



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía

Facultad de Filosofía y Letras

**LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL CONTEMPORÁNEA EN LA FORMACIÓN
COMUNITARIA**

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

DAVID OCAMPO SUÁREZ

TUTORA:

**DRA. GEORGINA MARÍA ESTHER AGUIRRE LORA, INSTITUTO DE
INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN**

MÉXICO, D.F., Febrero del 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Introducción. • 7

Diseño de la investigación:

Justificación. • 19

Planteamiento del problema. • 22

Objetivo general. • 23

Objetivos particulares. • 23

Supuestos. • 24

Preguntas de investigación. • 24

Referencias teóricas y conceptuales. • 25

Estrategias metodológicas. • 32

Estructura del documento. • 34

Parte 1. Acercamientos al estado del conocimiento en educación patrimonial:

1.1 Producción académica en el campo. • 35

1.2.1 Balance del estado del conocimiento. • 53

1.2.2 La evolución del concepto de patrimonio cultural. • 67

1.2.3 La educación patrimonial: su origen y actualidad. • 73

1.2.4 La educación y su ramificación en la educación patrimonial. • 76

1.2.5 La educación patrimonial. • 80

1.2.6 Características recomendables para el logro de la educación patrimonial. • 85

Parte 2. La educación patrimonial y la comunidad:

2.1 Comunidad y educación patrimonial: enunciación y nexos. • 91

2.2 Introducción a los tipos de patrimonio cultural. • 98

2.3 Comunidad y sentido desde la educación patrimonial. Los emblemáticos casos del mito y el cuento, patrimonio cultural inmaterial:

2.3.1 El mito. • 110

2.3.2 El cuento. • 120

2.4 Un ejemplo más. La inigualable comida tradicional mexicana, patrimonio cultural inmaterial de la humanidad:

2.4.1 La sabiduría detrás del buen comer. •126

2.4.2 La comida tradicional mexicana y su nombramiento como patrimonio cultural inmaterial de la humanidad. •130

Reflexiones finales. • 137

Apéndice I: Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial • 147

Apéndice II: Procedimientos en México para la inclusión del patrimonio cultural inmaterial • 164

Fuentes documentales. • 174

Fuentes de cuadros • 186

Fuentes de ilustraciones • 186

A mi tutora, la Dra. Georgina María Esther Aguirre Lora, por su invaluable y siempre certera ayuda; a la profesora Valentina Cantón, en cuyos seminarios, textos y consejos encontré fuentes riquísimas de conocimientos actualizados sobre educación patrimonial; a la Dra. Cirila Cervera, la Mtra. Luz Marina Morales y la Mtra. Bertha Orozco por su enorme apoyo prestado; al CONACYT, por permitirme dedicar de tiempo completo mediante su beca a mis estudios de maestría; a mi madre y mi padre, por su amoroso soporte; a mi hermano Juan, pues su compañía y buen consejo fueron esenciales, además de su presencia en las siempre festivas reuniones; a mis primos Camilo y Pablo, cuya cercanía es un tesoro; a mis amigos Juan Pablo, Hugo, Gonzalo, Ángel y Salvador, por su amistad; a mis apreciadas hermanas Lucía y Lupita; a mis sobrinos Jofier, Leonardo y Quetzal, a quienes quiero mucho y deseo lo mejor; a mi querida familia en Morelos, por su afecto, comprensión y buen trato brindado en tiempos difíciles; al salón de eventos Kin Yu Dorado, donde pude ver a tantos chinelos danzar; a mis ancestros/as, de sangre e ideas y a quienes vendrán continuando con la Obra, este humilde trabajo.

David Ocampo Suárez
Cuernavaca, Morelos.

*Para Tania Lugo, que nuestros sueños
nunca dejen de guiarnos.*

<<[...] y encontrarán sabor en sus alimentos,
y encontrarán hermosas sus ropas,
y encontrarán contento en sus hogares
y encontrarán felicidad en sus vidas [...]>>

(Tao Te King, Fragmento).

INTRODUCCIÓN

En los últimos decenios, nuestra concepción sobre lo que es la cultura ha cambiado por completo, y lo ha hecho para bien. Pues desde caducas y prejuiciosas concepciones que buscaban dividir el mundo entre quienes pertenecían a una selecta minoría, y el resto del mundo del otro lado, hemos pasado a una dinámica donde nos hemos atrevido a ver la cultura en su gigantesca diversidad como aquello que compartimos todas y todos por el simple hecho de ser seres humanos.

La cultura, (o más correctamente entendido, *las culturas*), de acuerdo a lo mejor del espíritu de nuestros tiempos y según hemos evolucionado en su entendimiento conforme a la labor de investigadores contemporáneos como Rafael Osorio, Enrique Florescano, Guillermo Bonfil Batalla, Gunther Dietz y Lourdes Arizpe, entre otras y otros, ha cesado de dividirse entre alta y baja, entre de élite y vulgar, entre la que vale por simple derecho de procedencia y la que no. Con base en ello en el presente trabajo abordaremos una preocupación de fondo que suscita diversas interrogantes y es la que se refiere a lo que ha devenido la educación patrimonial contemporánea bajo una óptica que busca el fortalecimiento y saneamiento comunitarios, a través de la revalorización de elementos fundamentales para los vínculos interpersonales e intergeneracionales generalmente contenidos en lo que ahora se clasifica como patrimonio cultural inmaterial, como son los casos presentados del mito, el cuento y la cocina tradicional; presentándolo desde el desarrollo mismo de lo que se refiere al patrimonio cultural como es visto en la actualidad a través de las recientes y bien fundadas ideas en lo que a cultura se refiere, definiendo asimismo lo que aquí se entenderá es la labor de la educación y en específico de la educación patrimonial, y abordando el pensamiento actual sobre la comunidad bajo una mirada eminentemente pedagógica, pues aunque nuestra tesis es sobre el patrimonio cultural, expondremos aquí del patrimonio cultural que bajo estas nuevas concepciones sobre la cultura y la educación ha ido naciendo, no sin dificultades y amplios desafíos.

Departiremos asimismo del patrimonio cultural como conformado por elementos simbólicos y en transformación, elementos a los cuales pueden acceder las personas para

así gestionarlos en comunidad, bajo los debidos mecanismos de acción participativa que han venido instrumentalizándose bajo las distintas experiencias que iremos narrando. Y ello es importante, pues en estos momentos atravesamos situaciones de la historia social, tanto en nuestro país como en buena parte del mundo, donde la realidad que nombramos mediante los términos de “interculturalidad”, “globalización”, “comunidad” y otros similares, están incidiendo en los conceptos clásicos que teníamos sobre lo que era bueno, bello y verdadero, generándose así grandes transformaciones que implican no sólo el amplio y diverso ámbito de la cultura, sino la manera en que concretamente nos relacionamos con ésta.

Por lo tanto, desde un enfoque eminentemente pedagógico —es decir, partiendo de la indagación praxiológica sobre lo educativo, sus medios y sus fines que la pedagogía tiene como objeto—, y con auxilio de la filosofía de la educación y demás ciencias y disciplinas afines como la psicología, la antropología, la historia, la etnología, la sociología, la etnomusicología y demás, por cierto imposibles de dejar a un lado en el actual contexto de complejización de saberes y la urgente necesidad de establecer nexos interdisciplinarios y transdisciplinarios entre las diversas áreas, disciplinas, e incluso dialogando junto con las llamadas postdisciplinas, hubo que cuestionarse, definir e intentar ir respondiendo en mayor o menor grado a lo largo de los párrafos que conforman la presente tesis aquello que se refiere a las nuevas concepciones de la cultura y en esencia qué plantean; la manera en que éstas en la modernidad tardía han dado pie a concepciones novedosas sobre el patrimonio cultural que han cambiado las mismas clasificaciones, categorías y enfoques que hasta hace poco imperaban, universalizando el urgente reconocimiento de herencias culturales de lo que hoy, por ejemplo, se clasifica dentro del patrimonio cultural inmaterial y el patrimonio cultural subacuático, mas presentando también la manera en que ciertas partes de la sociedad reclaman con derecho a ello que se reconozcan otros patrimonios culturales que a pesar de los avances referidos anteriormente parecen no ser suficientes ni pertinentes, como prueban los reclamos de quienes disienten de los llamados binarismos de género y que urgen al reconocimiento de patrimonios culturales homosexuales, por citar un caso. También fue necesario presentar como soporte para el correcto entendimiento de los vínculos educativos con las innovaciones culturales y comunitarias desarrolladas una sección basada en estudios contemporáneos sobre lo que es la educación, a qué fines

persigue y las crisis que está sufriendo en la actualidad bajo el proceso de mundialización y rápido progreso informático, para luego abordar en específico lo que a educación patrimonial se refiere y de dónde surge, mencionando a su vez aquellas oquedades que han quedado sin solución aún, pues dan materia para futuros y necesarios esfuerzos.

Lo anterior condujo a indagar, como uno de los núcleos centrales de esta tesis, el estado actual de los debates y la producción en lo referente a la educación patrimonial, lo cual, tratándose de un campo emergente, se consideró que podría reportar una gran utilidad como un punto de partida para indagaciones posteriores. Todo ello sin perder de vista la utilidad educativa que estos avances pueden reportar para la pedagogía si son bien utilizados y en específico en su relación con las comunidades, tanto rurales como urbanas como allí donde unos mismos intereses funden el espacio comunitario, y así vislumbrar algo de aquello que se está creando en la contemporaneidad y que justamente dan sentido al espacio común.

Hasta aquí hemos presentado las inquietudes centrales bajo las cuales la presente tesis se ha realizado buscando dar cuenta de maneras contemporáneas de tratar los diferentes elementos presentados, en que se incluyen las creaciones de nuevos patrimonios culturales, los cambios en las dinámicas de lo que compete a la cultura y la comunidad, y aquello en lo que está deviniendo la educación patrimonial contemporánea en Iberoamérica, principalmente, sin olvidar la transformación educativa bajo los procesos actuales de revolución informática; pues debe ser dicho, es ésta una investigación que continúa lo surgido hace años desde la licenciatura, cuando la cuestión sobre los nexos entre educación, comunidad y cultura comenzaron a rondar con mayor ímpetu los intereses de quien esto escribe, compaginados ahora a los de la mitología y sus significaciones contemporáneas como patrimonio cultural inmaterial; quedando plasmados en aquél entonces mediante la redacción de una tesina para titulación en la licenciatura en pedagogía de la UNAM, campus CU, presentada en el Sistema de Universidad Abierta (SUA) de la Facultad de Filosofía y Letras, sobre educación patrimonial.

De manera que así, este trabajo proyectado hace años desde aquella tesina de licenciatura, tuvo ahora la oportunidad de crecer, convertirse en una tesis, mejorarse y actualizarse por el vasto conocimiento brindado dentro de los seminarios a los que la

maestría en pedagogía en la UNAM-FFyL me permitió acceder, de tiempo completo gracias a la beca del CONACYT, y bajo la cordial y esencial tutoría de la doctora Georgina María Esther Aguirre Lora. Donde si bien es cierto que cada seminario tomado en el transcurso de los estudios aportó saberes invaluable para la redacción de esta tesis, uno en particular que debe ser mencionado con agradecimiento por la gran cantidad de elementos que aportó, es el de la profesora Valentina Cantón, sobre educación patrimonial, el cual resultó fundamental para el análisis y reflexión sobre varios de los conceptos aquí utilizados.

Es también pertinente mencionar desde ahora que el estilo utilizado para redactar el presente trabajo es el denominado como *plural de autor*, perteneciente a la primera persona del plural, es decir, aquí, por lo general y salvo debidas excepciones, escribiré desde un “*nosotros*” y con ello me he propuesto dar crédito a quienes lo posibilitaron, desde la academia, desde la amistad, desde la familia, desde el amor, desde vínculos que como en el caso de los libros y buena parte del patrimonio cultural, nos conectan a tiempos y locaciones remotas, pues sin duda, han trabajado conmigo en ello mediante sus guías, ideas, correcciones, aportaciones, sueños y críticas. Utilizar dicho estilo predominantemente ha sido también especialmente fundamental a la hora de abordar sobre el patrimonio cultural, la educación patrimonial y la comunidad, pues me brindó además un imprescindible soporte anímico. Este proyecto que tiende a la comunidad pasada, presente y futura no puede dejar de dar importancia a ello, pues el conocimiento, cuando es auténtico, es patrimonio cultural de la humanidad y nos pertenece a todas y todos.

