

Llegar a ser *alferez*

Aprendizaje por medio de la participación en celebraciones de valor comunitario (Valles Calchaquíes, Argentina)



Carolina Remorini¹, Analía Jacob²,
María Gabriela Morgante³ y Laura Teves⁴

1 Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (LINEA). FCNyM-UNLP
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, La Plata, Argentina.
ORCID: 0000-0003-0806-8635
Correo electrónico: carolina.remorini@gmail.com

2 Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (LINEA). FCNyM-UNLP, La Plata, Argentina
ORCID: 0000-0002-8712-4641
Correo electrónico: analiajacob@gmail.com

3 Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (LINEA). FCNyM-UNLP, La Plata, Argentina
ORCID: 0000-0001-6341-4559
Correo electrónico: gamorgante@gmail.com

4 Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (LINEA). FCNyM-UNLP, La Plata, Argentina
ORCID: 0000-0003-0806-4271
Correo electrónico: lteves@fcnym.unlp.edu.ar

Recibido:
mayo de 2019
Aceptado:
Noviembre de 2019
doi: 10.34096/runa.v41i2.6195

Resumen

Etnográficamente caracterizamos los procesos de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes por medio de su participación en la celebración de las Fiestas Patronales de un pueblo de los Valles Calchaquíes (Salta). Nos focalizamos en el desarrollo de las habilidades necesarias que les permiten intervenir en actividades y relaciones de cooperación en el marco de una institución –los grupos de *alfereces*–. Mediante entrevistas a *alfereces* de distinto género y edad, y la observación etnográfica y registro audiovisual de la celebración, identificamos aspectos relevantes a este rol: cómo se inician en la práctica, qué habilidades deben desarrollar, qué actividades realizan, qué condiciones favorecen y restringen la continuidad de esta institución. Esta celebración requiere del esfuerzo coordinado de distintos grupos de *alfereces*, instituciones y vecinos; y constituye la única instancia de aprendizaje y puesta en práctica de habilidades necesarias para devenir *alferez*, en un contexto en que el intercambio generacional y la reciprocidad son centrales.

Palabras clave

Etnografía; Niñez; Desarrollo;
Habilidades, Fiestas patronales



Becoming *alferez*. Learning through participation in community celebrations (Calchaqui Valleys. Argentina)

Abstract

Key words

Ethnography, Childhood, Development, Skills, Religious ceremonies

We ethnographically characterize children and young learning through their participation in religious celebrations taking place in a town located in the Calchaqui Valleys (Salta). We focus on the developing of crucial skills that allow children and young to be part of activities that require cooperation relationship in the framework of their participation in an institution: the group of "*alfereces*". We performed interviews with "*alfereces*" of different age and gender as well as observations and visual record of the celebration and activities related to it. We identified the relevant features of this role: how *alfereces* are initiated, which skills they should develop, which activities they perform, and the conditions that favor or limit the continuity of this institution. The Celebration requires the coordinated effort of the different groups of *alfereces*, institutions, and neighbors, and constitutes the only instance for learning and practice of relevant skills to become *alferez*. In that framework, intergenerational exchange and reciprocity are key for its development.

Torne-se um *alferez*. Aprendendo através da participação em celebrações de valor comunitário (Valles Calchaquíes, Argentina)

Resumo

Palavras-chave

Etnografia; Criança; Desenvolvimento; Habilidades; Festa padroeira

Caracterizamos etnograficamente os processos de aprendizagem das crianças e jovens através de sua participação na celebração das Festas dos Padroeiros de um povo nos Valles Calchaquíes (Salta). Nós nos concentramos no desenvolvimento das habilidades necessárias que lhes permitam participar de atividades e relações de cooperação dentro da estrutura de uma instituição "os grupos de *alfereces*". Por meio de entrevistas a *alfereces* de diferentes gêneros e faixas etárias, observação etnográfica e registro audiovisual da celebração, identificamos aspectos relevantes para esse papel: como eles começam na prática, que habilidades devem desenvolver, que atividades executam, que condições favorecem e restringem a continuidade desta instituição. Esta celebração exige o esforço coordenado de diferentes grupos de aliados, instituições e vizinhos, e constitui a única instância de aprendizagem e colocação em prática das habilidades necessárias para se tornar *alferez*, em um contexto onde a transmissão intergeracional e a reciprocidade são centrais.

Introducción

En este trabajo caracterizamos los procesos de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes (en adelante, NNyJ) a partir de su participación en la celebración de las Fiestas Patronales¹ de un pueblo de los Valles Calchaquíes (Salta).² La fiesta en honor a la Virgen de la Candelaria remite a la estructura general de otras celebraciones análogas (Coluccio, 1995; UNESCO, 2014), aunque la activa participación de agrupaciones de *alfereces*³ o “guardianes de la virgen” otorga un rasgo distintivo al festejo. En particular, nos interesa dar cuenta de la formación de NNyJ para llegar a ser *alfereces*, focalizando en el desarrollo de habilidades necesarias para poder participar, junto con otros actores sociales, en las actividades reservadas a quienes se desempeñan bajo esta figura.

Los resultados analizados provienen de tres relevamientos etnográficos realizados entre 2015 y 2018.⁴ Hemos privilegiado el análisis de la celebración desde la narrativa de los adultos y personas mayores, y desde la observación y registro visual de sus intervenciones en diferentes instancias (Morgante y Teves, 2018). Por el carácter de la convocatoria a este *dossier* especial, enfocaremos en la iniciación y las alternativas de participación de NNyJ en la institución de los *alfereces*. Para ello recuperamos resultados de investigaciones en curso centradas en la descripción y análisis de actividades rutinarias de crianza a escala doméstica y de los modos de participación infantil en contextos donde prevalece la integración intergeneracional. Ellas nos han permitido avanzar en la caracterización de los modos en los que NNyJ asumen progresivamente diversas tareas domésticas por su iniciativa, autonomía y/o por decisión de cuidadores adultos, quienes las asignan atendiendo a preferencias, disposiciones personales y competencias, junto con la evaluación de los riesgos implicados. Es decir que, desde temprana edad, NNyJ participan en tareas de diverso grado de complejidad, y desarrollan en este proceso habilidades motrices, cognitivas y emocionales de valor para su comunidad (Remorini, 2013, 2015). En línea con los planteos de Rogoff, Mejía Aráuz y Correa-Chávez (2015), en nuestras investigaciones se ha observado la inclusión de los niños en actividades en las que se favorecen procesos de aprendizaje mediante la observación y participación. En estos contextos, los adultos y personas mayores facilitan y apoyan el aprendizaje de los NNyJ mediante el reconocimiento de su iniciativa, intereses y posibilidades, en lugar de controlar o restringir su comportamiento y la atención. De este modo, las habilidades “pertinentes” se desarrollan en tanto estos participan con otros en actividades específicas, y no como “receptores” de la enseñanza por “transmisión de conocimientos” de los adultos (Rogoff, 2014; Remorini, 2015).

