueología en la sociedad boliviana repercute negativamente en temas

de infraestructura, presupuesto y equipamiento destinados a la Carrera de Arqueología de la UMSA, considerando que es la única en Bolivia. Adicionalmente, el poco interés por el trabajo arqueológico en el país afecta a la valorización y preservación del patrimonio cultural prehispánico, al conocimiento del pasado, a la creación y fortalecimiento de una identidad cultural nacional, especialmente en esta coyuntura social y política en la que se hace hincapié en la revalorización de las culturas locales.

1.1.3. Necesidades nacionales y sociales en el estudio del pasado

Las necesidades nacionales y sociales respecto al pasado pueden resumirse de la siguiente manera: Bolivia es un país con una rica historia cultural que abarca aproximadamente nueve o diez mil años. Esta larga historia de asentamientos, de interacciones pacíficas o violentas, de migraciones, de desarrollo tecnológico, de creación de cultura, de lenguas, de costumbres, de adaptaciones al medioambiente y otros fenómenos, ha dejado restos materiales, testigos de esta larga pervivencia en el tiempo, que ahora se denomina *patrimonio arqueológico*. El desinterés acerca de este patrimonio arqueológico conlleva necesariamente al desinterés e ignorancia de la historia contenida en dicho patrimonio. Sin embargo, podríamos preguntarnos: ¿Cuál es la importancia de conocer ese pasado? La respuesta implicaría nuestro sentido mismo de existencia y de

pertenencia a nuestro territorio. ¿De dónde venimos? ¿Quiénes somos? ¿Con qué y cómo hemos aportado al desarrollo de la humanidad? ¿Hacia dónde nos dirigimos como sociedad heredera de esa larga historia cultural? Las necesidades nacionales y sociales respecto al conocimiento del pasado se relacionan con la resolución de estas interrogantes generales que no podrían ser absueltas si se destruyera el patrimonio, si no se inculcara en la gente un sentido del pasado, si no se formaría, en fin, arqueólogos capacitados para su estudio y protección.

Debido a que el pasado es un ente inmaterial y hasta a veces producto de la construcción social, la importancia del mismo en una sociedad depende de las características culturales de esta última. En las sociedades occidentales, por ejemplo, el culto a lo nuevo y lo joven se contrapone inmediatamente con el pasado, considerado como antiguo u obsoleto. En las sociedades no occidentales aún se valora de alguna manera el pasado proyectado en el culto a los ancestros y en el respeto a lo antiguo y tradicional.

En nuestro medio, aparentemente perviven ambas tendencias en diferentes contextos. En las ciudades “progresistas” la tecnocracia y lo moderno (aunque sin comprender el carácter y la esencia el término) van deslegitimizando los vínculos con el pasado, acusándolo de inútil (a no ser que sea utilizado como vía de reivindicación política) y retrógrado. En

nuestro medio rural, por otra parte, el pasado y lo ancestral es tan importante que condiciona las actividades cotidianas y especiales de la gente de las comunidades reflejándose en ritos y sacrificios propiciatorios y de “pago” a divinidades ancestrales. Un ejemplo claro de esta situación de respeto e importancia del pasado es que los ancianos de estas comunidades rurales son generalmente respetados y con frecuencia sus consejos y opiniones son respetuosamente considerados y requeridos. En suma, en la mayor parte del ámbito rural, lo ancestral pervive en la vida diaria de la gente y condiciona su conducta.

Sin embargo, y pese a esta dicotomía en la concepción del pasado en la cotidianidad de la gente de nuestro país, en este trabajo se plantea que existen dos aspectos mutuamente relacionados que se convierten en parte de la problemática, y cuya resolución puede ser considerada como un elemento importante para cubrir las necesidades nacionales vinculadas con la noción del pasado por parte de nuestra sociedad.

Estos aspectos son los siguientes:

- a) el desconocimiento e infravaloración del patrimonio arqueológico con su consiguiente destrucción y el desconocimiento de nuestra historia prehispánica, y

b) la obsoleta e inadecuada estructura de la malla curricular vigente en la carrera de arqueología de la UMSA desvinculada de las necesidades sociales y nacionales, e incongruente con los nuevos paradigmas teóricos y metodológicos.

a) *Desconocimiento e infravaloración del patrimonio arqueológico*

A comienzos del siglo XXI la preocupación por proteger el patrimonio arqueológico ha sido motivo de preocupación permanente de investigadores y entusiastas de la cultura. En términos legales y políticos se hicieron algunos esfuerzos por sancionar normas y crear organismos que se ocupen de su protección como la Ley 530 del 23 de mayo de 2014 (Ley del Patrimonio Cultural Boliviano) en cuya reglamentación se viene trabajando. No obstante, debido a las transformaciones operadas en el paisaje y las crecientes construcciones, la situación del patrimonio arqueológico es aún más grave que la existente hacia unas décadas atrás. En consecuencia, la preocupación por su protección y como la urgente necesidad de hacer efectiva dicha protección debieran ser prioridades de Estado.

Adicionalmente, la historia de nuestro país que se imparte en las escuelas y colegios nacionales comienza con la fundación de la República de Bolivia en 1825. Lo que sucedió antes de este evento, resulta envuelto en

la nebulosa de la ignorancia y la confusión. Se conoce muy poco de Tiwanaku, o los Incas, y mucho menos sobre otras culturas no monumentales. Lo que se enseña en Bolivia son eventos, etapas, eras y procesos culturales de Europa como el Paleolítico, la Edad de Bronce, la cultura Greco-latina, y otros aspectos que, sin duda es importante conocer, pero, ¿qué pasó en esos períodos culturales y temporales en nuestro contexto?

Es imperativo entonces, que la formación del arqueólogo boliviano sea potenciada con una sólida formación en el conocimiento de los procesos culturales de la larga e ininterrumpida ocupación de estos territorios por diferentes pueblos cuyos puntos culturalmente culminantes se reflejan en la variabilidad y complejidad de sociedades que se desarrollaron por miles de años ajenas a la influencia del viejo mundo.

A continuación, se señalan aspectos fundamentales en un análisis FODA respecto a la situación del patrimonio arqueológico en nuestro país proponiendo estrategias para paliar la problemática de su conservación.

	<p align="center">FORTALEZAS</p> <p>Existencia de un patrimonio arqueológico particular y valioso.</p>	<p align="center">DEBILIDADES</p> <p>Carencia de profesionales capacitados en el manejo de recursos culturales.</p> <p>Insuficiente conciencia comunitaria del valor del patrimonio arqueológico.</p> <p>Falta de conocimiento e interés en el tema por parte de legisladores y autoridades administrativas y judiciales.</p>
<p align="center">OPORTUNIDADES</p> <p>Surgimiento de instancias locales de creación y gestión de políticas de valoración y protección del patrimonio.</p> <p>La participación de la población en la toma de decisiones acerca del patrimonio local.</p>	<p align="center"><i>ESTRATEGIAS FO</i></p> <p><i>Potenciar las instancias de creación y gestión relativas al patrimonio.</i></p> <p><i>Incentivar la participación de la comunidad total sobre las decisiones sobre el patrimonio.</i></p>	<p align="center"><i>ESTRATEGIAS DO</i></p> <p><i>Capacitar profesionales en el manejo de recursos culturales. Promover el interés por financiar proyectos de manejo de recursos culturales.</i></p> <p><i>Integrar profesionales capacitados en el manejo de recursos culturales en las instancias de creación y gestión de políticas patrimoniales.</i></p>
<p align="center">AMENAZAS</p> <p>Explotación económica a gran escala sin evaluación de impacto arqueológico ni implementación de medidas de mitigación.</p> <p>Virtual abandono del Estado nacional de sus potestades de guardián del patrimonio arqueológico.</p> <p>Competencia de profesionales y consultoras externas.</p>	<p align="center"><i>ESTRATEGIAS FA</i></p> <p><i>Implementar medidas estrictas de impacto arqueológico en procesos de explotación económica.</i></p> <p><i>Fortalecer el rol del Estado como instancia de protección del patrimonio.</i></p> <p><i>Priorizar el trabajo de profesionales y consultorías nacionales.</i></p>	<p align="center"><i>ESTRATEGIAS DA</i></p> <p><i>Promover la conciencia de la comunidad nacional sobre el valor cultural del patrimonio arqueológico.</i></p> <p><i>Integración del Estado en el proceso de concienciación sobre el valor del patrimonio arqueológico y sobre la formación e elementos nacionales para conducir la gestión del patrimonio arqueológico nacional.</i></p>

b) La inadecuada estructura de la malla curricular

La actual malla curricular de la carrera de Arqueología de la UMSA ha sido implementada en el año de 1998 y desde entonces no ha sido revisada ni actualizada. Es probable que su diseño haya respondido a las necesidades académicas y sociales de ese entonces, sin embargo, en 20 años tales necesidades sin duda han cambiado, si no en esencia, al menos en sus prioridades. Se pueden mencionar algunos aspectos en los que la malla curricular vigente no responde a las necesidades académicas y sociales actuales:

Primero, desde el punto de vista de su concepción teórica. La Arqueología Procesual, en cuyo marco se diseñó la malla curricular, está siendo reemplazada por teorías arqueológicas vinculadas al postmodernismo y la Teoría Crítica. Enfoques como la fenomenología, la arqueología de la agencia, la arqueología feminista o de género, son temas recurrentes en la investigación arqueológica actual, y el actual pensum apenas soslaya estos temas de actualidad.

Segundo, aun considerando los actuales paradigmas teóricos, la arqueología estudia el pasado mediante los objetos materiales, por tanto, es necesario equilibrar la teoría con la metodología y las técnicas actuales. Las técnicas informáticas están revolucionando la arqueología con

programas como el SIG (Sistema de Información Geográfica), u otros programas vinculados con estadística y elaboración e mapas arqueológicos. En contraste, el pensum actual no considera el estudio ni la aplicación de estas nuevas técnicas de análisis e interpretación espacial arqueológica.

Tercero, el pensum actual no considera mínimamente la formación del arqueólogo respecto a su capacidad para enfrentar el campo laboral. El arqueólogo, como cualquier profesional, debe ser capaz de integrarse con capacidad e idoneidad en la sociedad, y su trabajo, ser reconocido y justamente remunerado. El actual pensum no profundiza en aspectos como la investigación y la arqueología de contrato, aspectos estos que reeditarían en la capacidad laboral del arqueólogo. La investigación arqueológica debiera ser justamente remunerada, y la arqueología de contrato debiera ser la actividad preponderante en la situación actual en que prolifera la remoción de tierra por la creciente construcción de caminos, edificaciones, gaseoductos, y otros que van afectando al patrimonio arqueológico.

1.1.4. Principios teóricos para una arqueología contemporánea en Bolivia

Felipe Criado en 1988 se preguntaba: *¿Qué es un arqueólogo?*

Considerando que la investigación arqueológica es una investigación histórica, y lo que estudia son elementos materiales presentes que interpretamos según nuestra visión del mundo, reconstruyendo así, un modelo del pasado, un arqueólogo debe ser fundamentalmente, un intelectual, y como tal, debe poseer los elementos de juicio necesarios para diseccionar la sociedad en la que se inserta, para, en función de sus convicciones criticarla o justificarla (Domínguez Berenjano 1997:20).

La arqueología bien entendida y gestionada, no sólo es interesante a nivel científico, sino que es capaz de crear riqueza y puestos de trabajo. Pero ¿cómo logramos formar un arqueólogo y una arqueología según los parámetros que Criado Boado expone? Mediante una sólida formación teórica, epistemológica y técnica en nuestra única carrera de Arqueología en Bolivia.

En la arqueología boliviana (utilizaré el término sólo como una referencia para señalar la práctica arqueológica en Bolivia ya que casi ningún arqueólogo nacional cree que exista una arqueología boliviana), la mayor parte de la investigación es efectuada por proyectos de universidades extranjeras, especialmente norteamericanas.

Es cierto por otra parte, que han existido y existen varias críticas respecto a su supuesta condición de *señores feudales* de sus respectivos sitios de

investigación. En fin, la crítica generada creo que se relaciona más como un reflejo del paroxismo de un sentimiento anti norteamericano expresado por varios sectores de la sociedad, que a la teoría y metodología propiamente dichas. Existen, no obstante, algunos proyectos de investigación extranjeros en que aún se asume la existencia de una metodología global o universal enmarcada principalmente en los siguientes puntos: el desarrollo de proyectos de campo con objetivos de investigación bien definidos, enfoques regionales, nuevas técnicas de prospección y técnicas específicas de muestreo y recolección entre otros. Renfrew y Bahn (1996:40) consideran que estos son aspectos que apuntan a la práctica de una verdadera disciplina mundial.

No obstante, frente a todo este planteamiento teórico y metodológico propugnado por la arqueología norteamericana habían surgido ya tempranas críticas en Norteamérica y Latinoamérica. Por ejemplo, en una representación gráfica de la historia de la arqueología norteamericana, Willey y Sabloff (1980: 189) elaboran la denominada *columna griega* constituida por los principales personajes de la arqueología como L. White y Steward en la base; Binford en el centro; y otros menos influyentes en la cima. Esta concepción evolucionista de la historia intelectual norteamericana asume a la producción teórica como acumulativa y linear relegando otras tendencias e ignorando contextos políticos y sociales de la historia (McGuire 1992: 54). Autores como Bruce Trigger (1989) coinciden

en sostener, contrariamente a esta tendencia, que la arqueología debe situarse en contextos sociales y políticos. Trigger considera que el determinismo tecnológico de White promueve la política y la hegemonía norteamericana, además, este autor define tres orientaciones para la práctica arqueológica: Arqueología nacionalista, que busca establecer y reivindicar las demandas de una herencia nacional; Arqueología colonialista, que intenta minimizar o subvalorar la herencia de los conquistadores; y Arqueología imperialista, que busca generalizaciones y procesos (Trigger; 1989: 291).

Por su parte, autores latinoamericanos, especialmente aquellos pertenecientes al Grupo de Oaxtepec fundado en 1983 por Manuel Gándara y Luis Felipe Bate entre otros, expresaron su insatisfacción no sólo con el marxismo dogmático vigente entonces, sino también fundamentalmente con el aparente eclecticismo del pensamiento no marxista que había surgido con la nueva arqueología y las nuevas corrientes de pensamiento en Norteamérica y Europa. Las ciencias sociales, decían, deberían tener un carácter esencialmente político orientado a la acción transformadora de la sociedad frente al mero conocimiento abstracto divorciado de la acción de la gente (Bate 1986).

Entonces, ¿cuál es la corriente teórica que marca los lineamientos de la instrucción de los futuros arqueólogos de la UMSA? ¿Cuáles fueron los

criterios teóricos con los que se creó la Carrera de Arqueología y se formuló su programa de estudios?

La instrucción teórica y metodológica que brinda la universidad boliviana fue hasta hace muy poco tiempo, impartida por arqueólogos influenciados directamente por la escuela norteamericana. Es decir, las asignaturas claves para la formación de un arqueólogo nacional como teoría, método y técnicas tuvieron un tinte muy marcado de dicha influencia. Por otra parte, la gran mayoría de los alumnos sólo pueden realizar sus trabajos de práctica en los proyectos extranjeros, donde aparte de los emolumentos adquieren experiencia en el trabajo de campo.

Por otra parte, la creación de las Carreras de Antropología y Arqueología en 1984 seguía la lógica de la estructura académica estadounidense, en cuyas universidades existen Departamentos de Antropología con mención en arqueología. Es decir que, en aquel país, ambas disciplinas forman un solo *corpus* académico que refleja el paradigma neo evolucionista de la sociedad norteamericana. Así, la creación de las carreras de Antropología y Arqueología en la Facultad de Ciencias Sociales de la UMSA como una sola unidad académica, se enmarcaba en esa línea de pensamiento teórico que estuvo vigente en los EEUU en la década de los 70 y 80 del siglo pasado.

¿Es posible entonces que la arqueología que se enseña en Bolivia siga los lineamientos teóricos y metodológicos de la arqueología norteamericana, o por lo menos tal como se aplican en nuestro país mediante el pensum actual? O, por el contrario, ¿Seremos capaces los arqueólogos nacionales de generar nuestras propias bases teóricas acordes con la realidad nacional y las necesidades sociales planteadas anteriormente?

En resumen, es evidente que estos aspectos de la problemática están íntimamente relacionados con la actual orientación académica y técnica que ofrece la Carrera de Arqueología, y lo que se pretende con esta investigación es contribuir a reorientar la formación del arqueólogo boliviano. Esta “reorientación” en su formación debe apuntar a paliar las falencias mencionadas respecto al patrimonio y la investigación el pasado, y al final de cuentas, abrirse espacios laborales en la actual dinámica socioeconómica de nuestro país.

1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Para determinar el grado de pertinencia de la existencia misma de la Carrera de Arqueología en la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), es necesario plantear la ecuación de la relación: *necesidades sociales = oferta académica*, y a partir de ello, intentar obtener las pautas para

determinar las características de una profesión que cumpla con las necesidades y expectativas sociales y académicas señaladas.

En este sentido, la pregunta principal de este trabajo se adecúa a la problemática referida a la enseñanza en la educación superior y a la práctica de la arqueología en nuestro país.

1.2.1. Pregunta principal

Considerando todos los factores que impiden la optimización de la enseñanza de la arqueología en la Universidad Mayor de San Andrés y en la posterior práctica profesional, la pregunta principal que guiará esta investigación es:

¿Cuáles son las necesidades nacionales y principios teóricos de una arqueología actualizada y propositiva que conduzcan al rediseño de una propuesta curricular en la Carrera de Arqueología de la UMSA?

1.2.2. Preguntas secundarias

a) ¿Cuál será la estructura de un rediseño curricular para la Carrera de Arqueología de la UMSA para una adecuada formación del profesional arqueólogo que integre soluciones a las necesidades sociales y de conocimiento?

- b) ¿Es pertinente aún en la actual coyuntura sociocultural el marco teórico en el que se creó la carrera de arqueología (Neo evolucionismo – Arqueología Procesual), ¿o deben replantearse los fundamentos teóricos de la esencia misma de la carrera y de la arqueología nacional?
- c) ¿Cómo deberá formarse a los profesionales arqueólogos en la Carrera de Arqueología de la UMSA para enfrentar con éxito el mercado laboral?
- d) ¿Cómo influir en la percepción de la gente respecto a la importancia del conocimiento del pasado, en el estatus profesional del arqueólogo, y en la Carrera de Arqueología de la UMSA?

1.3. OBJETIVOS

Considerando que, de acuerdo a Innovación Curricular aprobado por Resolución No. 21/2012 de la XXIV Conferencia Nacional Extraordinaria de Universidades, se establece que, el Rediseño Curricular debe llevarse a cabo cada diez años o menos, y que la Carrera de Arqueología no ha innovado su currículo desde el año 1998, el objetivo general de este trabajo es:

1.3.1. Objetivo General

Proponer un rediseño curricular en la Carrera de Arqueología de la UMSA considerando los nuevos enfoques pedagógicos, las necesidades

nacionales y principios teóricos para una arqueología propositiva e integrada con la sociedad boliviana.

1.3.2. Objetivos Específicos

a) Reconducir la formación del estudiante de la Carrera de Arqueología mediante el rediseño de la propuesta curricular.

b) Orientar la enseñanza y la práctica arqueológica a los nuevos paradigmas teóricos vigentes mediante una propuesta teórica que integre globalidad e identidad cultural.

c) Proponer una formación articulada con la demanda del mercado laboral mediante la inclusión de asignaturas que permitan al arqueólogo afrontar con éxito dicha demanda.

d) Proponer la revalorización del estudio del pasado mediante estrategias como la socialización del trabajo del arqueólogo.

1.4. RESULTADOS ESPERADOS

Los resultados que se esperan obtener con esta propuesta del rediseño de la malla curricular vigente hace dos décadas de la carrera de arqueología de la UMSA, son los siguientes:

- a) Contribuir en la formación de profesionales con sólidos conocimientos teóricos y metodológicos capaces de llevar a cabo investigaciones con rigurosidad científica y compromiso social.

- b) Proponer una malla curricular que entrene al estudiante de arqueología en la tarea de elaborar planes y proyectos de protección del patrimonio.
- c) Ayudar a potenciar cuantitativa y cualitativamente la Carrera de Arqueología para visibilizarla dentro otras disciplinas que involucran el estudio de la cultura.

1.5. JUSTIFICACIÓN

En todos los tiempos el hombre ha sentido, en diverso grado, una fascinación por el pasado. Conocer sus orígenes le ha llevado a investigar documentos escritos y restos materiales para poder responder a la pregunta: ¿Quién soy y de dónde vengo?

Nuestra audiencia, es decir, la gente vinculada directamente con el quehacer arqueológico, y el público en general, “precisa tener una idea clara de nuestra parte de por qué nuestra investigación es importante, de por qué vale la pena financiarla, del valor que tiene escucharnos” (Johnson 2000:12). Existen varias alternativas a ese reto de la justificación de nuestro trabajo como arqueólogos, de entre las cuales se rescata:

a) *El pasado es intrínsecamente importante, por lo que necesitamos conocerlo por sí mismo*¹.

b) *El conocimiento del pasado favorece un mejor entendimiento del presente y del futuro.*

c) *La arqueología es una vía para ayudar a desarrollar una identidad de las minorías largamente silenciadas* (Johnson 2000:11).