Como otro antecedente personal en esta temática he de mencionar el que desde niño me haya visto fascinado por la maestría y gran imaginación con que artistas populares trabajaban sus diversas obras, en barro, madera, metal, piedra, pintura, música, prosa, etcétera, por lo general desde la humildad de sus hogares, y muchas veces con cantidades ingentes de saberes y técnicas heredadas desde varias generaciones antaño, donde la cuestión de la creatividad personal no resultaba menor en la ingeniosa labor que presentaban, y desde donde igualmente me preguntaba las razones sobre el injusto desprecio tan generalizado con que eran tratados buena parte de ellos/ellas al comparar su labor “artesanal” con la hecha en otras latitudes del planeta, donde a una labor similar —y

tampoco despreciable— se le reconocía como “Arte”, dándose así una jerarquización a la que no le encontraba —como no le encuentro— el menor sentido. Asimismo, contar con la cercanía de artistas en familiares, amistades, y en ciertas dotes personales hizo posible que fuera desarrollando mi propio punto de vista al respecto desde temprana edad, que he buscado pulir y desarrollar con el estudio sistemático que continúo realizando y cuya cúspide hasta el momento presento aquí.

Así pues, el campo emergente de la educación patrimonial contemporánea, como veremos y habremos querido mostrar a lo largo de las páginas y capítulos presentados pues partimos de la hipótesis de plantear y demostrar la conveniencia de la educación patrimonial para la labor educativa y comunitaria, implica toda una propuesta (elaborada, por adaptarse y por mejorarse) que está a favor y ocupa directamente de la resolución no violenta de conflictos, del entendimiento mutuo a través de los bienes culturales, del fomento a la participación social, del respeto al medio ambiente tanto humano como natural, de la preservación, diálogo y revitalización de las culturas, y de *poner en situación consciente en su espacio vital a quienes participan de ellas, se encuentren en comunidades rurales o urbanas o de intereses*. Significando sobre todo esto último que la educación patrimonial también auxilia en el proporcionar una genuina identidad cultural (siempre en devenir, no estática), puesto que busca enseñar a los educandos que el espacio existencial simbólico donde se desenvuelven está cargado de significados que cambian constantemente y que ellos mismos también pueden generar en pos de ciertas dinámicas que sean deseadas para *conformar* una común realidad mejor; lo cual hace este esfuerzo, bajo el actual proceso de mundialización, que por una parte (la que tiene que ver con la guerra y la intolerancia) se nos muestra más bárbarico día con día, como una tarea urgente.

Así, promover la vida ética y el pensamiento reflexivo; facilitar la inclusión, en el sentido amplio de la pluriculturalidad, en cuanto a lo intercultural referido a edad, etnia, color, religión, sexo, ideas políticas, en fin, modos diversos de ser en el mundo; la buena comunicación, ahora también con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), para conocer, comprender, ser empático con los demás; y, lo más importante en este trabajo, fomentar la creatividad humana para así ser capaces de improvisar y mejorar las situaciones existentes: porque renovar lo mejor del pasado —y darle nuevos significados—

es una forma de renovarse a sí mismos también, siendo todo esto parte de la educación patrimonial propuesta, y tarea de la cual la pedagogía no puede hacerse aparte.

Bajo dicho tenor y de manera oportuna, la pedagogía se encuentra hoy la exigencia de atender a tales aspectos fundamentales para el futuro y presente de la humanidad, y sobre todo en países como el nuestro, donde la riqueza cultural tangible e intangible son inmensas y, desafortunadamente, a la fecha muy desvaloradas o sólo apreciadas parcialmente y bajo miradas las más de las veces siempre interesadas en un uso pragmatista, mercantilista y desvinculante con la sociedad contemporánea y su diversidad de culturas.

Así pues, convenimos y afirmamos que una *educación patrimonial* que esté en concordancia con los movimientos históricos actuales que reivindican críticamente la importancia del pasado como fuente para generar y crear nuevos mundos posibles, debe tomar cartas en el asunto, puesto que de no hacerlo se estaría dejando pasar una posibilidad que será muy difícil se repita cuando lo que prepondera objetivamente en el proceso de globalización es justamente el afán de lucro, de banalización, utilitarismo y espectacularización de la cultura. Por lo tanto, al ser este un asunto donde el aspecto educativo es tan relevante, desde la pedagogía las y los pedagogos no podemos hacernos a un lado y ceder nuestra labor.

En tal sentido, lo que también se pretendió, dentro de la línea de investigación de la educación patrimonial, fue la necesidad de buscar para nuestro contexto y época en constante cambio un modelo contemporáneo de educación que orientara, fuera lo suficiente flexible, promoviera y diera soporte cultural y educativo a la participación y apropiación social desde la configuración de sus bienes patrimoniales en su conocimiento, interpretación, valoración y praxis formativa, pues tratamos aquí de un campo emergente a nivel mundial, por lo que se requirió estudiar tanto los elementos que rumbo a dicho sentido fueron forjados en México como allí donde fuera apropiado para ello, pues se trata de un esfuerzo internacional que aborda el sentido de pertenencia, apropiación y donación activas a la comunidad desde el espacio cultural común que el patrimonio cultural posibilita.

La educación patrimonial, como veremos, es un campo novedoso que tiene su origen en 1972 de la mano de la *Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural* de la UNESCO. En México esta propuesta innovadora ha hecho aparición apenas en los últimos años, generalmente de la mano de la etnología, la antropología y la filosofía de la cultura, por lo que salvo excepciones como el esfuerzo llevado a cabo por la profesora Valentina Cantón en el posgrado de pedagogía en la UNAM, campus CU, como tal es un área que a pesar del gran interés y pertinencia que suscita para los estudios pedagógicos, ha permanecido insuficientemente considerada y desarrollada. Este trabajo busca contribuir a reducir ese gran e injustificable vacío que impera en nuestro país al respecto. Por ello, la siguiente tesis se estructura en dos ejes:

El 1º aborda un estado del conocimiento del campo, en el que se indaga y analiza la producción académica que se ha desarrollado en él en distintas zonas de Iberoamérica, donde las nuevas concepciones de patrimonio cultural y educación patrimonial han generado ya algunas experiencias valiosas.

El 2º reúne una propuesta de perspectivas desde las cuáles es posible llevarse a cabo la educación patrimonial, empezando por enunciar la relación entre educación patrimonial y la comunidad, para luego abordar las distintas tipologías del patrimonio cultural y concluir con la propuesta sobre sus perspectivas.

Con base en lo anterior, la tesis en sí consta de dos capítulos principales, divididos a su vez en varios subcapítulos ordenados de forma que, para una comprensión adecuada, recomendamos habría que leerlos y meditarlos en el orden presentado. Nuestro primer capítulo comienza abordando el estado del conocimiento en el campo del patrimonio cultural y la educación patrimonial en sus desarrollos teóricos y prácticos principalmente en Iberoamérica, según referentes como son, además de algunos de los ya citados en el caso de la cultura: Zaida García Valecillo y Nila Leal González (Venezuela); Manuel Ferreira Lima Filho y Regina Maria do Rego Monteiro de Abreu (Brasil); Gustavo Rodríguez Albor (Colombia); Ricardo Álvarez Abel, Andrés Tello, Marcelo Godoy Gallardo y Leonor Adán Alfaro (Chile); Valentina Cantón Arjona y Jacob Bañuelos (México); Karoliny Diniz Carvalho, Mónica Lacarrieu, Marcelo Alvarez, Maria de Lourdes Netto Simões y Néstor García Canclini (Argentina); Neus González Monfort, María Ángeles Querol, Francesca

Tugores Truyol, Roser Calaf, Agudo Torrico y Simonne Teixeira (España); Françoise Choay (Francia); entre muchos /as otros/as. Pues es a partir de las definiciones actuales y revisadas sobre el patrimonio cultural y la educación patrimonial que se han concretado que pude repensar el patrimonio cultural y vincularlo de forma viva con personas y comunidades actuales, tendencia que se mostrará desde la sección inicial relativa al balance del estado del conocimiento. A continuación procedo a detallar desde el origen etimológico del patrimonio cultural en el vocablo proveniente del latín *patromonium*, su vinculación con los términos de monumento y monumento histórico, hasta su creación histórica (y uno que otro antecedente más o menos reconocido también) como patrimonio cultural en la Europa de la posguerra que buscaba con apremio salvaguardar su legado cultural, tras lo cual pasé a abordar directamente la cuestión educativa e institucional tal como se nos muestra en el presente y de manera crítica, buscando encarar con ello profundas crisis en dicha índole y donde se cuestiona asimismo por los fines de la educación, pues solamente desde tal reflexión se puede entender la importancia del patrimonio cultural, precisamente en lo que concierne a lo educativo, para, posteriormente, desembocar a la cuestión relativa a la educación patrimonial contemporánea y tratar sobre ella, desde sus comienzos en 1972 hasta sus acrecentamientos actuales, debatiendo sobre sus implicaciones educativas a la vez que, en base al estado del conocimiento, culminar brindando una serie de características recomendables para el logro adecuado de la educación patrimonial.

Pues, como cualquier pedagogo o pedagoga contemporáneos saben, el pensar sobre para qué educamos y con qué fines, no está exento de plantar cara a las nuevas problemáticas que el mundo moderno con sus grandes transformaciones nos presenta. Así, preservar un núcleo duro donde quede claro que si algo debe saberse sobre la educación a fin de cuentas, es que *fundamentalmente* debe tener una connotación positiva para la vida del ser humano y así ser auxiliar en la formación de hombres y mujeres libres, —para su genuino ensanchamiento vital—; y ello en permanente y continua relación con aquello que elaboramos para la educación patrimonial. Una labor eminentemente pedagógica, la cual es, justamente, el nodo de entrada que permite una genuina comunicación entre patrimonio cultural y educación, pues ambas cumplen con una legítima función social que no está en disputa ni con lo colectivo ni con lo individual, de acuerdo con el espíritu de nuestros

tiempos que denota la urgencia de superar aquella nefasta visión que tiende a oponer irreconciliablemente lo común con lo particular.

Más adelante, en el segundo capítulo, abordo la educación patrimonial en sus nexos con aquello que denominamos comunidad, a la vez que algunas formas de asumir a ésta, pues hay desde quienes consideran la comunidad como un concepto que puede ser aplicado como tal sólo a ciertos grupos pequeños propios de los espacios rurales, mientras que a su vez hay quienes partiendo desde las experiencias de la educación popular y la antropología contemporánea (e.g. Lourdes Arizpe, etcétera) han sabido ver en dicho término algo más general que nos atañe a todos/as; asimismo, en este apartado la reflexión filosófica que enarbola Jean-Luc Nancy no se ha quedado aparte, pues pertenece a una compleja discusión mundial en ciernes. Se tratarán también los elementos vinculatorios entre el patrimonio cultural, la educación patrimonial y la comunidad, para posteriormente analizar la imbricación del patrimonio cultural en distintos y especializados patrimonios culturales (v. gr. arquitectónico, arqueológico, etnológico, documental y bibliográfico, industrial, científico y técnico, subacuático e intangible), catalogados según ya sea su materialidad o inmaterialidad, además del área especializada donde competen sus estudios y resguardos, hasta llegar a echar un vistazo más profundo a la valiosa *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*¹, que es una pieza fundamental de lo que aquí queremos expresar sobre las significativas relaciones del patrimonio cultural con sus lazos comunitarios y educativos, como con la positiva interacción que reporta para las comunidades y creadores culturales que lo generan y apropian.

De tal forma, al haber introducido la actual, variada y compleja tipología del patrimonio cultural, nos abriremos paso al estudio de los casos del mito, el cuento, y al no menos relevante caso de la cocina tradicional mexicana, abordada ésta desde una perspectiva cultural tras ser nombrada en 2010 patrimonio cultural de la humanidad; seleccionando tales perspectivas de acercamiento como pertinentes para el buen entendimiento del patrimonio cultural inmaterial y para ilustrar la estrecha relación que existe entre formación comunitaria, educación patrimonial y tales invaluable patrimonios culturales inmateriales. Además, en dichos apartados también intentaremos dar cuenta de la

¹ Véanse *infra* los apéndices I y II.

importancia que tienen tanto el mito y el cuento como la cocina tradicional mexicana en sí mismos, donde respectivamente mencionaremos la invaluable sabiduría formativa que guardan tales aspectos culturales inmateriales y que siguen acompañándonos hoy en día a pesar de los siglos o milenios que han transcurrido desde sus orígenes (algunas veces incuantificables temporalmente) y que nos sigue enseñando aspectos fundamentales sobre nuestra humanidad contemporánea, para lo cual los aportes de la psicología analítica junguiana, el trabajo de mitólogos contemporáneos (en el caso del mito y el cuento) y la contribución de pensadores y antropólogos de la cultura mexicana como de médicos (en el caso de la cocina tradicional) serán herramientas invaluableles. A su vez debe decirse que a la hora de abordar aquellos patrimonios culturales invaluableles y cargados de sentido que son el mito y el cuento, también haremos una breve pero necesaria reflexión sobre la capacidad que tiene la juventud en nuestros tiempos para seguir abrevando de la fuente de la creatividad, y con ello trataremos sobre lo que posiblemente serán nuevos patrimonios culturales, como el grafiti, que encima de mostrar en un buen número de casos ser bellas producciones culturales, igualmente retienen una función subversiva y de resistencia propias, así como de apropiación de espacios, tanto físicos como simbólicos. Sobra decirlo, la lógica que defiende este trabajo es la de la apropiación y reactualización cultural por medio de las personas vivas y concretas (vid. *infra* paradigma participacionista). Personas que siguen produciendo e innovando. Con lo cual queremos mostrar que el discurso contemporáneo de la educación patrimonial no tiene por qué estar en oposición con aquello nuevo que se va creando.

