

RESEARCH ARTICLE

EDUCACIÓN Y PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO: NORMATIVA Y PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL EN SÍGSIG, ECUADOR

Education and Archaeological Heritage: Legal Framework and Student Perceptions in Sigsig, Ecuador

Miguel Angel Novillo Verdugo,* Estefanía Priscila Palacios Tamayo, Paola Elizabeth Ojeda Espinoza

Grupo de Investigación Lenguaje, Culturas y Representaciones, Universidad de Cuenca, Ecuador

* ✉ miguel.novillo@ucuenca.edu.ec (autor de contacto)

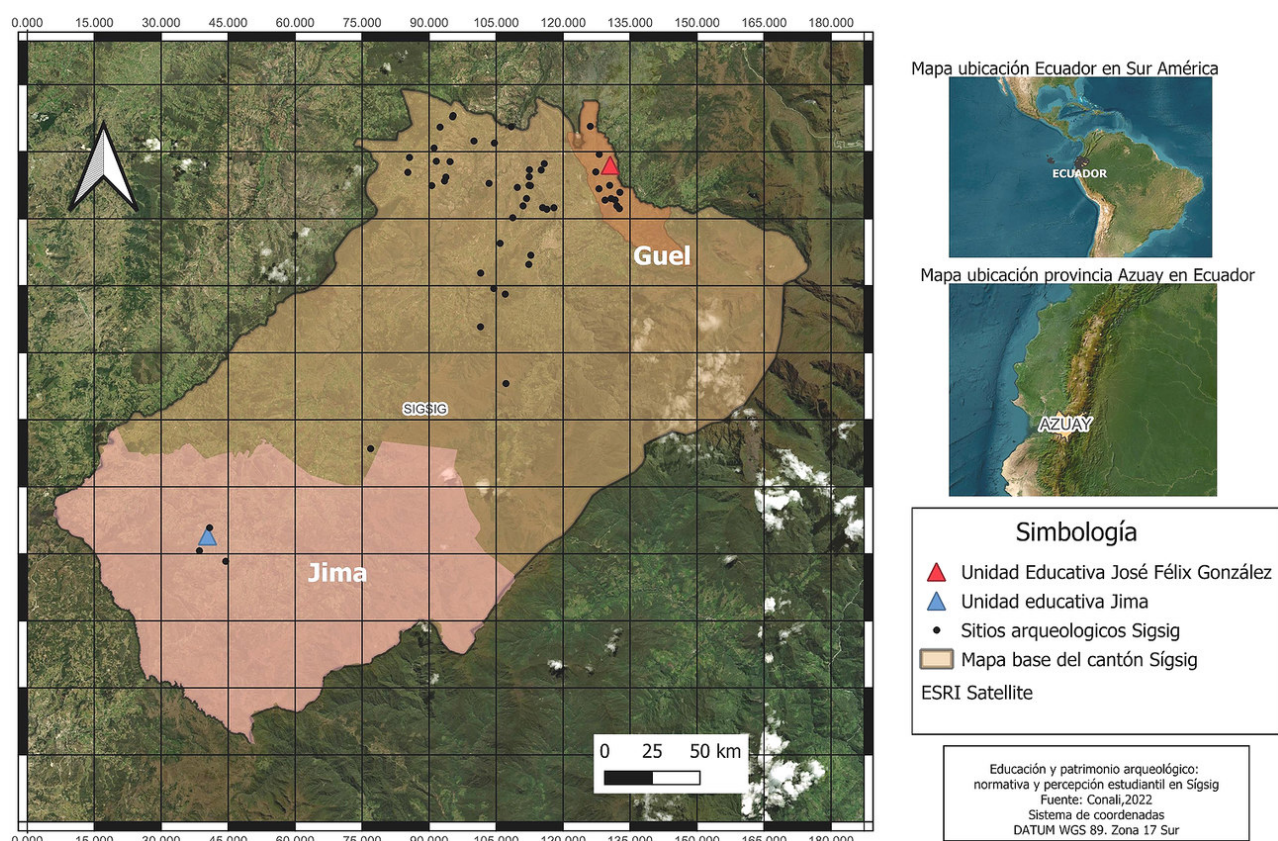


Figura 1. Ubicación de unidades educativas y sitios arqueológicos en Jima y Güel.