El análisis de los procesos de aprendizaje involucrados en la formación de NNyJ como *alfereces* supone ampliar nuestro abordaje a otros aspectos de la vida cotidiana, como las celebraciones del calendario anual (Jacob, 2018; Gutiérrez, I., Rosengren, K. y Miller, 2015). Numerosos autores plantean la relevancia de los contextos rituales y celebraciones comunitarias como espacios de múltiples aprendizajes, en el marco de actividades y relaciones sociales de alto contenido simbólico (Corona y Pérez, 2007; Corona, Putri y Quinteros, 2015; Gutiérrez *et al.*, 2015). En el caso de las sociedades andinas, los rituales juegan un papel fundamental en el bienestar de adultos y niños (Bolin, 2006; Ames, 2013), y es por tal motivo que estos últimos son integrados en ellos desde temprana edad, y transitan gradualmente desde una condición de observadores a participantes plenos.

1. Utilizamos “Fiestas Patronales” en mayúscula para referirnos a la celebración en la cual se honra a la Virgen de la Candelaria y a San Pedro Nolasco. De acuerdo al uso local es habitual nombrarla de este modo, o como “la Candelaria”.

2. El Departamento de Molinos se localiza en la porción meridional de los Valles Calchaquíes salteños. Su población asciende a 5652 habitantes, parte de los cuales residen en áreas rurales dispersas en valles, quebradas y cerros, desarrollando actividades de subsistencia que dan cuenta de un manejo de los recursos de antigua data. La localidad cabecera es referida como “el pueblo” (o “el bajo”), y las áreas rurales son denominadas “fincas” (los “cerros” o el “alto”). El pueblo es sede de actividades administrativas y de servicios y las fincas son propiedades privadas dedicadas a la producción agrícola-ganadera y artesanal, que combina sistemas tradicionales de utilización de mano de obra (arriendo, mediería y pastaje) con la producción para consumo de la unidad doméstica.

3. Tal como refiere Cortazar (1944), en la pronunciación local esta palabra es aguda en singular y grave en plural. En el presente trabajo adoptaremos el uso local, sin tilde. Según la RAE, “alferez” es una palabra que proviene del árabe (*alfáris*) y significa “caballero”. (<http://dle.rae.es/?id=1EclTu>).

4. La investigación en la que se enmarca este artículo fue aprobada desde por un comité de ética independiente de Salta. Todos los entrevistados prestaron su consentimiento libre e informado y, de acuerdo con la ley 25.326, sus datos personales han sido protegidos.

Los *alfereces* y la fiesta

Investigaciones llevadas a cabo en Molinos en las décadas del setenta y ochenta (Crivos, 2004), así como los estudios más recientes atestiguan la relevancia de “la Candelaria” para el calendario religioso anual de la comunidad (Morgante y Teves, 2018). Es posible reconocer el origen de esta y de otras festividades en antiguas tradiciones regionales que se remontan al período colonial (Coluccio, 1995; Mesquita Errea, 2004). A excepción del trabajo de Raúl Cortazar (1944), no existen estudios descriptivos sobre la celebración de las Fiestas Patronales en general ni sobre la actuación de los grupos de *alfereces* en particular. Tal ausencia, junto con la redundancia de registros acerca del valor patrimonial que los molinistas atribuyen a las fiestas motivó la realización de nuevas investigaciones.

Como hemos analizado en otro lugar (Jacob, 2017; Mac Donagh y Morgante, 2018; Morgante y Teves, 2018), los *alfereces* son actores clave en estos festejos y su rol da cuenta de la continuidad de una tradición en el marco de transformaciones actuales en el modo de vida. En el desarrollo de la celebración –entre fines de enero y comienzos de febrero– se destaca el papel de los *alfereces*, cuya misión consiste ser “guardianes” de las tradiciones y custodios de la Virgen de la Candelaria y de San Pedro Nolasco, a cambio de su protección (Morgante y Teves, 2018). Cada grupo está liderado por un *alferez mayor*, hombre o mujer, que reúne ciertas condiciones personales relativas al mantenimiento de la cohesión del conjunto.

La institución de los *alfereces*, con sus distintas agrupaciones, y fundada en relaciones de reciprocidad entre los hombres y sus divinidades, no aparece en ningún otro pueblo de los Valles Calchaquíes y con escasa frecuencia en otras celebraciones vinculadas a la Virgen de la Candelaria. Existen actualmente cuatro grupos de *alfereces* que se alternan durante los cuatro últimos días del calendario de festejos. Los grupos están conformados, además, por vecinos y/o parientes que posibilitan la participación los *alfereces* (Morgante y Teves, 2018). La pertenencia al grupo aparece expresada en la *lista* y el *libro* propio de cada uno de ellos y bajo custodia del *alferez mayor*. La participación en dichas agrupaciones actualiza y refuerza relaciones y obligaciones entre individuos de diferentes géneros y generaciones.

El abordaje etnográfico de esta celebración pone de relevancia un todo complejo que, en las relaciones y tensiones entre sus participantes, se expresa en un conjunto mayor de instituciones (religiosas, jurídicas, morales –políticas y familiares– y económicas –prestación y distribución–), y de manifestaciones en lo estético y lo morfológico, al modo de un “hecho social total” en términos de Marcel Mauss (1979). Ello nos conduce a hipotetizar sobre las relaciones entre las prácticas y las instituciones que organizan y estructuran a la comunidad de Molinos (Morgante y Teves, 2018).

La caracterización ofrecida por Cortazar refiere a los niños (“*guagüitas*”) como espectadores que asisten junto a sus madres a diversas instancias de la ceremonia y a las niñas que participan, junto con adultos, de “rifas y bazares” (1944, p. 285).

Nuestros registros ponen de relieve la necesidad de atender, además, a la participación de NNyJ como aprendices de *alfereces*. Parte del aprendizaje implica entrenarse en la “*batida de banderas*”, práctica de alto contenido simbólico que expresa el respeto hacia los *alfereces* difuntos. La formación de NNyJ en esta tarea resulta una instancia crucial para la continuidad de la celebración, considerada un componente relevante del patrimonio cultural local (Jacob, 2018).

Encuadre teórico-metodológico

El análisis de los procesos de aprendizaje y su incidencia en las trayectorias de desarrollo infantil se orienta desde la perspectiva de la ecología del desarrollo humano, según la cual este es el resultante de la participación activa y cambiante de las personas en diversas actividades y rutinas cotidianas (Bronfenbrenner, 1987; Lave, 1995; Gauvain, 1998; Greenfield, Heller, Fuligni, y Mayrand, 2003; Rogoff, 2003). Bronfenbrenner define el “desarrollo” como “un cambio perdurable en el modo en que la persona percibe su ambiente y se relaciona con él” (Bronfenbrenner, 1987, p. 23). El “entorno” incluye aquellos contextos en que NNyJ toman parte y en los que desarrollan habilidades para devenir en participantes plenos y competentes, según expectativas, metas y valores de los cuidadores junto con condiciones específicas del nicho de desarrollo (Super y Harckness, 1986) en diferentes momentos históricos.

El concepto de actividad es central, considerado por Bronfenbrenner (1987) como cada hecho del entorno que afecta el desarrollo de una persona con mayor inmediatez y potencia. Son las actividades en las que el niño participa con los demás, o en las que los demás intervienen en presencia de él, las que definen qué habilidades son “ecológicamente relevantes” (Ingold, 2000; Greenfield, *et al.* 2003). El desarrollo del niño depende de la variedad sustantiva y de la complejidad de las actividades que realizan miembros de su entorno, en las cuales lo hacen participar de forma conjunta o atrayendo su atención hacia ellas (Bronfenbrenner, 1987; Ingold, 2000; Remorini, 2015).