Considerando todo lo expuesto, es necesario contar con los elementos necesarios para inculcar en la gente un *sentido del pasado*. Por lo tanto, fortalecer y desarrollar la Carrera de Arqueología (la única en Bolivia) es de interés primordial, no sólo para la formación de los futuros arqueólogos, sino para coadyuvar desde la arqueología, en la creación de políticas orientadas a la preservación, valoración y divulgación de nuestro patrimonio cultural. Finalmente, el fortalecimiento de la carrera de arqueología implicaría la valorización de una memoria histórica para

¹ Aún sin lograr explicar el por qué, se tiene la noción de que el pasado es de por sí, importante. Desde la simple añoranza romántica, hasta su manipulación política, el pasado se ha constituido en un elemento substancial en la cultura de los pueblos. Pero conocerlo implica técnicas, métodos, teorías, en fin, un debate y una problemática epistemológica incluida, para cuyo sustento debería estar capacitado el arqueólogo. En suma, el trabajo del arqueólogo es relevante porque se constituye en una vía para conocer dicho pasado.

vigorizar, entre otros aspectos, la identidad nacional considerando la multiculturalidad de nuestro país.

Además de la justificación *identitaria cultural*, se debe considerar también aspectos sociales, teóricos y epistemológicos por los cuales se debe mejorar la enseñanza de la arqueología e nuestro país:

- El constante desarrollo de las técnicas para la obtención de los datos arqueológicos,
- el nuevo contexto sociopolítico de las autonomías municipales respecto al manejo y gestión cultural,
- la construcción de un nuevo referente teórico cada vez más ecléctico,
- los nuevos objetivos en el trabajo arqueológico orientados a la gestión del patrimonio cultural,
- los proyectos de investigación con fondos concursables,
- y finalmente, las nuevas características de la demanda laboral vinculada a la elaboración de proyectos de Gobernaciones y Municipios.

Estos aspectos hacen necesario el replanteo de los contenidos en los planes de estudio de la Carrera de Arqueología contextualizándolos en la coyuntura social, económica e ideológica actual, cuya obsolescencia, como ya se ha mencionado, incide en el desempeño global y específico del profesional arqueólogo.

1.6. HIPÓTESIS CORRELACIONAL²

La invisibilización de la arqueología, y su condición de disciplina académica relegada dentro el contexto sociocultural en Bolivia, están directamente relacionadas con su enseñanza traducida en la estructura extemporánea y obsoleta del plan de estudios de la Carrera de Arqueología de la UMSA. Un nuevo plan de estudios basado en la enseñanza – aprendizaje por competencias, en la teoría de la complejidad y la transdisciplinariedad, reforzado con nuevas asignaturas acordes a las necesidades de la carrera y la sociedad en general, formará profesionales dentro los estándares académicos internacionales.

² Las Hipótesis correlacionales son aquellas que relacionan dos o más variables en términos de dependencia. Estas hipótesis son de relación causal y permiten explicar y predecir los procesos sociales. Tales hipótesis, por las características mencionadas, adquieren especial importancia en el campo de la investigación social, ya que si un fenómeno es susceptible de explicarse y predecirse podrá entonces ser susceptible de controlarse (Rojas Soriano 1991:155).

CAPÍTULO II

2.1. MARCO TEÓRICO

Las teorías educativas son marcos conceptuales que han propuesto lineamientos para los procesos educativos a través del tiempo. Se constituyen en un aporte teórico y metodológico para poder comprender el fenómeno del aprendizaje, que, de acuerdo a la época en que fueron desarrollados, permitieron crear nuevos postulados en la construcción de conocimiento y proporcionaron la base explicativa de los distintos contextos educativos.

De acuerdo a las características de esta investigación, se señalan e identifican tres aspectos teóricos principales que se constituyen en la base de los objetivos que se han planteado:

- a) El primero, se relaciona con los fundamentos teóricos de la Enseñanza – Aprendizaje en la Educación Superior;
- b) el segundo, tiene que ver con la conceptualización de la Malla Curricular, su elaboración, componentes y comparación con la vigente.
- c) el tercero, con la Teoría Arqueológica en el estudio del pasado, su enseñanza y la práctica arqueológica.

2.1.1. La Enseñanza – Aprendizaje en la Educación Superior

Diversas teorías se han referido al comportamiento humano en todos sus aspectos inherentes a su condición de individuo activo dentro un entorno social. Entre estas, las teorías sobre el aprendizaje tratan de explicar los procesos internos cuando el individuo aprende, por ejemplo, la adquisición de habilidades intelectuales, la adquisición de información o conceptos, las estrategias cognoscitivas, destrezas motoras o actitudes. Las principales teorías educativas que tuvieron mucha influencia en la manera de enseñar y aprender en las últimas décadas, son mencionadas a continuación.

El **conductismo** es una corriente de la psicología que estudia las leyes comunes que condicionan el comportamiento animal y humano. Se basa en los estudios del aprendizaje mediante condicionamiento (teoría del condicionamiento instrumental) y considera innecesario el estudio de los procesos mentales superiores para la comprensión de la conducta humana (Pellón 2013). Sus mayores representantes son John B. Watson y Burrhus F. Skinner (Citado en Herbas J. C. 2013). Watson sostuvo que, “el objeto de estudio de la psicología ya no será el estudio de la mente o la conciencia, sino, el análisis experimental de la conducta” (Pellón 2013:390). En su Manifiesto Conductista, Watson señala al ambiente como factor determinante en la conducta. Aunque acepta que también influían factores biológicos, su énfasis se centró en el papel del ambiente

que forma y mantiene comportamientos determinados en las personas (Ardila 2013:5). Por su parte Skinner defendía el conductismo radical, que mantiene que todo el comportamiento es resultado de asociaciones aprendidas entre estímulos y respuestas. El análisis experimental de la conducta, propuesto por Skinner, se caracteriza por: “considerar que el aprendizaje es en sí mismo el desarrollo del nuevo patrón conductual que se quiere instaurar en un experimento de condicionamiento determinado” (Pellón 2013:396).

En las últimas décadas, la investigación psicológica ha mostrado mayor atención por el papel de la *cognición en el aprendizaje* humano. Así, el conductismo reduccionista da paso a la aceptación de procesos cognitivos causales, se libera de los aspectos restrictivos, y el sujeto pasivo y receptivo del conductismo se transforma en un procesador activo de información. A finales del siglo XX, otros investigadores siguen criterios eclécticos en sus ensayos, no se sitúan propiamente en alguno de estos polos: conductista o cognoscitivista y así surgen enfoques alternativos a estos dos pensamientos psicológicos (Herbas 2013).

En la corriente ***constructivista***, los estudiantes aprenden mediante un proceso de construcción individual y subjetiva, por lo que sus expectativas y su desarrollo cognitivo determinan la percepción que tiene del mundo. En este enfoque se destaca la teoría psicogenética de Jean Piaget, que

concibe al desarrollo del conocimiento como la construcción de una serie ordenadas de estructuras intelectuales que regulan los intercambios del individuo con el medio (Piaget 1969). Y el aprendizaje significativo de David Ausubel que sostiene que éste es el resultado de la interacción de la nueva información con la estructura cognitiva preexistente del estudiante (Herbas 2013). Respecto a la pedagogía, el constructivismo se centra en que la adquisición de todo conocimiento nuevo se produce a través de la movilización, por parte del sujeto de un conocimiento antiguo. El hecho de considerar que el conocimiento previo facilita el aprendizaje, es un rasgo esencial del constructivismo y que, como consecuencia, sustenta el aprendizaje significativo. Como sostienen C. R. Coloma y R. M. Tafur “el constructivismo pedagógico transforma la educación en un proceso activo donde el alumno elabora y construye sus propios conocimientos a partir de su experiencia previa y de las interacciones que establece con el maestro y con el entorno” (Coloma y Tafur 1999:220). Entonces, según este enfoque, la concepción tradicional que asumía al alumno como un ser pasivo sin nada que aportar a la situación de su aprendizaje ya no es pertinente, ya que se reconoce la existencia de conocimientos previos con los que llega a su proceso de aprendizaje, conocimientos que deben ser incorporados para la construcción de nuevos conocimientos.

El enfoque **sociocultural**, cuyo origen se remonta a las ideas del psicólogo ruso Lev Semionovitch Vygotski (1836-1934), se refiere al origen social de los procesos psicológicos superiores. Este nivel histórico-cultural justifica “los cambios producidos en los procesos mentales humanos, como consecuencia de la aparición de transformaciones en la organización social y cultural de la sociedad”, como afirma De Pablos (1998, 462; citado en Maquilón Sánchez, 2003).

En los últimos años, sin embargo, se ha enfatizado con frecuencia la importancia del *aprendizaje significativo* y de la *enseñanza por competencias*. A continuación, se presenta un resumen de estas dos tendencias en la educación superior:

El **aprendizaje significativo** es un enfoque por el que un individuo produce e internaliza los conocimientos (haciendo referencia no solo a conocimientos, sino también a habilidades, destrezas, etc.) en base a experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades (CNIIE 2013).

El aprendizaje significativo se da cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante pre existente en la estructura cognitiva del estudiante, esto implica que, las nuevas ideas, concepciones y propuestas pueden ser aprendidos de manera significativa en la medida

en que otras ideas, conceptos o proposiciones previas y relevantes estén adecuadamente señaladas, listas y disponibles en la estructura cognitiva de la persona y que deben funcionar como un punto de "anclaje" a las primeras (CNIIE 2013).

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no "arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva" (Ausubel 1983:37). En todo caso el aprendizaje significativo facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido (Ausubel 1983: 37)

La **educación basada en competencias** se centra en la necesidad, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales cosa que el estudiante logre manejar con experticia las destrezas y habilidades condicionadas desde el campo laboral (Tobón 2005:42). Según Tobón, (2005:42), las competencias se conceptualizan como "aquellos comportamientos observables y habituales que posibilita el éxito de una persona en una actividad o función". En otras palabras, una competencia

en la educación, es un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente una profesión (Alba 1981). La educación basada en competencias se refiere a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr sus fines. Deja de existir la división entre teoría y práctica porque de esta manera la teoría depende de la práctica, implica la exigencia de analizar y resolver problemas y de encontrar alternativas frente a las situaciones que plantean dichos problemas, la capacidad de trabajar en equipos multidisciplinarios y la facultad de aprender a aprender y adaptarse. La construcción de competencias no se realiza de manera aislada, sino que parte de una educación flexible y permanente, desde una teoría explícita de la cognición, dentro de un marco conceptual, en un contexto cultural, social, político y económico (Alba 1981).

Algunos autores establecen tres tipos de competencias que los estudiantes deben desarrollar y que por consiguiente son susceptibles de ser evaluadas:

Tipos	Descripción	Acciones Específicas
Interpretativas	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	Interpretar textos. Comprender proposiciones y párrafos. Identificar argumentos, ejemplos, contraejemplos y demostraciones. Comprender problemas. Interpretar cuadros, tablas, gráficos, diagramas, dibujos y esquemas. Interpretar mapas, planos y modelos.
Argumentativas	Explicación y justificación de enunciados y acciones.	Explicar el por qué, cómo, y para qué. Demostrar hipótesis. Comprobar hechos. Presentar ejemplos y contraejemplos Articular conceptos. Sustentar conclusiones.
Propositivas	Producción y Creación	Plantear y resolver problemas. Formular proyectos. Generar hipótesis. Descubrir regularidades. Hacer generalizaciones. Construir modelos.

Competencias evaluadas en la educación por competencias (Modificado de Segura y Bejarano 2003)

Formación por competencias

Ante todo, es necesario hacer una reflexión acerca de un modelo de formación que aún no se ha establecido completamente en nuestras universidades, la formación por competencias. Ello se constituye en una razón para repensar la educación superior en Bolivia, y considerar las

implicaciones curriculares, didácticas y evaluativas que ello acarrea, y que por consiguiente obliga a replantearla desde el currículo, la didáctica y la evaluación (Gómez 2002).

Implicaciones curriculares

Según Gómez (2002), la primera implicación curricular es la revisión de los propósitos de formación del currículo; los resultados llevan necesariamente a evaluar si aún es pertinente o no, y se convierte en la materia requerida para plantear la reorganización de los contenidos del plan de estudios, dada tradicionalmente en asignaturas o materias.

Diseñar un currículo por competencias implica construirlo sobre núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas trabajando sobre procesos y no sobre contenidos; por ejemplo, los estudiantes de arqueología ya no tendrían que estudiar los cursos de prehistoria y arqueología histórica para comprender la organización y el funcionamiento de las sociedades del pasado, sino estudiar un curso de organización y funcionamiento de tales sociedades pretéritas al que se integran las disciplinas apropiadas de la prehistoria y la arqueología histórica, pues lo importante es la comprensión del proceso cultural integral y no la acumulación de todos los conocimientos independientes y aislados de la arqueología prehistórica y arqueología histórica.

Implicaciones didácticas

A nivel didáctico J. Gómez propone a la docencia el cambio de metodologías transmisionistas a metodologías centradas en el estudiante y en el proceso de aprendizaje. No obstante, también advierte sobre el riesgo de que los estudiantes se dispersen en las diferentes actividades y por ende no perciban la coherencia y unidad en un horizonte conceptual. De ahí la importancia del dominio metodológico y de trabajar conceptos estructurales en función de dominios cognitivos donde las estrategias docentes apunten hacia la interconexión de los temas (Gómez 2002).

La implementación de la formación por competencias demanda una transformación radical, más no inmediata, de todo un paradigma educativo, implica cambios en la manera de hacer docencia, en la organización del sistema educativo, en la reflexión pedagógica y sobre todo de los esquemas de formación tan arraigados por la tradición. El desarrollo de las competencias, al requerir de aprendizajes significativos, implica a los docentes abordar los procesos cognitivos e intelectivos de manera individual dentro del proceso de formación del estudiante, sin ello no se podrían lograr los niveles de comprensión que el estudiante necesita de los procesos que se dan dentro del aprendizaje (Salas Zapata 2005).

Implicaciones en la evaluación

La evaluación es uno de los puntos más complejos en la formación por competencias, pues una evaluación por competencias implicaría una reforma radical del sistema educativo, implica esencialmente el cambio de una evaluación por logros a una evaluación por procesos, por lo tanto, no se evalúa un resultado sino todo el proceso de aprendizaje, en el que a su vez interfiere el contexto, la motivación, los sistemas simbólicos y el desarrollo cognitivo. Ello implica hacer un seguimiento al proceso de aprendizaje desde la motivación misma hasta la ejecución de la acción y su consecuente resultado (Salas Zapata 2005:8).

Metodologías de trabajo por competencias

Salas Zapata destaca básicamente tres metodologías para realizar el trabajo por competencias. Ellas textualmente expuestas son:

“Trabajo por proyectos: En el que a partir de una situación problema se desarrollan procesos de aprendizaje y de construcción de conocimiento, vinculados al mundo exterior, a la cotidianidad y al contexto (Salas Zapata 2005:8).

Resolución de problemas: Esta metodología permite hacer una activación, promoción y valoración de los procesos cognitivos cuando los problemas y

tareas se diseñan creativamente. Los talleres y seminarios son un buen ejemplo de ello.

Enseñanza para la comprensión: Enfocar el proceso de aprendizaje hacia la comprensión implica organizar las imágenes y las representaciones en diferentes niveles para lograr la comprensión por parte de los estudiantes, consecuentemente ellos aprenden a comprender y por consiguiente logran conciencia sobre cómo ellos comprenden, es decir, captan el proceso por el cual se asimilan representaciones y se les otorga significado” (Salas Zapata 2005:8).

2.1.2 La enseñanza y aprendizaje de la arqueología

Durante el Foro Mundial de Educación y Capacidades en Dubai, en marzo de 2015, la cuestión de qué competencias debe adquirir un graduado del siglo XXI se volvió recurrente. ¿Alcanza con manejar contenidos? ¿Qué capacidades deberían entrenarse en las aulas? ¿Cómo se pasa de acopiar datos a crear, innovar y transformar?

En uno de los paneles que abordó estos tópicos, Fernando Reimers, doctor en Educación e investigador y profesor de posgrado en Harvard, donde dirige la Maestría en Políticas Educativas, presentó el perfil de un graduado “globalmente competente en el siglo XXI”.

Reimers argumentaba:

“En los primeros años de mi carrera, yo pensaba que avanzar en oportunidades educativas consistía en lograr que cada vez más personas tuvieran acceso a las escuelas, que pasaran en ellas la mayor cantidad de tiempo posible y que las escuelas funcionaran de manera eficaz para alcanzar las metas que se habían planteado. Pero luego, distintos eventos me hicieron repensar esta tesis. Me pregunté en qué consistía una buena educación y descubrí lo que en retrospectiva es obvio: que la calidad no es solamente aprender bien las competencias fundamentales” (274-Sistemas Administrativos – Nievas, 2015)

Y respecto a una pregunta en la que le consultaron qué competencias era necesario desarrollar, manifestó:

“Cuando uno examina las currículas en América Latina, encuentra que están todas muy orientadas a la dimensión cognitiva y a lo más básico de lo cognitivo, al conocimiento. Las mejores incluyen un poquito la capacidad de procesar el conocimiento, pero de innovación y creatividad, cero; y de capacidades sociales y de autorregulación, nada” (274-Sistemas Administrativos – Nievas, 2015).

Acercarse al mundo de la educación implica no sólo un ejercicio de actualización de los conocimientos metodológicos y sustantivos del profesorado sobre la arqueología, sino también escuchar, parafraseando a

Holtorf, las demandas que, desde la sociedad, y desde la misma universidad se plantean a nuestra disciplina. Las sociedades occidentales han venido sufriendo en las últimas décadas una transformación muy rápida como resultado del cambio producido por la incorporación de las tecnologías a todos los ámbitos de la vida personal y social.

En el ámbito educativo, ante estos cambios es muy probable que pierda sentido los currículos universitarios estáticos y cerrados, ya que los problemas que la realidad plantea son globales y transversales. Queda también obsoleta una educación basada en la mera acumulación de conocimientos, pues ha llegado el momento de aprender haciendo y experimentando. Uno de los problemas de la enseñanza tradicional radica en que, dada la relevancia que se ha concedido al contenido, se ha impulsado recurrentemente aprender de memoria los conocimientos, lo cual no implica necesariamente que el estudiante sea capaz de aplicarlos a la vida real.

Sin embargo, aunque la enseñanza en nuestra universidad no esté estructurada en base a competencias, y mientras no se implemente en nuestra carrera de arqueología tal estructura, es útil y aún imprescindible mejorar y potenciar los contenidos de la malla curricular para responder adecuadamente a las expectativas de la sociedad y, fundamentalmente, de nuestros propios estudiantes. Respecto a esto último, F. Reimers tiene absoluta razón al mencionar que se debe desarrollar en nuestros

estudiantes la creatividad, la innovación, y el aprendizaje crítico. La importancia del rol de los docentes es fundamental para el efecto; las ideas innovadoras, las buenas prácticas y el hecho de tomarlos en cuenta y desafiarlos intelectualmente, haberles dado algún curso que tuviera vinculación con el “mundo real”, en el sentido de enseñarles a transformarlo, debería ser la finalidad última de la enseñanza en nuestra carrera y universidad.

2.1.3. Las competencias y el pensamiento complejo en la enseñanza aprendizaje de la arqueología

Como se ha mencionado en el capítulo de la problemática, la educación por mucho tiempo se ha limitado a transmitir el conocimiento donde los estudiantes fueron considerados como un recipiente que el docente llenaba de información. Además, se hizo énfasis en la repetición memorística como parámetro de la evaluación. Así mismo, se creó un ambiente de competición entre los estudiantes, en el mal sentido, porque el objetivo es obtener mayores calificaciones (el fin justifica los medios) en lugar de promover la cooperación para alcanzar un fin común en su formación.

Analizando esta situación en nuestro contexto, llegamos a la conclusión que estamos aún inmersos en un concepto totalmente conductista, es decir, aún estamos anclados en la relación estímulo – respuesta, donde no

se motiva al estudiante a aprender. Respondemos todavía a la conceptualización de Watson: “el aprendizaje es un cambio permanente de la conducta, que se realiza como resultado de la aplicación de un estímulo efectivo” (Watson 1930:53).

La educación por competencias se ha convertido en una alternativa recurrente en el proceso enseñanza aprendizaje, no obstante, ha sido cuestionada por su carácter reduccionista que solo busca la eficacia y eficiencia desde una perspectiva económica y laboral sin considerar su integralidad e interdependencia con “...el proyecto ético de vida y la construcción del tejido social” (Tobón 2005: XVII). Por otra parte, la docencia en la Carrera de Arqueología continúa en la enseñanza magistral y expositiva enfocándose más en los contenidos que en las competencias que se debieran desarrollar.

Sin embargo, aplicar la formación por competencias en nuestra carrera no parece viable por el momento, pero deben plantearse los principios para hacerlo a corto plazo. Se necesita recorrer un proceso medianamente largo para reestructurar la esencia misma de la carrera, proceso que involucre primero, un cambio en la perspectiva de enseñanza de los docentes, especialmente de los docentes antiguos, que enseñan de la misma forma en que les enseñaron. Por otro lado, es necesario que el modelo de competencias se asuma como eje principal en la política educativa de las instituciones de formación, en este caso la UMSA, y se

considere además la integración con los sistemas externos, que en última instancia lo constituyen el estado y la propia sociedad. Y precisamente, ese es uno de los factores determinantes por el cual la Carrera de Arqueología, con su metodología de enseñanza obsoleta, que no trasciende a la sociedad. Encapsulada en su hermetismo, la arqueología boliviana no sale de un pequeño círculo “académico” que coarta la integración y difusión del conocimiento con la sociedad en general. Dentro esta burbuja, y junto a otros elementos, se halla el modo de enseñar, que está fuertemente vinculado a las características del conductismo como el aprendizaje desorganizado y fragmentado, o la incapacidad de los estudiantes para aplicar lo aprendido a situaciones reales del reto profesional y de su propio proyecto de vida.