RESUMEN. El presente artículo examina la relación entre educación y patrimonio arqueológico en Jima y Güel (Sigsig, Ecuador). Mediante una metodología mixta, análisis del marco normativo y aplicación de cuestionarios a estudiantes, se identificaron percepciones y prácticas educativas vinculadas a la arqueología y al patrimonio. Los resultados señalan un conocimiento parcial sobre arqueología, pero una percepción altamente positiva respecto a su importancia. La enseñanza escolar incorpora estos contenidos de manera fragmentada, mientras que las metodologías experienciales, como excursiones y talleres, son valoradas como más efectivas que los métodos tradicionales. Existe una brecha entre el marco normativo progresista en materia cultural y educativa y su aplicación real en el aula.

Received: September 27, 2026. Accepted: October 15, 2026. Published: October 24, 2026.

Edited & Published by Pascual Izquierdo [P. I. Egea]. Arqueol. Iberoam. Gold Open Access Journal.
Creative Commons License (CC BY 4.0). <https://n2t.net/ark:49934/429>. <https://purl.org/aia/5809>.

PALABRAS CLAVE. *Patrimonio arqueológico, educación patrimonial, identidad, leyes, Sigsig, Ecuador.*

ABSTRACT. *This paper examines the relationship between education and archaeological heritage in the rural parishes of Jima and Güel (Sigsig, Ecuador). Using a mixed-methods approach—including an analysis of the regulatory framework and the administration of questionnaires to students—the study identifies educational perceptions and practices related to archaeology and heritage. The results reveal a limited understanding of archaeology but a highly positive perception of its importance. School teaching incorporates these contents in a fragmented manner, while experiential methodologies—such as field trips and workshops—are valued as more effective than traditional methods. There is a gap between the progressive regulatory framework regarding cultural and educational matters and its actual implementation in the classroom.*

KEYWORDS. *Archaeological heritage, heritage education, identity, laws, Sigsig, Ecuador.*

INTRODUCCIÓN

Las parroquias de Jima y Güel, ubicadas en el cantón Sigsig (Ecuador), forman parte de un territorio andino rural caracterizado por su riqueza natural, la persistencia de prácticas culturales tradicionales y la presencia de vestigios arqueológicos que testimonian la ocupación prehispánica de la región (figura 1). A pesar de la importancia del patrimonio arqueológico de la región como recurso cultural y educativo, su incorporación en los sistemas de enseñanza formal sigue siendo parcial y, en muchos casos, limitada a referencias generales y descontextualizadas. Esta situación dificulta que los estudiantes (y la población en general) comprendan la relevancia de los bienes culturales de su propio entorno y limita el desarrollo de una conciencia crítica frente a los procesos históricos y patrimoniales.

La educación formal, regida por currículos estandarizados, y la educación no formal, impulsada desde museos, centros culturales o el contacto directo con el territorio, permanecen en gran medida desconectadas, reduciendo las posibilidades de generar aprendizajes significativos y de consolidar un compromiso social con la preservación del patrimonio. En este escenario, la presente investigación se justifica en la necesidad de analizar la relación entre educación y patrimonio arqueológico en contextos rurales a partir de dos componentes: el marco normativo ecuatoriano y las percepciones de los estudiantes.

Para ello, se empleó una metodología mixta que combinó el análisis documental, centrado en la Constitución del Ecuador, la Ley Orgánica de Cultura, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y el Currículo Nacional, con la aplicación de cuestionarios en las instituciones educativas de Jima y Güel. Esta estrategia metodológica permitió contrastar las disposiciones legales con la realidad educativa local, identifican-

do brechas, limitaciones, pero sobre todo oportunidades en la enseñanza y valoración del patrimonio arqueológico.

Desde el enfoque conceptual de la arqueología pública, se entiende el patrimonio como un proceso social en constante resignificación que vincula pasado y presente, memoria e identidad, comunidad y territorio. Bajo esta premisa, la educación patrimonial se plantea como una herramienta crítica e interdisciplinar capaz de fortalecer la apropiación social de los bienes culturales y contribuir a la preservación de la memoria.

PATRIMONIO Y EDUCACIÓN: ENFOQUES

El patrimonio arqueológico es un recurso educativo y cultural cuya incorporación en los procesos de enseñanza favorece el conocimiento y valoración de la herencia cultural (Conforti 2010; Castillo 2017). Su enseñanza puede desarrollarse mediante la educación formal, estructurada y secuenciada curricularmente; y la no formal, caracterizada por modalidades flexibles de aprendizaje fuera del ámbito escolar (Pastor 2001). La articulación de ambas permite contextualizar el conocimiento arqueológico y promover actitudes orientadas a la conservación.