Así, hemos querido generar con ello un trabajo que se centra desde un enfoque metódico principalmente analítico-descriptivo, girando sobre los enfoques que hay actualmente en el estado del conocimiento, mas también rozando ciertos lindes en algunas ocasiones con lo prescriptivo y que culmina, luego de las reflexiones finales, en un par de anexos que buscan darle relevancia práctica a lo expuesto, pues se presentan íntegras tanto la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial* en el anexo I, como los Procedimientos en México para la inclusión del patrimonio cultural inmaterial, en el Anexo II.

Todo ello utilizando estudios actualizados al respecto tanto en México como fuera del país, y a autores quienes por una u otra razón (generalmente por prejuicios heredados de la visión positivista del mundo), a pesar de su relativa antigüedad, no se les había dado la importancia requerida en estos asuntos hasta ahora, como son los casos del punto de vista de distintos mitólogos, por ejemplo, relegados a sus áreas pero que aquí hemos intentado conectar con los demás estudios culturales presentados, sin ser ello fácil pero sí necesario, pues es requisito indispensable para lograr dar un panorama más amplio y acertado en la complejidad del normalmente utilizado.

Nuestro trabajo se caracteriza además por un importante respaldo en cuanto aparato crítico, y aunque entendemos que puede ser algo molesto para quienes no estén acostumbrados a tales lecturas, hemos implementado a nivel técnico cuestiones que buscan reducir la incomodidad de su lectura, como aumentarle en .5 el tamaño de la letra que normalmente se acostumbra en tales casos, y dar un poco de espacio extra entre cada línea. De igual manera las ilustraciones incluidas buscan proporcionar una imagen adecuada a los elementos tratados, amenizando y coloreando con ello la lectura, al mismo tiempo que la imagen complementa y rebaza lo dicho; éstas fueron seleccionadas y usadas bajo tales criterios.

Partimos de la hipótesis de demostrar, y hemos creído hacerlo mediante el análisis de distintas producciones presentadas en nuestro primer capítulo referente al estado del conocimiento, (y como trataremos más extensamente en las reflexiones finales e iremos desarrollando en los capítulos) cómo la educación patrimonial contemporánea resulta positiva en todos los contextos humanos en que se aplique por cuanto también es auxiliar en la formación de identidades personales y comunitarias. Y, de manera paradigmática, en latitudes como la latinoamericana, —donde la riqueza de bienes culturales tangibles e intangibles es relevante y diversa debido a los procesos de mestizaje (la mayoría de las veces protagonizado desde el conflicto) que nuestra historia ha testimoniado—, es necesario que la labor educativa y pedagógica ayude a los procesos de entendimiento mutuo, vinculación y renovación comunitarios.

Asimismo es importante mencionar que si bien una parte de la presente labor tiene como punto de partida el trabajo que dio fruto en la tesina mencionada arriba, que en el

nivel de licenciatura fue redactada bajo una temática que se centraba en el patrimonio cultural y la educación patrimonial, el actual esfuerzo forma parte de un proyecto de investigación más amplio; lo cual ha sido afortunado, pues una gran cantidad de omisiones, erratas, irregularidades e imperfecciones han sido corregidos gracias a los estudios que la maestría me ha permitido acceder, profundizando y actualizando otros tantos; como por ejemplo, entre otras muchas —y de las cuales no mencionaré todas pues llevaría más espacio del que es posible dedicar para tal cuestión—, son las partes tratadas sobre lo que se refiere a comunidad y su diversidad, el estado del conocimiento, en su conjunto la sección dedicada a presentar el diseño de la investigación, aquello que gira en torno de la necesidad de expandir incluso las clasificaciones actuales y su planteamiento, la inclusión de las más recientes clasificaciones del patrimonio cultural (como el patrimonio cultural subacuático), la estructura ahora optimizada del documento y las improvisaciones para su lectura, todo lo presentado del mito, el cuento, la comida tradicional como patrimonio cultural mundial y las nuevas innovaciones patrimoniales culturales, la fundamental parte que define sobre la cultura misma, el mejoramiento del aparato crítico, una bibliografía actualizada al momento que permitió corregir bastante y también todo el aparato ilustrativo y gráfico, la operatividad que tiene en nuestro país lo presentado, el poner al día en lo que a educación patrimonial se refiere, sin mencionar las innumerables enmiendas de erratas y datos corregidos y la actualización y expansión del trabajo en su conjunto. Incluso con ello de esperar entonces sería que para futuros estudios esta labor pueda seguir incrementándose y corrigiéndose donde haga falta, pues nada nace de la nada, la gran Obra es larga y los años bien utilizados ciertamente enriquecen el saber. Saber que debe ser utilizado y difundido para beneficio común, pues desde lo común se origina.

En fin, bien hemos podido concluir que si es cierto que queda bastante que hacer, desde el mismo mejoramiento de las Convenciones para salvaguardar al patrimonio cultural, como su correcta aplicación en los países que las respaldan, también es cierto que con lo obtenido hasta ahora podemos lograr bastante, mejorando las situaciones concretas de las personas que lo viven y crean, poniendo a disposición los mecanismos que para ello hagan falta, tanto jurídicos como económicos, y realizando una educación patrimonial que se caracterice por su compromiso para con la misma gente que implica, como con sus comunidades, ante todo. En este sentido y bajo tal signo renovador de los tiempos, nuestro

trabajo sobre patrimonio cultural y comunidad habrá cumplido con su cometido si puede servir para que las personas accedan más fácilmente a bienes que por derecho les corresponden, en su interpretación y apropiación; y, que en buena medida, como es el caso de buena parte del patrimonio cultural inmaterial, deben servir para acercarnos a ese gran festejo que nos comunica con nuestro entorno, tanto humano como natural, es decir, en y desde la vida misma y su continuo fluir.

Ojalá y entonces podamos compartir esta nuestra tesis sobre la cultura, el patrimonio cultural y la educación patrimonial, a través de lo presentado, no sólo en el ámbito teórico, sino en la práctica también, pues pensar y re-imaginarnos en el mundo —y al mundo— rumbo a mejores coordenadas van de la mano con lo que desde nuestro interior nos con-mueve a actuar de ciertas formas, y, en tales asuntos, como ha sido desde antaño manifestaciones hoy catalogadas dentro del patrimonio cultural inmaterial, como lo son el mito y el cuento, tienen mucho que enseñarnos todavía si sabemos escuchar sin prejuicios obsoletos: sobre nuestras psiques, sobre nuestras historias, sobre nuestras culturas, sobre lo que somos, sobre lo que deseamos, sobre nuestro mundo pasado, presente, futuro, y sobre la vida y sus infinitos misterios.

Justificación.

La noción de patrimonio cultural como tal originalmente es una construcción del siglo XX y tiene sus raíces directas en los siglos XVIII y XIX. Así pues, el siglo XIX inventa un tipo de tradición/nación, el siglo XX termina de estructurar este constructor, y a finales del XX y principios del XXI surge por fin el reconocimiento a la diversidad y equidad culturales, lo cual se fue desarrollando no sin encontrar bastantes obstáculos en concepciones anticuadas que partían de definiciones poco acertadas sobre la cultura, como ahora sabemos.

Por ello se ha mostrado necesario que frente a un sistema meramente de instrucción, que cuando no llega a ser educativo², por medio de los aparatos escolares es promotor de masas acríticas³ y, a la par, auxiliar en los procesos de globalización salvaje y sus élites decadentes; con la educación patrimonial contemporánea y otros recursos educativos, mediante las ganancias históricas del siglo XXI (en cuanto al respeto a la diversidad y el fomento a la participación), tendremos que diseñar también un tipo de paradigma donde imperen proyectos educativos que auxilien a la formación de identidades y a otras formas más plenas de confirmar la existencia.

En consecuencia, es justificable que para un sistema congruente de educación patrimonial, se requiera de la intervención de agentes varios, instituciones encargadas de la conservación y sustento (a través de políticas sociales, culturales y económicas) y el bien patrimonial significado, declarado y reconocido como tal, para conformar una mejor comunidad de diálogo en donde prevalezcan los horizontes abiertos y comprensivos de interpretaciones desde el encuentro que el bien patrimonial propicia. Siendo que nuestro enfoque pedagógico de la educación hacia una cultura patrimonial dinámicamente participativa busca propiciar la elaboración de puntos de vista compartidos que promuevan y conduzcan idóneamente a un acceso más democrático del patrimonio y a un uso racional del bien patrimonial en cuestión, así como los probables recursos que propicien y de los cuales la comunidad pueda verse beneficiada en sentido cualitativo y cuantitativo. Ello

² Para esta diferenciación que no establezco arbitrariamente, véanse las secciones 1.2.3 y 1.2.4 del presente trabajo, en específico *infra* la nota al pie 119.

³ Para hacer esta aseveración me baso, entre otras fuentes como Paulo Freire en lo que denominó “educación bancaria”, en lo que Michel Foucault presenta en su reconocido texto *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI editores, 1976, donde resumidamente, por ejemplo, se menciona desde la contratapa (y en el resto del texto se desarrolla continuamente tal argumentación): “¿De dónde viene esta extraña práctica y el curioso proyecto de encerrar para corregir, que traen consigo los Códigos penales de la época moderna? ¿Una vieja herencia de las mazmorras de la Edad Media? Más bien una tecnología nueva: el desarrollo, del siglo XVI al XIX, de un verdadero conjunto de procedimientos para dividir en zonas, controlar, medir, encauzar a los individuos y hacerlos a la vez ‘dóciles y útiles’. Vigilancia, ejercicios, maniobras, calificaciones, rangos y lugares, clasificaciones, exámenes, registros, una manera de someter los cuerpos, de dominar las multiplicidades humanas y de manipular sus fuerzas, se ha desarrollado en el curso de los siglos clásicos, en los hospitales, en el ejército, *las escuelas, los colegios* o los talleres: la disciplina. El siglo XIX inventó, sin duda, las libertades: pero les dio un subsuelo profundo y sólido — la sociedad disciplinaria de la que seguimos dependiendo.” (Las cursivas son mías). También véase lo presentado aquí en la sección 1.2.4.

evidente en las valoraciones, resignificaciones y proyectos donde se vea inmerso activamente cada miembro de la comunidad bajo lo que se conoce como paradigma participacionista.

Asimismo cabe recordar que la educación patrimonial contemporánea, como veremos en su historia, implica toda una propuesta que está a favor y ocupa directamente de la resolución no violenta de conflictos, del entendimiento mutuo a través de los bienes culturales, del respeto al medio ambiente tanto humano como natural, de la preservación y revitalización de la cultura y del fomento a la participación social.

En este trabajo buscaremos mostrar que la educación patrimonial encierra una gran esperanza para la educación contemporánea, y, en específico, para naciones pluriculturalmente enriquecidas como la mexicana. Será preciso indicar, entonces, la importancia de la intervención pedagógica, su necesaria atención al asunto de la educación patrimonial, sin dejar de lado los alcances del pasado, pero sobre todo, *pensando en una transformación radical de las personas y la sociedad por el saber, mantenimiento y transmisión de aquello que consideran valioso en sus vínculos vitales* para generar los lazos intersubjetivos en una sociedad como la presente, de ahí la importancia de la comunidad y en específico del patrimonio cultural inmaterial, presentando los casos del mito y el cuento de forma específica.