Una manera de integrar ambos elementos, como ser la paulatina aplicación de las competencias y la integración social, estaría basada en la concepción del pensamiento complejo y la formación por competencias (Morín 2000; Tobón 2005).

E. Morín sostenía que “El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas, y es la que ha imposibilitado aprehender eso que significa ser humano” (Morin 2000:14, citado en Tobón 2005:1).

El pensamiento complejo tiene su fundamento en la Teoría General de Sistemas propuesta por L. Bertalanfy en la década de los 50 del siglo pasado, y que, aplicada a la educación, permitía reconocer la organización dinámica de la educación como un sistema integrado por subsistemas (Tobón 2005) que el pensamiento complejo complementa esta epistemología sistémica considerando el entretreído de las partes, incluyendo el caos y la incertidumbre (Tobón 2005:3). Aunque existe una aparente contradicción en la epistemología del pensamiento complejo, debido a que se fundamenta en la *teoría de sistemas* de carácter funcionalista, constituye un método interpretativo de construcción del saber humano en cuyo abordaje se entretrejen los elementos para comprender en última instancia, los procesos de interrelación, organización, oposición y complementación dentro un todo global de orden e incertidumbre (Morín 2000; Tobón 2005).

Existen varios puntos clave o ejes centrales del pensamiento complejo que se pueden aplicar acertadamente en la enseñanza de la arqueología en nuestra universidad. Aunque no se mencionan todos, a continuación, se presentan los más representativos y que pueden aplicarse en la carrera de arqueología:

- a) *Integración entre el sujeto y el objeto.* Según el enfoque complejo, el conocimiento sobre el objeto se analiza en relación con el sujeto, y se analizan los efectos de las propias actitudes y modelos

mentales en la elaboración del conocimiento, el diseño y aplicación de su metodología (Tobón 2005:5).

Este eje del pensamiento complejo tiene mucha relación con la tendencia teórica actual de la arqueología. En ésta, no se pueden desconocer elementos, como los modelos mentales, la carga ideológica, y hasta los prejuicios, que influyen de manera determinante en la producción del conocimiento, desmitificando de esta manera, la pretendida neutralidad científica en la explicación de los fenómenos objeto de estudio arqueológico.

- b) *Combinación entre los análisis cuantitativo y cualitativo.* Según este eje complejo, con estadística no se puede interpretar, y con conceptos no se puede explicar con precisión (*Ídem*).

Este segundo eje del pensamiento complejo también se aplica al ámbito arqueológico. Desde hace algunos años, la explicación cuantitativa de la arqueología, que implica estadística y otros datos mensurables, no satisfacía la amplia gama de información que se puede obtener de los datos arqueológicos. En consecuencia, el enfoque cualitativo, hermenéutico, y fenomenológico, ha ido complementando a los datos fríos con percepciones más humanistas y empáticas logrando obtener mucha y mayor

variabilidad en la información que enriquecen al conocimiento integral del pasado.

- c) *Concepción de la realidad como un proceso de cambio continuo.*
Según este eje, es necesaria la flexibilidad para abordar en toda su integridad dicha realidad (*Ídem*).

Finalmente, este tercer eje del pensamiento complejo, es aplicable al estudio del pasado en el sentido de que, la historia nos enseña que el pasado no fue estático; el presente se ha conformado a través de continuos cambios y procesos que han configurado la realidad actual. En este sentido, la enseñanza de la arqueología debiera estar marcada por una amplia flexibilidad teórica y metodológica y que, además, la producción de la información arqueológica, debería implicar la transdisciplinariedad, entendida como el “proceso según el cual los límites de las disciplinas individuales se trascienden para tratar problemas desde perspectivas múltiples con vista a generar conocimiento emergente” (Pérez Matos y Setién Quesada 2008:11).

2.1.4. Metodología de la investigación - acción

En consideración del carácter complejo de la educación, es necesario entonces adoptar una actitud auto reflexiva por parte del investigador – educador en situaciones sociales con el objeto de mejorar la racionalidad y

la justificación teórica de sus prácticas (Soler y Vilanou 2001, citados en Pérez Matos y Setién Quesada 2008:13). Desde la perspectiva de la educación, la investigación acción es “una forma de estudiar, de explorar, una situación social, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como indagadores los implicados en la realidad investigada” (Suarez Pazos 2002, citado en Colmenares y Piñero 2008:104).

Según Colmenares y Piñero, la investigación-acción no es solo un método de investigación, sino una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. En este proceso de constante deconstrucción y construcción de la realidad el docente se constituye en un agente activo en y de su investigación y que le permite comportarse como aprendiz de por vida, ya que este método “le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica” (Colmenares y Piñero 2008:104).

Esta metodología de investigación – acción, se integra con el pensamiento complejo en el sentido en que, la construcción del conocimiento debe integrar las relaciones entre el hombre, la sociedad y el mundo (Rozo 2003, citado en Tobón 2005:4), debido a que, según la investigación acción, la educación no solo es una actividad teórica, sino que los problemas que deben afrontar y resolver son prácticos y que pueden ser resueltos adoptando una línea de acción concreta (Carr y Kemmis 1988).

En este trabajo se propone que, en la enseñanza de la arqueología en nuestra universidad, se aplique la metodología de la investigación – acción debido a que la práctica arqueológica no se concibe sin investigación. En el fondo, el arqueólogo debiera estar formado para afrontar con solvencia la actividad investigativa y todos los retos teóricos, metodológicos, técnicos, y principalmente, de relacionamiento social que implica dicha actividad. En este sentido, la metodología de la investigación – acción es muy útil ya que se incorporaría definitivamente la investigación a la práctica educativa.

Por otra parte, se orientaría la investigación a solventar los problemas cotidianos con una perspectiva mucho más dinámica de la realidad, abarcando los elementos que el pensamiento complejo considera: lógico, espiritual, social y cultural, aunque conservando el rigor metodológico de los procesos científicos, pero con una visión más amplia y valorándolos en toda su complejidad.

De esta forma, la enseñanza del pasado mediante la arqueología tendría un carácter integral con una orientación teórica basada en la complejidad; una metodología que integre teoría y práctica, que mejore la acción, y que se enfoque en resolver problemas prácticos; un perfil educativo que priorice al docente/investigador; y una nueva malla curricular que refleje dichos elementos con el objetivo último de formar profesionales con una perspectiva sociocultural mucho más amplia y que trascienda el círculo

estrecho de una disciplina enclaustrada en su propia miopía teórica, metodológica, y de interacción social.

2.1.5. La Teoría Arqueológica en el estudio del pasado

Mathew Johnson, un afamado arqueólogo inglés argumentaba: *La arqueología puede ser muy penosa y pesada físicamente. Cada año excavamos decenas de yacimientos, algunos con paciencia dolorosa hasta embotar la mente, otros con gran e indigna prisa. Cada año pasamos un frío que nos llega a los tuétanos o somos comidos a picotazos por los insectos mientras visitamos un montículo poco atractivo situado en medio de la nada. A varios kilómetros del albergue más próximo intentamos mostrarnos interesados mientras la lluvia cae a cántaros y algún viejo y afamado profesor, cuyo mejor trabajo ya tiene más de veinte años, diserta sobre lo que ha encontrado en su excavación 4B. Cada año producimos decenas de interminables e insulsas memorias de excavación y nos preocupamos por la precisión de innúmeros planos y diagramas y llenar fichas que muy pocos llegarán nunca a consultar o usar. ¿Por qué?* (Johnson 2000:14)

Una de las razones por las que hacemos esto es porque la arqueología es algo muy importante. El pasado ya no existe, pero es algo muy poderoso. Es tan poderoso que los yacimientos arqueológicos han de ser vigilados por la policía para expulsar de ellos a los intrusos. Es tan poderoso porque

fragmentos del pasado, como los frisos del Partenón griego constituyen el argumento de disputas internacionales (ibíd.).

La pregunta de “¿por qué hacemos arqueología?” se relaciona necesariamente con “¿por qué enseñar arqueología?” Y ello nos conduce a la cuestión de “¿quiénes somos?” Y, para responder esta pregunta, debemos necesariamente adentrarnos en el estudio del pasado.

Para comprender adecuadamente cómo se ha venido enfocando el estudio del pasado en nuestro país, es necesario resumir las distintas corrientes teóricas en las que se ha enmarcado la enseñanza de la arqueología en la Carrera de Arqueología de la UMSA. A continuación, se presenta un esbozo de la conceptualización de la Teoría, como una acepción general desde las distintas corrientes arqueológicas.

La situación de marginalidad que ha vivido la tradición académica arqueológica con respecto a los movimientos epistemológicos de otras áreas, sigue haciéndose sentir en la formación de las nuevas generaciones de arqueólogos. El sistema tiende a reproducirse a sí mismo, por lo que sólo la presencia de docentes particularmente interesados en la reflexión teórica permite el desarrollo de una actitud reflexiva y crítica del estudiante hacia su pasado (Almudena 1992).

La teoría de la Arqueología es un conjunto de planteamientos teórico-metodológicos, ontológicos y epistemológicos, que conforman tendencias disciplinarias distintas, propias de escuelas diferenciadas y en debate. Estas teorías arqueológicas se enmarcan dentro del ámbito disciplinario mayor del pensamiento humanístico contemporáneo, y son por tanto los manifiestos arqueológicos de las teorías de mayor rango de la Historia y la Antropología, tales como el historicismo, el evolucionismo, el funcionalismo, el marxismo, el estructuralismo, el funcionalismo, entre otras.

Las teorías madre, históricas y antropológicas, como sus proyecciones en las teorías arqueológicas, son, como todo pensamiento intelectual científico o humanístico, una reproducción ideológica del devenir histórico occidental, manifiestos de las ideologías sociopolíticas contemporáneas que han agenciado dicha historia. Las teorías arqueológicas ejemplifican estos manifiestos ideológicos de la historia occidental, manifiestos arqueológicos tan importantes como que permiten el poder sobre el pasado, fundamento para producir el presente.

El difusionismo. La Escuela Histórico-Cultural

A fines del siglo XIX la ilusión de progreso ininterrumpido preconizado por el evolucionismo estaba siendo desmentida por las crisis sociales y el auge del nacionalismo en buena parte de Europa. Se comenzó a ver a los

antiguos monumentos, poblados y artefactos como marcas de identidad étnica. La arqueología se preocupó por determinar quiénes habían hecho esos artefactos para definir a qué grupos étnicos pertenecían, con el objetivo de reforzar la identidad de las naciones que estaban surgiendo en toda Europa (Renfrew y Bahn 1993).

Bajo esta premisa comenzaron a estudiarse las distribuciones geográficas de los tipos y conjuntos de artefactos para relacionarlas con los pueblos que vivían en determinada zona, dando así una base arqueológica a las teorías difusionistas. Muchos arqueólogos no pudieron continuar trabajando con un marco teórico evolucionista ya que, en el trabajo de campo en sociedades no occidentales, no era posible detectar ningún aspecto del modelo evolucionista.

Este enfoque teórico y metodológico fue característico de la Europa de principios del siglo XX y dio origen al paradigma histórico-cultural, al cual le importaba más la cultura arqueológica que los estadios generales de desarrollo de una sociedad (Trigger 1989,1992). Dio cabida a importantes desarrollos metodológicos ya que se afinaron los métodos de excavación y recolección de todos los vestigios arqueológicos y los sistemas clasificatorios de los objetos se llevaron a niveles impensados de detalle. Hasta la Segunda Guerra Mundial (y con menor énfasis después de su finalización) el enfoque histórico-cultural dominó las investigaciones de los

Europeos en Europa y en Oriente. Durante este período se hicieron cuidadosas excavaciones en ciudades de la India, se conoció la cultura minoica en Creta; en Mesopotamia se excavaron las ciudades de Ur, Babilonia, y Persépolis, entre otras. En Egipto se hicieron meticulosos trabajos que culminaron con el descubrimiento de la tumba de Tutankamon. Arqueólogos norteamericanos comenzaron las investigaciones científicas en Perú, donde se estableció una cronología para las ocupaciones costeras y sentaron las bases de la arqueología mesoamericana, especialmente Maya y Azteca (Renfrew y Bahn, 2008).

En los Estados Unidos, Franz Boas había reaccionado contra el evolucionismo dando inicio a la corriente conocida como particularismo histórico. Sus postulados teóricos aplicados a la arqueología dieron origen al "enfoque histórico directo" que trataba de seguir la pista de todo tipo de artefacto utilizado por los indígenas de la época hasta encontrar sus orígenes en el pasado. También se crearon secuencias para diversas regiones de los Estados Unidos sobre la base de la identificación de similitudes entre conjuntos de artefactos. La escuela histórico-cultural en los Estados Unidos estimuló las excavaciones con el objetivo de encontrar artefactos (no importaban siquiera las relaciones espaciales entre ellos) para establecer clasificaciones tipológicas y elaborar culturas distribuidas en contextos espaciales y temporales (Gándara 1982).

Dentro la Arqueología Histórico Cultural, vigente en los años 1940 y 1960, es interesante resaltar que la única discusión teórica que los arqueólogos particularistas se han tomado la libertad de sostener, es la discusión sobre la naturaleza de la tipología (considerada de forma general como la agrupación de características por similitud), que incluía el problema de lograr resultados replicables, y estandarización de la nomenclatura, hasta la polémica en torno a la existencia real de los tipos, o su estatus como meros instrumentos contruidos (Gándara 1982).

La falta de interés en la teoría, por un lado (los arqueólogos se precian de ser hombres de campo), y lo absorbente del trabajo arqueológico, por el otro, resultó en que se produjera un retraso en el avance de la teoría arqueológica en los años previos a los 50s del siglo pasado. Los arqueólogos siguieron siendo particularistas a pesar que desde mucho antes, el particularismo había sido cuestionado a favor del funcionalismo y posteriormente del estructuralismo (ibíd.).

El Neo evolucionismo. La Nueva Arqueología

La arqueología procesual, también llamada Nueva Arqueología, ha sido un influyente enfoque teórico y metodológico para la disciplina de la arqueología antropológica desde principios de la década de los sesenta. El principal argumento de este enfoque es la idea de que la comprensión de

las causas del cambio cultural (proceso) en distintos contextos medioambientales y culturales debía ser el principal objetivo de la arqueología. Aunque su impacto ha sido especialmente notable en la arqueología estadounidense, su influencia también se ha hecho sentir en distinto grado en todo el mundo académico (Renfrew y Bahn 2008).

En su configuración inicial, esta corriente teórica fue formulada como alternativa al enfoque histórico cultural, que era el paradigma dominante entre los arqueólogos a mediados del siglo XX que se basaban en las preguntas predominantes en la investigación arqueológica: ¿Dónde? y ¿Cuándo?, y su carácter eminentemente descriptivo.

Sin embargo, algunos arqueólogos no estaban satisfechos con este enfoque. Sentían que la atención prestada a las clasificaciones espaciales (¿dónde?) y temporales (¿Cuándo?) estaban ignorando la comprensión de los pueblos antiguos y sus actividades, a sus interacciones entre ellos y a su medio ambiente dentro un marco de desarrollo evolutivo de las culturas (Renfrew y Bahn 2008). Los arqueólogos procesuales afirmaban que el arqueólogo debía entender que su objetivo era encontrar explicaciones a las dinámicas culturales del pasado, y no sólo describirlas. En este sentido, a las preguntas del cuándo y dónde, se agrega el ¿por qué? eminentemente explicativo (Binford 1962).

Esta explicación, argumentaban los arqueólogos procesuales o “nuevos arqueólogos”, se la realizaba en base al modelo Hipotético – Deductivo de Carl Hempel (1965), en el que las hipótesis eran el punto de partida, y su contrastación el objetivo final de la investigación arqueológica (Binford 1962, Gándara 1982). En este sentido, la arqueología, como parte de la antropología, se consideraba una ciencia social, y como tal, debía explicar el objetivo final de ambas disciplinas que era “estudiar la variabilidad cultural del hombre en todo el tiempo de su existencia” (Gándara 1982:71).

Para la Arqueología Procesual, que mantiene el principio según el cual sólo existe una manera correcta de hacer arqueología basada en la objetividad científica a través de la contrastación de la teoría con los datos (Binford 1962), la Teoría se compone de un conjunto de proposiciones generales que consisten en generalizaciones acerca del registro arqueológico y sobre la manera en que deben abordarse las investigaciones arqueológicas considerando la independencia de los datos respecto a la teoría.

El postmodernismo. La arqueología postprocesual e interpretativa.

La arqueología postprocesual tuvo su inicio como respuesta a una serie de problemas detectados en la arqueología procesual. Fundamentalmente, las críticas se centraban en la atención prestada por esta última corriente a las tecnologías adaptativas, en su adopción de la antropología a costa

del contexto histórico y en su restrictiva definición de la arqueología como ciencia positivista (Hodder 1986; Leone 1984).

Una de las principales críticas a la arqueología procesual se dirigía a la adopción de un positivismo hipotético – deductivo que suponía la deducción de proposiciones a partir de teorías generales y su posterior contrastación con la información observable. Para los arqueólogos postprocesuales la adopción de esta epistemología era anticuada e irónica; anticuada porque la propia posición epistemológica había sido objeto ya de considerables críticas en el campo de las ciencias naturales, e irónica porque la arqueología es una disciplina que invierte la mayor parte de su tiempo en discutir sobre lo inobservable, es decir, los sistemas culturales del pasado. La arqueología feminista, como parte de la arqueología postprocesual, desarrolló críticas adicionales al positivismo apuntando la tendenciosidad masculina presentes en la arqueología (Gero y Conkey 1991) a lo que se sumarían las crecientes críticas de las arqueologías indígenas, que afirmarían que sus intereses no siempre se veían atendidos adecuadamente por una ciencia arqueológica positivista (Anyon *et al.* 1996).

En los inicios del siglo XXI se ha empleado el término “arqueología postprocesual” con dos significados distintos. Por un lado, igualándolo con la arqueología interpretativa (interpretación de los significados

subyacentes de los objetos arqueológicos) y por el otro, para referirse a todas las variantes de la crítica a la arqueología procesual, incluyendo a la arqueología feminista y a la arqueología indígena. Aunque parece que en la actualidad los viejos enfrentamientos entre procesuales y postprocesuales han sido abandonados, existiendo en la disciplina arqueológica una tolerancia generalizada a un rango más amplio de teorías sociales, de las que cada investigador selecciona los argumentos apropiados a cada conjunto de datos y cuestiones (Renfrew y Bahn 2008).

Para la Arqueología Post procesual, que enfatiza la importancia del individuo, el contexto histórico y los significados, manteniendo el principio de crítica a la ciencia objetiva de la arqueología procesual (Hodder 1982); la Teoría es definida de forma muy general, de hecho algunos autores afirman que la teoría es totalmente subjetiva y surge del propio contexto social y cultural, de las experiencias de la interacción de la vida y trabajo cotidiano del individuo – arqueólogo (Shanks y Tilley 1987: 212). Es probable que esta subjetividad en la definición de la teoría esté relacionada con el amplio rango de diversas perspectivas que engloba la arqueología post procesual, tales como las posiciones marxistas (Leone 1984; Trigger 1989), interpretativas, feministas (Gero y Conkey 1991) estructuralistas (Hodder 1988) y la arqueología fenomenológica (Bradley 2000, Thomas 2002), que impidió que esta corriente logre un grado mayor

de unificación respecto a la arqueología procesual y sobre todo, no haya propuesto métodos de campo concretos.

La teoría de las contradicciones. Arqueología marxista.

El marxismo, junto al estructuralismo, ha ejercido una profunda influencia en el pensamiento arqueológico. Esta tendencia teórica se ha desarrollado mucho desde su formulación inicial por Karl Marx en el siglo XIX. En su forma inicial, el marxismo es una filosofía materialista, puesto que sostiene que las cosas materiales son más importantes que las ideas. Si eso es así, la historia de la humanidad tendrá que, sobre todo, con el desarrollo de la capacidad productiva de la especie humana, con la creciente habilidad humana para producir objetos materiales (Cohen 1978).

Marx pensaba que un modo de producción (modo de producir las cosas por una sociedad a través del tiempo) puede entenderse mejor si se distingue entre *fuerzas de producción*, es decir la materia prima, las herramientas o máquinas, el trabajo, de las *relaciones sociales de producción*. Para los marxistas siempre habrá antagonismo y conflicto entre estas dos partes: “las fuerzas de producción, el estado de la producción, el estado de la sociedad y la conciencia entran en contradicción, ya que la división del trabajo implica el...hecho que la actividad moral e intelectual –ocio y trabajo, producción y consumo-

recaiga en personas distintas, y la única posibilidad de que no aparezca tal contradicción reside en la negación misma de la división del trabajo” (Johnson 2000:124).

Este modelo marxista clásico ha sido objeto de duras críticas, pero sería muy largo seguir la trayectoria del marxismo clásico al marxismo moderno y al neomarxismo. En este acápite se pretende puntualizar la influencia que tuvo este pensamiento en la arqueología. Así, los arqueólogos marxistas contemplan la existencia de una relación entre la arqueología y la política. Entienden la misma práctica arqueológica y los modelos interpretativos de su disciplina como una forma de expresarse políticamente. Así mismo, entiende su trabajo diario como arqueólogos como parte de una actividad política más amplia.

Por otra parte, los arqueólogos marxistas entienden que el proceso que conduce al cambio histórico es un proceso dialéctico. Un modelo dialéctico es el que depende del desarrollo de contradicciones y conflictos en su seno, en este caso, en el interior de una determinada formación social. Cuando una formación social sufre un colapso aparece una nueva formación que desarrollará con el tiempo sus propias clases sociales, así como sus propios conflictos de clase.