Según Ingold (2000), las habilidades son construidas e incorporadas mediante la práctica en un compromiso íntimo con el ambiente y no vienen dadas por una determinación genética o por la interiorización de representaciones colectivas. Se vinculan con la capacidad de acción y percepción del organismo situado en un ambiente ricamente estructurado. Las habilidades son reconstruidas en cada generación, e incorporadas al *modus operandi* del organismo en desarrollo a partir del entrenamiento y la experiencia en la realización de una actividad particular. Es decir que el proceso de “habilitación” es indisociable de los contextos prácticos de actividad en los que tal capacitación se produce (Remorini, 2015).

Nuestro análisis parte entonces de esta noción y del concepto de “participación intensa en comunidades de práctica” (Lave y Wenger, 1991; Rogoff, Paradise, Mejía Arauz, Correa-Chávez y Angelillo, 2003), que supone intercambio, aprendizaje mutuo, coordinación y cooperación entre “aprendices” y “expertos” (Paradise y de Haan, 2009). Los niños se involucran en actividades, al principio, en calidad de participantes periféricos y luego se comprometen activamente en la realización de estas rutinas (Lave, 1995; Rogoff *et al.*, 2003).

En virtud de estas consideraciones, nuestro análisis se orientó a reconocer y describir las diferentes modalidades de participación de NNyJ en las actividades que rodean a las Fiestas Patronales, así como el proceso por el cual estos llegan a ser integrantes plenos de los grupos de *alfereces*.

El material empírico se compone de 20 entrevistas realizadas entre 2015 y 2018, con hombres y mujeres de entre 28 a 90 años de edad⁵, que participan o han participado de dichas celebraciones como *alfereces*.⁶ El análisis cualitativo mediante Nvivo 10 (© QSR International) consistió en la codificación de referencias en un “árbol de nodos”, para dar cuenta de relaciones semánticas jerárquicas y horizontales. El árbol contiene dos nodos principales que

5. A los fines de preservar la identidad de los pobladores del área bajo estudio, se ha decidido evitar utilizar los nombres de localidades, instituciones y personas. Los/as informantes, serán identificados con ID numerados.

6. En la mayoría de los casos se afirma que la condición de *alferez*, y las obligaciones correspondientes, se conservan toda la vida y trascienden la muerte. No obstante, algunos testimonios refieren a la posibilidad de iniciarse en la institución por un tiempo acotado y preestablecido.

distinguen componentes, modos de participación, espacios significativos, actividades involucradas, vínculos y habilidades implicadas. Se codificaron referencias acerca de los distintos aspectos del rol de *alferez*: iniciación, destrezas, tareas, y condiciones que favorecen o restringen su continuidad en el rol.

Asimismo, el material incluye notas de campo y registro audiovisual correspondientes a 2017. Se observó el desarrollo de las distintas instancias de la fiesta y de otras actividades asociadas (festivales y ferias, entre otras), que dan cuenta de un contexto más amplio en que circulan, intercambian y participan personas del pueblo y de otras regiones.

Se seleccionaron especialmente 32 fotografías y 10 videos del total del material audiovisual, que contienen escenas donde se identifican secuencias de comportamientos que dan cuenta de diversos modos de participación de NNyJ. Ellas consisten, específicamente, en escenas en las que, tomando un sujeto (*target*) como foco de la observación, se siguen sus acciones en dos actividades en las que centramos nuestro análisis: los desfiles a caballo y la batida de banderas. En cada una de estas secuencias se codificaron y analizaron: movimientos, gestos y comportamientos verbales y no verbales durante la actividad; interacciones verbales y no verbales, incluyendo las formas en las que otras personas modelan o guían la intervención de los NNyJ; modos en los que NNyJ observan e imitan a los individuos más experimentados; e instancias de ensayo y puesta en práctica de habilidades durante el desfile a caballo y la *batida de banderas*.

Resultados

Niños, niñas y jóvenes en La Fiesta: espacios, tareas y vínculos

NNyJ participan de la fiesta con diferente grado de involucramiento. Las actividades los encuentran en distintos espacios en los que se despliega la celebración, acompañando a otros individuos mayores. NyN (entre 3 y 12 años aproximadamente) participan de las misas, observan la *batida de banderas*; asisten a los *alfereces* y/o participan de la procesión. Asimismo otros NyN, junto con docentes, representan a su escuela en la misa que cierra el ciclo de festejos, en su caso, llevando las banderas nacional, provincial y papal. También colaboran en la organización de actividades que se realizarán en la casa del *alferez mayor*, como las comidas o la “*desatada del altar*”.⁷ Asimismo, aquellos que se reconocen como *alfereces* comparten la mesa junto a otros miembros adultos durante las comidas; mientras que otros, que no lo son, ayudan a preparar y servir la comida u offician como ayudantes de los sacerdotes durante la misa y la procesión. Por último, otros NNyJ se reconocen como integrantes de fortines de gauchos,⁸ lo que puede compatibilizarse en distintos momentos con las funciones de *alferez*.

Los más pequeños son vestidos especialmente por los adultos para la celebración con el atuendo característico: bombachas, camisa, pañuelo al cuello y sombrero. Asimismo, padres u otros familiares los hacen participar en instancias que propician la relación con las imágenes religiosas dentro y fuera de la iglesia. Registramos, además, el modo en que los adultos fomentan el interés de NyN por los caballos, haciéndolos montar durante breves recorridos, mostrándoles cómo ensillar o advirtiéndolos de los cuidados que requieren los animales. La destreza de los más pequeños para aprender las habilidades antes aludidas es de carácter central, toda vez que la condición de *alferez mayor*

7. La “*desatada del altar*” consiste en retirar una flor de la estructura, conforme se va nombrando a cada miembro de la agrupación, a la vez que entregan una suma de dinero o “*limosna*”. Ese pago representa un compromiso de continuidad de cada miembro del grupo y retribuye parte o el total de la inversión realizada por un conjunto reducido de ellos por anticipado, para preparar el altar y organizar las comidas. En caso de NNyJ, el dinero es provisto por algún adulto.

8. Los entrevistados destacan las diferencias entre “*alfereces*” y “gauchos”, si bien ambos participan de manera conjunta durante la celebración. Algunos individuos cumplen con ambas condiciones. Los gauchos tienen un rol destacado en el último día de la ceremonia, cuando se realiza el desfile de los “fortines”. La mayoría coincide en que tal diferencia radica sobre todo en la vestimenta y atributos, así como en los modos de iniciación en cada una de estas sociedades en relación con la “religiosidad” que involucra convertirse en *alferez*.

no se adquiere únicamente por la edad de la persona y su antigüedad en la agrupación.

Las diversas actividades que describimos son lideradas por los adultos y personas mayores, en función de la división de tareas y responsabilidades dentro de cada grupo. Sin embargo, los NNyJ que se van integrando, al principio de manera periférica “asistiendo”, adquieren paulatinamente la experiencia que les permitirá a futuro reemplazar a sus mayores. Finalmente, es preciso destacar que en forma paralela al desarrollo de la celebración se llevan a cabo otras actividades en las que circulan y se intercambian objetos entre habitantes locales, visitantes frecuentes y turistas ocasionales. También en este caso, NNyJ acompañan y/o intervienen activamente y resultan sumamente atractivas en la medida en que amplían y enriquecen sus vínculos.

