

El patrimonio cultural en el proceso educativo mexicano.

Jorge Valtierra Zamudio✉

RESUMEN

La educación es importante en la mejora de muchas condiciones sociales desfavorables alrededor del mundo, razón por la que tiene un lugar destacado en la agenda nacional mexicana. En la educación mexicana, sin embargo, uno de los aspectos que no forma parte del currículo es el patrimonio cultural en su acepción más cotidiana, es decir, no el patrimonio folclórico y turístico determinado por las instituciones. En este artículo, con base en una investigación etnográfica y conceptual realizada desde el 2017 en el estado de Oaxaca¹, se busca fundamentar y (re)definir el patrimonio cultural no institucionalizado ni folclorizado, y plantear propuestas para insertar esta noción/reflexión en el currículo de las instituciones educativas como parte del proceso de formación (enseñanza-aprendizaje) en el contexto mexicano, con el objetivo de fortalecer la identidad individual y colectiva. Con algunos ejemplos de la ciudad de Oaxaca se pretende iniciar con la construcción de bases de propuestas educativas en relación con el patrimonio cultural.

PALABRAS CLAVE

Patrimonio Cultural. Cultura. Educación. Folclor. Turismo. Oaxaca. Identidad Cultural.

ABSTRACT

Education is key for the improvement of many unfavorable social conditions around the world. Hence its great importance in the Mexican national agenda. However, one of the aspects that is not considered in the Mexican educational curriculum, is the cultural heritage in its day-to-day meaning, regardless of the touristic and folkloric heritage determined by 'institutions'. In this paper, based on ethnographic and conceptual research carried out from 2017 in Oaxaca, Mexico, we seek to (re)define the non institutional nor folkloric cultural heritage concept, and propose options to insert this notion/reflection into the curriculum of educational institutions as part of training program (teaching-learning process) within the Mexican context, with the aim of strengthening the individual and collective identity. Some examples from Oaxaca City should be

useful to lay some foundations of educational proposals linked to cultural heritage.

KEYWORDS

Cultural Heritage. Culture. Education. Folklore. Tourism. Oaxaca. Cultural Identity.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la actividad educativa es concebida desde una perspectiva global como una suerte de motor para que los sistemas sociales, económicos y culturales se reproduzcan o transformen. Por esta razón, las políticas educativas se diseñan a partir de la necesidad de formar y/o capacitar el capital humano, en tanto un elemento esencial de cambio en casi cualquier sociedad.

La creación de una política educativa se sostiene en una mecánica idónea que impulse la meta de un buen funcionamiento de la sociedad. Sin embargo, existen varios elementos que promueven u obstaculizan, según sea el caso, este funcionamiento y que son un reto para la educación, destacando aspectos que están implicados como la comunicación global, la preocupación por el deterioro del medio ambiente y

^{*}Doctor y Maestro en Antropología Social (CIESAS), Maestrante en Educación (UCC) y Licenciado en Historia (UNAM). Profesor Investigador en la Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía del Instituto Nacional de Antropología e Historia. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores C (CONACYT) y Perfil Deseable (PRODEP). Las principales líneas de investigación que ha realizado últimamente se enfocan en la Conservación y Difusión (Educación) del Patrimonio Cultural, Gobernanza Ambiental e Historia y Antropología de la Religión en América Latina.

¹El presente artículo deriva del proyecto de investigación: "Documentación y acervo del patrimonio sociocultural en la Sierra Norte de Oaxaca: perspectivas histórico-discursivas y etnográficas", financiado por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente, Tipo Superior (PRODEP). Anexo 511-6/17-7522; julio 2017- junio 2018, Dirección Superior Académica, Secretaría de Educación Pública (SEP).

la implementación de un modelo económico, político y sociocultural neoliberal que ha propiciado a nivel mundial gran parte de la desigualdad social e injusta distribución de los recursos en contraposición al discurso del modelo capitalista (neoliberal) de igualdad y bienestar social (Santos, 2003: 23).

Gran parte de estos aspectos se han considerado en las agendas internacionales y los foros mundiales convocados por diversos organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), dejando a la educación como un tema primordial en pos del mejoramiento de la situación de desigualdad social, la erradicación de la pobreza extrema y el hambre, la vía para acabar con la exclusión y fomentar la equidad, además del cuidado del medio ambiente, entre otros aspectos.

Así, para Jacques Delors la educación “constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (Delors, 1996: 7). También advierte que la educación es “una vía, ciertamente entre otras pero más que otras, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc.” (Delors, 1996: 7).

En este orden de ideas, la educación no sólo parte de la agenda principal de los Estados con vistas a mejorar las condiciones exclusivamente en materia educativa de un país, sino que lleva el propósito y responsabilidad a cuestras de solucionar las condiciones desfavorables de varios países en el mundo como la situación de pobreza, desigualdad, exclusión, entre otros.

En México, muchas instituciones educativas públicas y privadas llevan modelos educativos constructivistas, dado que es una respuesta histórica, “en este caso a los problemas del hombre y la mujer de hoy ante la avalancha extraordinaria de información y de los medios electrónicos y de comunicación que facilitan y promueven el empleo (a veces indiscriminado, superficial y limitado) de la información” (Ferreiro, 2004: 24) y, en ese tenor, hay un fuerte enfoque en el paradigma sociohistórico o sociocultural, de inspiración vygotskyana, en que el proceso educativo no es autónomo, sino que está ligado y es estimulado por un contexto sociocultural, desde el momento en que concibe al discente como un sujeto social activo “que está inmerso en un medio de relaciones sociales y, además, es protagonista de la reconstrucción y/o construcción de su conocimiento” (Ferreiro, 2004: 23).