Sin embargo, un aspecto en el que el marxismo ha influido decisivamente en la interpretación arqueológica es la ideología. Para Marx, las fuerzas de producción y las relaciones de producción constituyen la “infraestructura”, el núcleo del sistema; los sistemas políticos y legales se levantan encima de este sustrato, junto a las creencias ideológicas. En otras palabras, cuando los fundamentos sociales empiezan a colapsar y la sociedad se torna más desigual e injusta, las creencias de la gente sirven para “tapar las grietas” y hacer que el sistema parezca legítimo. En suma, el aporte fundamental a la arqueología cuando debe interpretar los cambios sociales en el pasado, es la ideología que sirvió para legitimar, es decir para hacer parecer el orden social vigente como algo inmutable o carentes de alternativas, para enmascarar la realidad, negando la existencia de desigualdades económicas y sociales (Johnson 2000:127). De ahí que en la arqueología comienza a tomar importancia el estudio del ritual, como una forma proyectada de la ideología, en el estudio de las relaciones sociopolíticas ideológicas y económicas de las antiguas sociedades.

En cuanto a la concepción de Teoría, la arqueología de tendencia marxista que se practica en algunos países latinoamericanos, especialmente México, enfatiza que la arqueología es la historia de la economía, de las relaciones sociales, de la política y de la ideología, aspectos que también estudian otras disciplinas sociales. La teoría para esta corriente arqueológica no tiene razón de ser, puesto que si la arqueología comparte el objeto de estudio de todas las disciplinas sociales (la sociedad como un

proceso total), la Teoría general que engloba a la arqueología junto a aquellas otras disciplinas es la teoría del materialismo histórico y el materialismo dialéctico (Bate 1986: 17-18).

Estas cuatro perspectivas, entre muchas otras, de la teoría arqueológica, que he comprimido en exceso, *evidencian por sí mismas la importancia de cómo accedemos a un discurso coherente del pasado mediante el estudio de la cultura material.*

2.1.6. La teoría en la práctica arqueológica boliviana

Hace algunos años, un docente en la materia de teoría arqueológica en la universidad estatal de la ciudad de La Paz argüía que: *la arqueología no se reduce sólo a practicar agujeros en el cerro...* Varios que se sintieron aludidos contestaron con su pretendido carácter de arqueólogos de campo: *si, pero no se necesita teorizar para hacer bien los agujeros...* En otra ocasión cuando consulté a alguien, por qué no le interesaba conocer más sobre teoría arqueológica, este colega me respondió que prefería conocer más sobre estratigrafía que sobre teoría.

Estas respuestas inducen a pensar en dos motivos para subvalorar o rechazar la teoría en arqueología en nuestra carrera: en el primer ejemplo es probable que el rechazo de la teoría esté vinculado con su

desconocimiento; en el segundo ejemplo, se la subvalora por su aparente esterilidad para la práctica arqueológica.

“Teoría” en su acepción general es un tema de constante debate entre los filósofos de la ciencia. Contiene una estructura particular y debe cumplir con varios requisitos como principios, enunciados, ser susceptible a la contrastación, y otros elementos. Por tanto, para ubicarla en su verdadera posición respecto a los casos expuestos anteriormente, es decir respecto a la arqueología, trataremos el término en el sentido que le asigna Manuel Gándara de “posición teórica” junto a los supuestos epistemológicos, normativas metodológicas y procedimientos técnicos pertinentes (Gándara 1982: 117).

Algunos autores consideran que aspectos como el contexto social y cultural de la práctica arqueológica junto a la problemática de la interpretación del pasado, están incluidos dentro el concepto de teoría en arqueología (Hodder 1988; Johnson 2000). Para clarificar un poco este aspecto, se verá a modo de ejemplos solamente, cómo se considera a la teoría desde la perspectiva de tres distintas corrientes arqueológicas (Arqueología Histórico Cultural, Arqueología Procesual, Arqueología Post procesual, y Arqueología Marxista):

Para la Arqueología Histórico - Cultural, cuyo objetivo es el de rastrear la historia cultural de las “culturas arqueológicas”, determinar su origen, su

orden cronológico, y su expansión mediante la difusión, el siguiente ejemplo trata de un enunciado referido a la historia particular de una cultura cualquiera en nuestro trabajo arqueológico en el país: *La cultura arqueológica denominada Wankarani³, surgió después de las culturas de cazadores recolectores y antes de la cultura Tiwanaku (¿cuándo?), y se asentó en el altiplano andino formando el Complejo Wankarani (¿dónde?) y llegó a tener contacto con la costa del océano Pacífico (difusión).*

Para la Arqueología Procesual, que enfatiza el principio según el cual sólo existe una manera correcta de hacer arqueología basada en la objetividad científica a través de la contrastación de la teoría con los datos (Binford 1962; 1983), la teoría se compone de un conjunto de proposiciones generales que consisten en generalizaciones acerca del registro arqueológico y sobre la manera en que deben abordarse las investigaciones arqueológicas considerando la independencia de los datos respecto a la teoría. El ejemplo respecto a las aldeas Wankarani trata de un enunciado referido a las generalizaciones en nuestro trabajo arqueológico: *El surgimiento de las aldeas tempranas, como las aldeas Wankarani creadas hacia el 1800 a. C. en el departamento de Oruro, se*

³ La cultura Wankarani se refiere a una sociedad aldeana asentada en montículos considerada como los primeros grupos humanos sedentarios en los Andes Centro Sur (Bolivia) cuyos restos se ubican en el departamento de Oruro principalmente.

relaciona con la implementación de nuevas estrategias en la obtención de recursos en el proceso de sedentarización.

Para la arqueología postprocesual, que enfatiza la importancia del individuo, el contexto histórico y los significados, manteniendo el principio de crítica a la ciencia objetiva de la arqueología procesual (Hodder 1982), el ejemplo respecto a las aldeas Wankarani se plantearía de la siguiente manera: *¿Por qué las casas circulares Wankarani tenían esa forma, y qué se quería significar con esto?, o también, ¿La creación de aldeas responde a un sentimiento embrionario de conciencia territorial?*

Y por último, para la arqueología de tendencia marxista, un ejemplo de una proposición eminentemente marxista interesada en las contradicciones y desigualdades existentes en el seno de las sociedades, puede plantearse como sigue: El estilo compartido en la construcción, en la fabricación de cerámica y en las esculturas líticas Wankarani, induciría a creer que fue un elemento que hubo facilitado la cooperación entre las sociedades de las distintas aldeas. Sin embargo, la manifestación de este estilo compartido enmascara en realidad contradicciones internas. Así, estos grupos sociales pugnaron más bien por romper las alianzas y concentrarse en mantener la producción dentro los grupos locales evitando su escisión.

Estas tres perspectivas de la teoría arqueológica, evidencian por sí mismas la importancia de cómo accedemos a un discurso coherente del pasado mediante el estudio de la cultura material. Entre otros aspectos, una posición teórica en nuestro trabajo de arqueólogos nos permite adoptar con claridad métodos y técnicas congruentes con nuestros objetivos generales y específicos. Los casos vinculados a las cuatro corrientes arqueológicas que he citado anteriormente, demuestran, por ejemplo, que las aldeas Wankarani pueden ser estudiadas desde distintas perspectivas teóricas. En el enfoque histórico cultural, se intentaría ubicar la posición cronológica y espacial de las aldeas Wankarani, describiendo sus características tipológicas y sus contactos establecidos mediante la difusión, pero sin lograr explicar nada. En el enfoque procesual, se puede tratar de identificar los procesos a largo plazo, como el proceso mismo de la formación de las aldeas mediante métodos y técnicas como las prospecciones para identificar patrones de asentamiento. En el enfoque postprocesual, se puede tratar de interpretar el marco de significados dentro el cual la gente actúa. Es decir, sondear por ejemplo hacia los significados subyacentes (significado) de la creación de las aldeas aludiendo al surgimiento de una conciencia territorial. Finalmente, en el enfoque marxista, se puede tratar de identificar las relaciones de contradicción y conflicto en las sociedades Wankarani mediante el análisis de los estilos constructivos.

Como se puede observar en los cuatro casos, aún la mención de métodos y técnicas por sí mismas no adquieren verdadero sentido si no nos apoyásemos en un bagaje teórico sólido. Por ejemplo, ¿cómo el sólo análisis de los estilos constructivos puede conducirnos a identificar las relaciones de contradicción en Wankarani? Si no comprendemos aspectos teóricos como que el proceso que conduce a un cambio histórico es un proceso dialéctico; o que un modelo dialéctico es el que depende del desarrollo de contradicciones internas en una determinada formación social; o que la función de la cultura material enmascara a la ideología; o que finalmente, la ideología a su vez enmascara la realidad de desigualdades socioeconómicas; etc., ¿cómo podemos saber si la metodología que utilizamos es la correcta y nos llevará hacia los objetivos que nos hemos fijado? En este trabajo se considera que la teoría en arqueología nos impone primero el desafío de saber de qué estamos hablando y qué hacemos en realidad como arqueólogos.

2.1.7. La Carrera de Arqueología de la UMSA

La Carrera de Antropología - Arqueología se estructuró en base al Departamento de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales, que venía funcionando desde fines de la década del 70. En 1983 y 1984 este Departamento creció y tuvo un desarrollo propio merced a las necesidades de las Ciencias Sociales para desarrollar la Antropología y la Arqueología

Boliviana, que, por las características de nuestro país, debían ser objeto de estudio como carreras independientes pero unidas administrativamente.

Por tanto, la Facultad de Ciencias Sociales asumió el reto de responder a las necesidades de Enseñanza - Aprendizaje, Investigación e Interacción Social en los campos de la Antropología y la Sociedad Boliviana y colocar a nuestro país en los niveles de promoción e interpretación de la realidad cultural con otras a nivel universal. Estas especialidades contribuyen a la búsqueda de una identidad nacional, en base a las particularidades de los distintos pueblos, que son parte del Estado Boliviano.

En este sentido las facultades de Humanidades y Ciencias Sociales por mandato del Honorable Consejo Universitario (HCU), conforman una comisión mixta de docentes vinculados a la Antropología y la Ethnohistoria para elaborar las bases de la creación de la carrera de Antropología y Arqueología.

Esta comisión elevó su informe a los respectivos consejos facultativos sugiriendo la creación de las carreras de Antropología y Arqueología, que culminó con la aprobación de dos resoluciones la 152/84 creando la Carrera de Antropología y la 155/84 creando la Carrera de Arqueología ambas el 20 de agosto de 1984. También el HCU determinó que las

carreras creadas, pasen a dependencia de la facultad de Ciencias Sociales.

CAPÍTULO III

3.1. DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación educativa pasó por un largo proceso para constituirse en una herramienta que estudia los métodos, las técnicas y procedimientos para “obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científica de los fenómenos educativos, así como también para solucionar los problemas educativos y sociales” (Schuster et al. 2013:8). Según J. Latorre (citado en Schuster et al. 2013), las características de la investigación educativa y la investigación de las ciencias naturales son distintas, debido a que los fenómenos educativos se constituyen en un objeto de estudio social, que como producto humano no puede cuantificarse, y que implica además aspectos importantes como las creencias, valores, y significados que no son elementos mensurables y tampoco susceptibles a la experimentación. No obstante, el sentido de “investigación” implica que existe un proceso ordenado de recolección, análisis y sistematización racional de datos en el que el aspecto cuantitativo es indispensable para una interpretación coherente de una realidad social y educativa. Este hecho positivo se basa en la idea de que son necesarios los análisis estadísticos, por ejemplo, para identificar y cuantificar una determinada realidad educativa sometiéndola a un análisis numérico y predictivo, ya que, de lo contrario, sería imposible crear e

implementar políticas educativas a futuro y de acuerdo a las características numéricas de la población.

En este sentido, por las características del fenómeno que estudia, la investigación educativa tiene un carácter multi metodológico y multi disciplinar ya que, “es difícil delimitar lo que puede considerarse propiamente Investigación Educativa, las propuestas de innovación de métodos, de modelos didácticos, pautas de interacción en el aula no son investigaciones educativas si no van acompañadas de procesos de investigación científica” (Schuster et al. 2013:10).

El tipo en el que se encuadra este trabajo es descriptivo, explicativo y evaluativo, y su enfoque está expresado en una complementariedad de datos cuantitativos y cualitativos, debido a que es necesario cuantificar los datos para obtener un panorama comparativo resultado de una observación identificada con la percepción de la realidad en un momento determinado del tiempo; y por otra parte, se requiere una interpretación cualitativa para evaluar la percepción subjetiva de la gente respecto al trabajo del arqueólogo.

Para alcanzar los objetivos planteados y para responder a las preguntas generadas por la problemática, esta investigación está estructurada en las siguientes fases:

3.1.1. Fases de la investigación

Esta investigación está estructurada en las siguientes fases para la consecución de los objetivos planteados y para responder a las preguntas generadas por la problemática particular:

a) Etapa previa: clarificación de los presupuestos, en este caso, la situación académica de la Carrera de Arqueología en relación a la malla curricular y su vigencia por dos décadas.

b) Etapa descriptiva: descripción del fenómeno de estudio, en este caso, mediante el análisis del plan de estudios, se trata de describir sus carencias y su repercusión en las características del proceso enseñanza – aprendizaje en la Carrera de Arqueología de la UMSA.

c) Etapa estructural: Explicación causal, en este caso, se intenta explicar el fenómeno de estudio en términos de causas y efectos. Es evidente que el actual plan de estudios de la Carrera de Arqueología, respecto al nuevo contexto social, tecnológico, y laboral, es obsoleto, aspecto que a su vez causa carencias en la formación integral del estudiante, cuyos efectos se traducen finalmente en la preparación incompleta y descontextualizada del arqueólogo de la UMSA, incapaz de asumir con éxito los retos científicos, académicos y laborales propios de la profesión.

3.1.2. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En consideración a que el desarrollo de la investigación se ubica dentro las perspectivas cuantitativas y cualitativas, la técnica seleccionada para la colección de datos se basó en la revisión de documentación de la Carrera de Arqueología como ser: malla curricular vigente, datos estadísticos de la población estudiantil, datos estadísticos de estudiantes egresados y titulados, y el grado de permanencia en la Carrera.

Paralelamente, para la obtención de información desde la perspectiva cualitativa, se realizaron entrevistas guiadas a personas, no necesariamente vinculadas al ámbito arqueológico académico, con la finalidad de conocer juicios de valor, creencias, ideas u opiniones del entrevistado respecto a la importancia del estudio de pasado en sus propios contextos socioculturales (Rivas Serrano 2002).

Para ello se dispuso de un formulario estandarizado, pero abierto en alguna medida si el caso ameritaba, basado en las ideas generales, líneas o cuestiones que interesa indagar, pero asumiendo que se pueden incorporar, en el transcurso de la entrevista, otras preguntas según se van desarrollando las respuestas del entrevistado, por supuesto sin tratar de influir en las respuestas mencionadas.

a) Población.

La población de este estudio estuvo integrada por docentes universitarios arqueólogos, egresados de la Carrera de Arqueología, estudiantes de la Carrera de Arqueología, profesionales de otras áreas, estudiantes de secundaria, y público en general. El objetivo fue obtener una amplia gama de opiniones y conceptos respecto a la situación de la Carrera de Arqueología y de la arqueología como disciplina.

b) Elaboración de cuestionarios

Los cuestionarios para la obtención de información cualitativa tuvieron un carácter estandarizado para recoger la mayor cantidad de información requerida en esta investigación. Las fichas con los cuestionarios requirieron la siguiente información básica:

(Para profesionales de otras áreas, estudiantes de secundaria y público en general)

- d) Percepción sobre la importancia o no del pasado
- e) Conocimiento del trabajo del arqueólogo
- f) Idea básica sobre la arqueología como disciplina científica y sus objetivos de estudio.

(Para arqueólogos estudiantes y profesionales)

- g) Percepción sobre la instrucción en la Carrera de Arqueología
- h) Percepción sobre su integración en trabajos multidisciplinarios

- i) Respuesta de la sociedad a su trabajo como arqueólogo
- j) Percepción sobre el mercado laboral del arqueólogo

3.2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.

3.2.1. Límites geográficos

La problemática de las falencias en la formación de los arqueólogos implica a todo el país, debido a que el patrimonio cultural con el que trabaja, pertenece al pueblo de Bolivia según la Ley del Patrimonio Boliviano. No obstante, el contexto inmediato de dicha problemática radica en la Carrera de Arqueología de la UMSA, que es donde se generan las carencias mencionadas anteriormente.

3.2.2. Límites temporales

La problemática de esta investigación tiene larga data, en el sentido de que, un plan de estudios tiene una vigencia de cinco años, luego de los cuales debe ser adecuado o reformulado. La vigencia del plan de estudios de la Carrera de Arqueología cuenta con veinte años; quince, o al menos diez de los cuales, ya son inadecuados y obsoletos. En este sentido, los límites temporales de la problemática se enmarcan fundamentalmente en los últimos cinco años y que, aunque se implemente de inmediato la nueva malla curricular que se propone en este trabajo, sus efectos serían observados recién en el siguiente lustro.

3.3. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN DE ESTUDIO

Como se ha mencionado anteriormente, la población de estudio está compuesta de profesionales arqueólogos, estudiantes y egresados de la Carrera de Arqueología de la UMSA, profesionales de otras áreas, estudiantes de secundaria, y personas sin formación académica. Se ha intentado extraer una muestra lo más heterogénea posible, aunque no se ha utilizado ninguna técnica de muestreo probabilístico en la elección de las unidades de muestreo, se considera que el sesgo en la elección de los entrevistados es relativamente mínimo. Por lo mismo, la muestra de 236 entrevistas se considera representativa en la interpretación final de los datos de este trabajo.

CAPÍTULO IV

4.1. EL DISEÑO Y LA MALLA CURRICULAR

A partir de los años 30 y 40 del siglo pasado surgieron modelos para el diseño curricular en base a los distintos contextos históricos que fueron aplicados en varios países de Latino América. Entre los más influyentes pueden mencionarse las propuestas basadas en objetivos comparados, en tecnología educativa, y en la teoría crítica, dentro el marco predominante del constructivismo y la didáctica tecnológica (Vélez y Terán 2010).

Uno de los más importantes, dentro este marco constructivista, es el modelo de F. Díaz y colaboradores, el cual tuvo mayor aceptación y vigencia en muchas instituciones de educación superior, especialmente en México, donde universidades importantes como la UNAM lo introdujeron en su programa de licenciatura (Vélez y Terán 2010).

Considerando el diseño curricular como parte primordial de la planeación universitaria, F. Díaz y colaboradores, consideran al diseño curricular como un conjunto de fases y etapas que se integran en la estructuración del currículo (Díaz et al., 1995:13-45; citados en Vélez y Terán 2010: 63). Estas etapas del diseño curricular mencionadas por las autoras son las siguientes:

Primera etapa, la constituye la fundamentación de la carrera, es decir, que se debe analizar las necesidades del contexto en que se desempeñará el

futuro profesional a corto y largo plazo; analizar si existe un mercado laboral; y finalmente, establecer las características de la población que egresará (Díaz et al., 1995:55-82; citados en Vélez y Terán 2010: 63).

Segunda etapa, implica la elaboración del perfil profesional, es decir, se plantearán las habilidades y conocimientos de poseerá el profesional una vez egresado de la carrera (Díaz et al., 1995:85; citados en Vélez y Terán 2010: 63).

Tercera etapa, se refiere a la organización y estructuración curricular, elaborado en base al perfil profesional previo (Díaz et al., 1995:111-130; citados en Vélez y Terán 2010: 63).

Cuarta etapa, es a evaluación continua del currículo, que implica el diseño de una evaluación en el sentido que, el currículo no es estático, sino cambiante en el tiempo y contexto (Vélez y Terán 2010: 64).

En este trabajo se ha seguido de alguna manera este proceso de diseño de la malla curricular. Aunque no se trata precisamente de un “diseño” de una malla curricular, porque implicaría la creación de una carrera, lo que se pretendió fue rediseñar el currículo en base a las necesidades del contexto en que de desenvolverán los futuros profesionales de la carrera de arqueología. Así mismo, se ha propuesto un perfil del profesional arqueólogo basado en el contexto social, tecnológico, teórico y laboral que tiene directa relación con las nuevas asignaturas que se proponen en la

nueva malla curricular. Finalmente, se propone la necesidad de una evaluación continua del currículo, que básicamente se puede definir como el proceso de comparación del modelo (currículo) con la realidad (contexto) cuyos resultados indicarían la pertinencia o no, del currículo propuesto.

La palabra *currículum* es de origen latín y etimológicamente significa recorrido, carrera, conjunto de estudios, lo que está sucediendo. El concepto de "currículo" es probablemente uno de los más controvertidos de todos los que normalmente constituyen objeto de análisis, dentro de los problemas pedagógico-didácticos, que los pedagogos deben enfrentar (García 2007).

No obstante, en esta investigación se denomina malla curricular al componente del plan de estudios que busca responder a dos preguntas estructurales:

- ¿Qué deben saber y saber hacer los y las estudiantes?
- ¿Cómo y con qué van a adquirir el saber y el saber hacer los y las estudiantes?

La alegoría de "malla" se menciona porque, al diseñarse la organización de problemas, ámbitos conceptuales e incluso los contenidos posibles, las metodologías, los procedimientos y los criterios de evaluación que se

manejarían en el aula de clase, fueron pensados, tejidos y estructurados con una trama tanto vertical como horizontal (Quinga y Ushiña 2012:47).