La presente tesis busca mediante el análisis de un balance de indagaciones al respecto en distintas zonas de Iberoamérica, y dada la problemática existente en cuanto al vacío de conocimiento imperante en nuestro país por ser éste un campo emergente, servir como un trabajo que de forma actualizada introduzca, dé cuenta y detalle aquellos elementos de amplios fines educativos y mejoramiento de la crítica situación actual educativa y comunitaria mencionados ya desde la Introducción, que parten del reconocimiento de la diversidad cultural y pluralidad de formas de ser, y desarrollados a lo largo de los capítulos subyacentes que giran en torno a la educación patrimonial contemporánea y sus posibilidades en sus nuevas concepciones y acercamientos comunitarios, pues estamos ante un campo emergente del cual se ha trabajado hasta ahora

poco como tal, a pesar del creciente esfuerzo que cada vez suma más interesados/as y de la honda labor en materia cultural en nuestro país. Posiblemente tenga una de sus principales utilidades como sustento para quienes se interesen sobre patrimonio cultural inmaterial y educación patrimonial en sus relaciones comunitarias, pues difícilmente se hallará por el momento desde la pedagogía una labor más sintética que la presente y que muestre asimismo las pautas operativas necesarias para, dado el caso, la inscripción de nuevos patrimonios culturales inmateriales tanto a las listas nacionales como los procedimientos y requisitos para la anexión a listas internacionales. De recordarse también es el hecho en que en nuestro país los acercamientos al patrimonio cultural se han hecho principalmente desde la antropología cultural, la etnología y la filosofía de la cultura, salvo excepciones, siendo que es un campo bastante interesante para el desempeño pedagógico, como muestra todo lo que se refiere a la educación patrimonial contemporánea.

Planteamiento del problema.

Paralelo al debilitamiento del Estado como gestor de las identidades políticas de la ciudadanía, y aunado a los procesos de democratización ciudadana, que desde la década de 1950, pero señaladamente con los cambios formales democráticos de la década de 1990, en México la educación y su teorización ha iniciado un proceso emergente de formación distinta en las maneras de entender y ejercer la participación en los procesos sociales y culturales por parte de los actores (personas o grupos sociales). Ello incide de manera frontal con la idea de patrimonio cultural que en nuestra comunidad puede orientarse hacia los procesos educativos. Esto, a raíz de que el patrimonio cultural es un eje constitutivo de cómo cada época y comunidad reconstruye su pasado, lo selecciona para que ciertos bienes comunes funjan como vectores identitarios culturales en la relación histórica, social, política y cultural. Así, los cambios insinuados antes, en la relación del Estado con el carácter multicultural de la comunidad mexicana en la década de 1990 mostraron de un modo exponencial no sólo la faz diversa de la nación sino, además, la importancia reflexiva sobre los patrimonios culturales varios que históricamente fueron marginados, olvidados o rechazados, pero que ahora requieren una tematización y análisis riguroso para detectar,

determinar y delinear las vías de comprensión sobre el carácter formativo y la cohesión social que los bienes patrimoniales culturales pueden aportar.

Es en este contexto y estado de la cuestión actual del patrimonio cultural, que la educación y la teorización educativa han de desarrollar y promover los métodos, categorías y estrategias ya no para una política patrimonial, sino para una educación patrimonial cultural de vinculación y participación activa de los individuos y sus comunidades. Detallando cómo se ha llegado a ello.

Objetivo general.

Indagar qué se ha producido en el reciente campo de la educación patrimonial contemporánea y las nuevas gestiones del patrimonio cultural; analizar dichos modelos enfocando algunos de sus elementos clave que los vinculan a la formación comunitaria, tanto urbana como rural.

Objetivos particulares.

—Mostrar paradigmas de patrimonio cultural vigentes en vinculación con la educación patrimonial y su desarrollo. Metas, retos y alcances en educación patrimonial.

—Estudiar las acciones pedagógico-sociales y de promoción cultural referentes a la utilización del patrimonio cultural (material e inmaterial).

—Explorar las posibilidades de utilización de patrimonios inmateriales como son el caso del mito, el cuento y la comida tradicional mexicana.

Supuestos

Las nuevas concepciones participativas de patrimonio cultural y educación patrimonial contemporáneas están relacionadas de manera positiva con las formas actuales de hacer y estar en comunidad, pues revaloran elementos fundamentales para ésta.

Los cambios en las dinámicas vitales que de un siglo a la fecha hemos presenciado en las diversas latitudes y en los más variados procesos de vinculación interhumana han llegado a exigir cambios fundamentales en los paradigmas teóricos, así como en la praxis de índole educativos. Los cambios, entendidos como alteraciones, en las formas tradicionales de entender y transmitir el conocimiento —a la par de reconsiderar los beneficios que éste propicia para la formación idónea de los individuos educandos— han trascendido los marcos de análisis e interpretación que fueran en otro tiempo utilizados para detectar, analizar y determinar las vías más propicias para que la comunidad se consolidara en identidades político-culturales, directrices no sólo de la cohesión social, sino, a la par, del provecho que el progreso material supondría. Por ello, abrir otro espacio de reflexión teórica sobre la comunidad y la educación es pertinente desde lo patrimonial cultural: tomando los recursos de la sociología, la pedagogía, la psicología, la etnología, la mitología, la teoría política, la filosofía y la antropología cultural; la propuesta de un enfoque de educación que focalice sus empeños en un diagnóstico, una propuesta y un problema que hacen vórtice cuando de la educación se trata: así la pedagogía, en particular, es idónea para el estudio y la generación de recursos educativos vinculados a la educación patrimonial contemporánea.

Preguntas de investigación.

¿Cómo pueden abordarse la educación patrimonial y el patrimonio cultural desde una óptica pedagógica crítica e interdisciplinaria?

De acuerdo a los desarrollos contemporáneos sobre la cultura y la comunidad, ¿cómo puede la pedagogía encarar la compleja y urgente problemática educativa que se nos presenta en nuestros tiempos al abordar la educación patrimonial y el patrimonio cultural?

Referentes teóricos y conceptuales.

Atendemos al concepto de *educación patrimonial*⁴ entendida como el principio instrumental para una posible y distinta construcción de la identidad —de forma dinámica—, de la cultura y preservación del patrimonio cultural. En términos conceptuales, constituye una práctica educativa y social que posibilita organizar estudios y actividades pedagógicas interdisciplinarias; la integración de diversos conocimientos enfocados desde el análisis del patrimonio cultural nos proporciona una interpretación múltiple de la percepción del pasado y desde la memoria, y por lo tanto es fundamental asociarla a cuestiones comunitarias para medir la adecuada dimensión de su problemática.

Asimismo, basamos nuestro estudio en el concepto de “patrimonio cultural inmaterial”, de acuerdo con la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial⁵ que dice:

1. Se entiende por “patrimonio cultural inmaterial” los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible

⁴ Concepto que sustentamos en torno a lo presentado en la primera parte del presente trabajo.

⁵ Véase apéndice I.

con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible.

Para nuestro uso del concepto de cultura nos basamos esencialmente en lo desarrollado por eminentes pensadores como Guillermo Bonfil Batalla, Rafael Osorio, Lourdes Arizpe y Enrique Florescano⁶, ya que en el circuito internacional su labor ha sido ampliamente apreciada, y dentro del campo del patrimonio cultural son esenciales. Hemos tenido que combinar la labor que desde campos afines se ha realizado con nuestra perspectiva pedagógica. Lo cual no implicó muchas dificultades pues sus trabajos se caracterizan por incluir una óptica interdisciplinaria desde hace años, y dan pie ellos mismos a tal labor.

Pues imprescindible es para entender aquello que en la actualidad valoramos como patrimonio cultural, tener presente y partir del significado contemporáneo de la noción de cultura, porque mientras caducas visiones etnocéntricas implicaban que la cultura era un bien accesible y perteneciente únicamente a cierta visión del mundo hegemónica (la europea-occidental, por lo general), ahora, de acuerdo a los nuevos paradigmas desarrollados desde la antropología cultural, la etnología y psicología analítica, la historia, la filosofía, la pedagogía, la sociología, la etnomusicología, etcétera; y postdisciplinas⁷

⁶ Véase para las posiciones sintéticas de Guillermo Bonfil Batalla y Enrique Florescano en dicha cuestión, la excelente recopilación a cargo de este último y que engloba el trabajo de un buen número de investigadores especializados sobre la cultura y el patrimonio cultural en *El patrimonio nacional de México*. Tomo I y II, México, Fondo de Cultura Económica, Biblioteca Mexicana, 2004. De Lourdes Arizpe, *Culturas en movimiento. Interactividad cultural y procesos globales*, México, Cámara de Diputados/ Miguel Ángel Porrúa, 2006 y *El patrimonio cultural inmaterial de México. Ritos y festividades*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2011. De Rafael Osorio véase el excelente trabajo grupal que reúne en *México diverso, las culturas vivas*. Seminario permanente de culturas populares, cuaderno de trabajo 1: Patrimonio Cultural Inmaterial, México, CONACULTA, 2008. Por citar algunos ejemplos.

⁷ “Post-disciplinas” según la definición dada desde dentro ellas mismas, en tanto buscan una superación de las fronteras demarcadas por y para las disciplinas tradicionales, yendo incluso más allá de lo que se propone actualmente mediante la transdisciplinariedad, queriendo significar con ello una ruptura epistemológica, en el pleno sentido de la palabra. De tal forma, como una introducción a los estudios de cultura visual, Mirzoeff Nicholas nos dice: “*Visual culture ought not to sit comfortably in already existing university structures. It should rather form part of an emerging body of postdisciplinary academic endeavours from cultural studies, gay and lesbian studies, to African-American studies, and so on, whose focus crosses the borders of traditional academic disciplines at will. The viability of such approaches relies on their continued ability to challenge their host institutions, not in their easy absorption within them.*” [“Los estudios de cultura visual no deberían permanecer confortables en las ya

como los estudios contemporáneos de cultura visual y género, debemos tener presente que se ha desarrollado y:

Existe otra noción, [...], según la cual la cultura es un conjunto de símbolos, valores, actitudes, habilidades, conocimientos, significados, formas de comunicación y organización sociales, y bienes materiales, que hacen posible la vida de una sociedad determinada y le permiten transformarse y reproducirse como tal, de una generación a las siguientes.

[...]

Según la perspectiva antropológica de la cultura –y en esto sí hay consenso–, todos los pueblos, todas las sociedades y todos los grupos humanos tienen cultura.⁸

Es decir, según la definición contemporánea que usaremos en la presente tesis, cultura es lo que hacemos los seres humanos mediante nuestra acción, pensamiento y trabajo (en la materia y o las ideas), pertenezcamos a sociedades nómadas o sedentarias, seamos hombres o mujeres, e independientemente del desarrollo tecnológico y o espiritual que tengamos, del color de nuestra piel o del género que profesemos⁹. Partir de dicho reconocimiento de lo

*existentes estructuras universitarias. Más bien, deberían formar parte de un cuerpo emergente de estudios postdisciplinarios de estudios culturales, de estudios gay y lesbianos, de estudios afroamericanos, y así sucesivamente, cuyos enfoques crucen las fronteras de las tradicionales disciplinas académicas a voluntad. La viabilidad de tales enfoques yace en su capacidad permanente para desafiar a sus instituciones de acogida, no en su fácil absorción entre ellas”]. En: Nicholas Mirzoeff (comp.), *The Visual Culture Reader*, “What is visual culture?”, New York, Routledge, 1998. p.11, (en inglés en el original, la traducción es nuestra).*

Y como una valiosísima aportación de la crítica feminista para deconstruir las caducas visiones occidentales de la cultura y el arte, piénsese, por ejemplo, en Linda Nochlin, “¿Por qué no han existido grandes artistas mujeres?”, en: Karen Cordero Reiman et Inda Sáenz (comp.), *Crítica feminista en la teoría e historia del arte*, UNAM-PUEG IBERO, 2007.

⁸ Guillermo Bonfil Batalla, “Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados”, En: Enrique Florescano, *El patrimonio nacional de México*. Tomo I, *ob. cit.*, 2004. p. 29.

⁹ Donde asimismo es verdad que: “aquí es importante recordar que el concepto de cultura se entiende en una forma amplia que incluye condiciones económicas, políticas y sociales, rebasando los ámbitos del arte y del pensamiento; el horizonte cultural incluye, por lo tanto, no sólo la tradicional ‘visión del mundo’ y sus expresiones en formas de obras artísticas e intelectuales, sino además las condiciones que la constituyen y las posibilidades de perspectivas y expectativas en función de cómo se actúa e interactúa

que son *las* culturas —en plural— es lo que ha permitido entender y valorar al patrimonio cultural como se lleva a cabo en nuestros días. De hecho, reconocemos,

toda “cultura” es un proceso, como lo ha demostrado vehementemente la antropología desde los años noventa. En este proceso, toda persona que aprende una cultura la transmite de manera distinta, porque la hace suya añadiendo o restando algunas de sus partes. Más aún, no siempre hay consenso cuando algunos desean reforzar los valores o prácticas del pasado y otros quieren adaptarse a lo nuevo. Es por eso que ya no resulta válida la imagen ideal de culturas que no cambian, que son homogéneas.¹⁰

Partiendo de ello es un buen paso para comprender qué es el patrimonio cultural, pues es necesario señalar desde un principio que tal concepto no se refiere a toda la cultura de un grupo o de una nación, sino a una selección valorizada de aquélla. De manera que en países pluriculturales¹¹ como México¹² existen regiones, grupos étnicos y segmentos

en una sociedad dada”. En Silvia Pappe, *Historiografía crítica. Una reflexión teórica*, México, UAM-Atzacapatzalco, 2001, p. 123.