Considerando éste como uno de los paradigmas característicos en los modelos educativos de muchas instituciones mexicanas en la actualidad², además de la importancia que se le ha dado al cuidado del medio ambiente, construir el conocimiento

y articularlo con la “realidad” social, existen aspectos como el patrimonio cultural que, al parecer, no forma parte del currículo de varias instituciones o por lo menos no desde la perspectiva en que el patrimonio también debería observarse. Esto es, si bien el patrimonio cultural es pensado y se enfoca en muchos de los bienes culturales —monumentos, festivales, gastronomía, entre otros— que pueden formar parte del contenido de diversas asignaturas en la educación media superior y superior cuya meta, entre otras, es forjar una identidad nacional y regional; muchos bienes culturales, sin embargo, no son concebidos como tales o no son visibles por no estar insertos en un mercado turístico y/o no ser parte del folclor o discurso nacional. Empero, deberían ser incluidos en los programas educativos a través de distintas asignaturas y como un eje transversal de conocimiento, puesto que es parte de los rasgos y elementos culturales que también forman parte de la sociedad nacional en la que se cohabita, por lo tanto, el contexto que nos rodea.

Esta situación no sólo lleva a repensar y replantear qué es y qué se ha entendido y se entiende por patrimonio cultural —más allá de su acepción folclorista—, sino también la necesidad de conocer e insertar otra perspectiva de patrimonio en el currículum de las instituciones educativas para confirmar e incorporar un contexto sociocultural en el que se desenvuelve el estudiante, construir conocimiento histórico, sociológico, antropológico, artístico, entre otros, a partir de una valoración distinta de lo patrimonial y tener una formación más inclusiva desde el momento en que se percibe lo que se ha hecho invisible, se valora y discierne los bienes culturales del otro, se reconoce al otro y, por ende, se fortalece la identidad individual y colectiva.

En este artículo, con base en una investigación etnográfica y conceptual en la que se ha planteado la problemática alrededor del patrimonio en diversas situaciones y disciplinas como la educación misma, se propone definir lo que fundamenta y define al patrimonio cultural desde una perspectiva distinta, es decir, más desde la cotidianeidad y no tanto desde el exotismo y el folclor. También se busca a partir de esta reflexión definir la importancia del patrimonio cultural y su concepción en la formación y el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto mexicano.

En primera instancia, se abordará la concepción desde organismos internacionales y el Estado mismo que se ha

El diccionario panhispánico de dudas define el folclor como un “conjunto de costumbres, tradiciones y manifestaciones de un pueblo” (Diccionario Panhispánico de Dudas, s.f.). Aquí folclor se refiere al conjunto de costumbres y tradiciones que pasan por un proceso de valoración y definición de qué costumbres y tradiciones son “folclóricas” y cuáles no, por parte de organismos externos a la cultura/pueblo mismo, y que obedecen a intereses más de índole turístico o de otra naturaleza.

²Otro de los paradigmas más comunes en los modelos educativos es el llamado enfoque por competencias.

construido del patrimonio cultural, así como su relación intrínseca con la identidad para proponer y explicar una forma alternativa de comprender el patrimonio cultural. Posteriormente, desde la función de la educación en el fortalecimiento de la identidad, se desarrollará el papel e importancia del patrimonio cultural como parte del contexto sociocultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A manera de conclusión se establecerá una serie de propuestas iniciales y alternativas en las instituciones de educación media superior y superior vinculadas con la experimentación y discernimiento del patrimonio cultural en una nueva acepción repensada en este artículo.

PATRIMONIO CULTURAL E IDENTIDAD: DE LO ESTÁTICO A LO PRAGMÁTICO

Para hablar de patrimonio es importante dejar de lado la perspectiva que se tiene de éste, más vinculada a un mercado turístico y al fenómeno de la globalización. La llamada *globalización de la cultura*, en tanto una “reestructuración de las oportunidades de desarrollo autónomo (local y nacional) en relación con las nuevas interdependencias internacionales y transnacionales que generan el desarrollo tecnológico y la competencia económica en la producción, circulación y el consumo de bienes culturales y comunicacionales” (Canclini, 2006: 60), alude a una perspectiva del patrimonio o la patrimonialización de la cultura como una suerte de mercancía. La pregunta sería si la cultura y su patrimonialización únicamente es eso.

El concepto de globalización cultural explica el incremento acelerado del turismo en pocas décadas y que no sólo forma parte de la economía del Estado mexicano y del planeta entero, sino que involucra un sector dependiente de esto que funge como articulador entre la economía y la sociedad, razón por la que se vive un *boom* del ecoturismo, de las visitas a lugares sagrados y la experiencia (y recreación) de rituales sagrados, sobre todo en sitios arqueológicos, así como un interés especial desde el gobierno por el rescate cultural que va más allá de la restauración de monumentos e inmuebles, es decir, de tradiciones ancestrales vertidas en la medicina tradicional y herbolaria, estancias en zonas ecológicas y lejos de la tecnología citadina y un sinfín de conceptos, pero con fines evidentemente económico-turísticos (Rosas Mantecón, 2006: 473). El *quid* es que estas formas de recreación y/o reinterpretación, que discursivamente son asumidas y declaradas como patrimonio cultural, están alejadas o son ajenas a otras perspectivas y prácticas que son o deberían ser patrimonio cultural también. Entonces, ¿qué es patrimonio y qué es patrimoniable?