4.1.1. Requisitos para la elaboración de una malla curricular

Para lograr en cierta medida lo anteriormente formulado, es fundamental identificar en nuestras instituciones cómo vienen trabajando los formadores arqueólogos desde el ser en el medio, es decir, desde el estudiante como persona en su contexto, desde las competencias básicas, competencias ciudadanas y competencias laborales. De esta manera los docentes o formadores arqueólogos tendrían la capacidad y obligación de precisar el eje central de cada área, permitiendo así la articulación de la obra educativa con el sector respectivo.

Antes de iniciar la construcción de la malla curricular hay que precisar cuál será la metodología para la enseñanza del área, en la cual se especifiquen los modelos de enseñanza a emplear, los métodos didácticos y las técnicas y estrategias a incorporar, como, por ejemplo: la enseñanza por proyectos, la enseñanza centrada en la resolución de problemas, entre otras, que correspondan a la lógica de las disciplinas que integran las áreas del plan de estudios.

La construcción de una malla curricular implica, de acuerdo con Javier Panqueva Tarazona (citado en García 2007):

a) El análisis e interpretación de los principios orientadores del Proyecto Institucional: Misión, Visión y Valores.

b) La identificación de los principios del Modelo Pedagógico Institucional con el propósito de tener claridad en torno a las concepciones de currículo, enseñanza, aprendizaje, didáctica y el papel del estudiante. Asimismo, los criterios relacionados con la docencia y el aprendizaje, la investigación y la producción del conocimiento y la extensión y la proyección.

c) La identificación de las competencias institucionales transversales, básicas y las específicas del Programa.

4.1.2. Componentes de la malla curricular

Las mallas curriculares se construirán por conjuntos de grados; sus elementos fundamentales serán los siguientes:

- La identificación: institución, área, docente, conjuntos de grados.
- Las competencias básicas, laborales y ciudadanas.
- Contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Las estrategias de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, pruebas internas y externas. Además, las actividades de refuerzo, superación y de profundización para los estudiantes antiguos

que lo requieren, los que soliciten promoción de un grado a otro y los que llegan nuevos.

- Los recursos y medios didácticos: Se refieren a los instrumentos y fuentes de consulta que utiliza el maestro y el estudiante, algunas de estas son: libros de textos; las TIC; fuentes de información como periódicos, revistas, entre otros. <http://www.rieoei.org/deloslectores/>.

4.1.3. Comparación de mallas curriculares.

Los esfuerzos por mejorar la calidad de la educación en arqueología pueden involucrar la modificación de la malla curricular en su estructura y contenidos para responder a los cambios en el perfil de egreso, el cual queda conformado por las exigencias del mercado laboral y principalmente por las exigencias y necesidades de la sociedad. Además, como parte del proceso del diseño curricular, el perfil de ingreso establece las condiciones en conocimientos y actitudes que los estudiantes debieran poseer al momento del ingreso a la carrera. Si los requerimientos de ingreso del estudiante a la carrera evolucionan en la medida que también lo hace el perfil de egreso, entonces la malla curricular deberá adecuarse para optimizar el proceso educativo con el fin de cumplir con los objetivos educativos terminales expresados en el perfil de egreso.

En este contexto, de mejorar la calidad de la educación arqueológica, es que se promueven iniciativas para actualizar o reformular las mallas

curriculares. En un principio, la reestructuración de los programas de estudios comienza con la revisión del perfil de ingreso y del perfil de egreso junto con los objetivos (misión) de la Facultad o unidad académica. El modo de trabajo usual consiste en conformar una comisión encargada de la revisión del currículum. Se lleva a cabo una evaluación del actual programa de estudios a través de encuestas aplicadas a estudiantes, egresados, empleadores y docentes. Posteriormente, se elaboran recomendaciones sobre los cambios tanto en la estructura como en los contenidos del programa. Conlleva también una propuesta de implementación que integre todos los cambios de acuerdo a los resultados de las encuestas y de las revisiones de perfiles y objetivos.

Sin embargo, en la práctica, la primera actividad para dicha actualización suele ser la visualización de la actual situación del plan de estudios de la carrera a través de la comparación con otros planes similares (de carreras universitarias similares) de otras universidades. Con esto se puede detectar las principales diferencias y falencias o debilidades no detectadas de antemano del plan de estudios. No es la intención reformar la actual malla curricular para hacerla más parecida a las características propias de otras universidades, sino, conocer realmente las fortalezas y debilidades de la malla curricular actual en función de otras de la competencia. Un estudio comparativo será una fuente adicional de información para efectuar un diseño curricular más acorde a las exigencias actuales y como

fundamento para hacer posibles cambios al plan de estudio de la carrera. Además, el ejercicio formal de comparación propuesto en este trabajo permite un mecanismo adicional de evaluación del plan de estudios y de los programas de las asignaturas para proponer modificaciones y actualizaciones.

Un aspecto que se debe considerar en la comparación como base para producir cambios futuros al plan de estudios, es la flexibilidad que éste contiene, en la manera de acercar la estructura curricular a una realidad de las necesidades sociales.

Entonces se puede argumentar que los criterios para comparar las mallas curriculares son: el número de créditos; la distribución porcentual de los créditos en los ciclos; el número de créditos obligatorios, optativos y electivos; el porcentaje de flexibilidad del currículo; el número de créditos orientados a la formación investigativa y a las prácticas; las modalidades y los métodos planteados; los requisitos de grado; el diseño de la malla curricular y la información contenida en ella.

En un contexto más amplio del currículo de la carrera, se incluye el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación en cada una de los niveles, etapas, o ciclos, sin embargo, aquí sólo se desea evaluar comparativamente el currículo de la carrera en términos de las asignaturas que la conforman más integrada, en la que el

alumno adquiriera habilidades específicas de la especialidad de la ingeniería desde temprano (García 2007).

4.1.4. La malla curricular de la carrera de Arqueología de la UMSA (1997)

El surgimiento de la carrera de Arqueología en la UMSA, y la implementación de la malla curricular del año 1997 (la tercera en la historia de la carrera), fue justificada en el sentido que el desarrollo de la arqueología no se reduce a un saber técnico de carácter meramente descriptivo, sino también a un aporte teórico orientado hacia un compromiso social, por lo mismo la Carrera de Arqueología se encuentra y debe permanecer en la Facultad de las Ciencias Sociales. Por tanto, se propuso la formación de un profesional arqueólogo capaz de:

- k) Responder profesionalmente a las necesidades del país
- l) Aportar a la formación de una conciencia nacional
- m) Lograr complementariedad científica en la investigación

De esta manera se pretendía otorgar un arqueólogo útil y activo para la sociedad, ya que el campo de acción del mismo no es tan restringido como se concibe.

Se asumía que el arqueólogo puede aportar de manera tangible en actividades vinculadas con el quehacer social, como, por ejemplo: la

educación, con la reconstrucción de la historia de los pueblos; el turismo, a partir de la puesta en valor de los recursos arqueológicos controlados; la tecnología, mediante rescate de antiguas técnicas que podrían ser reutilizadas y mejoradas (Plan de estudios 1997)

Los objetivos de la Carrera de Arqueología en 1997 fueron:

- n) Formar profesionales capaces de implementar la investigación arqueológica dentro una concepción científica y acorde con los requerimientos y necesidades del país.
- o) Crear un Instituto de Investigaciones dependiente de la Carrera de Antropología y Arqueología.
- p) Fomentar la extensión de los trabajos de investigación científica con una clara proyección social orientada a la conservación y preservación de sitios y objetos arqueológicos, permitiendo la difusión del conocimiento en beneficio de las comunidades.
- q) Difusión de los resultados obtenidos en las diferentes actividades de investigación.
- r) Fomentar la participación de profesionales e investigadores científicos afines al campo de arqueología mediante investigaciones multidisciplinarias.

- s) Contribuir a la preservación y conservación del patrimonio cultural nacional en la que la universidad tenga directa injerencia.
- t) Realizar convenios interinstitucionales con entidades nacionales e internacionales que realizan investigaciones arqueológicas con la finalidad de ampliar el espectro científico de la Carrera (Plan de estudios 1997)

La duración de los estudios se estableció en cinco años académicos integrados en dos semestres por año. La distribución académica se estableció en tres niveles formativos: Nivel introductorio, Nivel formativo, y Nivel profesionalizado – especialización.

La relación de las materias del pensum vigente es el siguiente:

PRIMER SEMESTRE

- INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA
- ARQUEOLOGÍA GENERAL
- ANTROPOLOGÍA GENERAL
- ECOSISTEMAS DE BOLIVIA
- ECONOMÍA POLÍTICA
- SOCIOLOGÍA GENERAL

SEGUNDO SEMESTRE

- HISTORIA DE LA ARQUEOLOGÍA

- ESTADÍSTICA SOCIOCULTURAL
- ARQUEOLOGÍA DEL VIEJO MUNDO I
- REALIDAD PRECOLOMBINA Y COLONIAL
- TEORÍA ANTROPOLÓGICA MATERIALISTA
- SISTEMAS DE DOCUMENTACIÓN GRÁFICA I

TERCER SEMESTRE

- GEOLOGÍA GENERAL
- ARQUEOLOGÍA DEL VIEJO MUNDO II
- REALIDAD BOLIVIANA
- TEORÍA ANTROPOLÓGICA FUNCIONALISTA
- MATERIALES ARQUEOLÓGICOS – CERÁMICA
- SISTEMAS DE DOCUMENTACIÓN GRÁFICA II

CUARTO SEMESTRE

- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN ARQUEOLÓGICA
- MATERIALES ARQUEOLÓGICOS – LÍTICA
- ARQUEOLOGÍA DE AMÉRICA I
- TEORÍA ANTROPOLÓGICA ESTRUCTURALISTA
- ETNOGRAFÍA DE BOLIVIA
- PROSPECCIÓN – TÉCNICA

QUINTO SEMESTRE

- MATERIALES ARQUEOLÓGICOS – METALES
- ARQUEOLOGÍA DE AMÉRICA II
- ANTROPOLOGÍA ECONÓMICA
- TEORÍA ARQUEOLÓGICA I

- PROSPECCIÓN – ANÁLISIS
- RELACIONES INTERÉTNICAS Y ETNICIDAD

SEXTO SEMESTRE

- ANTROPOLOGÍA POLÍTICA
- MATERIALES ARQUEOLÓGICOS – ORGÁNICOS
- ARQUEOLOGÍA DE BOLIVIA I
- TEORÍA DE CONSERVACIÓN Y RESTAURACIÓN
- TEORÍA ARQUEOLÓGICA II
- ANTROPOLOGÍA FÍSICA I

SÉPTIMO SEMESTRE

- IDIOMA ORIGINARIO 1 – 2
- EXCAVACIÓN – TÉCNICA
- ARQUEOLOGÍA DE BOLIVIA II
- ICONOGRAFÍA
- SEMINARIO DE TEORÍA ARQUEOLÓGICA ANDINA
- ANTROPOLOGÍA FÍSICA II

OCTAVO SEMESTRE

- IDIOMA ORIGINARIO 3 – 4
- EXCAVACIÓN – ANÁLISIS
- ARQUEOLOGÍA DE BOLIVIA III
- ETNOHISTORIA ARQUEOLÓGICA
- SEMINARIO DE TEORÍA ARQUEOLÓGICA AMAZÓNICA
- PATRONES DE ASENTAMIENTOS ARQUEOLÓGICOS

NOVENO SEMESTRE

- ARQUEOLOGÍA COLONIAL Y REPUBLICANA
- ECOLOGÍA GENERAL
- ETNOGRAFÍA AMAZÓNICA CHACO PLATENSE
- ELECTIVA I
- ELECTIVA II
- ELECTIVA III

DÉCIMO SEMESTRE

TALLER DE TESIS – TRABAJO DE CAMPO

A continuación, se realiza un análisis FODA de la actual malla curricular de la carrera de arqueología para determinar fortalezas, y especialmente debilidades, con el fin de, en base a dicho análisis entender mejor la propuesta de su rediseño:

	<p align="center">FORTALEZAS</p> <p>Ingreso a la carrera por vocación por parte de los estudiantes (pese a las reticencias sociales de considerarla un <i>hobby</i>, más que una carrera profesional).</p> <p>Docentes con postgrado.</p>	<p align="center">DEBILIDADES</p> <p>Asignaturas en proceso de obsolescencia en relación a las expectativas sociales y al marco teórico vigente.</p> <p>Asignaturas desvinculadas de gestión de patrimonio.</p> <p>Insuficiente énfasis en teoría arqueológica y trabajo de campo.</p> <p>Equipamiento insuficiente.</p> <p>Falta de financiamiento para investigación.</p> <p>Deficiencia para enfrentar el mercado laboral.</p>
<p align="center">OPORTUNIDADES</p> <p>Única instancia de formación arqueológica en Bolivia</p> <p>Infraestructura de la Carrera básica y suficiente.</p> <p>Creciente demanda de arqueólogos para trabajos de contrato.</p>	<p align="center">ESTRATEGIAS FO</p> <p><i>Potenciar la formación profesional con actualizaciones constantes del programa de estudios.</i></p> <p><i>Dar operatividad a la infraestructura actual con espacios para investigación.</i></p> <p><i>Responder a la demanda con arqueólogos eficientemente formados tanto teórica como metodológicamente.</i></p>	<p align="center">ESTRATEGIAS DO</p> <p><i>Actualizar o excluir asignaturas obsoletas.</i></p> <p><i>Potenciar asignaturas teóricas y de campo.</i></p> <p><i>Correlacionar infraestructura existente con equipamiento.</i></p> <p><i>Buscar financiamiento para investigación aprovechando la condición de la única carrera de arqueología del país.</i></p>
<p align="center">AMENAZAS</p> <p>Mediocridad en la formación de los estudiantes debido a que muy pocas asignaturas son relevantes para un óptimo desempeño profesional.</p> <p>Desvalorización de la arqueología por sus insuficiencias teóricas, metodológicas y prácticas.</p>	<p align="center">ESTRATEGIAS FA</p> <p><i>Ofrecer constantes incentivos académicos, investigativos y laborales a los estudiantes.</i></p> <p><i>Comprometer a la permanente capacitación de los docentes también en el área pedagógica.</i></p> <p><i>Potenciar la formación del arqueólogo en última instancia para valorizar su trabajo en la sociedad.</i></p>	<p align="center">ESTRATEGIAS DA</p> <p><i>Identificar las asignaturas que no aportan a la formación integral del estudiante.</i></p> <p><i>Rediseñar un nuevo pensum considerando las nuevas corrientes teóricas, las expectativas sociales, la protección del patrimonio, y las necesidades laborales de los futuros profesionales arqueólogos.</i></p>

CAPÍTULO V

5.1. EL NUEVO PERFIL PROFESIONAL DEL ARQUEÓLOGO

Según la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Amazonía del Perú, el perfil profesional es “el conjunto de capacidades y competencias que una persona posee para el desempeño óptimo de alguna carrera o profesión, que está preparado para sortear contingencias propias de ese desempeño y sabe cómo solucionar los impases o problemas que se le presenten. Por su parte, las competencias, como características de la persona, se relacionan con una actuación exitosa en su desempeño profesional o laboral. En el concepto de competencia se integra el saber, el saber hacer y el saber ser. Son conocimientos, habilidades y actitudes cuyos resultados tangibles nos informan del grado de dominio conseguido en las actividades de desempeño. Se desarrolla, se actualiza en la acción. Se vincula a un contexto, a una situación dada” (UNAP 2016).

En este trabajo se propone adoptar la enseñanza aprendizaje por competencias debido a que el trabajo del arqueólogo está vinculado directamente con el avance tecnológico de alta calidad y complejidad, con el predominio del servicio social, con el fenómeno de la globalización que implica la integración económica y cultural, y con la nueva estructuración del mercado laboral. Aparentemente, el éxito laboral depende

exclusivamente de competencias que no transmite la universidad (G. Aguilar, comunicación personal 2018).

Las competencias definidas como, la capacidad para actuar con eficiencia y eficacia, ya había sido propuesto en 1994 con la Ley 1595 de la Reforma Educativa, que en su Artículo 2 señala: *Son fines de la educación boliviana Desarrollar capacidades y competencias, comenzando por la comprensión del lenguaje y expresión del pensamiento a través de la lectura y escritura, y por el pensamiento lógico mediante la matemática, como bases del aprendizaje progresivo para el desarrollo del conocimiento, el dominio de la ciencia y la tecnología, el trabajo productivo y el mejoramiento de la calidad de vida.*

Aunque el sentido de las competencias de la mencionada Ley de un gobierno con tendencia del libre mercado, como el del año 1994, se refería a la eficiencia en la producción tecno económica, cuyos resultados que se esperaban de ese modelo estuvieron lógicamente vinculados con los productos de esa tendencia socioeconómica. Es posible que se deba replantear el enfoque final de las competencias de los profesionales bolivianos, y ese nuevo enfoque debería estar orientado, por ejemplo, a un desarrollo sostenible de la biodiversidad y de la interculturalidad abarcando los dos pilares fundamentales de la convivencia humana: el medio ambiente y la cultura.

En este sentido, para la formulación del perfil del egresado arqueólogo, se tomó como base el perfil profesional de la Escuela de Arqueología del Perú. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de 2016. En consecuencia, considerando los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes que el profesional arqueólogo egresado de la Carrera de Arqueología de la UMSA debe poseer, el perfil profesional que se propone es el siguiente:

El arqueólogo egresado de la Carrera de Arqueología de la UMSA es profundo conocedor de la teoría y las diversas corrientes arqueológicas. Así mismo, conoce la legislación y dispositivos normativos vigentes, destinados a la salvaguarda y defensa de nuestro patrimonio cultural.

El arqueólogo egresado de la Carrera de Arqueología de la UMSA es un profesional altamente calificado, conocedor de los métodos y técnicas modernos del trabajo arqueológico.

Es un profesional competente para realizar trabajos de investigación en diversos sitios y contextos arqueológicos. Está capacitado para analizar e interpretar en gabinetes y laboratorios los materiales procedentes de su trabajo de campo.

El arqueólogo egresado de la Carrera de Arqueología de la UMSA es un profesional que está capacitado para realizar las funciones siguientes:

Investigación en el ámbito de la Arqueología. Realiza investigación en sitios arqueológicos o con materiales arqueológicos en el marco de proyectos de investigación debidamente autorizados y financiados.

Resolución de problemas en la salvaguarda y protección de un sitio arqueológico que constituya patrimonio cultural de la nación, ya declarado o por declarar.

Aplicación de diversas técnicas de evaluación en los sitios arqueológicos objeto de impacto o en peligro de destrucción ocasionado por proyectos de desarrollo u obras públicas.

Conocimiento básico de las técnicas de rescate y salvataje de sitios arqueológicos siendo consciente que su aplicación es un último recurso, no una práctica cotidiana debido a su formación específica de arqueólogo, no de conservador.

Función de consultor y/o asesor, en proyectos de desarrollo urbano, agrícola, vial o minero, turístico y otro tipo de remoción de tierras que afecten el patrimonio arqueológico.

Función de gestión, administración, y dirección de entidades estatales vinculadas al patrimonio cultural de la nación, museos arqueológicos nacionales o privados, museos de sitio, sitios arqueológicos y colecciones arqueológicas.

Función docente, previo curso de pedagogía, mínimo diplomado, capaz de planificar, organizar y desarrollar cursos de su especialidad en universidades en las áreas de pre grado, y participar activamente en congresos, simposios nacionales e internacionales al integrar la comunidad arqueológica mundial (EAP 2016).

5.2. COMPETENCIAS DEL PROFESIONAL ARQUEÓLOGO

Una vez formulado el perfil profesional del arqueólogo, la segunda etapa es la identificación de las competencias ligadas a su desempeño profesional. El rediseño de la malla curricular en la formación basada en competencias comprende el modo de diseñar, organizar, implementar, desarrollar y evaluar el currículo en la educación superior para lograr la formación de competencias profesionales que se correspondan con la función laboral del futuro profesional.

5.2.1. Competencias generales

Las competencias generales se refieren a aquellas transversales, transferibles a multitud de funciones y tareas. Incluyen las destrezas y

habilidades que todos los profesionales, incluidos los arqueólogos, deben poseer.

A continuación, se señala la propuesta de las competencias generales del profesional arqueólogo de la Carrera de Arqueología de la UMSA en base a las diseñadas por la Universidad de Barcelona, por ser la que mejor se adecúa al perfil profesional que se está proponiendo:

- Capacidad para demostrar que se poseen y comprenden conocimientos que aportan en el desarrollo o la aplicación de ideas en un contexto determinado de investigación.
- Capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos y para resolver problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con el área de estudio.
- Capacidad para integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de conocimientos y juicios.
- Capacidad para comunicar los conocimientos, conclusiones y las razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados de manera clara y entendible.

- Capacidad de aprendizaje para continuar con el proceso de su autoformación.
- Capacidad lógica matemática para discernir problemas relacionados con la interpretación empírica de la realidad.

5.2.2. Competencias específicas

Definidas como competencias relacionadas directamente con la profesión u ocupación, la presente propuesta de este tipo de competencias está basada en los lineamientos del Proyecto Tuning, vinculado a universidades europeas, ahora con enfoque en Latinoamérica (González et al. 2004), con el objetivo de alcanzar puntos de referencia comunes, respetando la autonomía y diversidad europea para comparar los distintos currículos académicos y fomentar la movilidad estudiantil en el viejo y nuevo mundo:

- Capacidad para comprender el significado del paso del tiempo en las transformaciones de los procesos sociales, y para incidir en preocupaciones contemporáneas, como el impacto humano en los ecosistemas, la globalización, la igualdad o el desarrollo sostenible.
- Capacidad para comprender los mecanismos de adaptación de las sociedades humanas y su entorno y la interrelación entre culturas a lo largo del tiempo, y para proyectar el conocimiento de estos procesos del pasado a la realidad actual.