¹⁰ Lourdes Arizpe, *Culturas en movimiento. Interactividad cultural y procesos globales*, ob. cit., 2006. p. 6.

¹¹ Esto expresado sobre todo en su sentido intercultural e intracultural de las relaciones y sus dinámicas culturales constitutivas e identitarias cambiantes, porque, tal como nos muestran Gunther Dietz y Laura Selene Mateos Cortés (en *Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*, México, SEP-CGEIB, 2011), mientras discursos como el de la “multiculturalidad da cuenta de la presencia de culturas diferentes y de la necesidad de atender las demandas de distintos grupos minoritarios [...], las problemáticas de las interrelaciones entre grupos diferenciados por cultura, etnia, clase y género conviviendo en un mismo espacio social escapan de la misma” (p. 24). Lo cual no ocurre en el emergente campo de los estudios interculturales e intraculturales, pues los estudios interculturales, en el plano fáctico, hacen hincapié en las relaciones interétnicas, intralingüísticas e interreligiosas mismas y sus dinámicas, de manera que coherentemente las culturas no se pretenden como mosaicos separados que nunca cambian y o se relacionan, sino en su interrelación hacia dentro (lo intracultural) y fuera de las mismas (véase para profundizar sobre ello el sintético cuadro comparativo de la página 36 del mencionado libro de Gunther Dietz y Laura Selene, además de los capítulos 4 y 5 en el mismo).

¹² “Como inicio, habría que reconocer la megaculturalidad de México. No se cuentan en el mundo más de cinco regiones con semejante patrimonio cultural histórico. México sobresale, además, por su enorme diversidad, lo que significa un conjunto de desarrollos autónomos tanto de la flora y fauna como de los grupos humanos que han producido y transformado su cultura. A la civilización mesoamericana pluricultural originaria [y otras autóctonas no sedentarias, como las pertenecientes a las denominadas

populares que tienen su propio patrimonio cultural seleccionado, el cual nunca debe ser concebido, a la usanza etnocentrista superada (teóricamente, al menos, porque aún queda mucho por hacer), como elementos inertes y cosificados; sino como elementos vivos que *simbólicamente*¹³ cobran sentido únicamente en su nexos comunitario y, por lo tanto, compartido.

En cuanto al abordaje de la parte educativa, nos hemos nutrido de distintas escuelas de pensamiento crítico, donde podemos mencionar a Paulo Freire, Juan Delval, Eduardo Nicol, Zygmunt Bauman, Joan-C Mélich, entre otros y otras. Todo ello para sustentar nuestra mirada en cuanto a lo educativo como tal se refiere y poder así compaginarlo a los esfuerzos que se vienen haciendo sobre educación patrimonial contemporánea y a los frutos que reporta mediante los tratados, convenios, convenciones y acuerdos que viene suscitando ya por medio de las organizaciones internacionales.

culturas chichimecas del norte] se sumaron innumerables migrantes: primero los extremeños, gallegos, castellanos y vascos; luego los bantúes, chinos, franceses y estadounidenses, y posteriormente, los exiliados republicanos españoles, los judíos, brasileños, chilenos, uruguayos y argentinos”. En Lourdes Arizpe, *Culturas en movimiento. Interactividad cultural y procesos globales, ob. cit.*, p. 11.

¹³ Cuando nos referimos al carácter ‘simbólico’ de los bienes patrimoniales nos estamos refiriendo precisamente a que necesitan de la mirada e interpretación del ser humano, hombres y mujeres, puesto que son símbolos también; de otra forma carecerían de sentido, puesto que nosotros(as) se los otorgamos o retiramos dependiendo de nuestras disposiciones vitales, mientras que a su vez, los símbolos también otorgan sentido. Es decir, su sentido es construido (y re-construido) por las personas y sus comunidades a lo largo del tiempo y espacio; además que están cargados de significados que los estudiosos de la psique no han terminado de entender del todo, por la enorme complejidad que encierran (véase, por ejemplo, el extenso trabajo del psicólogo suizo Carl Jung sobre los símbolos). Tengamos en mente que: “La idea de complementariedad está presente de manera destacada en el término griego de ‘symbolon’, con el cual, al uso común, se refería a cada una de las dos partes en que se dividía un astrágalo, o cualquier objeto apropiado, con el fin de que sirvieran de prendas de identificación recíproca para referir a algún común acuerdo, ya fuese de negocios o de carácter personal. Al ser dividida la pieza ninguna de las dos partes tenía valor por sí mismo o sentido independiente, luego cada una dependía de la otra en su eventual conjunción. Cada una se convertía en ‘simbólica’ de la parte separada y perdía dicho carácter cuando se conjuntaban restableciendo la unidad escindida. Así, el término griego *symbolon* es un compuesto de la preposición ‘syn’ que significa ‘con’ y ‘balló’ que significa lo que está ‘puesto’, de tal modo la idea del verbo *symbollo* significa juntar o reunir. El *symbolon* es una con-junción de lo puesto.” En: Arturo Aguirre, *Entre la diafanidad y la comunidad. Ser de la expresión*, México, Afinita, 2011, p. 120, (bajo licencia Creative Commons y en línea en: <http://ru.ffyl.unam.mx:8080/bitstream/10391/1329/1/LIBRO%20ENTRE%20LA%20DIAFANIDAD%20Y%20LA%20COMUNIDAD.pdf>).

Aquí partimos de definir a la pedagogía como el área de estudio e indagación praxiológica que se encarga directamente o a través de sus disciplinas como la didáctica, de reflexionar, analizar y planificar sobre las metas, medios y fines de la educación, siendo la educación en sí misma “un complejo de interacciones humanas como estructuras específicas en la dinámica del fomento, la promoción y la adquisición cultural”, o sea, “una acción y un proceso generado por alguien y compartido por otros[as] como mediación existencial, en ciertas formas de vida instituidas comunitaria, histórica, cultural y axiológicamente como deseables y orientadas hacia una forma consciente de vivir”¹⁴; donde el desarrollo individual no debe verse tampoco aplastado por el desarrollo del conjunto. Educar correctamente sería entonces encontrar un equilibrio deseable entre el desarrollo personal y el desarrollo comunitario, pues a fin de cuentas estos dos elementos no son ajenos ni están contrapuestos. Una comunidad sana permite el desarrollo de personas sanas, y a su vez está con-formada, precisamente, de personas sanas.

Para nuestra parte que trata de comunidad confrontamos ideas que van desde algunas planteadas por filósofos de la talla de Jean-Luc Nancy, a diversas propuestas como las de Lourdes Arizpe y el líder e intelectual ayuuk Floriberto Díaz, con lo cual pudimos dar una base a nuestros planteamientos a través del estudio de los conceptos presentados. Hay un creciente debate en ciernes sobre la pertinencia de hablar del concepto de comunidad para la experiencia urbana, bajo dicho tenor está la experiencia de la educación popular y este trabajo parte de ello, pues cuando aquí hablamos de comunidad no lo hacemos meramente para referirnos al mundo rural, sino urbano también y allí donde por medio de la organización de intereses se funde el ámbito de lo común.

¹⁴ A. Aguirre, *Primeros y últimos asombros... ob cit.*, p.134. Bajo el mismo tenor resulta útil consultar la obra de Eduardo Nicol *La idea del hombre*, México, FCE, 1977, pp. 11-109, (toda la parte sobre “Historia y ciencia del hombre”). Asimismo véase la definición de Wolfgang Brezinka sobre la educación: “Se entienden por educación aquellas acciones con las que los hombres intentan mejorar en algún aspecto y de forma duradera las estructuras de las disposiciones psíquicas de otros hombres, o conservar sus componentes enjuiciados como valiosos o impedir la aparición de disposiciones que se consideren perniciosas. La formulación más breve de ese contenido conceptual se expresa en la frase siguiente: *Se llama educación a las acciones con que los hombres intentan fomentar en cualquier aspecto la personalidad de otros hombres.*” En W. Brezinka, *Conceptos básicos de la ciencia de la educación: Análisis, crítica y propuestas*, Barcelona, Herder, 1990, p. 117.

En cuanto a nuestro planteamiento y sobre la relevancia de los dos primeros elementos del patrimonio cultural inmaterial que decidimos usar como ejemplos en la tesis, es decir, del mito y el cuento, debemos nuestro conocimiento principalmente a figuras como las de Carl Gustav Jung, Mircea Eliade, Joseph Campbell, Leszek Kolakowski, Miguel León-Portilla y Carlos Montemayor, quienes cuentan con una larga trayectoria erudita y amplio reconocimiento. También desde la pedagogía habrá que acercarse a estos hondos y antiguos conocimientos sabiendo que, como nos señala el docto y mitólogo Joseph Campbell —y lo cual se desarrollará más en su sección correspondiente—,

el mito es la entrada secreta por la cual las inagotables energías del cosmos se vierten en las manifestaciones culturales humanas. Las religiones, las filosofías, las artes, las formas sociales del hombre primitivo e histórico, los primeros descubrimientos científicos y tecnológicos, las propias visiones que atormentan el sueño, emanan del fundamental anillo mágico del mito.¹⁵

Conjugar su sabia labor también ha sido una parte indispensable sobre lo presentado en esta tesis.

Por último, para el ejemplo de la cocina tradicional mexicana como patrimonio cultural inmaterial de la humanidad, los cuadernos del patrimonio cultural y turístico de CONACULTA¹⁶ han sido fundamentales, en específico el número 10, pues desde allí fue claro observar cómo el gran reto

consiste en conservar la megadiversidad natural y cultural como marco de las costumbres alimentarias y sus manifestaciones culturales asociadas, base autóctona del desarrollo sustentable en el que se imbrican la tradición, la historia y el futuro: la sustentabilidad vista como desafío ambiental y económico, pero también como desafío cultural. Ese reto tiene que ver con la fragilidad de tan ricos recursos, como la biodiversidad asediada por la depredación incontenible y la diversidad

¹⁵ Joseph Campbell, *El Héroe de las Mil Caras- Psicoanálisis del mito*, trad. de Luisa Josefina Hernández, México, FCE, 1959, p. 11.

¹⁶ Para consulta en línea en: < <http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/cuadernos.php> > [Consultado el 26/10/14].

cultural confrontada con la globalización que la agrade, aunque en algún sentido pueda serle útil.¹⁷

Donde veremos desde el mismo plan de acción que se ha elaborado para la conservación de dicho patrimonio cultural, y como parte fundamental para una verdadera estrategia nacional, que una de las piezas fundamentales en ello es sin duda la educación patrimonial, pues se reconoce como indudablemente necesaria “la difusión, a partir de la educación, de una cultura para una nutrición adecuada, que preserve las costumbres alimentarias propias”.¹⁸

Las categorías y conceptos desarrollados por las y los anteriormente citados han sido en su conjunto el principal referente teórico y conceptual de esta tesis, con lo cual no significamos que los únicos, pues bastantes más posibilitaron la estructura final presentada, como da a conocer respectivamente la tesis misma.

Estrategias metodológicas.

La investigación de corte teórico expositivo se desarrolló cualitativamente desde la pedagogía bajo un enfoque principalmente analítico-descriptivo —algunas veces también rozando con lo prescriptivo—, y en concordancia con el paradigma participacionista para abordar al patrimonio cultural y la educación patrimonial contemporánea en sus nexos comunitarios; la indagación tuvo dos fases, una documental para recoger la información referida a la producción en el campo, a partir de libros, artículos, revistas, manuales y documentos diversos, para la cual hubo que recurrir a una bibliografía especializada además de actualizada sobre los diversos conceptos desarrollados, siendo conformados los distintos elementos de dicho acervo desde algunos textos que obtuve mediante copias de los originales directamente del Instituto de Filosofía del Centro de Ciencias Humanas y Sociales del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CCHS-CSIC), Madrid, con ayuda del profesor Arturo Aguirre que se encontraba haciendo por aquel entonces una

¹⁷ *Cuadernos del patrimonio cultural y turístico*, cuaderno 10, “Prólogo”, CONACULTA, en línea en <http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/cuadernos/cuaderno10_2_6.php> [Consultado el 26/10/14], p. 25.