¿Qué hay que aprender para llegar a ser *alferez*?

Llegar a ser reconocido como *alferez* implica, además del manejo experto de ciertas habilidades, haber sido “iniciado” o “promesado” en un grupo por un pariente, vecino o allegado. La fe constituye un requisito indispensable para alcanzar tal condición, y funda un vínculo recíproco veneración-protección (Morgante y Teves, 2018).

Mi papá me ha hecho promesar de 7 años porque tuve una enfermedad [...] dicen ellos así, que me han promesado a la Virgen y me he curao'. Así que ahí me han dicho que cuando ya sea capaz, pueda servir a la virgencita. (ID-02, Salta, febrero 2017)

La iniciación, en el caso de NNyJ, ocurre bajo la tutela de los adultos. Pero cuando el niño o la niña no cuentan con la madurez o la salud suficientes, dicha participación sucede por intermedio de la figura del “*personero*”. El *personero* reemplaza, asimismo, a cualquier *alferez* adulto que, por distintos motivos, no puede cumplir con el compromiso asumido. No tiene que ser necesariamente un *alferez* y puede cambiar de un año a otro.

Yo cuando he tenido veinte años he salido de *alferez*. Y he salido por mi abuelito [...] Y él pues, cuando ya estaba de encargo mi tía, me ha dicho que yo salga de *personera* [...] Como yo vivía lejos, yo ningún año he venido a ver a los *alfereces* [...] Me ha gustado andar a caballo, pero yo no sabía nada, nada de la Virgen de la Candelaria porque yo me he criado lejos. (ID-03, Salta, febrero 2017)

La relación abuelo/a nieto/a primigenio parecería presentarse como uno de los lazos más estrechos en los que se basa la transmisión generacional de saberes y la colaboración económica que requiere la introducción de nuevos *alfereces*. Además de facilitar experiencias de aprendizaje, los vínculos familiares brindan recursos para la participación de NNyJ. En particular, la herencia, préstamo o compra de elementos de la montura (rienda, cabezal, silla, etc.) o de caballos facilitan que NNyJ puedan “*salir*”. No obstante, la voluntad individual parece primar por sobre el mandato familiar, ya que queda sujeto a la decisión del potencial *alferez* iniciarse o no; y de cada uno de los iniciados la disposición para participar, en cada ocasión.

Yo quería que él [su nieto] sepa cómo es [...] Pero nada, nada. Y para qué le vamos a exigir. Y tiene su equipo para que forme, ese yo le he comprado de su abuelito: rienda, cabezal y todo en un montoncito, así. (ID-03, Salta, febrero 2017)

Mi abuelo... él tenía una yegua... [...] y después esa yegua le ha dado una potranca, y con el tiempo esa potranca ha crecido, él la ha criado, está amansada, y salía en esa potranca y a mí me dio la yegua, con la que él salía antes... (ID-01, Salta, agosto 2015)

Algunos jóvenes reconocen seguir “*saliendo*” como *alfereces* para dar continuidad a una “*tradición familiar*”. En otros casos, los jóvenes que se iniciaron como *alfereces* argumentan que “quería ser parte” de la celebración en alusión al carácter de esta figura (“por curiosidad”; porque “me gustaba montar a caballo”; “[cuando era niño] veía salir desfilando y decía ‘yo también quiero salir desfilando’”).

En síntesis, junto con las disposiciones personales, la fe y el hecho de ser iniciado por un familiar o allegado que tenga una relación preexistente con la agrupación a la que se aspira pertenecer son requisitos tan importantes como las habilidades que demuestren NNyJ para la ejecución de las actividades que se esperan de los *alfereces*. La devoción por los santos patronos brinda protección durante el desfile a caballo en relación con los riesgos que se asumen y los posibles accidentes. En ocasión de las actividades vinculadas a las fiestas, cada *alferez* tiene la oportunidad de renovar su compromiso sagrado:

¿Sabés cuándo se me acrecienta a mí la fe? Cuando... desde el primer día... yo pido por mí y por mis cabalgaduras, de que no me vaya a pasar nada, principalmente a mí, ni al resto de mis compañeros. Hace 17 años que vengo saliendo de *alferez* y jamás me ha volteado un caballo. Y eso que me han dado de todo tipo de caballos [...] porque hay compañeros que han caído bastante, se han lastimado. (ID-04, Salta, febrero 2017)

Tenemos [que] pensar cómo vamos a salir, cómo vamos a... estar, de religión... porque si uno va sin religión, nada, pues cualquier cosa le puede pasar ahí... (ID-02, Salta, febrero 2017)

Los NNyJ que buscan ser reconocidos como *alfereces* participan de las actividades que están reservadas para ellos, principalmente *salir* (desfilan a caballo) y *batir banderas*, al comienzo como observadores, para luego acceder gradualmente a las tareas implicadas en este rol. En la actualidad, hemos observado que los que participan en su mayoría son varones, siendo escasas las niñas y jóvenes mujeres en los grupos que desfilan (entre 3 y 5), aunque generaciones atrás la norma era la salida en parejas de hombre-mujer. Los *alfereces* realizan el desfile a caballo, recorriendo el pueblo desde la iglesia al cementerio, y llevando las banderas nacional, provincial y papal, y los estandartes con imágenes de santos y otras representativas de cada grupo. Al llegar al cementerio y a la iglesia, *baten banderas* acompañados del sonido del bombo y acordeón, que son interpretados por dos *alfereces* a caballo o a pie.

Retomando a Ingold (2000), a continuación describimos dos actividades centrales de lo que menciona como “*enhabilitación*”: el desfile a caballo y la *batida de banderas*.

Salir a caballo

Respecto de “montar a caballo” y de cómo se aprende esta habilidad, las referencias remiten a experiencias y recursos facilitados por el entorno familiar, como resultado de la participación en el cuidado y manejo de caballos durante la niñez: “[mi abuelo] me enseñaba más o menos, él me ensillaba y me decía

cómo era que había que ensillar... para qué lado se montaba un caballo, cómo había que tratarle" (ID-01, Salta, agosto 2015).

Entre las múltiples tareas de subsistencia en las que participan NNyJ, el manejo de animales requiere del desarrollo de habilidades complejas. La observación de la participación de NNyJ en las rutinas domésticas, sobre todo en las unidades domésticas de las fincas de Molinos, da cuenta de una relación estrecha con el ganado. Los animales ingresan en el universo de los niños, y luego de los adultos, como elementos centrales en su entorno, provistos de cierta sociabilidad e integrados a la cotidianidad. La mayor oportunidad que tienen NyN para integrarse a las actividades de cría de animales se relaciona fundamentalmente con su adquisición desde el nacimiento y en diferentes instancias de la trayectoria vital. En la infancia, los NyN pueden obtener ganado "propio" mediante regalos e intercambios, en instancias como el bautismo o el primer corte de cabello (*ruti*). La experiencia cercana de los NyN con el ganado posibilita el desarrollo de habilidades motrices como montar a caballo /jinetear, lo que requiere de un control del propio cuerpo y del cuerpo del animal; también aprender a armar lazos y a enlazar, a rodear a los animales. Asimismo, supone desarrollar habilidades cognitivas y sensoriales (atención, escucha, observación e identificación de atributos de los animales; reconocimiento de riesgos, conocimiento de espacios y recursos naturales). Las tareas vinculadas a la cría de animales requieren de un alto grado de coordinación y sincronización entre quienes están involucrados en ellas, ya sea en las actividades rutinarias como la participación en las "corridas".⁹ En este sentido, implican el desarrollo de habilidades emocionales enlazadas con la empatía que se requiere para el cuidado del animal; junto con disposiciones para el reconocimiento de perspectivas e intereses de otros participantes, necesarias para la coordinación durante las actividades que involucran su manejo (Bolin, 2006; Ng'asike, 2010; Remorini, Teves, Palermo, Jacob y Desperés, 2019).