El patrimonio cultural debe pensarse desde su composición léxica, es decir, desde el término cultura entendida ésta,

entre muchas acepciones, como aquello presente en todas las expresiones y productos que se denominan patrimonio (Castellanos Arenas, 2014), una forma de vida o, en palabras de Terry Eagleton, “los valores, costumbres, creencias y prácticas simbólicas por las cuales los hombres y mujeres viven” (Eagleton, 2018: 1). Entre las tantas definiciones que encontramos de cultura, el patrimonio es una forma de cosificar las formas culturales, es decir, todas aquellas “formas comunes y aprendidas de la vida que comparten los miembros de una sociedad”. (Castellanos Arenas, 2014: 32).

Si el patrimonio es la cosificación o materialización, por decirlo de alguna manera, de estas formas culturales, entonces el “producto” de este patrimonio cultural denominado bien cultural es una manifestación significativa de una práctica cultural (Castellanos Arenas, 2014: 47); por lo tanto, no se trata de un bien tangible o intangible que deba estar inmerso en el mercado turístico, sino que va más hacia lo intrínsecamente simbólico en una sociedad que se observa en la interacción antes que, por ejemplo, un producto artesanal. Desde esta perspectiva, lo que hace patrimoniable a un objeto, práctica o manifestación cultural, establece Llorenç Prats cuando se refiere a los procesos de patrimonialización, consiste en la sacralización de la externalidad cultural, es decir:

Se trata de un mecanismo universal, intercultural, fácilmente reconocible mediante el cual toda sociedad define un ideal cultural del mundo y de la existencia y todo aquello que no cabe en él o lo contradice, pasa a formar parte de un más allá, que, por su sola existencia delimita y desborda la condición humana, socialmente definida y, por ende, nuestra capacidad de explicar y dominar la realidad (Prats, 2005: 1).

Esto significa que el patrimonio cultural no depende tanto de los bienes culturales (tangibles e intangibles) en tanto mercancías, sino de lo significativo por ser una herencia o legado y por su reconocimiento por parte de la colectividad (González-Varas, 2015: 21). Es decir, la apropiación de la sociedad del bien cultural y su valoración.

Sobre esto último, la valoración es un aspecto que se relaciona con el reconocimiento de un bien cultural desde el Estado y/o el mercado que le otorgan significados históricos, artísticos, simbólicos, económicos, pero sobre todo identitarios. Esto se complica aún más cuando se advierte el concepto de identidad, pues, por un lado, gran parte de la atribución de significados a un bien cultural conlleva fines identitarios, que se han utilizado para nutrir, por lo general, un discurso nacional o atribuir una definición e imagen de una región o pueblo para satisfacer un mercado turístico, pero también con fines de cohesión social, razón por la que en el proceso educativo a través de asignaturas específicas como historia y la presentación de imágenes de paisajes y monumentos que se

conciben o han sido nombrados “patrimonio cultural” por el Estado o la UNESCO, juegan un papel vital en la formación de la ‘identidad’ de los individuos.

El problema de esto es que otras prácticas, bienes y rasgos culturales como las fiestas patronales, artículos artesanales que son más de uso cotidiano (vasijas, tejidos, enseres, entre otros), son excluidos o invisibles por no tener el título de ‘patrimonio’, por lo tanto, son aspectos que no forman parte del currículo educativo³.

El conjunto de acciones, prácticas, costumbres heredadas y apropiadas por una sociedad y/o una comunidad no sólo deben ser visibles, sino incluidas en la formación educativa en los distintos niveles del Sistema Educativo Mexicano (SEM). Sin embargo, el obstáculo principal para lograrlo tiene que ver con la valoración de qué es patrimonio, pero también con lo que se concibe, se forja y las ideologías que hay detrás en relación con la identidad.

La identidad es vital en la conformación de una sociedad. Por esta razón, es uno de los propósitos de la educación que se preocupa por comprender la identidad que circunda en el contexto en el que un individuo se desarrolla y que se construye en comunidad cada día. Si bien para autores como James (1980) la identidad es el sí mismo que incluye las posesiones materiales del individuo, el sí mismo social y el sí mismo intrapsíquico, o para Laing (1974) es el sentido que un individuo le da a sus actos, percepciones, motivos e intenciones, también es un hecho que es complejo analizarla en tanto no es un elemento aislado, subjetivo y estático.

Stuart Hall advierte que la identidad se define socialmente pues requiere de la presencia de otro con el que pueda contrastarse⁴. De esta manera, el sujeto social actual, al presentarse frente a ese otro, no sólo encuentra a otro sujeto con una identidad específica, sino que se “encuentra ante identidades [del otro] libremente flotantes, ante una pluralidad y fragmentariedad tal que difícilmente puede constituirse como una unidad o una totalidad” (Restrepo, 2014: 99).

Estas propuestas que desde la antropología y la educación misma se hacen de la “identidad”, aluden a la necesidad de una interacción constante para que vaya definiéndose y transformándose. De la misma forma, las identidades mismas continuamente están sujetas a cambios por el contexto, una

coyuntura histórica y política, una ideología, entre otros aspectos (Hall, 2010: 365).

La dinamicidad de la identidad que se asocia a estos aspectos, incluyendo la cultura, se relaciona también con un sentimiento de pertenencia, el reconocimiento de una serie de tradiciones, creencias y valores que se representan en un escenario de distintos símbolos. Por lo tanto, si lo que hasta el momento se ha definido como cultura y sus características dinámicas, al igual que la identidad que está articulada con ésta, y se ha buscado definir el patrimonio como la apropiación social de una práctica, bien cultural material, entramado de símbolos y cosificación de la cultura, entre otros aspectos; puede pensarse en entender la importancia del patrimonio cultural y la identidad misma en el proceso de formación educativa. Pero, además, la importancia de las manifestaciones culturales e identitarias de la cotidianidad —y no sólo del ámbito folclórico, turístico y mercantil— como parte del fortalecimiento del sentimiento de pertenencia y, por ende, el fortalecimiento de la identidad de los estudiantes.