¹⁸ *Ibidem*, p. 127.

estancia de investigación; de la Biblioteca Central de la UNAM, de la Biblioteca “Samuel Ramos” de la Facultad de Filosofía y Letras, campus CU, y de la Biblioteca perteneciente al Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), también de la UNAM; de redes especializadas en divulgación científica en Internet como son la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALyC), el Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE), el Centro Regional para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de América Latina (CRESPIAL), la revista web para docentes *Correo del Maestro* (<http://www.correodelmaestro.com/>) y el extenso acervo que la ONU-UNESCO ha puesto a disposición en línea sobre el tema, entre otras; los seminarios que presidió la profesora Valentina Cantón sobre educación patrimonial fueron fundamentales, allí ubiqué gran parte de los volúmenes necesarios; además de la larga bibliografía que a lo largo de años de estudio en los asuntos tratados he ido adquiriendo en distintas librerías y por diversas circunstancias.

La otra fase fue analítica donde, además de los referentes empíricos que me aportó la exploración, recurrí a autores que me pudieran aportar el andamiaje teórico y conceptual necesario para el desarrollo de la investigación, para tal labor fue imprescindible fundamentarse en las aportaciones que en diferentes áreas sobre el estudio de la cultura, la comunidad y el patrimonio cultural se han hecho en los últimos tiempos, pues, como se ha dicho ya, el campo de la educación patrimonial es de reciente aparición, surge en el marco internacional apenas en 1972 de la mano de la *Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural* de la UNESCO y en nuestro país no ha llegado sino en los últimos años. El hecho de hablar de patrimonio cultural y no de patrimonio se relaciona precisamente con las aportaciones que desde la antropología y los estudios culturales se vienen haciendo desde hace años y de acuerdo con la evolución de los conceptos de cultura e identidad.

Estructura del documento

La presente tesis está estructurada en dos grandes ejes:

El primero, que dado lo emergente en el marco internacional del campo de la educación patrimonial y de los nuevos modelos para gestionar el patrimonio cultural, —además presentándose como un desafío a superar la carencia de trabajos sobre ello en nuestro país—, aborda un estado del conocimiento del campo, en el que se analiza la producción académica que en libros, acervos de divulgación científica, artículos especializados, memorias de conferencias y eventos, Convenios y Convenciones internacionales y demás documentos que se han desarrollado eminentemente en distintas zonas de Iberoamérica donde son aplicadas las nuevas concepciones aquí analizadas del patrimonio cultural y la educación patrimonial en sus nexos comunitarios urbanos y rurales, nos fue posible acceder.

El segundo reúne una propuesta de perspectivas desde las cuáles es posible llevarse a cabo la educación patrimonial y donde, luego de presentar detalladamente la actual clasificación del patrimonio cultural en su actual diversidad y extensión que incluyen, ya sea dentro de su materialidad o inmaterialidad o de acuerdo al área de conocimiento al que pertenezcan como son el patrimonio cultural arquitectónico, etnológico, documental y bibliográfico, industrial, científico y técnico, subacuático y arqueológico, a manera de ejemplos ahora catalogados dentro del patrimonio cultural inmaterial, desplegaremos más ampliamente un estudio de los fundamentales y vastos campos del mito y el cuento, compañeros inmemoriales de la humanidad en toda latitud y época, además de ser referentes imprescindibles para comprender el valor que se les da a muchas de sus contrapartes materiales e inmateriales. Asimismo, como otro ejemplo de un relevante patrimonio cultural inmaterial mundial abordaremos el interesante caso de la cocina tradicional mexicana, nombrada merecidamente como patrimonio cultural mundial en el año 2010.

1. ACERCAMIENTOS AL ESTADO DEL CONOCIMIENTO EN EDUCACIÓN PATRIMONIAL

“De hecho, la libertad de creación cultural es el único horizonte que hará posible inventar un futuro sostenible en el marco de la diversidad cultural”

(Lourdes Arizpe, *México diverso, las culturas vivas*).



Figura 1: Alebrije perteneciente a la colección del Museo de Arte Popular de la Ciudad de México.

1.1 Producción académica en el campo.

Abordar el estado del conocimiento de un campo emergente a nivel mundial, y en particular de arriba más reciente a nuestro país, como es el de la educación patrimonial y los nuevos paradigmas de gestionar el patrimonio cultural, es un asunto un tanto enmarañado y requiere de una amplia labor indagatoria, la cual obligó a prestar atención a distintas redes especializadas en divulgación científica en Internet sobre el asunto, como son la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALyC), el Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE), el Centro Regional para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de América Latina

(CRESPIAL) y la extensa colección que la ONU-UNESCO ha puesto a disposición en línea, además de la búsqueda selectiva llevada a cabo en distintos portales especializados, que cuando es pertinente son mencionados, como es el caso de la revista web para profesores *Correo del Maestro* (<http://www.correodelmaestro.com/>), que desde el año pasado inició una excelente sección dedicada exclusivamente a educación patrimonial; también pude contar con copias directas de textos provenientes del Instituto de Filosofía del Centro de Ciencias Humanas y Sociales del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CCHS-CSIC), en Madrid, por mediación del Dr. Arturo Aguirre; hubo asimismo que revisar el acervo de la Biblioteca Central de la UNAM, de la Biblioteca “Samuel Ramos” de la Facultad de Filosofía y Letras, y de la Biblioteca perteneciente al Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), en Ciudad Universitaria; para ubicar otro tanto de las fuentes más pertinentes y acercarme a ellas fue imprescindible el año que cursé en la maestría de pedagogía tomando los dos seminarios que presidió la profesora Valentina Cantón sobre educación patrimonial, allí conocí gran parte de la bibliografía que permitió la elaboración de este trabajo; por último, he de mencionar que ya unos cuantos años estudiando el tema permitieron ir juntando algunos volúmenes de distintas librerías y fondos diversos.

Presento a continuación el análisis de los documentos ubicados en que me fundamenté para el desarrollo del conocimiento del campo:

María Ángeles Querol¹⁹ en 2010 presentó un voluminoso e indispensable *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, en el que contando con diversos colaboradores multidisciplinares aborda en poco más de quinientas páginas todo sobre la gestión del patrimonio cultural. El texto está dividido en cinco secciones. La primera trata sobre los distintos conceptos del patrimonio cultural, las clasificaciones contemporáneas y la legislación en España sobre el mismo. La segunda sección aborda la gestión del patrimonio cultural y sus mecanismos. La tercera detalla los tipos de patrimonio cultural a la fecha. La cuarta versa sobre las instituciones del patrimonio cultural, en que se encuentran los museos, los gobiernos, los archivos, las bibliotecas, los consorcios, fundaciones y asociaciones, los institutos, universidades y centros de investigación principalmente en

¹⁹ María Ángeles Querol, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, Madrid, Akal, 2010.

España, la UNESCO y el patrimonio mundial y el consejo de Europa. Por último, la sección quinta aborda al patrimonio cultural como un asunto social. Volumen indispensable para este trabajo.

Rafael Osorio²⁰ publicó por medio de CONACULTA en 2008, y como parte del seminario permanente de culturas populares, un cuaderno de trabajo en el que se abordan diferentes mecanismos para articular el patrimonio cultural inmaterial de acuerdo al marco operativo y jurídico de nuestro país. Ofrece definiciones teóricas y presenta útiles metodologías vigentes, además de servir para la planeación y diseño de proyectos culturales.

Françoise Choay²¹ presenta en un imprescindible texto que en 2007 fue traducido por fin al español, una alegoría del patrimonio cultural. Volumen que va desmenuzando en varios capítulos y subcapítulos una erudita revisión sobre los vaivenes del patrimonio cultural, desde las concepciones culturales habidas en el arte griego clásico y las humanidades antiguas hasta el llamado patrimonio histórico en la era de la industria cultural.

Enrique Florescano²² presentó como articulista y coordinador en 2004 una extensa obra dividida en dos volúmenes que reúne a ingentes personajes de la cultura y que trata sobre el patrimonio cultural en México, como parte del proyecto *Biblioteca Mexicana*. Se presentan artículos pertinentes y actualizados sobre el patrimonio nacional tanto por parte de Florescano como de **Guillermo Bonfil Batalla, Néstor García Canclini, Rafael Tovar, Víctor M. Toledo, Rodolfo Stavenhagen y Tania Carrasco**, por no mencionar a todos. Se abordan diferentes desarrollos conceptuales en torno a la cultura y el patrimonio nacional.

Lourdes Arizpe, figura fundamental a nivel nacional e internacional para entender las nuevas concepciones sobre patrimonio cultural, y en particular sobre el patrimonio cultural inmaterial. Desarrolló en 2011 la segunda edición de su libro *El patrimonio cultural*

²⁰ Rafael Osorio *et al.*, *México diverso, las culturas vivas. Seminario permanente de culturas populares*, cuaderno de trabajo 1: Patrimonio Cultural Inmaterial, México, CONACULTA, 2008.

²¹ Françoise Choay, *Alegoría del patrimonio*, Barcelona, Gustavo Gilli, 2007.

²² Enrique Florescano *coord.*, *El patrimonio nacional de México*. Tomo I y II, México, Fondo de Cultura Económica, Biblioteca Mexicana, 2004.

*inmaterial de México. Ritos y festividades*²³, en que aborda el desarrollo conceptual que ha tenido el patrimonio cultural inmaterial en México y el marco internacional, y explica lo fundamental de este patrimonio para poder entender los ritos y las festividades, el texto incluye un DVD con material audiovisual. También de la misma autora se utilizó su texto de 2006, *Culturas en movimiento. Interactividad cultural y procesos globales*²⁴, pues resulta de alto interés para la indagación cultural y sobre cómo lo que entendemos por cultura ha tenido serios y necesarios cambios de cara a las políticas globales tal como se nos presentan en estos tiempos, además de detallar la forma en que ha ido sucediendo dicho fenómeno y bajo qué causas.

Andrés Tello²⁵ en 2010 publicó un artículo donde analiza el concepto sobre el patrimonio cultural y la importancia que tiene para la cultura local de nuestras sociedades latinoamericanas. Da un panorama de tratados internacionales e incluye una revisión histórica del concepto y el contexto actual en el que se desenvuelven las políticas culturales de nuestra región.

Zaida García Valecillo²⁶ en abril del 2009 presenta al patrimonio cultural como un espacio para la complicitad social y la construcción de significados, mostrando un desafortunado panorama contemporáneo donde esto no se aprovecha, por lo que presenta la nueva gestión patrimonial como una oportunidad educativa que incluye la participación de diversos actores sociales y posibilita que se involucren ciudadanos y comunidades en la sustentabilidad de sus bienes patrimoniales. Analiza la educación patrimonial como un campo emergente y la articula en áreas de trabajo educativo. También presentó entre julio y

²³ Lourdes Arizpe, *El patrimonio cultural inmaterial de México. Ritos y festividades*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2011.

²⁴ Lourdes A., *Culturas en movimiento. Interactividad cultural y procesos globales*, México, Cámara de Diputados/ Miguel Ángel Porrúa, 2006.

²⁵ Andrés Tello, “Notas sobre las políticas del patrimonio cultural”, *Cuadernos Interculturales* [en línea] 2010, 8 (Sin mes): [fecha de consulta: 29 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55217041007>> ISSN 0718-0586.

²⁶ Zaida García Valecillo, “¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural”, *PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural* [en línea] 2009, 7 (Abril-Sin mes): [fecha de consulta: 30 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88111635009>> ISSN 1695-7121.

septiembre del 2009 un trabajo²⁷ en el que muestra cómo en los últimos años se han elaborado proyectos educativos para la gestión del patrimonio cultural en los que se ha buscado generar procesos de apropiación sociales sobre los bienes culturales, imbricados estos como partes del desarrollo identitario. Presenta su experiencia a través de tres casos: La capacitación de docentes de primaria; un proyecto “Aprender en el Museo”; y el diseño de una metodología de participación en una zona arqueológica.

Ricardo Álvarez Abel²⁸ en 2004 divulgó un artículo donde expone tanto el proceso como los resultados obtenidos de una estrategia de educación patrimonial que puso en práctica y realizó en la Isla Grande de Chiloé. En donde requirió la participación activa de los habitantes locales para su apropiación en el proceso de construcción y preservación del pasado, buscando el cuidado comunitario y la resignificación de elementos perjudiciales para los bienes arqueológicos.