Durante la ceremonia, hemos registrado escenas en las que varones y mujeres de un grupo de *alfereces* participan del desfile mostrando diferentes habilidades, parte de las cuales se vinculan con el control de los caballos. Algunos integrantes muestran especial destreza y dominio en el manejo del animal, principalmente para mantenerlo en la posición establecida, según rango y edad, dentro de la formación lineal y jerárquica del grupo. Durante los preparativos para el desfile se observan además distintas acciones relacionadas con el desplazamiento de los caballos, la preparación para colocar la silla o montura, así como la colocación de las prendas que adornan al animal en cabeza, pecho y cola. Es posible distinguir, además, a aquellos jinetes que exhiben posturas, gestos y saludos específicos durante partes del desfile; otros tienen destreza para portar y hacer flamear banderas o estandartes; mostrar experiencia para realizar recorridos veloces de cabalgata, todos ellos seleccionan la vestimenta adecuada para la ocasión en base a la importancia de la gala, es de destacar el tipo y colocación del sombrero.

En el caso de las niñas y jóvenes, observamos que adoptan la posición "masculina" durante el desfile, es decir, no usan polleras sino bombachas y no montan "de lado" como lo hacían las mujeres mayores.

El análisis de las imágenes y videos de diferentes NNyJ nos permitió reconocer diferencias en las formas de participación, según se tratara del género, o bien de individuos que previamente habían tenido alguna participación, frente a otros que lo hacían por primera vez. Por ejemplo, una niña solo fue "habilitada"

9. Las corridas de ganado se reconocen como una actividad propia de los habitantes de las zonas rurales. Se realizan durante los meses de mayo o junio y consiste en el arreo del ganado vacuno desde los cerros hasta las zonas de quebrada o corrales. El objetivo es correr a los animales dispersos, agruparlos y movilizarlos hacia otros sectores, marcarlos y vacunarlos. Implica la organización entre vecinos y parientes por un período de aproximadamente diez días (Jakel y Teves, 2015).

a *batir banderas* en su segunda participación en la ceremonia, luego de haber sido, el año anterior, inscrita en el libro de la agrupación.

Los *alfereces* deben desfilar aparejados, razón por la cual quienes se están iniciando en la actividad se mantienen en posición paralela a los *alfereces* más experimentados (generalmente su padre o tío) durante el desfile y son guiados y/o corregidos por ellos en sus acciones. Los NNyJ que tenían menos dominio del caballo desfilaron en la parte final del grupo, mientras que los más experimentados salieron detrás de los *alfereces mayores*.

Mediante gestos y ocasionalmente frases cortas, los más experimentados señalan al N/N cómo corregir su postura corporal, ajustar las riendas del caballo, mantenerse en línea, estar atentos a los siguientes movimientos, como sostener el estandarte para que se visualicen las figuras, entre otras formas de guiar a los NNyJ.

Los *alfereces mayores* observan y guían al grupo, tanto se trate de NNyJ como de adultos y ancianos. Tanto varones como niñas escuchan y observan atentamente lo que ocurre a su alrededor, participan de las conversaciones entre *alfereces* y acatan las indicaciones de estos, en caso que las haya. Muchos NNyJ que no tienen experiencia montan junto a otro mayor en el mismo caballo. Las oportunidades concretas que NNyJ tienen de entrenarse como jinetes dependen de la vigencia de la celebración y fundamentalmente de las actividades vinculadas al manejo de animales a escala doméstica y al acceso efectivo a estos, antes y durante la ceremonia. En la actualidad, los cambios en los modos de subsistencia y el costo del mantenimiento de caballos dificultan la disponibilidad de animales propios, motivo por el cual algunos *alfereces* suelen depender de acceder a ellos por medio del préstamo. El uso de caballos propios está directamente vinculado con la confianza que se tenga en el animal y en la minimización del riesgo al montar, ya que apelar a animales ajenos supone una dificultad adicional en la cabalgata, porque se desconoce su "carácter". Esto es particularmente decisivo en el caso de personas mayores y en los NyN.

Siempre tuve caballos diferentes. El que me toca, me toca... no conocés al animal, cómo lo vas a tratar, todas esas cosas pueden complicarte si es que no estás pendiente, atento, de que todas las cosas estén en orden. (ID-04, Salta, febrero 2017)

El dominio del caballo es una condición necesaria para desfilar como *alferez* ya que el hecho de caerse del animal se percibe como una "deshonra", que perjudica el prestigio del individuo y puede eventualmente inhabilitarlo para salir en futuros desfiles.

Batir banderas

La "*batida de banderas*" es, según los entrevistados, una práctica distintiva de los *alfereces* y de las Fiestas Patronales, que no se registra en otros contextos ceremoniales ni en otras regiones donde se celebra la fiesta. La *batida* se realiza frente al cementerio "*viejo*" o "*del bajo*", donde los *alfereces* individualmente, y frente a la puerta del camposanto, blanden las banderas en homenaje a los *alfereces* fallecidos. Se trata una acción que implica movimientos coordinados de todo el cuerpo, pero principalmente de brazos y torso en la utilización de las banderas. Acerca del significado de este movimiento, uno de los entrevistados refiere: "(¿una vez al piso, vuelve, dos veces, vuelve, tres veces y la última se trata de enroscar?) sí, cielo, aire y tierra... abajo porque es tierra, aire en el medio, y cielo" (ID-04, Salta, febrero 2017).

Respecto de cómo se aprende a “*batir*” las banderas, los relatos remiten, por un lado, a la imitación, se “aprende mirando”, ya que no es algo que se enseñe de forma verbal o mediante una instrucción específica. Los NNyJ que comienzan a salir como *alfereces* toman como referencia la observación de la ejecución de esta secuencia de acciones por parte de sus mayores durante celebraciones previas:

(¿Cómo aprendiste a hacer eso?) Mirando, porque nadie te enseña... eso es un problema, nadie te enseña [...] con mirar podés aprender igual pero... estaría bueno que alguien te enseñe si es por primera vez que lo hacés... o alguien que se te acerque y te diga “mirame, yo voy a hacerlo, y después tratá de hacerlo de la misma manera”. (ID-05, Salta, febrero 2017)

Esta situación se ve favorecida por cierta jerarquía y ordenamiento por edades en la ejecución de este ritual. Por esta razón, cuando NyN acceden por primera vez a practicarlo, lo hacen sobre el final de la actuación, cuando todos los mayores los han precedido. Por otro lado, en algunos relatos se remite a los contextos lúdicos durante la niñez, cuando NyN jugaban a ser *alfereces* y en esas instancias “practicaban” la *batida de banderas*.