La identidad en sí misma no puede pensarse sólo desde el individuo, ni siquiera en esta relación yo-otro, pues, como se ha comentado, existen factores como las coyunturas históricas, políticas, económicas, ideológicas, entre otras, que intervienen. Desde el ámbito de la educación, la antropología social, la sociología y otras disciplinas, debe pensarse también en la identidad como un fenómeno colectivo.

En la educación y los modelos educativos de muchas instituciones mexicanas, se advirtió, predominan paradigmas como el sociocultural o cognitivo social. La importancia, por lo tanto, del contexto, de la dinámica social que rodea y en la que interactúa el discente, en quien se centra la práctica educativa —como una de las principales propuestas del SEM— involucra y conlleva necesariamente estos rasgos culturales, patrimoniales e identitarios que se revitalizan, se nutren y coexisten. De ahí la importancia de considerar estos elementos que se han tratado como una forma distinta de mirar el patrimonio cultural en la educación. A continuación se desarrollará este tema.

LA IMPORTANCIA DEL PATRIMONIO CULTURAL EN LA EDUCACIÓN

A partir de la idea que la información con la que se cuenta y a la que se tiene acceso va acompañada de un ejercicio de reflexión y crítica hacia nuestra realidad, no es consecuencia de un proceso de enseñanza y aprendizaje formal, sino del aprendizaje mismo en la cotidianidad. Esto es vital en

³Por currículo se entiende el “conjunto de criterios, planes de estudio, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional” (Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, s.f.).

⁴De la misma forma, Giménez (1999) advierte que la identidad no puede ser separada de la noción de cultura, ya que las identidades sólo pueden formarse a partir de las diferentes culturas y subculturas a las que pertenece o en las que participa.

el proceso educativo, pues gran parte de lo que es un ser humano en el sentido de su formación identitaria se debe al conocimiento generado a partir de lo social, por lo tanto, de lo que se experimenta día a día, de la memoria colectiva, de nuestro presente y aquella de todos los saberes que heredamos de generaciones atrás. Toda esta parte social conlleva al individuo a preguntarse quién es y de dónde viene, cómo es la perspectiva que se tiene de la vida y cuáles son sus creencias; es una parte fundamental de la formación y confirmación identitaria.

Para la educación, la sociedad es un elemento presente y que influye en la formación del estudiante. La práctica cotidiana o esta perspectiva pragmática que implica la sociedad como tal está inserta en el proceso educativo. La educación, entonces, “se forja como un ejercicio social importante para el ser humano, que se concibe más allá de la escuela como institución; la educación se define como una actividad básica y esencial en nuestra vida y nuestra sociedad” (UCC, 2017: 14).

Esta perspectiva *vygotskyana* en donde el proceso educativo no sólo está conformado o donde no sólo intervienen los actores (docentes y discentes), los métodos y políticas educativas, sino el medio social y cultural, incluyendo el momento histórico, alude a la importancia de aspectos que deben hacerse visibles como el patrimonio cultural en el proceso de formación del estudiante. La expresión de la cultura y su diversidad en México es parte de ese medio social. Se ha comentado, sin embargo, que no sólo es un rubro que ha quedado pendiente o que se ha integrado de manera muy selectiva y/o se encuentra ausente de los modelos educativos y el currículum, sino que la noción que se tiene de patrimonio cultural y su expresión a través de los bienes culturales también sufre de una suerte de selección, en muchos casos arbitraria, a partir de estructuras de poder como organismos internacionales, el Estado y el mercado (turismo).

En este sentido, es importante la obra del antropólogo Jorge Hernández Díaz y los ejemplos o casos que expone en relación al tema. Este autor advierte que en todo el mundo los seres humanos hacen uso de herramientas para crear mercancías, muchas de ellas asociadas con una connotación cultural en la que se observan costumbres y tradiciones locales, razón por la que se identifican estas mercancías como “productos que personifican una cultura específica” (Hernández-Díaz, 2016: 25). El asunto es que, advierte Hernández Díaz, una parte de estas mercancías “escapa de los circuitos de comercialización parroquial y algunas veces se insertan en un campo exclusivo, donde su valor depende del aprecio que reciben por su calidad estética o porque transmiten un significado cultural particular que alimenta el estatus social de quien lo adquiere” (Hernández-Díaz, 2016: 25). De la misma forma, Douglas e Isherwood mencionan que las mercancías o los elementos

materiales de las culturas “tienen otro uso importante: sirven para establecer y mantener relaciones sociales” (Douglas e Isherwood, 1990: 75) o como Appadurai que afirma que “las mercancías como las personas, tienen una vida social” (Appadurai, 2011: 4). Destaca en estos argumentos la carga simbólica y de significados sociales que tienen las mercancías más que la dinámica de mercado o el bien cultural como tal.

Si se piensa en otros aspectos intangibles como los rituales y otras representaciones, es la carga simbólica la que le da un valor y que lo lleva a ser considerado patrimonio o no. Pero existen otros criterios e instancias que intervienen. La UNESCO, de hecho, es un organismo que se ha encargado de determinar el valor patrimonial de las expresiones culturales inmateriales bajo el argumento de ser un conocimiento o saber que se transmite de generación en generación que se apropia una sociedad o que forma parte de la memoria del mundo y permite la creación de un sentimiento de continuidad con el pasado histórico y compartir, al mismo tiempo, la identidad. Por esta razón el patrimonio cultural material e inmaterial debe protegerse⁵.