Aunque los contenidos patrimoniales están presentes en los currículos, su tratamiento arqueológico resulta limitado o descontextualizado. Frente a ello, la educación patrimonial sistemática e interdisciplinar favorece la apropiación social y la valoración colectiva de los bienes culturales (Conforti y Mariano 2013). Los museos y centros culturales complementan este proceso mediante experiencias prácticas y espacios de mediación entre conocimiento científico y comunidad (Mariano y Conforti 2013). En ese sentido, esta investigación adoptó un enfoque mixto que combinó análisis documental (Taylor y Bogdan 1987) y aplicación



Figura 2. Estudiantes de la Unidad Educativa Jima.

de cuestionarios. Se examinaron la Constitución ecuatoriana, la Ley Orgánica de Cultura, la LOEI y el Currículo Nacional, identificando disposiciones relacionadas con patrimonio, conservación y educación. El componente cuantitativo comprendió estudiantes de secundaria de Jima (167) y Güel (65) seleccionados mediante muestreo por conveniencia (figura 2). El cuestionario abordó conocimiento y valoración de la arqueología y el patrimonio, enseñanza escolar, preferencias de aprendizaje y reconocimiento de sitios patrimoniales. Los datos fueron analizados mediante frecuencias, porcentajes y comparaciones entre localidades. Se contrastaron los resultados documentales y empíricos para identificar correspondencias y brechas entre normativa, currículo y percepción estudiantil.

NORMATIVA CONSTITUCIONAL, CULTURAL Y EDUCATIVA

La protección del patrimonio arqueológico comprende investigación, gestión, conservación y puesta en valor, procesos vinculados con las políticas culturales y educativas. En Ecuador, esta relación se sustenta en un marco jurídico que reconoce el acceso al patrimonio y a la memoria como derechos y establece responsabilidades estatales para su salvaguarda, difusión y transmisión. La educación patrimonial compone, en este contexto, un ámbito de articulación entre las disposiciones legales y los procesos mediante los cuales la población conoce y valora su patrimonio (Asamblea Nacional del Ecuador 2016).

La Constitución de la República del Ecuador vincula la educación, identidad y diversidad cultural con el Buen Vivir (*Sumak Kawsay*) (Asamblea Nacional Cons-

tituyente 2008). El artículo 21 reconoce el derecho a construir y mantener la identidad cultural, acceder a la memoria histórica y conocer el patrimonio. Los artículos 26 y 27 conciben la educación como un derecho y responsabilidad estatal orientada al desarrollo integral, la interculturalidad, la inclusión y el respeto a la diversidad. Asimismo, el artículo 29 reconoce el derecho a aprender dentro del propio ámbito cultural.

La Ley Orgánica de Cultura profundiza esta articulación al relacionar memoria social y patrimonio con educación, investigación y participación ciudadana (Asamblea Nacional del Ecuador 2016). El Régimen Integral de Educación y Formación en Artes, Cultura y Patrimonio contempla la incorporación de contenidos culturales en los distintos niveles educativos, mientras las instituciones del Sistema Nacional de Cultura deben desarrollar acciones de formación, investigación y mediación comunitaria. Los museos adquieren así funciones educativas y de mediación que complementan la conservación y exhibición de bienes. A su vez, el subsistema de Memoria Social y Patrimonio Cultural incorpora la participación de comunidades, pueblos y nacionalidades en la identificación y resignificación del patrimonio, favoreciendo la inclusión de conocimientos y memorias locales.

De igual manera, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) traslada estos principios al sistema educativo (Asamblea Nacional del Ecuador 2011). Entre sus fundamentos destacan la interculturalidad, el interaprendizaje, la flexibilidad y la integralidad. Particularmente relevante para la educación patrimonial es la incorporación de la valoración y preservación del patrimonio cultural y natural entre sus fines. La escuela se concibe como un espacio para relacionar patrimonio e identidad, además la flexibilidad curricular permite integrar contenidos asociados con las características culturales de cada región, provincia o comunidad.