Marcelo Godoy Gallardo y Leonor Adán Alfaro²⁹ presentan en 2003 un trabajo común donde dan cuenta de las actividades de educación patrimonial que se desarrollaron dentro del marco de proyectos de investigación arqueológica, en comunidades rurales mapuche de la novena y décima región de Chile. Exponen las acciones educativas llevadas a cabo y debaten sobre la metodología utilizada.

Jacob Bañuelos³⁰ expone en el 2005 un ensayo estructurado en cuatro secciones que abarcan: la primera, referente a la cultura de la imagen digital; la segunda, el ciclo y

²⁷ Zaida García, “Conexiones entre educación patrimonial y gestión del patrimonio cultural venezolano: tres casos de estudio”, *Educere* [en línea] 2009, 13 (Julio-Septiembre): [fecha de consulta: 26 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35613218023>> ISSN 1316-4910.

²⁸ Ricardo Álvarez Abel, “CONCHALES ARQUEOLÓGICOS Y COMUNIDADES LOCALES DE CHILOÉ A TRAVÉS DE UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL”, *Chungara Revista de Antropología Chilena* [en línea] 2004, 36 (Septiembre-Sin mes): [fecha de consulta: 25 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32619794049>> ISSN 0716-1182.

²⁹ Marcelo Godoy Gallardo y Leonor Adán Alfaro, “Educación patrimonial en el trabajo de campo arqueológico” *Revista Austral de Ciencias Sociales* [en línea] 2003, [fecha de consulta: 25 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=45900711>> ISSN 0717-3202.

³⁰ Jacob Bañuelos, “Digitalización del Patrimonio Cultural” en *Razón y Palabra* [en línea] 2005, 10 (Abril-Mayo): [fecha de consulta: 27 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520624019>> ISSN 1605-4806.

proceso de digitalización de la imagen; la tercera presenta un modelo cultural de la imagen digital con sus distintas cualidades; y la cuarta trata sobre la política de digitalización de imágenes del patrimonio cultural por medio del proyecto MINERVA (*Ministerial Network for valorising activities in digitisation* —Red Ministerial para la Valorización de Actividades de Digitalización— Lund, Suecia, 4 de abril 2001: <<http://www.minervaeurope.org/>>). Se exponen las cualidades del proyecto MINERVA, como paradigma a seguir en la política de digitalización del patrimonio cultural.

Juan Miguel Palma Peña³¹ presenta en 2013 un documento estructurado en dos grandes apartados: el primero, donde presenta conceptos sobre patrimonio cultural, protección institucional del patrimonio cultural, y legislaciones sobre patrimonio cultural; y el segundo, donde trata sobre conceptos referentes a patrimonio bibliográfico y documental, protección mundial del patrimonio documental, aspectos legales sobre patrimonio documental y educación sobre patrimonio documental. La finalidad del documento es analizar y comparar conceptos, legislaciones y el tratamiento que se da al patrimonio cultural y al patrimonio bibliográfico y documental tanto en México como en otras partes del mundo.

Manuel Ferreira Lima Filho y Regina Maria do Rego Monteiro de Abreu³² exhiben en 2010 un interesante artículo en el que analizan y reflexionan sobre el proceso de conformación del ámbito de los estudios sociales sobre el patrimonio cultural en Brasil. Su estudio tiene por eje principal la antropología y bajo tal sentido indagan sobre el papel que han jugado los antropólogos en la cuestión del patrimonio cultural y sobre los nuevos desafíos que conlleva la adopción del modelo contemporáneo del patrimonio cultural inmaterial.

³¹ Juan Miguel Palma Peña, “El patrimonio cultural, bibliográfico y documental de la humanidad. Revisiones conceptuales, legislativas e informativas para una educación sobre patrimonio” en *Cuicuilco* número 58, 2013, (Septiembre-Diciembre): [fecha de consulta: 20 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.enah.edu.mx/publicaciones/documentos2/54.pdf>>.

³² Manuel Ferreira Lima Filho y Regina Maria do Rego Monteiro de Abreu, “LA ANTROPOLOGÍA Y EL PATRIMONIO cultural en Brasil” *Revista Colombiana de Antropología* [en línea] 2010, 46 (Enero-Junio): [fecha de consulta: 30 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105015237006>> ISSN 0486-6525.

Valentina Cantón Arjona³³ presenta un texto en 2014 en el que recoge diversos registros de documentos y obras audiovisuales nacionales que han merecido su inclusión en el Registro del Programa Memoria del Mundo. Comienza dando un panorama general de la tremenda riqueza que hay en nuestro país en materia de patrimonio cultural, después se centra en el patrimonio documental, lo desarrolla conceptualmente y termina dando ejemplos por medio de breves descripciones de documentos, fondos y obras que forman parte del Registro Memoria del Mundo de México. En 2009, publica un escrito³⁴ donde da cuenta de referentes clave para vincular la educación patrimonial con la formación ciudadana, elaborado a partir de los conceptos presentados por la autora en el Taller sobre Patrimonio, realizado en la 3ª Reunión Iberoamericana de la Red de Escuelas Asociadas de la UNESCO/REDPEA en Monterrey, el 4 y 5 de noviembre de 2008. En 2012, realiza un documento³⁵ en el que aborda la figura de los intermediarios culturales comprendidos como servidores despiertos y lúcidos de las comunidades donde laboran, y que requieren por lo tanto de una formación sólida en cuanto gestión cultural. En julio, agosto y septiembre de 2013 da a conocer un extenso e interesante artículo publicado en tres partes³⁶ donde, en el primero, se expone el devenir de la idea de patrimonio cultural y su relación con las concepciones liberales de nación, educación y cosa pública, en el segundo, se abordan consideraciones respecto al desarrollo de la conciencia patrimonial y sus capacidades formativas, y, en el tercero, se argumenta sobre la necesidad de asumir una postura transdisciplinaria para llevar a cabo la educación patrimonial. En noviembre de 2013,

³³ Valentina Cantón Arjona, “El registro de la memoria documental de México. Programa memoria del mundo, impacto y trascendencia”, Revista *Correo del maestro*, número 219, agosto de 2014: [fecha de consulta: 20 de septiembre de 2014] Disponible en: < <http://www.correodelmaestro.com/>>.

³⁴ V. Cantón Arjona, “La educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana”, *Correo del Maestro*, núm. 154, marzo 2009, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/antecedentes/2009/marzo/incert154.htm>).

³⁵ V. C. Arjona, “Profesionalización de la promoción cultural”, *Correo del Maestro*, núm. 198, noviembre 2012.

³⁶ V. C. Arjona, “La educación patrimonial: Educar con y para el patrimonio. Primera parte”, *Correo del Maestro*, núm. 206, julio 2013; “La educación patrimonial: Educar con y para el patrimonio. Segunda parte”, *Correo del Maestro*, núm. 207, agosto 2013 y “La educación patrimonial: Educar con y para el patrimonio. Tercera parte”, *Correo del Maestro*, núm. 208, septiembre 2013. (Todos ellos disponibles en: <http://www.correodelmaestro.com/>).

publica un escrito³⁷ donde a manera metafórica de una caja de múltiples y valiosas herramientas se presentan diversas estrategias para llevar a cabo una buena educación patrimonial, presentando sintéticamente definiciones pedagógicas y distintas herramientas didácticas. En abril de 2014, exhibe un texto³⁸ en el que reflexiona sobre las posibles aportaciones para la educación patrimonial de la Convención de Faro (Faro, Portugal) y la Declaración de Friburgo (Friburgo, Suiza), pues resitúan el problema de la educación patrimonial del objeto patrimonial al sujeto en formación. En junio de 2014, publica un documento³⁹ donde detalla sobre El Programa Memoria del Mundo creado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1992, vinculándolo como motivo de inspiración para la educación patrimonial y la creación de estrategias pedagógicas adecuadas. En septiembre de 2014, trata en un artículo⁴⁰ sobre el notable patrimonio cultural inmaterial que el exilio español republicano legó en México, donde destaca el trabajo académico del exilio en la Universidad Nacional Autónoma de México, y, aunado a ello, publica en octubre de 2014 un texto⁴¹ sobre la vida y obra de Blas Cabrera Felipe, como prototipo de estos exiliados republicanos, físico de gran altura que encontró en México espacio para su último aliento y legado cultural. Asimismo está el artículo que Valentina hizo en colaboración con **Orlando José**

³⁷ V. C. Arjona, “Algunos elementos para la construcción de una caja de herramientas para la educación patrimonial. Actividades participativas”, *Correo del Maestro*, núm. 210, noviembre 2013, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5112013/capitulo4/capitulo_04.html).

³⁸ V. C. Arjona, “El patrimonio cultural: ¿Un asunto de objetos o de sujetos?”, *Correo del Maestro*, núm. 215, abril 2014, (en línea en: http://correodelmaestro.com/publico/html5042014/capitulo5/capitulo_05.html).

³⁹ V. C. Arjona, “La Memoria del Mundo: Inspiración para la educación patrimonial”, *Correo del Maestro*, núm. 217, junio 2014, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/publico/html5062014/capitulo4/La-Memoria-del-Mundo.html>).

⁴⁰ V. C. Arjona, “Patrimonio cultural inmaterial del exilio español en México. El trabajo académico del exilio en la Universidad Nacional Autónoma de México”, *Correo del Maestro*, núm. 220, septiembre 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5092014/capitulo5/patrimonio_cultural_inmaterial.html).

⁴¹ V. C. Arjona, “El patrimonio cultural del exilio republicano español en México. Vida y obra de Blas Cabrera Felipe. (Lanzarote, 1878 - México, 1945)”, *Correo del Maestro*, núm. 221, octubre 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5102014/capitulo4/el_patrimonio_cultural_del_exilio.html).

González⁴², donde ambos estudian la relación que hay entre los procesos que vinculan la educación patrimonial con el desarrollo identitario como un transcurso positivo para las personas que se ligan educativamente a tal modelo de educación patrimonial, presentándolo como algo deseable por las características presentadas.

Nila Leal González⁴³ muestra un trabajo en 2008 que tiene por objetivo presentar una deliberación sobre las modificaciones del marco jurídico venezolano que han permitido tanto a los pueblos indígenas como a otras comunidades locales participar en la toma de decisiones sobre la gestión de su patrimonio cultural. Sus referentes de análisis parten desde un punto de vista eminentemente antropológico y abordan la legislación venezolana a partir de 1999 y las comunidades indígenas wayuu del estado Zulia.

Karoliny Diniz Carvalho y Maria de Lourdes Netto Simões⁴⁴ presentan conjuntamente un artículo en 2011 en el que abordan las acciones públicas llevadas a cabo entre 1970 y 1997 de preservación del patrimonio cultural en el barrio de Praia Grande, ciudad de São Luís; asimismo reflexionan acerca de los desafíos para la sustentabilidad urbana en medio del proceso de valoración de este espacio urbano por el turismo cultural. Analizan las implicaciones de transformación del patrimonio local en un bien de consumo turístico. El estudio apunta fundamentalmente a la mejora de la calidad de vida de las comunidades.

Gustavo Rodríguez Albor⁴⁵ despliega un documento en 2012 que consta de tres capítulos. El primero trata sobre la definición de conceptos fundamentales cuando se aborda el

⁴² V. C. Arjona et Orlando José González, “Notas para una aproximación a la educación patrimonial como creadora de identidad y promotora de la calidad educativa”, *Correo del Maestro*, núm. 161, octubre 2009, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/antiores/2009/octubre/2incert161.htm>).

⁴³ Nila Leal González, “Patrimonio cultural indígena y su reconocimiento institucional”, *Opción*, [en línea] 2008, 24 (mayo-agosto): [fecha de consulta: 30 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045603>> ISSN 1012-1587.

⁴⁴ Karoliny Diniz Carvalho y Maria de Lourdes Netto Simões, “POLÍTICAS PÚBLICAS DE PRESERVACIÓN DEL PATRIMONIO EN SÃO LUÍS DO MARANHÃO (BRASIL). Turismo cultural y desafíos de la sustentabilidad urbana”, En *Estudios y Perspectivas en Turismo* [en línea] 2011, 20 (Sin mes): [fecha de consulta: 20 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180717677014>> ISSN 0327-5841.

⁴⁵ Gustavo Rodríguez Albor, “Gestión del Patrimonio Cultural y Cooperación Internacional”, en *Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe* [en línea] 2012, 9 (Enero-Abril): [fecha de consulta: 10 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85528618010>> ISSN 1794-8886.

patrimonio cultural y la evolución que los conceptos de patrimonio cultural material e inmaterial han tenido en el marco de la cooperación internacional. El segundo capítulo se centra en abordar los procesos relativos a la gestión del patrimonio cultural desde un punto de vista participativo que implique a las comunidades, grupos e individuos, como asimismo la financiación de proyectos culturales. Por último, en el tercer capítulo expone cuatro experiencias de gestión del patrimonio cultural en Bolivia, Perú, Chile y Colombia, donde se exponen las acciones emprendidas para la salvaguardia de patrimonio cultural y las metas alcanzadas.