En ambos casos, los bienes culturales materiales e inmateriales, presentan un fenómeno común: ser valorados como patrimonio a partir de criterios establecidos por instancias ajenas a la comunidad misma y aquellos que no lo son por diferentes motivos, siendo los más comunes una fuerte estratificación social que genera relaciones muy desiguales, en donde entra el prestigio social en juego. Aquellas mercancías que no son consideradas patrimonio cultural son aquellas “de uso diario” con funciones muy específicas como almacenamiento, conservación de alimentos y otro tipo de enseres (Novelo, 2002: 168).

Esta producción de carácter utilitario es vista desde la ideología global, los organismos internacionales y el Estado como una forma social de “atraso” ante un mundo industrializado y globalizado. Por esta razón ha habido un despunte y transformación de las llamadas artesanías y prácticas rituales —festividades, peregrinaciones, culto a los difuntos, danzas, entre otras— que se ha orientado más a lo estético para insertarse en un mercado.

Las modificaciones de tipo estético material e inmaterial de estas expresiones culturales no sólo han roto con su función

⁵En la Convención de la salvaguarda de la herencia cultural intangible, por ejemplo, la UNESCO en la Conferencia general en el año 2003, hace referencia a la existencia de esta herencia como un derecho humano internacional, en donde justifica, entre otras cosas, el invaluable rol de la herencia cultural intangible como un factor para acercar a los seres humanos y asegurar un intercambio o interacción y comprensión entre ellos. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2003).

utilitaria, sino que tienen un fin que va más allá de la expresión cultural misma, es decir, dirigirse a un mercado o al consumo turístico, lo que le da una categoría distinta a la de artesanía o costumbre, esto es, *arte popular* (Hernández Díaz, 2016: 36).

Para el caso de los bienes culturales intangibles, lo que llega a ser importante para una comunidad como las ceremonias de cambio de cargos, los pasos a seguir para un arreglo matrimonial entre familias, el novenario que se lleva a cabo cuando alguien de la comunidad fallece y todo el ritual, la comida, la manifestación de dolor de los familiares en una forma casi teatral, etc., contrasta con bailes, bandas musicales, historias de un pasado remoto representadas con vestimenta, música y una serie de actividades dramatúrgicas, coreográficas, etc., que son más bien recreadas y reinventadas para ser consumidas por un público exógeno y ser vendidas como mercancía, como es el caso, por ejemplo, de la Guelaguetza, las fiestas de los Lunes del Cerro, la leyenda de Donají, los altares del día de muertos en los cementerios, entre otros, que satisfacen a un sector turístico en el estado de Oaxaca.

Cabe aclarar que no se trata de deslegitimar estas manifestaciones. Es evidente que la transformación de esto obedece a un nicho económico que ha sido aprovechado, que se ha folclorizado, incluso reinventado, para satisfacción de un consumidor y que ha inspirado un imaginario distinto de las prácticas comunes. El asunto aquí es qué relación tiene y cómo afecta o impacta en el ámbito de la educación.

Quizá uno de los aspectos que pueden señalarse al respecto es la generación de imágenes o constructos mítico-históricos —patrimoniables o ya patrimonializados— que inciden en un proceso de formación identitaria. Un ejemplo simple dentro del patrimonio cultural de la gastronomía oaxaqueña es el caso del tejate, bebida tradicional oaxaqueña que se concibe como la “bebida de los dioses”, en relación con ese carácter prehispánico que le dan y que es de amplia difusión y venta en el ámbito turístico y no turístico, pero que es en definitiva representativo de la cultura oaxaqueña de la región del Valle

de Oaxaca.

En el mercado Benito Juárez de la ciudad de Oaxaca, de gran tradición turística y antropológica⁶, en el puesto de tejate, “La Flor de Huayapam”, se advierte al igual que en otros negocios de esta bebida que se elabora con cacao, hueso de mamey, maíz y la flor de un árbol que, se dice, sólo crece en la localidad de San Andrés Huayapam, Oaxaca, y que llaman ‘rosita de cacao’⁷. Al parecer, este dato se cuestiona en diversos estudios realizados ya de tiempo atrás, del árbol denominado quararibea funebris, que tiene distintos nombres comunes en varios estados del país, pero que se trata de la misma especie (Rosengarten, 1977)⁸. Lo representativo de esto es a través de la versión o historia de esto que le da un carácter único, un trasfondo prehispánico y el valor que le ofrece a una bebida que representa una cultura específica, además de una serie de elementos complementarios como los recipientes de barro, las jícaras de guaje o bule pintadas de rojo con diseños muy particulares, la forma en que se sirve revolviendo la bebida, lo que lo hace muy atractivo para foráneos y con lo que también se identifican los locales.

En el ámbito educativo, la generalización y aseveración de prácticas y conocimientos como lo expresado en el ejemplo

⁶Sobre este mercado en el año de 1940 el antropólogo británico, concebido como padre de la etnografía, Bronislaw Malinowski, junto con el etnólogo Julio de la Fuente, se hizo un estudio etnográfico que buscaba entender la función de los mercados en el valle de México y se publicó una obra bajo el nombre *La economía de un sistema de mercados en México: un ensayo de etnografía contemporánea y cambio social en un valle mexicano*.