Pese a esto, el reconocimiento normativo no asegura su aplicación efectiva. En contextos rurales las condiciones de infraestructura, los recursos disponibles y la formación docente pueden limitar la incorporación sistemática de contenidos patrimoniales en las prácticas educativas. Existe una distancia entre los principios establecidos por la normativa y su concreción en los procesos de enseñanza. El Currículo Educativo de 2016 ofrece posibilidades para reducir esta brecha. En Ciencias Sociales, los bloques Historia e Identidad, Los Seres en el Espacio y La Convivencia relacionan procesos históricos, territorio, identidad, ambiente y participación comunitaria. Desde esta estructura, el patrimonio

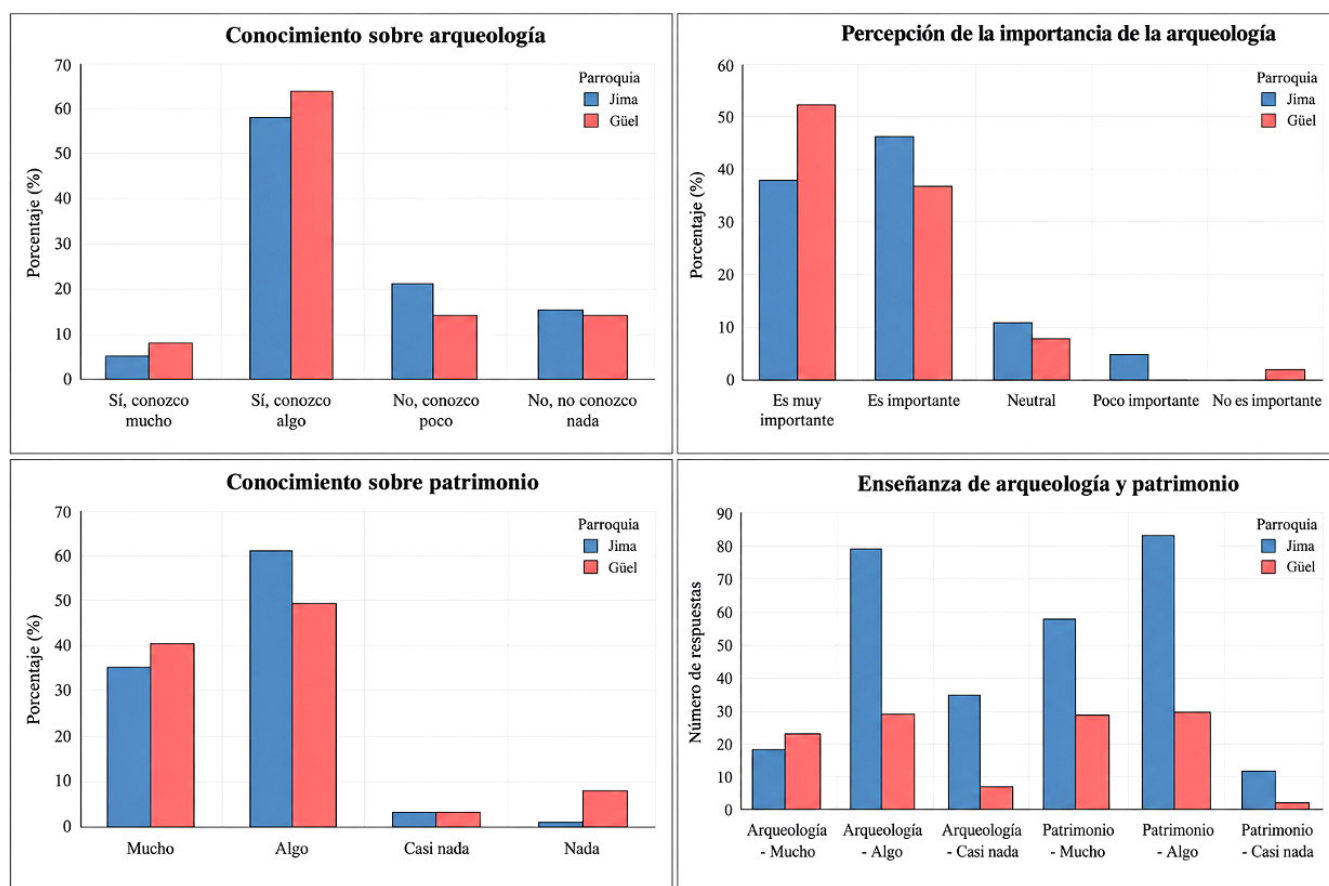


Figura 3. Datos comparativos de las instituciones de Jima y Güel.

arqueológico puede abordarse como evidencia de sociedades pasadas y como recurso para analizar las relaciones socioculturales.