- Capacidad para reconocer y analizar la imagen artística, simbólica e iconográfica y su utilización en las culturas del pasado.
- Capacidad para comunicar mediante diversos soportes todo tipo de aspectos relacionados con la diversidad sociocultural, las representaciones colectivas y las identidades.
- Habilidades para unir desde un punto de vista multidisciplinar los planteamientos teóricos y los procedimientos de las áreas tanto de humanidades como de ciencias sociales y naturales aplicadas.
- Capacidad para generar propuestas innovadoras y competitivas en la investigación a partir de una aplicación científica pluridisciplinar.
- Capacidad para realizar y dirigir trabajos de investigación propios de la arqueología, para interpretar los resultados obtenidos e insertarlos en su contexto geográfico e histórico.
- Capacidad para desarrollar una conciencia crítica ante las diferentes propuestas teóricas.
- Capacidad para aplicar correctamente la metodología y las fuentes de información elegidas, así como para gestionar la información obtenida para llegar a unas conclusiones coherentes con los objetivos propuestos
(Universidad de Barcelona – Proyecto Tuning Latinoamérica)

Se ha adoptado *in extenso* las competencias específicas del proyecto Tuning a través de la Universidad de Barcelona, porque se considera que pueden adaptarse perfectamente en nuestra universidad y en el campo del aprendizaje de la arqueología. La posesión de esta serie de competencias elevaría sustancialmente el rendimiento de los arqueólogos bolivianos y podrían asumir con éxito la movilidad estudiantil y profesional a otros países con perfiles profesionales y competencias similares.

5.2.3. Competencias transversales

En base a uno de los ejes principales del pensamiento complejo, que es la transdisciplinariedad, se proponen las competencias transversales basadas en el Proyecto Tuning y la Universidad de Barcelona (González et al. 2004):

- Capacidad para promover el trabajo y la colaboración en equipo.
- Capacidad para estimular el trabajo y la reflexión interdisciplinar.
- Capacidad para formular propuestas de análisis y resolver problemas integrando datos de naturaleza diversa.
- Capacidad para formular propuestas innovadoras, creativas y emprendedoras.
- Capacidad para promover iniciativas que conduzcan a implementar la comunicación y el liderazgo.

CAPÍTULO VI

6.1. PROPUESTA DE LA NUEVA MALLA CURRICULAR

La propuesta de la nueva malla curricular para la Carrera de Arqueología de la UMSA mantiene la estructura general de la malla vigente. Se ha optado por este mecanismo debido a que administrativamente Antropología y Arqueología funcionan como una sola carrera, aunque se traten de dos unidades académicas separadas con sus respectivos planes de estudios. Como se habrá podido notar, en la malla vigente existen varias asignaturas de la Antropología que obliga a que, al menos en el primer año, ambas carreras funcionen juntas con estudiantes comunes a Antropología y Arqueología.

Por tal motivo, para reformular la malla curricular de cualquiera de las dos carreras es necesario hacerlo en Jornadas Académicas, sin embargo, hasta el momento ha sido imposible coordinar entre ambas debido a que teórica y metodológicamente, la Antropología y la Arqueología están cada vez más distantes la una de la otra, y esa nueva situación interfiere para lograr coordinar la elaboración de ambas mallas curriculares.

En consecuencia, en esta investigación se propone un rediseño, una actualización de la malla curricular de la Carrera de Arqueología de tal

modo que pueda ser aprobada en los Consejos de Carrera, Honorable Consejo Facultativo, Consejo Académico, para finalmente aprobar en un Congreso de la Carrera de Arqueología extraordinario para el efecto.

Esta propuesta de malla curricular consta de 55 asignaturas, de ellas tres electivas, y una exclusiva de taller de tesis. Se mantiene el régimen semestral porque se considera que permite una clasificación y mejoramiento del tiempo más eficiente, ya que el posible aplazo en una o más asignaturas no significarían la pérdida de todo el año lectivo para el estudiante.

En relación a la estructura curricular, se mantiene la base del actual pensum, pero se readecúan, implementan y se eliminan asignaturas que no correspondan con la formación del arqueólogo en la realidad actual.

En seguida se presenta la relación de las asignaturas en la que se marca con **negrita** y *cursiva* la materia o asignatura propuesta, y a continuación de la misma (entre paréntesis) la materia o asignatura eliminada.

NIVEL INTRODUCTORIO

(Abarca los tres primeros semestres de la Carrera de Arqueología y su finalidad es la de introducir al estudiante en el ámbito de la arqueología y

en la antropología en tanto disciplinas, y familiarizarse con los estudios posteriores)

Primer semestre

- Introducción a la investigación científica
- Arqueología general
- Antropología general
- Ecosistemas de Bolivia
- Economía política
- ***Español (redacción)*** (sociología general)

Segundo semestre

- Historia de la Arqueología
- ***Informática para arqueología*** (estadística sociocultural)
- Arqueología del Viejo Mundo I
- Realidad precolombina y colonial
- ***Documentación y análisis del registro arqueológico*** (teoría antropológica materialista)
- Sistemas de documentación gráfica I

Tercer semestre

- Geología general
- Arqueología del Viejo Mundo II
- Realidad boliviana
- ***Teoría arqueológica I*** (teoría antropológica funcionalista)
- Materiales arqueológicos – cerámica

- Sistemas de documentación gráfica II

NIVEL FORMATIVO

(Abarca tres semestres y constituye el cuerpo central de la formación instrumental de la Carrera de Arqueología. En este período el estudiante debe adquirir los conocimientos troncales y básicos de su formación universitaria arqueológica)

Cuarto semestre

- Diseño de la investigación arqueológica
- Materiales arqueológicos – lítica
- Arqueología de América I
- ***Teoría arqueológica II*** (teoría antropológica estructuralista)
- ***Etnoarqueología*** (Etnografía de Bolivia)
- Prospección – técnica

Quinto semestre

- Materiales arqueológicos – metales
- Arqueología de América II
- ***Antropología económica y política*** (antropología económica)
- ***Teoría arqueológica III*** (teoría arqueológica I)
- Prospección – análisis
- ***Arqueometría*** (relaciones interétnicas y etnicidad)

Sexto semestre

- ***Topografía*** (antropología política)

- Materiales arqueológicos – orgánicos
- Arqueología de Bolivia I
- Teoría de conservación y restauración
- **Arqueología industrial** (teoría arqueológica II)
- Antropología física

NIVEL DE PROFESIONALIZACIÓN – ESPECIALIZACIÓN

(Abarca los semestres finales, y en este período el estudiante debe contrastar sus conocimientos con talleres de campo. Además, debe adquirir una formación con un alto nivel de análisis crítico respecto a su trabajo investigativo y a su propia formación como arqueólogo. Finalmente, el estudiante debe estar en condiciones de elegir la problemática a ser trabajada en su proyecto y elaboración de su tesis de grado)

Séptimo semestre

- Idioma originario 1 – 2
- Excavación – técnica
- Arqueología de Bolivia II
- Iconografía
- Seminario de teoría arqueológica andina
- **Zooarqueología** (Antropología física II)

Octavo semestre

- **Arqueología experimental** (idioma originario 3 – 4)
- Excavación – análisis

- Arqueología de Bolivia III
- **Elaboración de proyectos arqueológicos** (etnohistoria arqueológica)
- **Gestión y Patrimonio**
- Patrones de asentamientos arqueológicos

Noveno semestre

- Arqueología colonial y republicana
- **Seminario de teoría arqueológica de los valles** (ecología general)
- **Seminario de teoría arqueológica de tierras bajas** (etnografía amazónica chaco platense)
- Electiva I: **arqueología del paisaje**
- Electiva II: **arqueología subacuática**
- Electiva III: **arqueología de la arquitectura**

Décimo semestre (Taller de tesis – trabajo de campo)

6.2. JUSTIFICACIÓN DEL REDISEÑO DE LA MALLA CURRICULAR

Primer semestre:

Se elimina *Sociología General* porque los contenidos básicos como: rol, status, grupo social, estratificación social, estructura y superestructura, pueden ser enseñados en las materias de Teoría Arqueológica.

Se implementa *Español (Redacción)*, porque se trata de paliar las deficiencias de redacción de los estudiantes cuando ingresan a la

universidad. Contar con una buena redacción incidirá positivamente en los estudiantes en la formulación de proyectos, comprender mejor la lectura, y finalmente, redactar la tesis.

Segundo semestre

Se implementa *Geografía Física* porque su estudio sistemático y espacial del espacio geográfico será útil al estudiante cuando necesite conocimientos de orografía, hidrografía, geocriología, fitogeografía, zoogeografía, entre otros temas, y quiera relacionarlos con sus estudios arqueológicos, ya que la arqueología no se practica en el vacío.

Se elimina *Estadística Sociocultural*, porque hasta el momento, la estadística pura no ha redituado en el estudio arqueológico. Han existido permanentes reclamos de estudiantes arguyendo que nunca llegaron a utilizar la estadística pura en su trabajo profesional.

Se implementa *Informática para la Arqueología*, porque los actuales análisis espaciales con el uso de programas de computación son cada vez más requeridos en el trabajo arqueológico. Esta asignatura requiere para su plena aplicación de infraestructura adecuada: laboratorio y computadoras.

Se elimina *Teoría Antropológica Materialista*, porque sus contenidos como el Evolucionismo, el Particularismo Histórico, el Neoevolucionismo, el Neo Marxismo, entre otras, están implícitos en las Teorías Arqueológicas.

Se implementa, *Documentación y Análisis del Registro Arqueológico*, porque la fuente principal para la obtención del dato arqueológico, es el conjunto de los restos materiales y su contexto conocido como el registro arqueológico. Por tanto, su análisis y documentación es un tema de primera importancia en la actividad arqueológica. En esta signatura el estudiante debe aprender a elaborar planos preliminares de sitios arqueológicos, dibujar piezas arqueológicas, emplear las técnicas fotográficas para registrar su trabajo, aprender a escribir informes de campo, y lograr la capacidad de realizar descripciones para poder después analizar sus datos.

Tercer semestre

Se elimina *Teoría Antropológica Funcionalista*, porque sus contenidos como

el funcionalismo clásico (Malinowsky y Radcliffe-Brown), la Teoría de las Sociedades Segmentarias y otros, están incluidos en la asignatura Teoría Arqueológica II en la que se enfatiza la Arqueología Procesual o Funcionalista, la Teoría de Sistemas aplicada a la arqueología, el método

funcionalista, y la investigación arqueológica desde la perspectiva funcionalista y científica.

Se implementa *Teoría Arqueológica I*, porque en esta asignatura se expondrán las bases teóricas de la Arqueología desde sus inicios como una actividad propia de anticuarios, historiadores del arte, hasta la arqueología como disciplina independiente. Se hace énfasis en el Particularismo Histórico y la Arqueología Histórico Cultural.

Cuarto semestre

Se elimina *Teoría Antropológica Estructuralista*, porque sus contenidos como Estructura Social de Levi – Strauss, el Postmodernismo, entre otros, están implícitos en la asignatura Teoría Arqueológica III en la que se énfasis en la Arqueología Post Procesual, Postmodernismo y la Arqueología, Arqueologías de Género, Teoría Crítica, el Neo estructuralismo, y el Neo Marxismo.

Se implementa *Teoría Arqueológica II*, porque trata de la Arqueología Procesual o Nueva Arqueología basada en la Teoría de Sistemas y el método Hipotético – Deductivo de C. Hempel. Aunque esta corriente arqueológica nació a fines de los años de 1960, la metodología y su

propuesta analítica aún están muy vigentes en la investigación arqueológica en varios países de América (Ver Capítulo II).

Se elimina *Etnografía de Bolivia*, porque sus contenidos como Grupos étnicos, Ubicación geográfica, Organización y Parentesco, entre otros, son más afines con el estudio antropológico y etnográfico.

Se implementa *Etnoarqueología*, porque el estudio de las sociedades contemporáneas en referencia a la manufactura, uso, y desecho de artefactos para inferir este mismo proceso en grupos humanos antiguos y poder de esta forma entrever procesos sociales, económicos y políticos en sociedades del pasado, es importante en la formación del arqueólogo boliviano.

Quinto semestre

Se elimina *Antropología Económica* como asignatura independiente, y se fusiona con la materia Antropología Política, porque el contenido: Formalismo, Sustantivismo, Funcionalismo, Evolucionismo, Conceptos de Formación Económica y Social, entre otras, están implícitas en otras materias teóricas. Sin embargo, no se descarta completamente la materia porque existen elementos importantes sobre la economía prehispánica que es necesario que el estudiante conozca. No obstante, se propone que

se pueda fusionar, o al menos dividir la asignatura entre Antropología Económica y Antropología Política en un mismo semestre.

Teoría Arqueológica I pasa al Tercer semestre, y se implementa *Teoría Arqueológica III*, porque se ha observado constantemente que los estudiantes deben conocer las distintas corrientes de pensamiento arqueológico antes de tomar las asignaturas de campo para poder analizar los datos obtenidos coherentemente en base al bagaje teórico obtenido.

Sexto semestre

Se elimina *Antropología Política* de este semestre ya que se fusiona con Antropología Económica en el Quinto semestre.

Se implementa *Topografía*, porque el estudio de los procedimientos para determinar las posiciones de puntos sobre la superficie de la tierra mediante el uso de instrumentos como el GPS, teodolitos, o aparatos electro – ópticos como la Estación total. El levantamiento topográfico básico es indispensable para el estudiante de arqueología porque le permite registrar los sitios arqueológicos y su contexto geográfico inmediato.

Teoría Arqueológica II pasa al Cuarto semestre, y se implementa *Arqueología Industrial* porque, el estudio de los monumentos industriales, como fábricas y maquinaria, en su contexto histórico, social y tecnológico, es importante y novedoso, al menos en Bolivia, para los estudiantes que deseen proseguir su especialización en este marco del estudio del pasado productivo y tecnológico cada vez más creciente en esta etapa socioeconómica de desarrollo tecnológico.

Séptimo semestre

Se elimina *Antropología Física II*, porque Antropología Física I se enseña en el Sexto semestre. Se propone reducir su estudio a un solo semestre porque los datos que necesita el estudio arqueológico respecto a la Somatología, Origen y evolución del hombre, Grupos sanguíneos, Filogenia, Taxonomía, entre otros, no son muy frecuentes, por lo mismo debería fusionarse en un solo semestre.

Se implementa *Zooarqueología*, porque los restos mayormente frecuentes que el arqueólogo encuentra en sus investigaciones en el campo, pertenecen a la fauna como desecho de actividades alimentarias, ceremoniales y de intercambio. Identificar y analizar patrones de consumo, de reutilización de material óseo, entre otros, es fundamental para el

estudiante de arqueología ya que basa sus interpretaciones en el análisis de tres elementos arqueológicos: cerámica, líticos, y restos óseos.

Octavo semestre

Se elimina *Idioma Originario 3 y 4*, porque se ha comprobado que en un año es imposible aprender un idioma, considerando que existen solamente tres horas por semana. Por tanto, es preciso conocer sólo los rudimentos del idioma debido a que no existe comunidad rural donde no haya personas que hablen español.

Se implementa *Arqueología Experimental*, porque el arqueólogo se convierte y actúa como agente para medir parámetros que le interesa, como la velocidad de descomposición de materiales orgánicos, huellas de uso materiales líticos, gasto de energía, entre otros. Además, el estudiante debe aprender a predecir un fenómeno, como paleoclimas, uso del espacio, población, y otros temas, mediante ordenadores, o reconstruir en laboratorio actividades de manufactura de artefactos de distinta característica.

Se elimina *Etnohistoria Arqueológica*, porque la asignatura de Etnoarqueología puede suplir con ventaja el contenido de aquella relacionado con las técnicas de Investigación, cronistas y otros, que

resulta muy elemental y sólo tienen un carácter direccional, de referencia nada más para la investigación arqueológica.

Se implementa *Elaboración de Proyectos Arqueológicos*, porque la mayor actividad del arqueólogo gira en torno al diseño de proyectos, especialmente los proyectos concursables. Como en muchas áreas relacionadas con cultura, las fuentes de financiamiento son relativamente escasas, por tanto, el estudiante debe estar preparado para poder elaborar y diseñar un proyecto de investigación, de conservación del patrimonio, o de gestión cultural que pueda competir en calidad con otros de la misma índole. Se debe considerar que, en la coyuntura sociopolítica actual, los gobiernos departamentales y los gobiernos municipales cuentan con recursos que pueden ser destinados a cultura e investigación. Por lo mismo, estas instancias requieren de profesionales sólidamente formados en la elaboración de los proyectos mencionados.

Noveno semestre

Se elimina *Ecología General*, porque su contenido mínimo como, Ecosistemas, Elementos bióticos y abióticos, Substrato, Dinámica del ecosistema, Áreas protegidas, Contaminación y otros, se repite en la materia Ecosistemas de Bolivia del Primer semestre.

Se implementa *Seminario de Teoría Arqueológica de los Valles*, porque el estudio arqueológico de los valles de nuestro país como un nexo geopolítico entre el Altiplano y la Amazonía, es importante para el estudiante ya que existen varios sitios arqueológicos en esa región que sin duda puede otorgarle la pauta para comprender mejor el sistema de asentamientos durante la época prehispánica.

Cabe aclarar que las asignaturas nombradas como seminarios (Andina, Valles, Amazónica, y Chaco Platense) no cuentan con contenidos mínimos en razón de que se concede al estudiante elegir el tema de su interés dentro de cada seminario. Por otra parte también, se propone que estas materias especiales no estén sujetas a titularización porque pueden dictarlas personalidades y arqueólogos notables, nacionales o extranjeros, en calidad de invitados.

Se elimina *Etnografía Amazónica Chaco Platense*, porque su contenido como Situación geográfica y Organización social, política y económica de los distintos grupos étnicos de esta región, pueden llevarse en la asignatura del octavo semestre *Arqueología de Bolivia III*.

Se implementa *Seminario de teoría arqueológica chaco platense*, porque, como en el caso de las demás asignaturas seminario, los temas pueden ser elegidos por los estudiantes. Con esta asignatura se abarca toda la geografía humana de nuestro país en lo que a investigación arqueológica

se refiere, además, se fomenta la diversificación del trabajo arqueológico que ha estado enfocado mayormente en la región andina de nuestro territorio abriendo nuevos horizontes investigativos, y lo que es también importante: la mayor posibilidad de obtener fuentes de trabajo.

Electiva I. *Arqueología del Paisaje*. Desde la perspectiva del Post modernismo y las críticas a las *metanarrativas* del Modernismo, surge en la arqueología la crítica a la concepción moderna del espacio y su enfoque funcionalista, economicista, y reduccionista, y surge un modelo alternativo sobre la relación espacio – cultura: el Paisaje.

En la perspectiva de que la construcción del espacio es parte del proceso social de construcción de la realidad, y que el paisaje es producto de procesos históricos que sufrió la realidad física, la Arqueología del Paisaje intenta explicar los asentamientos humanos en su contexto espacial y simbólico estudiando las relaciones entre la gente del pasado y el medioambiente en que vivían.

Se aboga por un nuevo concepto que supere la consideración formalista del espacio como algo que viene ya dado, como una realidad estática de orden físico y ambiental, una nueva noción que, a diferencia de la anterior, permita considerar la realidad espacial como una realidad eminentemente social que se construye culturalmente. El espacio es una construcción

social, imaginaria, en movimiento continuo y enraizada en la cultura, existiendo una estrecha relación estructural en las estrategias de apropiación del espacio entre pensamiento, organización social, subsistencia y concepción – utilización del medio ambiente; a este respecto, la categoría abstracta de espacio se substituye por otra más contextual: el paisaje⁵, concebido como la objetificación de prácticas sociales de carácter material e imaginario.

Esta corriente interpretativa está muy vigente en la investigación arqueológica actual, especialmente en España y en varios países latinoamericanos. Por lo mismo, es imperativo que el estudiante tenga la opción de elegir esta asignatura como un corolario a su formación teórica en las materias anteriores.

Electiva II. *Gestión y patrimonio*. La arqueología no se reduce a la investigación pura y llana, sino que también se involucra con el patrimonio y su puesta en valor y su administración. Este campo de formación y de trabajo está descuidado en nuestro país en vista que se carece de gestores del patrimonio que propongan políticas para su manejo adecuado y se conserve el legado cultural.

La importancia del patrimonio cultural en nuestras sociedades es cada vez más evidente debido a sus múltiples interacciones, usos y significados en el devenir histórico de los pueblos. En gran medida esto obedece a que la

cultura adquiere mayor relevancia como dimensión clave en los procesos de desarrollo.

El patrimonio es el legado que recibimos, es el acervo que nos permite dibujar nuestra identidad en términos individuales y colectivos. El patrimonio permite a una sociedad descubrirse y asumirse como individuos y como pueblo. La identidad surge de la riqueza acumulada en el patrimonio basado en los restos materiales y espirituales del pasado. Ambos conceptos se nos presentan como las caras de la misma moneda.