⁷Esta información se ha adquirido a partir del trabajo de campo realizado durante el año 2018. En especial se trata de una conversación informal y práctica etnográfica el 30 de octubre de 2018, además de una conversación el mismo día con el biólogo oaxaqueño Juan Córdova Hernández.

⁸Rosengarten aclara que por muchos siglos el principal uso de la flor



del tejate genera ‘verdades’ que inciden, en tanto elementos culturales, en la formación identitaria, cuando quizá no se advierten aspectos que sí son únicos en relación con este bien cultural como la organización de los comerciantes, los que preparan la bebida, las formas de prepararla y servirla en el sentido de saberes que se han heredado de generación en generación.

En este sentido, vemos que la creación o formación de una actividad folclorizada impacta en el proceso de formación educativa y la dirige hacia un enfoque de la práctica o bien cultural y descarta otros elementos. Así pues, debe considerarse, además del llamado arte popular y/o las artesanías en su acepción utilitaria, las festividades y rituales comunitarios o familiares, entre otros, lo que rodea todo esto, es decir, el contexto en el que se organizan y generan estas actividades que es parte de esa dimensión sociocultural de la que los estudiantes, a la par de la sociedad, forman parte directa o indirectamente, y que debe ser un aspecto a incluir necesariamente en la educación.

El contexto y las mecánicas socioculturales, por ejemplo, de una localidad como Santa María Atzompa, Oaxaca, que se destaca por su producción de alfarería vidriada verde (barro verde) conlleva varios elementos: 1) tradición, herencia y memoria histórica a través de la técnica de la alfarería conocida como “técnica de rollo” de origen indígena que se combina con el vidriado o esmaltado heredado de los españoles, 2) dinamicidad y actualización, pues no se trata de diseños estáticos que provienen de épocas inmemoriales, sino que se enriquece la práctica de la alfarería con nuevos diseños y 3) los propósitos de crear estas piezas que van desde el arte popular, pues están posicionadas en un mercado que las reconoce como tales, pero que también tienen un carácter utilitario, pues “no sólo se comercializan, sino son utilizados como instrumentos auxiliares en la propia producción alfarera, para la preparación y consumo de alimentos, en las actividades cotidianas y en todas las formas de vida comunitaria: celebraciones, rituales e intercambios de regalos” (Sosa y Lopes, 2007: 268).

Sin embargo, además de estos aspectos la manera en la que se organizan, es decir, los roles que cada miembro de la familia de alfareros realiza para el negocio (comerciar, obtener el barro, diseñar y crear la mercancía, cocer el barro, aplicar el esmalte o vidriado, generar los lazos comerciales con los intermediarios,

crear una cartera de clientes, etc.), son aspectos que también se heredan, desde el conocimiento de la elaboración y distribución de la mercancía hasta la organización de los miembros de la comunidad para suministro de materia prima o la mecánica misma de división del trabajo. Ciertamente es el valor patrimonial de una vasija de Atzompa presupone las técnicas ancestrales y que está hecha por la sociedad atzompeña y no de otro lugar, lo que la coloca en un nicho del mercado turístico muy especial porque hay detrás de esto en términos de Appadurai: “identidades grupales de los productores como un símbolo de la política de estatus de los consumidores” (citado en Hernández Díaz, 2016: 47).

La importancia de que los estudiantes en formación sean conscientes de estos aspectos, que sean capaces de valorar los bienes culturales tangibles e intangibles, pero también de reconocer que los saberes que hay detrás de su realización, son patrimonio cultural por el hecho de heredarse de generación en generación, por ser elementos primordiales que dan un carácter económico, social y cultural a una comunidad o grupo social determinado, que aportan al escenario de diversidad cultural en la que todos como individuos estamos inmersos y que debe haber, como pregona el SEM, un ambiente inclusivo; debe entonces considerarse también este trasfondo y dimensiones, ser incluido en el aula, en los contenidos del currículo, propiciar que los estudiantes comprendan que se trata más que un discurso estatal o global con varios fines:

1. Valorar, más que el bien cultural, las prácticas culturales detrás de ese bien.
2. Reconocer y valorar la diversidad cultural no sólo local, sino mundial, situación que podría ayudar mucho a evitar la discriminación, exclusión, incluso xenofobia que se vive en el mundo y, en particular en México en un contexto en donde ha sido complicada la integración de los pueblos indígenas, respetando y valorando sus diferencias culturales o hacia sociedades exógenas hacia las que se muestra y expresa el racismo e ideologías ante eventos como la caravana de migrantes centroamericanos en fechas recientes en México.
3. Lograr uno de los principales propósitos de los modelos educativos de las instituciones mexicanas que es la educación inclusiva y que no se constriñe sólo a una educación de necesidades especiales.

Ahora bien, después de dejar claro la importancia de concebir la noción de patrimonio cultural desde una perspectiva menos

blanca del quararibea funebris era para agregar acritud (pungency) a varias bebidas de chocolate del sureste mexicano. Hace referencia la téjate en el caso de Oaxaca y otras bebidas similares conocidas como pozonque, pozonqui o pozol (Rosengarten, 1977: 183).



económica y folclórica, la pregunta que surge es cómo hacerlo o cómo implementar y planear la incorporación de esta perspectiva alterna en los contenidos y cómo integrarlos, por ejemplo, en las secuencias didácticas. Desde la experiencia de este y otros proyectos una respuesta preliminar se encuentra en una metodología más de corte posmoderno, que se abordará a manera de cierre de este artículo.