En general, el marco normativo ecuatoriano proporciona bases para desarrollar la educación patrimonial. Así, por ejemplo, la Constitución reconoce memoria y patrimonio como derechos, mientras que la Ley Orgánica de Cultura articula patrimonio, educación y participación. También, la LOEI incorpora nociones de identidad, interculturalidad y conservación. El Currículo Nacional, en cambio, posibilita su tratamiento desde las Ciencias Sociales. No obstante, el desafío es la territorialización y materialización de estos principios en las prácticas educativas y, por ende, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

EDUCACIÓN PATRIMONIAL Y PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL

La enseñanza del patrimonio arqueológico forma parte de la educación patrimonial, vinculada con la valoración cultural y la construcción de identidades locales. En las unidades educativas de Jima y Güel, el estudio examinó seis dimensiones: conocimiento sobre

arqueología, percepción de su importancia, conocimiento y valoración del patrimonio, enseñanza escolar de arqueología y patrimonio, preferencias de aprendizaje y reconocimiento y visita a sitios arqueológicos (figura 3).

En la Unidad Educativa Jima, el cuestionario fue aplicado a 173 estudiantes. Los resultados muestran un conocimiento predominantemente parcial sobre arqueología: el 58,1% señaló conocer «algo», apenas el 4,8% manifestó un conocimiento amplio y el 37,2% reconoció conocimientos limitados o nulos. Estos datos contrastan con la valoración otorgada a la disciplina, pues el 84% la consideró importante o muy importante. Entre las razones señaladas aparecen el conocimiento de los antepasados, la valoración de la cultura local, los hallazgos arqueológicos y la conservación del patrimonio. La diferencia entre conocimiento y valoración evidencia que existe interés por la arqueología, aunque este no necesariamente se corresponde con una formación sistemática sobre la disciplina.

Una tendencia similar se observa respecto al patrimonio cultural. En Jima, el 60,5% indicó conocer «algo» y el 34,9% manifestó un conocimiento significativo. La conservación recibió una valoración favora-



Figura 4. Estudiantes de la Unidad Educativa José Félix González, Güel.

ble asociada principalmente con la preservación de la memoria histórica, las raíces culturales, la transmisión intergeneracional y la protección de los sitios locales. No obstante, la enseñanza escolar presenta diferencias entre arqueología y patrimonio. Los estudiantes señalaron que estos contenidos están presentes en asignaturas como Ciencias Sociales, Historia y Ciudadanía, aunque su tratamiento carece todavía de profundidad y continuidad.

Las preferencias de aprendizaje permiten identificar una posible vía para fortalecer esta formación. En Jima predominan las actividades experienciales: las excursiones obtuvieron 51 menciones, los talleres 37 y las casas abiertas 33. El contacto con lugares y bienes culturales aparece así como una alternativa frente a modalidades centradas únicamente en clases o charlas. Esta relación con el territorio también se refleja en el reconocimiento de sitios: el Cerro Zhimazhuma alcanzó 95 menciones y la Laguna de Zhuruguña registró 90 visitas. Sin embargo, las confusiones detectadas en los nombres de

algunos lugares muestran que la familiaridad con el territorio no implica necesariamente un conocimiento patrimonial preciso.

En Güel, el cuestionario fue aplicado a 65 estudiantes de la Unidad Educativa «José Félix González» (figura 4). El 63,5% manifestó conocer «algo» sobre arqueología y el 7,9% declaró un conocimiento amplio, mientras el 28,6% presentó conocimientos limitados o nulos. Al igual que en Jima, esta situación contrasta con una valoración elevada: más del 90% consideró la arqueología importante o muy importante. Las respuestas relacionan esta valoración con la comprensión del pasado, las tradiciones locales y la identidad cultural.