Con lo anterior en mente, debemos analizar los diferentes escenarios en que interactúa en la actualidad el patrimonio cultural y los cuales generan ciertas tensiones con procesos sociales, económicos y políticos que debemos analizar como contextos en que está inmerso:

- La urbanización y crecimiento de las ciudades
- La posibilidad de reproducción de la cultura que permite las nuevas tecnologías
- La transnacionalización de los bienes materiales y simbólicos que ofrece la globalización
- Los intercambios comerciales

La Gestión del Patrimonio es parte fundamental de la formación del arqueólogo profesional, y el campo laboral es bastante extenso, aún mayor que la misma investigación.

Electiva III. *Arqueología de la Arquitectura (Arqueotectura)*. Como se decía, actualmente se impone la necesidad de ampliar las perspectivas de la investigación adoptando enfoques que permitan una maximización de la información generada por el espacio construido. A diferencia de otras tendencias surgidas dentro de la disciplina arqueológica en las últimas décadas (como la Arqueología Experimental o la Arqueología del Paisaje) en el caso de la Arqueología de la Arquitectura continúa presente, no sólo la imprecisión conceptual y terminológica de la noción, sino el propio campo historiográfico que engloba. En este sentido, la Arqueología de la Arquitectura sería una muestra más de la fragmentación experimentada por el discurso arqueohistórico en la crisis de la Postmodernidad, fruto de la asunción de una perspectiva interdisciplinar y del consecuente acercamiento a las otras Ciencias Sociales.

En este sentido, la arquitectura es, como parte del yacimiento arqueológico, un elemento más de la Cultura Material. Este discurrir arquitectónico ha ido generando de forma diacrónica un volumen ingente de información que ha quedado fosilizada en las fábricas de los edificios. Desde los planteamientos de la Arqueología de la Arquitectura, se

considera que la mejor forma de maximizar la información que aportan las construcciones a las sociedades pasadas es a través de su análisis mediante herramientas procedentes de la Arqueología, herramientas que son, como veremos, de diverso tipo.

La Arqueología de la Arquitectura englobaría, por tanto, tres facetas fundamentales:

- El análisis de la información aportada por los restos materiales denominados construcciones históricas mediante herramientas metodológicas procedentes de la Arqueología.
- Su interpretación, que permitirá la comprensión en primer lugar de la génesis del edificio y en segundo lugar de las sociedades pretéritas que lo generaron y modificaron.
- Y su gestión, que englobaría tanto la difusión de los datos como su puesta en valor.

Como se puede observar, esta nueva tendencia arqueológica compete en gran manera con nuestro contexto arqueológico – histórico nacional, y el estudiante tiene en este campo, varias oportunidades de investigación y de acceso al campo laboral.

CAPÍTULO VII

7.1. NUEVAS NECESIDADES Y NUEVAS PERSPECTIVAS

7.1.1 El pasado en la percepción popular

Desde una perspectiva general, el estudio del pasado implica las disciplinas de la Historia y la Arqueología fundamentalmente. En un sentido amplio, ambas buscan el conocimiento de las dinámicas culturales del pasado; en lo que difieren es en la metodología de recolección de datos: la historia recurre a los textos escritos, y la arqueología utiliza los restos materiales utilizados en el pasado.

En este sentido, la enseñanza de la historia, en su sentido amplio, es todo un arte, para otros una soberana lata... ¿Qué hacer para lograr que las personas se interesen por los hechos del pasado y entiendan que el estudio del pasado, además de atractivo, es intrínsecamente importante?

Para muchos, conocer el pasado tiene un rol fundamental como conjunto de conocimientos, legados, realidades históricas complejas del ser humano a lo largo del tiempo y a través de las regiones. Conocer no sólo la historia propia si no la historia de otras civilizaciones, culturas y sociedades (por más lejanas que puedan ser) contribuye a nuestro crecimiento como personas capaces de conocer, de comprender, de

racionalizar la información y de tomar esos datos para seguir construyendo día a día una nueva realidad.

Nuestra vida cotidiana se ve determinada, en cierta medida, por acontecimientos que ocurrieron en el pasado y que generaron situaciones que conformaron nuestra cultura. Conocer el pasado, facilita la comprensión del presente y se puede lograr que el trabajo arqueológico llegue a ser significativo para la sociedad en general.

Para entender algo más sobre el tema, se ha realizado una encuesta que puede proporcionar una idea de la percepción popular acerca del estudio del pasado y el grado de valor relativo que le otorga al mismo. Los resultados, aunque previsibles en algunos casos, también presentan un matiz bastante sorprendente.

Se consultó a un total de 236 personas entre 14 y 62 años de edad, 15 de las cuales eran profesionales relacionados con el estudio de la cultura presente y pasada; 41 eran profesionales de distintas especialidades; 95 eran estudiantes de nivel medio; y 85, personas que no tenían profesión académica.

En la **primera pregunta** de la encuesta ¿Considera usted que es importante conocer el pasado? una mayoría (49%) cree que es más o

menos importante; el 36% considera que es muy importante; y el 15% cree que no importa mucho (Figura 1).

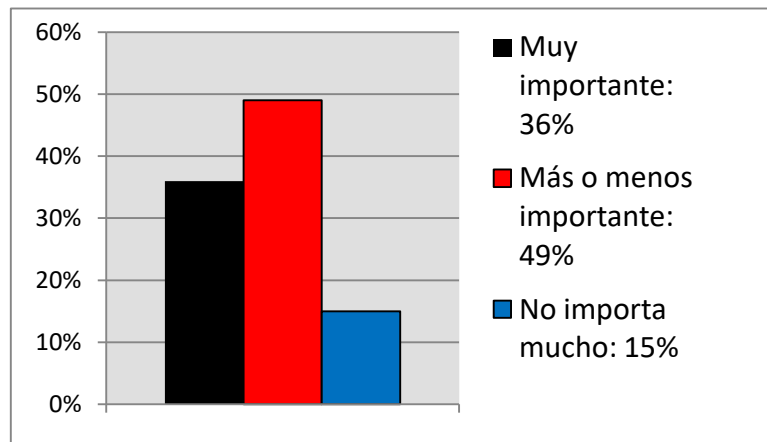


Figura 1. Relación porcentual de la primera pregunta: ¿Considera usted que es importante conocer el pasado?

En la **segunda pregunta** ¿Por qué es importante conocer el pasado? las respuestas siguieron tendencias más o menos determinadas, por tanto, las he dividido en cuatro grupos de acuerdo a su contenido y hacia dónde apuntaban las mismas:

El primer grupo (33 %) resume sus respuestas así:

Es importante el estudio del pasado para conocer nuestro origen y saber quiénes somos.

El segundo grupo (27 %) considera que:

Es necesario conocer más acerca de los dinosaurios y otros animales (!) que vivieron antiguamente.

El tercer grupo (21 %) considera que:
<i>Es un conocimiento mínimo para cualquier profesional, un aspecto de la cultura general de las personas.</i>
El cuarto grupo (19 %):
<i>No sabe o no responde.</i>

Las respuestas de estos grupos de personas encuestadas proporcionan la pauta para sondear qué es lo que la gente espera del estudio del pasado. En este caso, aparentemente el interés mayor coincide en conocer mejor nuestros orígenes para saber quiénes somos y cómo nos proyectamos hacia el futuro, adicionalmente se observa que este interés no está vinculado de manera explícita con marcados factores sociales, raciales o políticos que pudieran convertir a la arqueología en un instrumento reivindicatorio. De cualquier modo, este grupo de respuestas debería valorarse en su intención porque refleja de alguna manera lo que, al parecer, se espera de nuestro trabajo.

Por otro lado, es realmente preocupante para los que hacemos o intentamos hacer arqueología, la confusión respecto a lo que se espera de nosotros. Las respuestas del segundo grupo (27%) fueron vertidas en su mayoría por personas no profesionales y en muchos casos por estudiantes de nivel medio.

El tercer grupo (21%) considera nuestro trabajo de mínima importancia, por lo que el conocimiento del pasado no es relevante para ellos ya sea enfocado política, científica o desde cualquier otra perspectiva.

Finalmente, el cuarto grupo (afortunadamente el más reducido: 19%), aunque considera que es relativamente importante conocer el pasado, no puede responder o argumentar coherentemente el por qué (Figura 2).

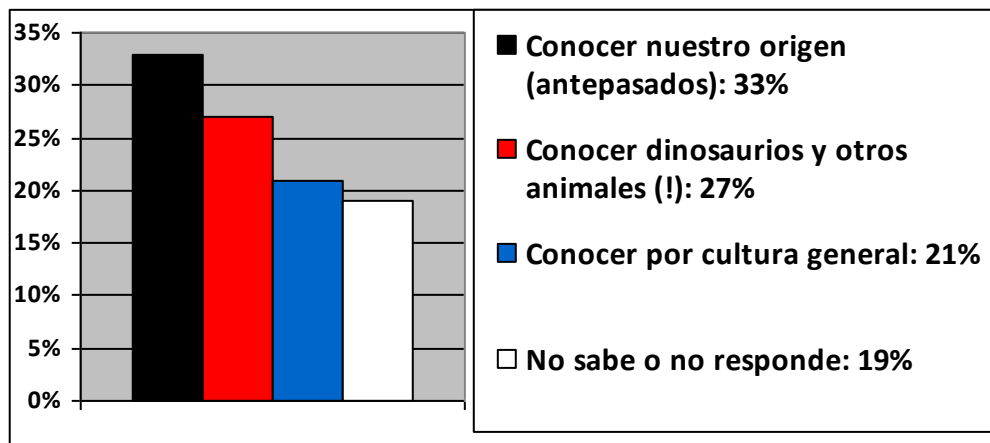


Figura 2. Relación porcentual de la segunda pregunta: ¿Por qué es importante conocer el pasado?

En la **tercera pregunta**, referida a la existencia de suficiente difusión de los trabajos arqueológicos en nuestro país, un alto porcentaje (48%) respondió que no existía, o por lo menos que no tenía acceso a casi ninguna información arqueológica. Un 34% considera que existe poca información, y solamente el 18% cree que existe bastante difusión de información arqueológica.

Es importante aclarar que este 18% de los encuestados que consideran que existe bastante difusión del trabajo arqueológico, se refieren específicamente a las publicaciones arqueológicas publicadas en otros países, especialmente Perú, Chile, México, y en menor grado España y Estados Unidos (Figura 3).

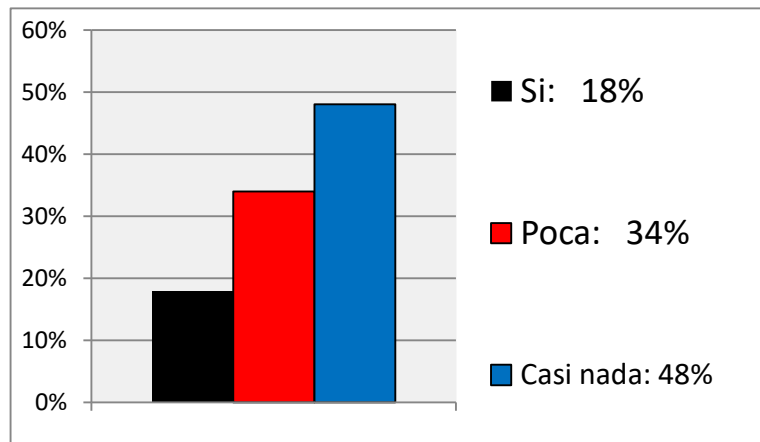


Figura 3. Relación porcentual de la tercera pregunta ¿Considera que existe suficiente difusión del trabajo arqueológico en Bolivia?

En la **cuarta pregunta** ¿cuántos sitios arqueológicos conoce usted? la mayor parte de los encuestados afirma conocer entre 1 y 3 sitios arqueológicos, estimulados más por ofertas turísticas que por publicaciones o anuncios de investigación especializada (Figura 4).

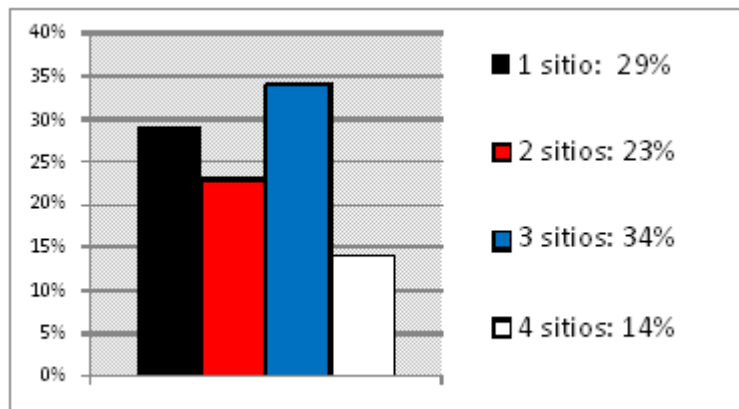


Figura 4. Relación porcentual de la cuarta pregunta: ¿Cuántos sitios arqueológicos conoce usted?

En la **quinta y última pregunta** de la encuesta ¿Qué aspectos desearía conocer de las sociedades y los habitantes del pasado? el 48% tiene mayor interés por el aspecto cronológico; el 34% por la forma en la que vivieron; y el 18% de los encuestados deseaba conocer aspectos fisonómicos de la gente del pasado.

En las respuestas de esta última pregunta, es evidente que la fascinación popular con la arqueología, si es que existe una, funciona en otros niveles a los esperados por los arqueólogos profesionales. Aparentemente, la mayoría de la gente está más interesada en conocer la cotidianidad de la gente del pasado que en conocer los grandes procesos políticos, económicos o sociales que resultan temas demasiado abstractos y que no generan interés fuera del ámbito académico y científico (Figura 5).

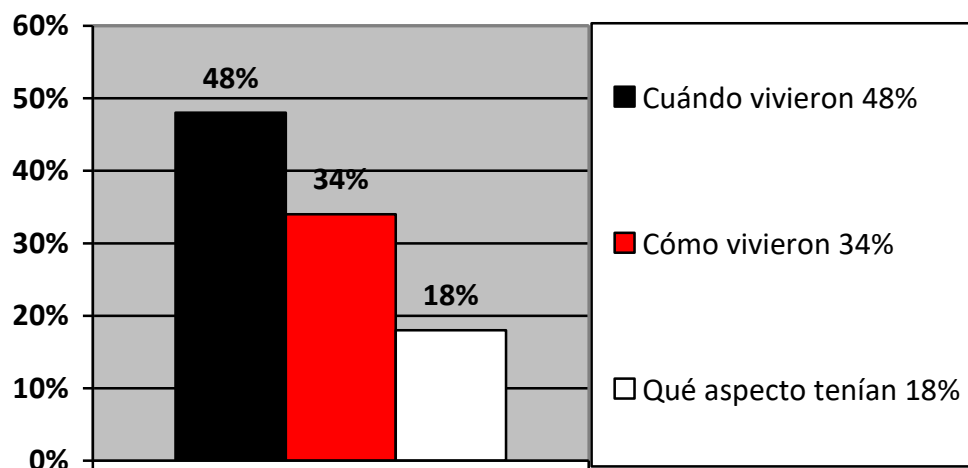


Figura 5. Relación porcentual de la pregunta: ¿Qué aspectos desearía conocer de las sociedades y los habitantes del pasado?

Ahora, considerando el tipo de respuestas vertidas por profesionales, no profesionales y jóvenes estudiantes, cabe preguntarse: ¿cómo debería encaminarse la arqueología para lograr mayor atención del público en general y de los inversores en particular? Y ¿Qué estrategias debería adoptar la carrera de Arqueología de la UMSA para generar mayor interés en el conocimiento del pasado? ¿Cómo debería encararse en este nuevo milenio, la formación de los nuevos profesionales arqueólogos?

Las respuestas tentativas a estas y otras cuestionantes estarían traducidas en la manera de formar a los arqueólogos, de nuevo, el rediseño de la malla curricular es fundamental para lograr trascender esta problemática.

7.1.2. ¿Arqueología como antropología?: El estado de la cuestión.

Uno de los postulados básicos de la Arqueología Procesual establece que la Arqueología debería considerarse una Ciencia Social, y que como tal, debe explicar los fenómenos objeto de su estudio. Otro postulado no menos importante en la percepción de esa corriente teórica, menciona que la Arqueología es parte de la Antropología, y por lo mismo, mantienen un mismo objetivo específico: el estudio y la explicación de la variabilidad cultural expresada en toda la existencia del hombre (Binford 1983; Gándara 1982, Johnson 2000).

Estos principios teóricos han influido el quehacer arqueológico por décadas y han señalado también la forma de construir los planes de estudio de varias universidades en distintas partes del mundo. En muchos países, como en los Estados Unidos, existen Departamentos de Antropología que incluyen la disciplina arqueológica y norman la forma de enseñar y practicar.

Las Carreras de Antropología y Arqueología en la Facultad de Ciencias Sociales de la UMSA, creadas en 1984, mantienen en cierta forma dicha lógica. El argumento de la pertenencia a esta facultad se menciona en la Justificación del Plan de Estudios del año 1997 y señala "...el desarrollo de la Arqueología como disciplina no se reduce a un saber técnico de

carácter meramente descriptivo, sino también a un aporte teórico orientado hacia un compromiso social, por lo mismo la Carrera de Arqueología de la UMSA se encuentra y debe permanecer en la Facultad de Ciencias Sociales...”

Esta argumentación o justificación resulta bastante simplista, para decir lo menos, ya que la integración Antropología – Arqueología y su carácter de Ciencia Social, responde a ese marco teórico cobertor de la Arqueología Procesual, y no al simple hecho de la relación *Compromiso social = Facultad de Ciencias Sociales*.

En contraste, en las universidades de Europa la carrera de arqueología pertenece a las facultades humanísticas. Es que la práctica arqueológica y sus bases teóricas en esa región están vinculadas al conocimiento de la historia de los diversos países, a su propia historia; y no como en los Estados Unidos, una nueva nación de inmigrantes, que debía resolver el problema de las relaciones con la población nativa, y para ello debía comprenderlos mediante la antropología. De ahí que la Antropología y la Arqueología en la nación norteamericana estén fuertemente ligadas mediante bases teóricas, metodológicas, y sobre todo, de la concepción de su propia cultura y la de los demás.

Por otra parte, investigadores relacionados con la antropología cultural hoy pueden ver que el enfoque de la investigación antropológica se ha acercado mucho a uno sociológico. No son muy numerosos los antropólogos culturales que están ahora involucrados en la etnografía (visto por muchos como demasiado estrechamente relacionado a reivindicaciones políticas y sociales como para ser útil en el estudio académico en el contexto global) aunque la etnografía se considere la raíz del desarrollo de esta disciplina. La etnografía proporcionó la oportunidad de estudiar "al otro", en lugar de simplemente nosotros u otras personas como nosotros (que es el enfoque primario de sociología moderna). Al mismo tiempo, la arqueología se ha alineado más estrechamente en la teoría, método y práctica de otras disciplinas como las ciencias físicas, incluyendo las ciencias biológicas, medioambientales, geográficas y geofísicas.

En los últimos años, en distintos encuentros y asambleas de docentes y estudiantes de las Carrera de Antropología y Arqueología, se ha propuesto la separación de ambas carreras. Se ha propuesto que ambas funcionen como unidades académicas independientes, con sus propios sistemas administrativos y directivos. El argumento en contra ha sido la relativa escasa cantidad de estudiantes en ambas carreras. Se ha argumentado que ambas carreras por separado no soportarían una auditoría institucional por la relación infraestructura – docentes – estudiantes. En el

momento actual, la cuestión permanece como un objetivo a mediano plazo y que inevitablemente, tarde o temprano, la Carrera de Arqueología debe funcionar de manera independiente.

Por otra parte, existe una situación más complicada aún, y es la pertenencia a la Facultad de Ciencias Sociales: En nuestro contexto nacional, ¿la Arqueología puede ser considerada una ciencia social o una disciplina humanística?

En este trabajo se considera que la Carrera de Arqueología debiera pertenecer a la Facultad de Humanidades junto a la Carrera de Historia, porque al fin de cuentas, ambas, Arqueología e Historia estudian el pasado de la humanidad desde distintos objetos de estudio: restos materiales y textos escritos, respectivamente. La Carrera de Antropología, que actualmente forma una sola unidad académica con Arqueología, debiera permanecer en la Facultad de Ciencias Sociales porque su objeto de estudio son los pueblos y comunidades actuales que están insertos en toda la problemática social en nuestra sociedad contemporánea.

CAPÍTULO VIII

8.1. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A lo largo de esta investigación, se ha intentado mantener una visión holística de la situación de la arqueología y su enseñanza en la UMSA para poder comprender e identificar, *desde adentro*, los problemas y dificultades para su desarrollo como una profesión plena y acorde con las tendencias científicas y sociales actuales. En consecuencia, se han abordado aspectos como el problema de la arqueología en Bolivia, relacionada íntimamente con la desvalorización del estudio del pasado; el problema de la enseñanza universitaria, de la arqueología en particular; de la obsolescencia de la malla curricular en cuanto a teoría, métodos y técnicas; de las necesidades sociales nacionales, respecto al patrimonio y la enseñanza elemental; y finalmente, del menoscabo del trabajo del arqueólogo, con las consiguientes dificultades laborales.

El problema de la malla curricular vigente y la consiguiente formación de los arqueólogos nacionales no podía abordarse aisladamente, sino que era necesario referirse al contexto social en el cual se desarrolla dicha formación y posterior trabajo profesional. La encuesta realizada para conocer la percepción de la gente respecto al pasado y su importancia en su cotidianidad sirvió como un referente adicional para trazar la línea investigativa de este trabajo.