INDAGACIÓN E IDENTIFICACIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL: ESBOZO DE UNA PROPUESTA

Desde la perspectiva de la educación, el proceso educativo se asume que es complejo, pues muchos elementos se relacionan con éste y entre sí, como es el caso del contexto, paradigmas de la educación, estrategias, técnicas y tipos de aprendizaje, entre otros. Frente a esta diversidad, no puede decirse que hay una vía buena o mala para llevar a cabo un proceso educativo, pues todo depende de las necesidades de cada estudiante y el contexto, pero sí es importante elegir y diseñar estrategias para lograr una situación de enseñanza-aprendizaje.

La idea de pensar en una estrategia y propuestas como ‘pensar y actuar diferente’, debe verse reflejado en los programas de estudio para “transformar vidas mediante una nueva visión de la educación con medidas audaces e innovadoras” como versa en la Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2016: 11). Sin embargo, generar vías de acción desde una perspectiva alternativa no es sencillo desde el momento en que se debe someter a consideración e implica modificar muchos aspectos del currículo, aunque desde las secuencias didácticas el docente puede poner en marcha algunos de estas innovaciones.

Para el caso que se aborda en esta investigación en relación con la incorporación de una perspectiva y discernimiento del patrimonio cultural distinto al concebido desde organismos internacionales y estatales como se ha planteado ya, es necesario un cambio no sólo al incorporar esta perspectiva distinta, sino estrategias y métodos en los que el estudiante pueda articular su actividad del aula con el contexto e identificar aquellos elementos ‘ocultos’ de lo que se ha tratado de definir como elementos alternativos de patrimonio cultural.

Para Ana María Fernández, la identificación de todos aquellos elementos de indagación que pueden llevar, en este caso a los estudiantes, a reconocer los elementos y significaciones sociales que conlleva el patrimonio cultural, puede ser a partir de “abrir interrogaciones en un campo de problemas de la subjetividad, por lo que no se ha trabajado en el marco de un dominio de objeto unidisciplinario” (Fernández, 2007: 27). Se propone desde esta perspectiva, desdisciplinar, es decir, “se busca pensar por fuera de las antinomias clásicas: individuo/sociedad, sujeto/objeto, estructura/acontecimiento, etc. [...]

desnaturalizar los dominios de objeto instituidos sin por ello invalidar los conocimientos que ellos han producido y produce” (Fernández, 2007: 28).

Al respecto, se propone una suerte de deconstrucción de las bases, cánones y lógicas que operan en la conformación de un programa, una metodología, de una concepción, que no está erradicando o negando los conocimientos, conceptos y modelos como tales —la noción de patrimonio cultural, el SEM, modelos educativos y el currículo, ni la metodología— sino proponiendo en esta dinámica de innovación y ‘pensar y actuar diferente’, valiéndose de la subjetividad, de una suerte de introspección, de un proceso de observación y de la interdisciplinariedad, para mirar el patrimonio cultural y hacer que emerjan los elementos de la cotidianeidad misma que se han obnubilado por las concepciones institucionalizadas y mercantilizadas.

Todo esto implica insertar en la práctica educativa la perspectiva de la investigación situada⁹ y las bases metodológicas que ofrece la antropología social, en especial la etnografía¹⁰, para reconocer e indagar en las prácticas y contextos artesanales, rituales, culturales, de festividades, etc., todos aquellos rasgos que anteceden, estructuran y coexisten en la comunidad o grupo cultural, acerca del patrimonio cultural tangible e intangible.

Es necesario, por lo tanto, que la educación en la práctica, y no sólo en el discurso, se desarrolle en y fuera del aula en cuanto a las siguientes características:

1. Implementación de salidas más constantes hacia los contextos en los que se ubican y/o manifiestan prácticas culturales, no necesariamente o solamente folclóricas o de la alta cultura.
2. Los contextos y ubicaciones antes referidos no deben constreñirse en espacios en donde se confinan, clasifican, configuran, incluso se curan, estos elementos culturales como es el caso de museos, archivos y sitios histórico-arqueológicos. Debe hacerse hincapié en aquellos espacios más cotidianos

⁹Por investigación situada, inspirada en las bases que legó el método feminista, tiene que ver con la experimentación de la investigación, es decir, la experiencia subjetiva como el camino más viable para que el investigador se sitúe. Sandra Harding alude a una mirada de sí mismo a través de una suerte de autobiografía para situarse, es decir, subjetivizarse (Valtierra, 2013).

¹⁰Por etnografía se entiende un método de investigación cualitativa para el registro e interpretación de datos procedentes de un estudio de observación de pueblos o comunidades en cuanto a sus ritos, costumbres y formas de vida para analizar a los grupos sociales y su interacción.

ACADEMICUS

en donde pueda practicarse un ejercicio etnográfico y pueda experimentarse el contexto cultural como mercados, talleres artesanales, festividades comunitarias, las propias comunidades, entre otros espacios.

3. Mostrar instrumentos creativos de registro y espacios de reflexión, discusión e intercambio de impresiones que fomenten la construcción del conocimiento y definición subjetiva y objetiva del patrimonio cultural, el cual puede ser el aula misma. A su vez, es recomendable que se exprese, compare/contraste lo experimentado con el contexto de cada estudiante, propiciando que se identifiquen esos elementos que pueden concebirse como patrimonio cultural dentro del ámbito comunitario propio y/o familiar.

REFLEXIONES FINALES

Para concluir, es importante considerar que el proceso de formación de un individuo a través de la educación, no se da sólo en la educación formal, sino también en la informal y no formal. Esto incluye necesariamente un contexto sociocultural que trasciende el ámbito escolar, en el que también se da un proceso de aprendizaje y de construcción del conocimiento, y que no debe estar exento del proceso educativo, antes bien debe incorporarse y ser parte esencial del programa educativo.