Hasta los chiquitos juegan a los alferces... con los caballitos de caña [...] como le decía yo en un principio, acá los chicos juegan a ser alferces, entonces la tradición va pasando, no solamente en la familia si no que del contacto que tienen los mismos chicos entre ellos. (ID-06, Salta, febrero 2017)

Antes cuando no había tele, tanta tele, nosotros con mis amigos sabíamos juntarnos y hacer caballos de caña [...] y armábamos unos estandartes con cartón, y teníamos una armónica que hacía de acordeón, [...] y salíamos a dar la vuelta toda esta manzana... ¡era lleno de caballos de caña! [...] yo tendría 7-8 años [...] y se ve que la gente se admiraba porque nos veía a nosotros dar la vuelta, todo... estacionábamos, y batíamos la bandera... Yo creo que de ahí nace también mi interés por ser alferz. (ID-04, Salta, febrero 2017)

En la *batida de banderas*, la precisión de los movimientos se logra con el tiempo, a partir de la repetición y la observación atenta de otros *alfereces*. El material audiovisual muestra que, a diferencia de los adultos, los NNyJ realizan movimientos rápidos y poco precisos, y los adultos hacen lo propio de modo más lento, logrando mayor control de su cuerpo y de la bandera, a pesar de las dificultades que pueden plantear las condiciones climáticas. Este aprendizaje de una habilidad por medio de la repetición (y ajuste continuo) de un mismo movimiento es análogo al analizado por Silva y Gomes (2015) para el caso del manejo de la guadaña (*scythe*) entre niños xakriabá de Brazil. Respecto de este punto, resulta interesante traer aquí la distinción que realiza Ingold (2012) acerca de la diferencia entre “exactitud” y “precisión” en la ejercitación de una habilidad en progreso. La noción de exactitud refiere a movimientos medibles, predeterminados, que siguen un patrón exacto. En cambio, un movimiento preciso es aquel que se corrige continuamente en el transcurso de la acción, en función de la percepción del entorno. De este modo, ser “habilitoso” no se trata de replicar exactamente los movimientos corporales, sino que requiere de la coordinación de percepción y acción, e involucra precisión más que exactitud (Ingold, 2012, p. 47).

Los NNyJ que pasan a “*batir*” son observados por los mayores, que hablan con ellos reconociendo y elogiando su *performance*, sin corregirlos durante la ejecución, a diferencia de lo que sucede en la cabalgata, los adultos constantemente dan indicaciones, observan y corrigen el desempeño de los NNyJ que van

montados a caballo. También buscan orientar la atención de los más pequeños que aún no ejecutan la “batida” como forma de promover su aprendizaje.

Discusión y conclusiones

Aprendizaje, entorno, tradición y futuro

La Fiesta de “la Candelaria” se presenta como un contexto relevante para indagar acerca de cómo NNyJ se integran en las actividades de la comunidad. Nuestro análisis orientado a caracterizar la participación de NNyJ en la fiesta nos acerca al modelo de aprendizaje propuesto por Rogoff *et al.* (2015), denominado “*Learning by Observing and Pitching In*” (-en adelante, LOPI- aprendizaje a partir de la observación y participación/tomar parte en). Un aspecto central de este es el compromiso de NNyJ con las actividades familiares y comunitarias. En estas comunidades, NNyJ son alentados a tomar parte de ellas, y prevalece la integración etaria y de género como condición necesaria para su desarrollo; donde la observación aguda, la atención focalizada, la imitación y la escucha con expectativas de involucrarse son las actitudes que guían el aprendizaje. La demostración predomina frente a la instrucción verbal, que ocurre solo en situaciones específicas. Esta concepción del aprendizaje se caracteriza por una flexibilidad o intercambio de roles entre los participantes, que van desde la ejecución práctica de la tarea hasta la toma de roles de ayudante o coordinador (Paradise y De Haan, 2009). Dependiendo de la actividad, “aprendices” y “expertos” tienen papeles específicos, interactúan de diversas maneras en función de la edad, sus relaciones de parentesco y posición en el grupo doméstico. En virtud de ello, la contribución que hacen NNyJ al desarrollo de actividades y logro de objetivos es valorada como parte de relaciones de reciprocidad que están en la base de la organización social para las tareas productivas, de crianza, cuidado y ceremoniales. En el caso específico analizado aquí, NNyJ devienen progresivamente en participantes plenos y les son reconocidos derechos y obligaciones como tales, por lo tanto, están fuertemente comprometidos con la ejecución de las diferentes tareas inherentes a sus roles en los grupos de *alfereces*.

A diferencia de los modelos mecanicistas de aprendizaje y socialización basados en la idea de “transmisión” y “adquisición” de conocimiento/información como un corpus relativamente homogéneo e invariable, un proceso que ocurre en un sentido (de mayores a jóvenes) y cuyo resultado está predeterminado, el modelo LOPI se enfoca en el aprendizaje como el resultado del ajuste entre individuos y su entorno, un proceso sensible al contexto específico de actividad en la que ocurre el aprendizaje y puesta en práctica de habilidades concretas (Remorini, 2015). Las prácticas de los adultos proporcionan condiciones ambientales para promover dicho aprendizaje y el desarrollo de NNyJ, pero no determinan el proceso y los resultados (Ingold, 2000). Desde un enfoque ecológico, este proceso puede verse como creativo, derivado del reconocimiento de problemas que surgen durante la participación activa en entornos específicos. El aprendizaje requiere aplicar, probar o descartar conocimientos previos y “descubrir” nuevos conocimientos para lograr el mejor ajuste a la situación actual (Remorini, 2015). Exige ajuste y coordinación mediante la práctica sostenida, lo cual, en el caso de las habilidades analizadas aquí, requiere de la participación y el compromiso con los entornos domésticos y ceremoniales.

Una análisis en profundidad de la *batida de banderas* y la cabalgata como contexto de aprendizaje de habilidades motrices, perceptuales, cognitivas y

emocionales excede el alcance de este trabajo y requiere de un abordaje interdisciplinar. Solo diremos que la participación en grupos de *alfereces* se ofrece como un contexto de interés para elucidar los componentes involucrados en situaciones de aprendizaje que suponen el intercambio intergeneracional, que requieren de formas sofisticadas de coordinación y colaboración (Rogoff, 2003, 2015) y que implican un conocimiento del entorno. En este sentido, generan nuevas preguntas e hipótesis que orientan nuestro análisis del desarrollo de NNyJ en actividades tradicionales que están en continua transformación.

Las oportunidades que tienen los NNyJ de Molinos para aprender e integrarse de manera progresiva a los grupos de *alfereces* dependen de una serie de condiciones que observamos durante la festividad, pero también como parte de las rutinas y el modo de organización doméstica a lo largo del ciclo anual. En virtud de los resultados obtenidos hasta el momento, nos es posible mencionar los siguientes:

a-La temprana integración de los NNyJ en tareas de subsistencia, cooperando y coordinando junto a individuos de diferentes edades y experticia, gracias a la escasa segregación espacial entre niños, jóvenes y adultos.

b-La disposición positiva de los mayores hacia la iniciativa y autonomía de los NNyJ, al valorar sus contribuciones en las actividades de subsistencia y rituales. El entorno familiar brinda experiencias formativas, y a la vez genera expectativas y compromisos, que impactan en las trayectorias personales de los *alfereces* y de otros. Esto puede verse en relación con las “promesas” hechas en nombre de niños pequeños o en el regalo o herencia de caballos, elementos de montura o vestimenta. Sin embargo, es importante remarcar el carácter voluntario.