Respecto al patrimonio, el 49,2% de los estudiantes de Güel declaró conocer «algo» y el 40% manifestó un conocimiento significativo. La conservación fue considerada importante o muy importante por quienes respondieron esta pregunta, principalmente por su relación con las tradiciones, la transmisión de conocimientos y la identidad local. Los estudiantes también identifica-

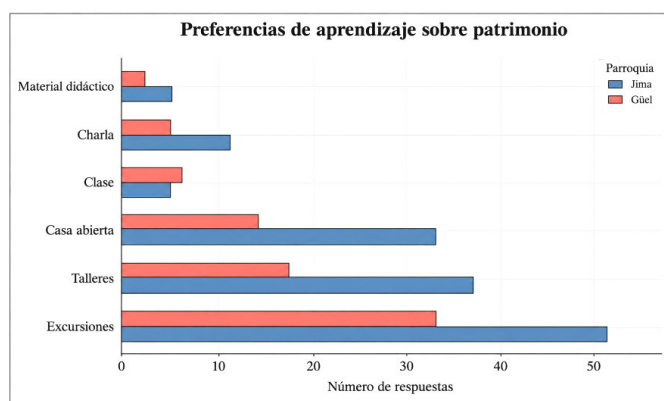


Figura 5. Datos comparativos de las instituciones de Jima y Güel.

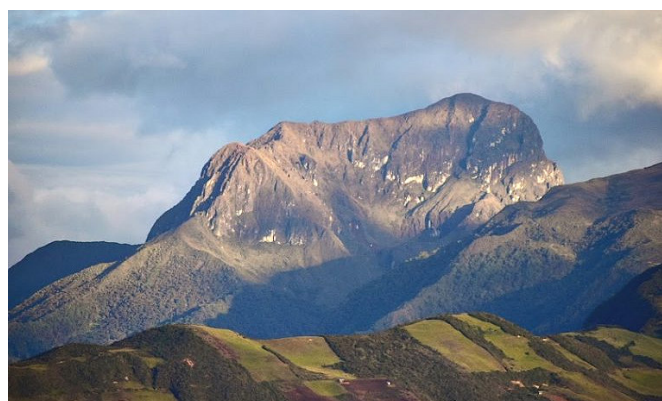


Figura 6. Cerro tutelar y mítico Fasayñan, Sígsg.

ron fiestas, gastronomía, tradiciones, geografía y restos arqueológicos como elementos representativos de Güel.

Estos resultados muestran una noción de patrimonio que incorpora componentes arqueológicos junto con manifestaciones culturales y elementos del paisaje local. La enseñanza escolar expone una mayor presencia del patrimonio que de la arqueología. En Güel, el 63% indicó haber recibido «mucho» o «algo» de enseñanza sobre arqueología y el 89% sobre patrimonio. Además, el 82% consideró necesario o muy necesario incorporar el patrimonio arqueológico en la institución educativa. Entre las razones mencionadas se encuentran el conocimiento de la localidad, las raíces culturales y los hallazgos arqueológicos existentes en el territorio. También predominan las preferencias por excursiones, talleres y casas abiertas, reforzando la importancia que los estudiantes atribuyen a modalidades de aprendizaje vinculadas con la experiencia directa.

La comparación entre ambas localidades permite reconocer tendencias comunes. El conocimiento sobre arqueología se concentra principalmente en la categoría «algo», con el 58,1% en Jima y el 63,5% en Güel, mientras el conocimiento amplio alcanza porcentajes reducidos. En contraste, la valoración de la arqueología es elevada: el 84% de Jima y más del 90% de Güel la consideran importante o muy importante. Esta diferencia es uno de los principales resultados del estudio: la valoración social de la arqueología es mayor que el conocimiento declarado sobre ella.

En cuanto a la educación patrimonial, los resultados muestran que sus contenidos están presentes en la experiencia escolar, pero no de manera sistemática. En ambas localidades el 89% señaló haber recibido «mucho» o «algo» de enseñanza sobre patrimonio, mientras que la arqueología presenta valores menores. Al mismo tiempo, las preferencias por excursiones (51

menciones en Jima y 33 en Güel), talleres y casas abiertas muestran una demanda por formas de aprendizaje vinculadas con la experiencia y el territorio (figura 5).

El reconocimiento de lugares cercanos demuestra que los estudiantes mantienen relaciones previas con su patrimonio: en Jima destacan el Cerro Zhimazhuma y la Laguna de Zhuruguiña; en Güel, el Cerro Fasayñan (figura 6) y Pucara (La Cruz). Sin embargo, los vacíos y confusiones identificados indican la necesidad de proporcionar información contextualizada sobre estos lugares. Hay una disposición favorable hacia la arqueología y la conservación del patrimonio, pero también una formación todavía parcial, que podría fortalecerse mediante una articulación sistemática entre contenidos escolares y estrategias experienciales que incorporen sitios arqueológicos y otros referentes del entorno local.