En el proceso de aprendizaje es claro que los estudiantes deben ser capaces de articular su ámbito sociocultural con el escolar y conocer otros ámbitos y rasgos culturales para fomentar un ambiente de inclusión y equidad. Pero no es suficiente con encontrar estas características entre los compañeros de clase, sino concebir otros ámbitos y rasgos culturales fuera del aula. Es por eso que la perspectiva que se ha presentado en este artículo sobre patrimonio cultural (tangible e intangible), más allá de reflexionar sobre su definición, deben identificarse otros elementos invisibilizados por las normas, las instituciones, los discursos globales y estatales, entre otros, por medio de:

1. La experimentación, es decir, participar del contexto en donde se presentan esos rasgos patrimoniales.
2. El contraste de los rasgos culturales propios con lo visto en otros contextos.
3. La discusión e intercambio de ideas en donde también prevalezca una comparación crítica entre y hacia los espacios 'oficiales' o 'determinados' para exponer la concepción más tradicional de patrimonio cultural (museos, salas etnográficas, archivos, monumentos, desfiles, entre otros), y
4. Generar un ejercicio colectivo, pero también individual, en el que no sólo se defina qué es el patrimonio cultural, sino cuáles son las características y elementos que configuran y nutren la identidad del estudiante. ✎

Fotografía: ICEUABJO.



FUENTES DE CONSULTA

- Appadurai, A. et al. (2011). *The Social Life of Things. Commodities in cultural Perspective*, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Castellanos Arenas, M. (2014). *El patrimonio cultural territorial. Paisaje, historia y gestión*, México: Ediciones E y C-BUAP-ADABI.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, París: Ediciones Unesco. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>. Consultado el 01 de noviembre de 2017.
- Diccionario Panhispánico de Dudas. (s.f). España: RAE. Disponible en: <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=tOCZAD4m8D6xVzYRjx>. Consultado el 21 de octubre de 2017.
- Douglas, M. e Isherwood, B. (1990). *El mundo de los bienes. Hacia una antropología del consumo*, México: Editorial Grijalbo.
- Eagleton, T. (2018). *Culture*. Reino Unido: Yale University Press.
- Fernández, A. (2007). *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*, Buenos Aires: Biblos.
- Ferreiro, R. (2004). *Estrategias del aprendizaje cooperativo*, México: Trillas.
- García Canclini, N. (2006). ¿Cómo se comporta la sociedad mexicana ante la globalización cultural?. En L. Arizpe (ed.), *Retos culturales de México frente a la globalización*, (pp. 55-92). México: Cámara de Diputados LIX Legislatura-M.A. Porrúa.
- Giménez, G. (1999). Territorio, cultura e identidades. La región socio-cultural. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, No. 9.
- González-Varas, I. (2015). *Patrimonio cultural. Conceptos, debates y problemas*, España: Cátedra.
- Hall, S. (2010). *Sin Garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*, Colombia: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador-Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar-Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Peruanos, Envién Editores.
- Hernández-Díaz, J. (2016). *Artesanías. Urdiendo identidades y patrimonios para el mercado*, México: Instituto de Investigaciones Sociológicas-Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca-Juan Pablos.
- James, W. (1980). *The Principles of Psychology*, Londres: MacMillan.
- Laing, R. (1974). *El yo y los otros*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, (s.f). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79413.html>. Consultado el 01 de noviembre de 2017.
- Novelo, V. (2002). Ser indio, artista y artesano en México. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, Vol. IX No. 25.
- Prats, Llorenç. (2005). "Concepto y gestión del patrimonio local" en *Cuadernos de Antropología Social*, No. 21. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1809/180913910002.pdf>. Consultado el 03 de octubre de 2017.
- Restrepo, E. (2014). *Stuart Hall desde el sur: legados y apropiaciones*, Buenos Aires: CLACSO.
- Rosas Mantecón, A. (2006). "Turismo y patrimonio: realidades y espejismos de una promesa" en L. Arizpe (ed.) *Retos culturales de México frente a la globalización*, (pp. 473-497). México: Cámara de Diputados LIX Legislatura-M.A. Porrúa.
- Rosengarten, F. (1977). "An Inusual Spice from Oaxaca: The Flowers of Quararibea Funebris" en *Botanical Museum Leaflets*, Vol. 25 No. 7.
- Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*, Bilbao: Editorial Descleé de Brouwer.
- Sosa Ferreira, A. y Lopes Pacheco, M. (2007). "El trabajo realizado en el grupo doméstico por las alfareras de Santa María Atzompa, Oaxaca" en Sesia, P. y Sarmiento S. El cambio en la sociedad rural mexicana. ¿Se valoran los recursos estratégicos?, México: Asociación Mexicana de Estudios Rurales-Casa Juan Pablos-Universidad Autónoma Metropolitana-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología-Universidad Autónoma del Estado de México- Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo.
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2003). *Text of the Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage*, Disponible en: <https://ich.unesco.org/en/convention>. Consultado el 20 de octubre de 2017.
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2016). Educación 2030. *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*, Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>. Consultado el 20 de octubre de 2017.
- Universidad Cristóbal Colón. (2017). *Educación y reconfiguración social del siglo XXI*. México: Universidad Cristóbal Colón.
- Valtierra-Zamudio, J. (2013). *Del discurso crítico a la práctica para una investigación situada*, Buenos Aires: CLACSO-Agencia Sueca de Desarrollo Internacional-Organización de Estados Iberoamericanos-Centro de Altos Estudios Universitarios.