Por otra parte, la hipótesis de este trabajo sostiene que la invisibilización y mala praxis de la arqueología en Bolivia está directamente relacionada con la deficiencia de su enseñanza traducida en la estructura extemporánea y obsoleta del plan de estudios de la Carrera de Arqueología de la UMSA, y que un nuevo plan de estudios basado en la enseñanza – aprendizaje por competencias, en la teoría de la complejidad y la transdisciplinariedad, reforzado con nuevas asignaturas acordes a las necesidades de la carrera y la sociedad en general, formaría profesionales capaces de afrontar con éxito los retos teóricos y prácticos de la profesión generando un perfil profesional acorde a los estándares internacionales de calidad y eficiencia.

Considerando lo expuesto, las conclusiones de esta investigación están enmarcadas en los siguientes parámetros generales y específicos:

Parámetros generales

Respecto a la formación por competencias y la propuesta de la malla curricular, G. Vélez y L. Terán (2009) mencionan que las competencias, como elementos prioritarios en las propuestas curriculares, se sustentan en dos teorías: el constructivismo y la tecnología educativa, y que los diseños curriculares por competencias no son excluyentes de los modelos constructivistas, en cuyos parámetros se ha diseñado la malla curricular de la carrera de arqueología en 1997. Por tanto, en la propuesta del

rediseño del currículo puede muy bien aplicarse la enseñanza por competencias.

Respecto al enfoque del pensamiento complejo, se han mencionado varios puntos clave o ejes centrales de esta tendencia que se pueden aplicar acertadamente en la enseñanza de la arqueología en nuestra universidad. Aspectos como la integración entre el sujeto y el objeto, la combinación entre los análisis cuantitativo y cualitativo, la concepción de la realidad como un proceso de cambio continuo, la flexibilidad teórica y metodológica la transdisciplinariedad son puntos clave en la nueva enseñanza de la carrera.

Respecto al método la investigación – acción, no es solo un método de investigación, sino una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. De acuerdo con el pensamiento de Tobón (2005:4), se ha propuesto que esta metodología de investigación – acción, se integra con el pensamiento complejo en el sentido en que, la construcción del conocimiento debe integrar las relaciones entre el hombre, la sociedad y el mundo, debido a que, la educación no solo es una actividad teórica, sino que los problemas que deben afrontar y resolver son prácticos y que pueden ser resueltos adoptando una línea de acción concreta. Por eso se propone que la enseñanza del pasado mediante la arqueología debe tener un carácter integral con una orientación teórica basada en la complejidad; una metodología que integre teoría y práctica, que mejore la acción, y que

se enfoque en resolver problemas prácticos; un perfil educativo que priorice al docente/investigador; y una nueva malla curricular que refleje dichos elementos con el objetivo último de formar profesionales con una perspectiva sociocultural mucho más amplia e integral.

Parámetros específicos

Respecto a la gestión del patrimonio arqueológico.

Como se ha señalado anteriormente, el actual pensum de la carrera de Arqueología no contempla asignaturas vinculadas con la gestión de patrimonio. En este sentido, la formación del arqueólogo nacional está incompleta porque es incapaz de desarrollar planes, programas y proyectos que involucren el manejo de los recursos arqueológicos. Esta situación de carencia incide en dos aspectos: primero, en la falta de interés por el patrimonio arqueológico ya que no existen capacidad ni mecanismos para elaborar políticas integrales respecto a la legislación y puesta en valor de los recursos patrimoniales. Segundo, esta carencia en la formación del arqueólogo repercute directamente en su desempeño laboral, debido a que, la gestión del patrimonio está vinculada generalmente a instancias estatales u otros organismos que requieren el trabajo del arqueólogo, los cuales optan por requerir los servicios de otros profesionales como arquitectos, antropólogos o sociólogos.

El pensum que se propone en este trabajo, incluye la asignatura de Gestión del Patrimonio en el nivel de Profesionalización – Especialización (octavo semestre) debido a que el estudiante de arqueología en este nivel, ya está en condiciones de evaluar y proponer planes y programas para generar políticas de gestión del patrimonio contribuyendo de esta manera, a minimizar los peligros potenciales de la destrucción y desvalorización de los recursos patrimoniales. Además, la asignatura de Gestión del Patrimonio está reforzada con la materia de Elaboración de Proyectos Arqueológicos, que de manera integral contribuyen a la consecución de los objetivos planteados en la formación de profesional arqueólogo.

Respecto a los principios teóricos de la arqueología en Bolivia.

El pensum actual contempla las asignaturas de Teoría Arqueológica I y II, que contemplan enfoques teóricos como el Particularismo Histórico y difusionismo, por una parte, y por otra, el neo evolucionismo, la arqueología funcionalista y estructuralista, respectivamente. Si bien el conocimiento de estas corrientes teóricas es importante en la formación del arqueólogo nacional, porque se constituyen en el marco cobertor de su trabajo investigativo y en la interpretación de sus datos, es cierto también que una buena parte del contenido de estas asignaturas ya resultan obsoletas en el contexto dinámico del siglo XXI. No se pretende que deban eliminarse esas asignaturas y sus contenidos, sino que deben complementarse con nuevas formas de pensamiento que están vigentes

en estos últimos años, como la arqueología de género y la arqueología postmoderna.

En el pensum que se propone en este trabajo, además de las asignaturas de Teoría Arqueológica I y II, se propone la asignatura de Teoría Arqueológica III, que complementa a las anteriores, no sólo con nuevos contenidos vigentes en este siglo (como la arqueología de género, postmoderna, arqueología de la agencia, entre otras), sino que, fundamentalmente, esta nueva asignatura estimule al estudiante a analizar críticamente los distintos enfoques teóricos. En mi calidad de docente de la materia Teoría Arqueológica II, he comprobado un hecho interesante por parte de los estudiantes, de áreas rurales especialmente, que no se identificaban con ninguna de las corrientes teóricas que se imparten en la carrera. Estos estudiantes después de conocer mecánicamente las corrientes teóricas en arqueología, me cuestionaban el por qué no existía una corriente teórica que surja de nuestra realidad social, económica y cultural. Este aspecto me demostraba que aprendían sobre teoría arqueológica de forma mecánica y obligatoria, lo que derivaba en un escaso o nulo sentido crítico. Por tanto, en la asignatura Teoría Arqueológica III, se pretende incentivar el sentido crítico hacia estas corrientes teóricas, que, al fin de cuentas, provienen de otros contextos sociales, académicos e incluso políticos, brindando al estudiante la

oportunidad de pensar en alternativas interpretativas en sus investigaciones.

Respecto a la integración de la práctica arqueológica y las expectativas de la sociedad.

En el pensum vigente, se fomenta la práctica de la arqueología de manera aislada de la realidad cotidiana. Daría la impresión que los arqueólogos titulados, y más aun los que obtienen un doctorado en EUA o Europa, “viven” la arqueología dentro una burbuja excluyente. La tendencia es que los arqueólogos investigamos y publicamos para otros arqueólogos. Producimos informes ininteligibles para otras personas porque son excesivamente técnicos y especializados. Olvidamos que los receptores finales de nuestro trabajo son el público en general, y que hemos sido formados en una universidad pública y que, al fin de cuentas, es la sociedad la que financia nuestras investigaciones y nuestro trabajo.

En realidad, esta situación de aislamiento de la sociedad por parte del arqueólogo, no se solucionará con ningún pensum, porque se trata de un problema de actitud y de formación temprana de la persona. No obstante, en el pensum propuesto, se trata de equilibrar la formación técnica (meramente práctica y socialmente excluyente) con la formación teórica, en la que se aborda la realidad social nacional a través del tiempo.

Respecto a la formación profesional y las oportunidades laborales.

Hasta hace poco, la oferta laboral para los arqueólogos nacionales ha sido escasa. Sin embargo, a partir la nueva legislación sobre el patrimonio cultural (Ley de Patrimonio de 2014) toda acción que implique remoción de tierra en zonas con evidencia de restos arqueológicos requiere la intervención de arqueólogos profesionales especializados en la arqueología de urgencia o rescate. Por otra parte, las distintas instancias gubernamentales, como gobiernos departamentales, municipales, y comunidades requieren profesionales especializados en gestión de patrimonio y elaboración de proyectos culturales.

Como se puede observar, la oferta de trabajo para los arqueólogos nacionales proviene en su mayor parte de nuestra propia sociedad. Excepto los proyectos multidisciplinarios con un alto presupuesto que son financiados por instancias extranjeras, por cierto, muy escasas y muy selectivas, la intervención de los arqueólogos se comienza a basar en las necesidades de nuestra propia sociedad, y son nuestras propias instituciones o empresas las que financian su trabajo.

En el pensum propuesto, se hace énfasis en las asignaturas de campo, como a prospección arqueológica, la elaboración de proyectos concursables, y la gestión de patrimonio, asignaturas que prepararían al futuro profesional arqueólogo para emprender eficientemente esta parte de las necesidades nacionales respecto al patrimonio.

Finalmente, esta propuesta de nuevo pensum ha sido realizada en base a más de diez años de enseñanza de la arqueología en la carrera de Antropología – Arqueología de la UMSA. En este tiempo he podido observar que, pese al interés y esfuerzo por parte de docentes y estudiantes, continuaban existiendo falencias en la formación de éstos últimos. El problema radica en la obsolescencia de nuestro actual plan de estudios. No cumple con los requisitos para la formación óptima e integral del profesional arqueólogo, no lo capacita para responder a los nuevos retos laborales, y finalmente, no responde a las necesidades sociales y expectativas de nuestra sociedad. En este momento ¿a quién le interesa el trabajo del arqueólogo? A muy pocas personas, sin duda. Sin embargo, su trabajo es importante porque nos ayuda a mantener una memoria colectiva que nos cohesiona como sociedad y pueblo en este contexto creciente de globalización deshumanizante.

BIBLIOGRAFIA

Alba, A.

1981. Propuesta teórico-metodológica para la evaluación de planes de estudio en educación superior. En: *Ponencias*, No. 1, Departamento de Evaluación Académica. ENEP Zaragoza, UNAM, México.

Albrow, Martin

1990. Globalization, Knowledge and Society, en Martin Albrow y Elizabeth King (eds.), En, *Globalization, Knowledge and Society*, Londres, Sage Publications, pp. 3 -13; cite de p. 9.

Almuneda, H. Gonzalo

1992. Enfoques teóricos en arqueología. En *Revista de Prehistoria y Arqueología*. Universidad de Sevilla. No. 1, pp. 11 – 35.

Anyon, R.; T. J. Ferguson, L. Jackson, y L. Lane

1996. Native American Oral Traditions and Archaeology. En *Society for American Archaeology Bulletin* 14, 2, pp. 14 - 16

Ardila, R. (2013). Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913. *Revista Latinoamericana de Psicología* Vol. 45, No. 2, pp.315-319.

Aschero, C., V.H. Ataliva, M. L. Cohen, S. M. L. López Campeny, C. Somonte

2005. Arqueología e Identidad... o Identidad de la Arqueología. En *Textos Antropológicos*, Vol. 17, No. 2, pp. 263-276, La Paz.

Ausubel-Novak-Hanesian

1983. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo* .2° Ed. Trillas, México.

Ayala Carabajo, Raquel

2008. La metodología Fenomenológica – Hermenéutica, posibilidades y primeras experiencias. En *Revista de Educación Educativa*, Vol. 26, No. 2, pp. 409 - 430

Bate, Luis Felipe

1986. Relación general entre teoría y método en arqueología. En *Antropología Americana* 6: 4 – 23

Bernhard, D.

2002. La formación en el uso de la información: una ventaja en la enseñanza superior. Situación actual. En: *Anales de documentación*, 5.

Binford, Lewis

1962. *Archaeology as Anthropology*. En Binford, L. ed. 1972:20-32.

Binford, Lewis

1983. *In Pursuit of the Past: Decoding the Archaeological Record*. Thames and Hudson, Londres.

Bradley, R.

2000. *An Archaeology of Natural Places*, Routledge, Londres.

Carr, W. y Kemmis, S.

1998. *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

CENTRO NACIONAL DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

2013. *Enseñanza tradicional versus enseñanza por competencias*.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno de España

Cohen, G. A.

1978. *Karl Marx's Theory of History: A Defense*. Clarendon, Oxford.

Colmenares E., A. M. y M. Lourdes Piñero

2008. La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus* [en línea] Disponible en:

<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>> ISSN 1315-883X

Coloma, Carmen R. y Rosa M. Tafur

1999. El constructivismo y sus implicaciones en educación. En *Educación*, PUCP, Departamento de Educación. Vol. VIII, No. 16, pp. 217-244.

- Criado Boado, Felipe
1988. ¿Qué es un arqueólogo? ¿Qué es arqueología? En *Revista de Arqueología* 82 (febrero) pp. 5 – 7
- Delgado, Juan Manuel y Gutiérrez, Juan
1999. *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Síntesis S. A. España.
- Díaz, F. y Hernández, G.
1998. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Domínguez Berenjano, Enrique L.
1997. La verdad inexistente: Arqueología y reflexión filosófica. En *Spal*, No. 6 pp 9-22.
- Fagan, B. M.
1995. *Time Detectives: How Archaeologist Use Technology to Recapture the Past*. Simon & Schuster, Nueva York
- Fermoso, Paciano
1998. El modelo fenomenológico. En *Educar*. No. 14, pp 121 – 136.
- Gándara, Manuel
1982. La vieja “nueva arqueología”. En *Boletín de Antropología Americana*. Ed. Praxis, México D.F.
- García L. Beatríz
2007. *Elementos para un análisis de las mallas curriculares de los programas académicos de la Universidad Pontificia Bolivariana*. Vicerrectoría Académica UPB, Medellín.
- Gero, J. y M. Conkey
1991. Gender divisions of labour in the construction of archaeological knowledge. En *American Antiquity* 50: 342-50
- Gibbs, G.
1992. *Promoviendo la calidad del aprendizaje mediante el diseño de la clase*. Ediciones Mensajero, Bilbao.

Gómez, Jairo
2002. *Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias*.
Capítulo del libro: *El concepto de competencia II. Una mirada
interdisciplinar*. Sociedad Colombiana de Pedagogía, Santa fe de Bogotá.

González, Julia; R. Wagenaar; P. Beneitone
2004. Tuning América Latina: Un proyecto de las universidades. *Revista
Iberoamericana de Investigación*, No. 35. Pp. 151 – 164.

Halbwachs, Maurice
1980. *The Colective Memory*. Harper & Row, New York.

Hempel, Carl
1965. *Aspects of Scientific Explanation and Other Essays in the Philosophy
of Science*, New York, The Free Press.

Herbas, Juan Carlos
2013. *Principios Pedagógicos*. Unidad de Postgrado, Carrera de Ciencias
de la Educación, UMSA

Hodder, Ian
1982. *The Present Past*. London, Batsford.

Hodder, Ian
1986. *Reading the Past*, Cambridge University Press.

Hodder, Ian
1988. *The Archaeological Process: Towards a Reflexive Methodology*.
Oxford, Blackwell Publishers

Holtorf, C.
2005. *From Stonehenge to Las Vegas. Archaeology as Popular Culture*.
Altamira, Walnut Creek.

Johnson, Mathew
2000. *Teoría arqueológica. Una introducción*. Editorial Ariel S. A.,
Barcelona.

Leone, Marc
1984. *Interpreting ideology in historical archaeology*. Carbondale, Southern
Illinois University Press

- Maquilón Sánchez, Juan
2003. *Programa de intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje*. Tesis doctoral, Universidad de Murcia, España.
- Martínez M., Miguel
2006. *Ciencia y Arte en la metodología Cualitativa*. Trillas. México.
- McGuire, Randall H.
1992. *A Marxist Archaeology*. Orlando, Florida. Academic.
- Morín, Edgar
2000. El pensamiento complejo: antídoto para pensamientos únicos. Diálogo de Nelson Vallejo con Edgar Morín. En *Memorias del Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo*. Bogotá, ICFES.
- Morales, Arlando Luis
2000. *Metodología de Investigación. Reforma Educativa*. Bolivia.
- Prats Gil, Enric
2007. Educar: la sorpresa de la llibertat. *Perspectiva escolar*, 316, 15-21.
- Pellón, Ricardo S.
2013. Watson, Skinner y algunas disputas dentro del conductismo. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(2), 389-399.
- Pérez, Serrano Gloria
1994. *Investigación Cualitativa*. (3ª edición). La Muralla S.A. Madrid España.
- Pérez Matos, Nuria y Emilio Setién Q.
2008. La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias. Una mirada a la teoría bibliológico-informativa. *Acimed*. 18(4). Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol18_4_08/aci31008.htm
- Piaget, Jean
1969. *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Quinga, Johanna, y M. Ushiña C.
2012. Propuesta de un sistema de registro administrativo permanente de graduados y egresados del periodo 2006-2009 facultad de ciencias

médicas carrera medicina. Tesis de ingeniería. Universidad Central del Ecuador.

Renfrew, C. y P. Bahn

1996. *Arqueología. Teorías, métodos y prácticas*. Akal, Barcelona.

Renfrew, C. & P. Bahn

2008. *Arqueología: conceptos clave*. Akal Universitaria, Madrid.

Rivas Serrano, Milagros.

2002. *Rendimiento académico y deserción estudiantil en pregrado*. Tesis maestría Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Rojas Soriano, Raúl

1991. *Guía para realizar Investigaciones Sociales*, Editorial. Plaza y Valdez Folios, Octava edición, México, D.F.

Salas Zapata, Walter.

2005. Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana de Educación*, ISSN 1681-5653, Vol. 36, Nº. 9. pp. 1-11.

Sandin Esteban, María Paz

2003. *Investigación Cualitativa en Educación*. Mc Graw Hill. Madrid España.

Segura, S. y A. Bejarano

2003. *Modelo Pedagógico de la Educación a Distancia Apoyada en las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Corporación Universitaria Autónoma de Occidente – CUAO*. Memorias: Encuentro educación a distancia y entornos virtuales en la educación superior calidad, acreditación, experiencias y retos. Santiago de Cali.

Shackel, P. A.

2001. Memory studies in historical archaeology. *The SAA archaeological record*, Vol. 8, No. 1. pp. 10 - 12

Shanks, M. y C. Tilley

1987. *Social Theory in Archaeology*, Cambridge, Polity Press.

Schuster, A., M. Puente, O. Andrada, M. Maiza
2013. La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*. Vol. 4, No. 2. Pp 109 – 139.

Silvetti, Germán
2013. *Investigación Cualitativa*. Unidad de Postgrado, Carrera de Ciencias de la Educación, UMSA.

Silvetti, Germán
2014. *Método fenomenológico*. Unidad de Postgrado, Carrera de Ciencias de la Educación, UMSA.

Sistemas Administrativos – NIEVAS
2015. Disponible en <http://274sanievas.blogspot.com/2015/04/el-graduado-ideal-segun-un-experto-en.html>

Thomas, John
2002. *Time, Culture and Identity*, Routledge, Londres,

Tilley, Christopher
1994. *A Phenomenology of Landscape*, Berg, Oxford.

Tilley, Christopher
2004. *The Materiality of Stone: Explorations in Landscape Phenomenology*, Berg, Oxford.

Trigger, Bruce
1989. *A History of Archaeological Thought*. Cambridge, Cambridge University Press

Trigger, Bruce
1992. *Historia del pensamiento arqueológico*. Crítica, Barcelona.

UNAP
2016. La importancia del perfil profesional como garantía de excelencia y calidad. Portal Web Universidad Nacional de la Amazonía Peruana disponible en <http://www.unapiquitos.edu.pe/contenido/opiniones/La-importancia-del-perfil.html>

Velasco, Honorio y Díaz de Rada, Ángel
1997. *La Lógica de la Investigación Etnográfica*. Trotta S.A. Madrid
España.

Vélez Ch. Griselda y Laura T. Delgado
2010. Modelos para el diseño curricular. *Pompeia*, No. 6, pp 55-65

Watson, John B.
1930. *Behaviorism* (rev. ed.). New York: Norton.

Willey, G. y J. Sabloff
1993. *A History of American Archaeology*, Londres, Thames and Hudson.

ANEXO

FICHA DE ENCUESTA

Señor encuestado, estas preguntas que tenga usted a bien responder no están orientadas a evaluar sus conocimientos respecto a la Arqueología en Bolivia, sino más bien se orientan a exponer si existen falencias o no en el trabajo de los arqueólogos bolivianos. Una respuesta negativa a las tres preguntas evidenciaría sin duda la inconexión entre la arqueología boliviana y la sociedad en su conjunto, aspecto que sugeriría una escasa difusión de los resultados de las investigaciones arqueológicas en nuestro país, lo que nos obligaría a replantear los objetivos de la arqueología con nuestra sociedad. Gracias por su cooperación.

PROFESIÓN / OCUPACIÓN:	EDAD:		
1. ¿Usted cree que es importante conocer el pasado?			
<input type="checkbox"/> Muy importante			
<input type="checkbox"/> Más o menos importante			
<input type="checkbox"/> No importa mucho			
2. ¿Por qué?			
3. Considerando que la arqueología es el estudio de las sociedades del pasado a través de la cultura material (cerámica, huesos, herramientas y monumentos de piedra), ¿usted cree que existe suficiente difusión de los trabajos arqueológicos en Bolivia?			
<input type="checkbox"/> Si.			
<input type="checkbox"/> Poca			
<input type="checkbox"/> Casi nada			
4. ¿Cuántos sitios arqueológicos conoce usted en Bolivia, como por ejemplo Tiwanaku, Inkallajta, Samaipata, Irohito, y otros? (no es necesario que los nombre, sólo señale la cantidad).			
1. <input type="checkbox"/>	2. <input type="checkbox"/>	3. <input type="checkbox"/>	4. <input type="checkbox"/>
5. ¿Qué aspectos de las sociedades o individuos del pasado le interesaría conocer?			