CONCLUSIONES

El patrimonio arqueológico, más que un recurso accesorio en la educación, es un eje estratégico para cuestionar la relación entre pasado y presente y, consecuentemente, fomentar una ciudadanía crítica. Pese a ello, su incorporación en la educación sigue siendo insuficiente y en gran medida descontextualizada, lo que limita su capacidad de generar conciencia profunda en los estudiantes.

La complementariedad entre la educación formal y no formal aparece como una oportunidad clave para articular currículo escolar con experiencias vivenciales en museos, centros culturales y territorios patrimoniales. Dicha articulación se mantiene fragmentada en la práctica, debilitando el potencial de la educación patrimonial como proceso integral e inclusivo.

En el ámbito normativo, Ecuador dispone de un marco legal avanzado que vincula patrimonio, cultura

y educación, destacando la Constitución de 2008, la Ley Orgánica de Cultura, la LOEI y el Currículo Nacional. Pese a su carácter progresista, la brecha entre discurso normativo y práctica educativa es persistente, marcada por desigualdades territoriales, debilidad institucional y limitaciones en la formación docente. Ello refleja la necesidad de pasar del reconocimiento legal a políticas sostenibles y mecanismos pedagógicos contextualizados que permitan materializar la interculturalidad y la participación ciudadana.

Los resultados empíricos en Jima y Güel determinan que, aunque el conocimiento estudiantil sobre arqueología y patrimonio es parcial, la percepción positiva de su valor supera el 80%. Esta apreciación refuerza la idea de que existe un terreno fértil para consolidar procesos educativos más sólidos, siempre que se sistematicen los contenidos y se potencien metodologías experienciales. Excursiones, talleres y visitas a sitios patrimoniales se proponen como estrategias idóneas para vincular la enseñanza con la memoria social y el territorio.

Finalmente, la identificación de sitios arqueológicos y culturales locales muestra que los estudiantes poseen referentes claros de su patrimonio, aunque con vacíos y confusiones que subrayan la urgencia de fortalecer la educación contextualizada. La investigación confirma que la inclusión estructurada y vivencial del patrimonio arqueológico en la educación rural enriquecería los aprendizajes, pero también fortalecería la identidad cultural mediante la apropiación social del patrimonio y el compromiso colectivo con su conservación.

Agradecimientos

Un agradecimiento especial a la Corporación Ecuatoriana para el Desarrollo de la Investigación y la Academia (CEDIA) y al Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de Cuenca, Ecuador, por el financiamiento otorgado al proyecto «Investigación escolar y acción por el clima: un diálogo intercultural de saberes», ganador de la Convocatoria I+D+I XVIII 2023.

REFERENCIAS

- ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. 2008. *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial 449, 20 de octubre de 2008.
- ASAMBLEA NACIONAL DEL ECUADOR. 2011. *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial Suplemento 417, 31 de marzo de 2011.
- ASAMBLEA NACIONAL DEL ECUADOR. 2016. *Ley Orgánica de Cultura*. Registro Oficial Suplemento 913, 30 de diciembre de 2016.
- CASTILLO, J.A. 2017. La importancia de la arqueología en las aulas: la recreación de una excavación arqueológica como actividad innovadora en la educación del alumnado de la E.S.O. *Revista Otarq* 2: 411-428.
- CONFORTI, M.E. 2010. Educación no formal y patrimonio arqueológico: su articulación y conceptualización. *Intersecciones en Antropología* 11: 103-114.
- CONFORTI, M.E.; C.I. MARIANO. 2013. Comunicar y gestionar el patrimonio arqueológico. *Arqueología* 19, 2: 347-362.
- MARIANO, C.I.; M.E. CONFORTI. 2013. Del registro al patrimonio, un camino con curvas cerradas. Gestión del patrimonio arqueológico y comunicación pública de la ciencia. *Revista Colombiana de Antropología* 49, 1: 279-300.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR. 2016. *Currículo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado: Área de Ciencias Sociales*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- PASTOR, M.I. 2001. Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista Española de Pedagogía* 59, 220: 525-545.
- TAYLOR, S.J.; R. BOGDAN. 1987. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.