Asimismo, los relatos dan cuenta de la incidencia que tiene el “ser *alferez*” en las trayectorias personales. Esto se expresa en el compromiso y las alianzas que se asumen en relación con otros individuos o grupos. En tal sentido, nuestros resultados concuerdan con estudios similares en los que NyN desarrollan habilidades en contextos ceremoniales, de un modo que es coherente con lo que se registra en otros contextos/dominios comunitarios, donde el respeto de los adultos juega un rol central (Corona y Pérez, 2007; Corona *et al.*, 2015; Gutiérrez *et al.*, 2015).

c- La disponibilidad de caballos para el desfile, que requiere también de espacio adecuado y recursos económicos para su mantenimiento. Pese a que los cambios en las actividades de subsistencia devienen en una menor disponibilidad de estos, la solidaridad entre los grupos hace posible sortear actualmente acceder a los animales (Morgante y Teves, 2018).

d- Las modalidades de organización y los vínculos de reciprocidad dentro de los grupos de *alfereces*, que incluyen numerosos preparativos, tales como: la vestimenta de las imágenes de los santos patronos; la decoración de los altares en los domicilios; la organización y preparación de las comidas; el traslado y atención de los caballos, entre otros. Estas tareas están a cargo de las familias que integran los grupos de *alfereces*, e implican el esfuerzo coordinado de numerosas personas, tanto de cada grupo en particular, como de la cooperación entre los cuatro grupos. Ello nos permite conjeturar que, al igual que lo observado respecto del aprendizaje de “ser *alferez*”, NNyJ son incluidos en las actividades en relación con su volición e iniciativa y de acuerdo con sus

posibilidades. Esto es similar a lo que analizan Gutiérrez *et al.* (2015) para el caso del Día de los Muertos en Puebla, México.

La participación y pertenencia a los grupos de *alfereces* les permite, asimismo, incorporarse en una trama de vínculos extrafamiliares y generar alianzas extragrupales, dentro y fuera del pueblo. La fiesta se torna así también expresión de estas alianzas, que creemos pueden ser un recurso valioso en otro tipo de contextos.

La participación en el ritual religioso como *alfereces* o aprendices de *alfereces* pone de relieve el compromiso que tienen hacia los santos patronos, en términos de una relación de reciprocidad. De este modo, el “servicio” que realizan como “guardianes” de la virgen es, en parte, una retribución de la protección que les brinda en la fiesta y más allá de ella. La figura del personero resalta ese compromiso.

Algunos autores (Gutiérrez *et al.*, 2015; Corona *et al.*, 2015) exploran la función que tienen los contextos ceremoniales en la expresión y transmisión de una forma de ver el mundo. En este sentido, la fiesta se puede entender como un contexto donde se recrean valores y creencias centrales de la identidad molinista, junto con la generación o reafirmación de relaciones de alianza entre familias. Esto hace posible, además, la continuidad de espacios de aprendizaje, fuera de los cuales no sería posible “llegar a ser *alferez*”. Esto es crucial, por ejemplo, para el aprendizaje de la *batida de banderas* que se consigue a partir de la práctica repetida año a año, en el contexto de esta celebración.

En síntesis, las habilidades necesarias para llegar a ser un *alferez* se desarrollan en contextos de actividades vinculadas al manejo del caballo y de las relaciones de cooperación y alianza de las familias e instituciones locales. Con este trabajo esperamos contribuir a los estudios etnográficos acerca de los procesos de aprendizaje de NNYJ en contextos ceremoniales como parte de una dinámica de intercambio generacional y de reciprocidad comunitaria, que hagan posible hipotetizar sobre la transferencia de estos modos de aprendizaje y habilidades a otros dominios de la vida cotidiana.

Financiamiento

Este trabajo fue financiado con aportes de la UNLP y del CONICET a través de los proyectos: “Convertirse en *alferez*. Abordaje etnográfico de los procesos de aprendizaje intergeneracional de esta práctica en Molinos (Salta)” (Beca de Experiencia Laboral para Estímulo a las Vocaciones Científicas. Resolución CD N° 283-16. Facultad de Ciencias Naturales y Museo. Becaria: Analía Jacob); de la investigación aprobada y financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) a Carolina Remorini como miembro de la carrera de Investigador Científico “Trayectorias de desarrollo infantil en contexto ecológico. Estudio etnográfico del cuidado, la crianza y la participación de los niños/as en actividades cotidianas en comunidades rurales e indígenas” y del Proyecto de Extensión Universitaria “‘La Candelaria’ en las escuelas de Molinos. Producción de materiales escolares para la promoción del patrimonio en el Departamento de Molinos (Salta): la celebración patronal de la Virgen de la Candelaria”. Convocatoria de Extensión UNLP 2017. Directora: Dra. María Gabriela Morgante; Codirectora: Dra. Laura Teves; Coordinadora: Dra. Carolina Remorini.

Agradecimientos:

Agradecemos a los pobladores de Molinos, y en particular a los miembros de los grupos de alfereces, por su acompañamiento en nuestras investigaciones. Asimismo, a las autoridades municipales y eclesíásticas, por su hospitalidad y apoyo para la realización de los proyectos.

Sobre las autoras

Carolina Remorini es Licenciada en Antropología y doctora en Ciencias Naturales de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Investigadora adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Profesora titular en la asignatura Etnografía I (FCNyM-UNLP). Investigadora Categoría III (UNLP), miembro del Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (LINEA-FCNyM-UNLP).

Analía Jacob es Licenciada en Antropología (FCNyM, UNLP). Becaria doctoral de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Integrante del Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (LINEA-FCNyM-UNLP). Ayudante diplomada en la asignatura Etnografía I (FCNyM-UNLP).

María Gabriela Morgante es Licenciada en Antropología y doctora en Ciencias Naturales de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora titular en la asignatura Etnografía II (FCNyM-UNLP). Investigadora Categoría III (UNLP). Integrante del Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (LINEA-FCNyM-UNLP).

Laura Teves es Licenciada en Antropología y doctora en Ciencias Naturales de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora titular en la asignatura Orientaciones en la Teoría Antropológica (FCNyM-UNLP). Investigadora Categoría II (UNLP). Integrante del Laboratorio de Investigaciones en Etnografía Aplicada (LINEA-FCNyM-UNLP).

Referencias bibliográficas

- » Ames, P. (2013). Niños y niñas andinos en el Perú: crecer en un mundo de relaciones y responsabilidades. *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines (BIFEA)*, 42(3), 389-409.
- » Bolin, I. (2006). *Growing up in a Culture of Respect. Child Rearing in Highland Peru*. Austin: The University of Texas Press.
- » Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- » Coluccio, F. (1995). *Fiestas y celebraciones de la República Argentina* (4a. ed. aumentada). Buenos Aires: Plus Ultra.
- » Corona, Y. y Pérez, C. (2007). El enriquecimiento de relaciones comunitarias a través de la participación de los niños en la vida ceremonial. Versión en español del artículo: The sense of belonging. En T. Wyller y U. S. Nayar (Eds.), *The Given Child. The religion's Contribution to Children's Citizenship*, Vol. 002 (pp. 125-142). Alemania: Vandenhoeck & Ruprecht. Recuperado de https://www.academia.edu/9558252/EL_ENRIQUECIMIENTO_DE_RELACIONES_COMUNITARIAS_A_TRAVES_DE_LA_PARTICIPACION_DE_LOS_NIÑOS_EN_LA_VIDA_CEREMONIAL
- » Corona, Y., Putri, D. A. E. y Quinteros, G. (2015). Children's Participation in Ceremonial Life in Bali: Extending LOPI to Other Parts of the World. En M. Correa Chávez, R. Mejía-Arauz y B. Rogoff (Eds.), *Advances in child development and behavior*, Vol. 49 (pp. 381-400). San Diego: Academic Press, Elsevier.
- » Cortazar, A. R. (1944). La fiesta patronal de Nuestra Señora de la Candelaria en Molinos (Salta). *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología*, IV, 271-286.
- » Crivos, M. (2004). *Contribución al estudio antropológico de la medicina tradicional de los Valles calchaquíes (Provincia de Salta)*. La Plata: PrEBi. Proyecto de Enlace de Bibliotecas. SeDiCI. Servicio de Difusión de la Creación Intelectual. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar?id=arg-unlp-tpg-0000000083>
- » Gauvain, M. (1998). Cognitive development in social and cultural context. *Current Directions in Psychological Sciences*, 7, 188-192.
- » Greenfield, P., Heller, K., Fuligni, A. y Mayrand, A. (2003). Cultural Pathways Through Universal Development. *Annual Review of Psychology*, 54, 461-490.
- » Gutiérrez, I., Rosengren, K. y Miller, P. (2015) Día de los Muertos: Learning About Death Through Observing and Pitching In. En M. Correa Chávez, R. Mejía-Arauz y B. Rogoff (Eds.), *Advances in child development and behavior*, Vol. 49 (pp. 229-249). San Diego: Academic Press, Elsevier.
- » Ingold, T. (2000). *The Perception of the Environment: Essays on livelihood, dwelling and skill*. Londres and Nueva York: Routledge. doi: <http://dx.doi.org/10.4324/9780203466025>.
- » Ingold, T. (2012). *Ambientes para la vida. Conversaciones sobre humanidad, conocimiento y antropología*. Montevideo: Trilce.
- » Jacob, A. (2017). Modo de vida y patrimonio. Abordaje etnográfico de las diversas perspectivas y experiencias en torno al patrimonio cultural en una comunidad de los Valles Calchaquíes (Molinos, Salta). *Revista Kula*, 15-16, 70-82.
- » Jacob, A. (2018). *Convertirse en alferez. Abordaje etnográfico de los procesos de aprendizaje intergeneracional de esta práctica en Molinos (Provincia de Salta)* Informe Final Beca de Experiencia Laboral para Estímulo a las Vocaciones Científicas. La Plata: Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP.

- » Jakel, A. y Teves (2015). Las corridas de ganado en Molinos: una propuesta de etnografía visual sobre la trashumancia de ganado en los Valles Calchaquíes septentrionales, Salta, Argentina. *Revista Iluminuras*, 16(40), 85-132. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/61243>
- » Lave, J. (1995). *Cognition in practice. Mind, mathematics and culture in everyday life*. Nueva York: Cambridge University Press.
- » Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- » Mac Donagh, E. y Morgante, M. G. (2018). Abordaje etnográfico de una celebración patronal a través de las relaciones y tensiones entre sus participantes: Las Fiestas Patronales en Molinos (Valles Calchaquíes, Salta). Ponencia presentada en las IX Jornadas de Investigación en Antropología Social Santiago Wallace.
- » Mauss, M. (1979 [1971 edición original]). Ensayo sobre los dones. Motivo y forma del cambio en las sociedades primitivas. En *Sociología y Antropología* (pp. 155-268). Madrid: Tecnos.
- » Mesquita Errea, L. M. (2004). El Alferez, símbolo de la “religión vivida” [Trabajo de investigación]. Universidad Nacional de Catamarca. Recuperado de <http://argentinagrandeza.blogspot.com.ar/2015/01/el-alferez-simbolo-de-la-religion.html>
- » Morgante, M. G. y Teves, L. (2018). Manifestaciones de la espiritualidad en el marco de una fiesta patronal: “la Candelaria” en contexto etnográfico. *Mitológicas*, XXXIII, 9-22.
- » Ng’asike, J. T. (2010). *Turkana Children’s Sociocultural Practices of Pastoralist Lifestyles and Science Curriculum and Instruction in Kenyan Early Childhood Education* [Tesis doctoral]. Arizona State University, Arizona, Estados Unidos.
- » Paradise, R. y De Haan, M. (2009). Responsibility and Reciprocity: Social Organization of Mazahua Learning Practices. *Anthropology and Education Quarterly*, 40(2), 187-204.
- » Remorini, C. (2013). Estudio etnográfico de la crianza y de la participación de los niños en comunidades rurales de los Valles Calchaquíes septentrionales (noroeste argentino). *Bulletin de l’Institut Français d’Études Andines*, 42(3), 411-433.
- » Remorini, C. (2015). Learning to Inhabit the Forest: Autonomy and Interdependence of Lives from a Mbya-Guarani Perspective. En M. Correa Cháves, R. Mejía-Arauz y B. Rogoff (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior*, Vol. 49 (pp. 273-288). San Diego: Academic Press, Elsevier.
- » Remorini, C., Teves, L. S., Palermo, M. L., Jacob, A., y Desperés, P. (2019). Acerca de la participación de niños y niñas en actividades de subsistencia Estudio etnográfico en unidades domésticas rurales de Salta (Argentina). *RUNA, archivo para las ciencias del hombre*, 40(2), doi: <https://doi.org/10.34096/runa.v40i2.5503>
- » Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press.
- » Rogoff, B. (2014). Learning by Observing and Pitching In to Family and Community Endeavors: An Orientation. *Human Development*, 57, 69-81.
- » Rogoff, B., Paradise, R., Mejía Arauz, R., Correa-Chávez, M. y Angelillo, C. (2003). Firsthand learning through intent participation. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 175-203.
- » Rogoff, B., Mejía Aráuz, R. y M. Correa-Chávez (2015). A Cultural Paradigm. Learning by Observing and Pitching In. En M. Correa Cháves, R. Mejía-Arauz y B. Rogoff (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior*, Vol. 49 (pp. 1-24). San Diego: Academic Press, Elsevier.

- » Silva, R. C. y Gomes, A. M. R. (2015). Learning, body and territory among indigenous Xakriabá boys. *Horizontes Antropológicos*, 21(44), 173-200. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000200008>
- » Super, C. M. y Harkness, S. (1986). The Developmental Niche: A Conceptualization at the Interface of Child and Culture. *International Journal of Behavioral Development*, 9(4), 545-569. doi: <https://doi.org/10.1177/016502548600900409>
- » UNESCO, 2014. La fiesta de la Virgen de la Candelaria en Puno. Ficha de inscripción en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Recuperado de: <https://ich.unesco.org/es/RL/la-fiesta-de-la-virgen-de-la-candelaria-en-puno-00956>