Neus González Monfort⁴⁶ presenta en 2008 un artículo en el que da cuenta que se ha construido un esquema interpretativo, a nivel de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en Cataluña, para acercarnos al conocimiento de lo que realmente se entiende por patrimonio cultural y su tratamiento en la enseñanza. El esquema presentado se aplicó por medio del análisis de libros de texto y materiales didácticos elaborados por los servicios educativos de los museos y se implementó también en los docentes. Por último, en las conclusiones del estudio se concretan ciertas propuestas didácticas para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales mediante el conocimiento adecuado del patrimonio cultural.

ONU-UNESCO⁴⁷, como se irá dando cuenta, distintas Convenciones, Reuniones, Recomendaciones, Cartas y Acuerdos, son fundamentales para entender el desarrollo

⁴⁶ Neus González Monfort, “UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y ETNOGRÁFICA SOBRE EL VALOR EDUCATIVO Y EL USO DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO CULTURAL”, En *Enseñanza de las Ciencias Sociales* [en línea] 2008: [fecha de consulta: 12 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127627003>> ISSN 1579-2617.

⁴⁷ UNESCO, “Texto de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial”, (en línea en: <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?pg=00022>); “Reuniones (co-)organizadas por la Sección del Patrimonio Cultural Inmaterial”, (en línea en: http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?meeting_id=00057#meet_00057); *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales* adoptada por la 33ª reunión de la Conferencia General, París, 2005, (en línea en: <http://unesdoc.unesco.org>); Reunión Internacional de Expertos para el patrimonio cultural inmaterial. *Elaboración de un glosario*, París 10 al 12 de junio de 2002, (en línea en: <http://unesdoc.unesco.org>); *Convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado*, firmado en la Haya el 14 de mayo de 1954; *Convención de 2001 sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático*, UNESCO, (en línea en: [44](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/UNDERWATER/pdf/Info-</p></div><div data-bbox=)

mundial que se ha dado en el campo del patrimonio cultural y la educación patrimonial. Es imposible entender los cambios en el marco operativo jurídico y de gestión del patrimonio cultural, sin tener en cuenta los distintos documentos avalados por dicha comunidad internacional.

Francesca Tugores Truyol⁴⁸, exhibe en un libro publicado en 2006 una introducción al patrimonio cultural, abordando la definición del concepto de patrimonio cultural, sus últimos desarrollos y su relevancia para paradigmas que busquen incrementar la participación individual y comunitaria en cuanto a gestión y preservación de bienes culturales.

Simonne Teixeira⁴⁹, trata en su artículo de 2006 la manera en que la educación patrimonial puede ser utilizada como un instrumento para la alfabetización cultural y moral de la ciudadanía, ya que permite orientar al ser humano dentro de los bastos y complejos campos en que éste debe desenvolverse. Brinda con ello una definición sobre lo que es la educación patrimonial y la manera en que puede ser utilizada.

Gabriel Gutiérrez⁵⁰, en un artículo del 2009, plantea la problemática de la insuficiencia de las clasificaciones actuales del patrimonio cultural a la hora de ser asumidas por las comunidades no heteronormadas, exigiendo la inclusión de nuevas categorías que sean incluyentes con comunidades que hasta ahora han sido despreciadas injustamente por sus tendencias sexuales y que han tenido una honda participación en la vida creativa de todo tiempo y lugar.

Roser Calaf⁵¹ coordina una obra presentada en 2006 que busca ser incluyente en cuanto a la diversidad de miradas que hay sobre el patrimonio cultural, y que van desde lo local hasta lo global, abarcando una gran variedad de problemáticas actuales. Incluye la reflexión

Kit_es_Final_01.pdf); ICOMOS, “Carta del Turismo Cultural”, 1976; *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, ONU.

⁴⁸ Francesca Tugores Truyol, *Introducción al patrimonio cultural*, Gijón (Asturias), Trea, 2006.

⁴⁹ Simonne Teixeira, “Educación patrimonial: Alfabetización cultural para la ciudadanía”, En: *Estudios Pedagógicos* vol. XXXII, número 2, Valdivia, 2006.

⁵⁰ Gabriel Gutiérrez, “Necesitan gays formar su propio patrimonio cultural: David LaChapelle”, 6 de febrero de 2009, *Anodis*, (en línea en: <http://anodis.com/nota/13570.asp>).

⁵¹ Roser Calaf *et al.*, *Miradas al patrimonio*, Asturias, Trea, 2006.

crítica de distintos investigadores en el tema que provienen de disímiles latitudes, lo cual imprime al libro una dimensión didáctica multicultural, e incluye el análisis al patrimonio cultural desde distintos campos y perspectivas de investigación.

Juan Agudo Torrico⁵², presenta un documento en 1999 en el que reflexiona sobre la legislación en materia de patrimonio cultural de entre 1933 y 1985 en España. Su indagación se centra en el patrimonio etnológico como patrimonio histórico de cara a las reformas legislativas, pues busca que dicho patrimonio cultural sea valorado no como meros objetos de consumo sino por su significado simbólico. Este artículo presenta interesantes definiciones conceptuales, pero por la fecha de su creación en materia operativa ya está superado.

Ignacio Rodríguez Temiño⁵³ publicó en 2010 un documento en que expone las dificultades que presenta la nueva tipología de patrimonio cultural en cuanto “manifestaciones inmateriales vivas” y las contradicciones que encierra el binomio patrimonio cultural/identidad. En torno a su análisis están presentes los instrumentos normativos de los que dispone el ordenamiento jurídico español sobre bienes culturales, como elementos que influyen en el alcance concreto de las nuevas conceptualizaciones.

Mónica Lacarrieu y Marcelo Alvarez⁵⁴ coordinan un texto aparecido originalmente en 2003 en que se aborda la relevancia del patrimonio cultural intangible y se reflexiona sobre su conceptualización, sobre los retos que presenta su aparición bajo dicha nominación, sobre los usos políticos que se hacen de él, sobre los soportes técnicos que tienen en Argentina para instrumentalizarlo, sobre la relación que tiene con la formación de la identidad y sobre la perspectiva social en que es acogido.

⁵² Juan Agudo Torrico, “Cultura, patrimonio etnológico e identidad”, *PH Boletín del IAPH* 29, (capítulo 24), 1999.

⁵³ Ignacio Rodríguez Temiño, “Sobre el patrimonio cultural” en *Sphera Pública* [en línea] 2010: [fecha de consulta: 5 de octubre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29719717005>> ISSN 1180-9210.

⁵⁴ Mónica Lacarrieu y Marcelo Alvarez coord., *Temas de Patrimonio Cultural 7. El espacio cultural de los mitos, ritos, leyendas, celebraciones y devociones*, Buenos Aires, Comisión para la Preservación del patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, reedición en 2005 para formato digital.

Julio Bodí Ramiro⁵⁵, presenta en 2013 un resumen del interesante libro de **Xavier Roigé y Joan Frigolé** (Eds.)⁵⁶, en el que se encuentra una aproximación teórica y etnográfica al estudio de los diferentes procesos que configuran la patrimonialización de la cultura y la naturaleza. También se menciona el fuerte impulso que ha tenido el concepto de patrimonio hasta el hecho de que en la actualidad se pueda hablar incluso del patrimonio mundial. Desde la perspectiva principal adoptada en el texto no se intenta describir qué son los elementos patrimoniales, sino cómo son convertidos en patrimonio y cómo se utilizan.

David Ocampo Suárez⁵⁷. Tesina de la licenciatura donde se desarrolló temáticamente la relación del patrimonio cultural con la educación, indagando sobre sus significados cotidianos y cuestionando sobre aquello que falta por realizar en dichos campos. Se puede decir que dicho trabajo es un prototipo poco desarrollado de lo que aquí he intentado ampliar, corregir y abordar más exhaustivamente, como de esperarse sería para el grado de maestría.

Encarnación Aguilar Criado⁵⁸ coordina en 1999 un libro donde se abordan los asuntos relativos a la gestión, investigación y conservación del patrimonio cultural, entre otros destacados especialistas cuenta con la participación de **Antonio Limón Delgado, Néstor García Canclini, Juan Agudo Torrico y Victoria Novelo-Oppenheim**. Se tratan también temáticas que refieren a esferas concretas de la gestión del patrimonio cultural, tales como la arquitectura, la museología, las artesanías y el turismo rural, presentando propuestas concretas elaboradas desde la reflexión y la práctica de la antropología y la etnología.

⁵⁵ Julio Bodí Ramiro, "Patrimonio natural y cultural. Una realidad en construcción. Parques, museos y patrimonio rural" en *Revista de Antropología Social* [en línea] 2013, [fecha de consulta: 5 de octubre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83829565020>> ISSN 1131-558X.

⁵⁶ Xavier Roigé y Joan Frigolé (Eds.), *Constructing Cultural and Natural Heritage. Parks, Museums and Rural Heritage*, Girona: Documenta Universitaria, Institut Català de Recerca en Patrimoni Cultural, 2010.

⁵⁷ David Ocampo Suárez, *Educación patrimonial contemporánea desde un enfoque pedagógico*, tesina de licenciatura no publicada, México, UNAM, 2011.

⁵⁸ Encarnación Aguilar Criado, *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio*, Junta de Andalucía, Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico, 1999.

Sebastián Rascón Marqués y Ana Lucía Sánchez Montes⁵⁹ presentan en 2009 un artículo en el que a partir de su vasta experiencia en el campo detallan cómo en las dos últimas décadas han hecho aparición nuevas tecnologías que aplicadas adecuadamente ayudan a comprender los espacios históricos y arqueológicos. Detallan conceptos y repasan útiles aplicaciones de computadora existentes.

Agustín Escolano Benito⁶⁰ publica en 2010 un trabajo donde plantea la integración del desarrollo cultural de la escuela —“un legado universal y en parte común en las sociedades escolarizadas”— en sus nexos con el patrimonio cultural material e inmaterial. Muestra nuevos campos de aplicación para estas áreas de acuerdo a elementos que conforman la cultura escolar y brinda ejemplos.

Maya Lorena Pérez Ruiz⁶¹ hace gala en 1998 de un artículo en el que trata de la tendencia museística innovadora centrada en el sujeto y su relación con los nuevos paradigmas de gestión del patrimonio cultural. Comienza su artículo dando una breve relación de las tendencias actuales del patrimonio cultural y su surgimiento, para luego centrarse en la figura del museo y sus menesteres culturales. Por último, plantea la urgente necesidad de un nuevo modelo de trabajo en los museos.

Cuadernos del patrimonio cultural y turístico de CONACULTA⁶², se trata de una serie de cuadernos de trabajo y memorias de congresos compuestos por varios especialistas en del patrimonio cultural, y que versan, según su número sobre:

Cuaderno 1: Congreso sobre Patrimonio Gastronómico.

Cuaderno 2: Primer seminario sobre Patrimonio Cultural y Turismo.

Cuaderno 3: Pensamiento acerca del Patrimonio.

⁵⁹ Sebastián Rascón Marqués y Ana Lucía Sánchez Montes, “Las nuevas tecnologías aplicadas a la didáctica del patrimonio” en *Pulso: Revista de educación*, 2008, número 31, pp. 67-92, ISSN: 1577-0338.

⁶⁰ Agustín Escolano Benito, “La cultura material de la escuela y la educación patrimonial”, en *EDUCATIO SIGLO XXI: REVISTA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA*, Volumen 28, número 2, pp. 43-64, 2010.

⁶¹ Maya Lorena Pérez Ruiz, “Construcción e investigación del patrimonio cultural. Retos en los museos contemporáneos” en revista *Alteridades*, vol. 8, núm. 16, julio-diciembre, 1998, pp. 95-113, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, México, ISSN: 0188-7017.

⁶² CONACULTA, cada uno para consulta en línea gratuita en: <<http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/cuadernos.php>> [Consultado el 26/10/14].

- Cuaderno 4: Congreso sobre Patrimonio Gastronómico.
- Cuaderno 5: Congreso Iberoamericano sobre Patrimonio Cultural.
- Cuaderno 6: Congreso Iberoamericano sobre Patrimonio.
- Cuaderno 7: 5o. Congreso sobre Patrimonio gastronómico.
- Cuaderno 8: Cartografía de recursos culturales de México.
- Cuaderno 9: Patrimonio cultural oral e inmaterial.
- Cuaderno 10: Pueblo de maíz. La cocina ancestral de México.
- Cuaderno 11: Primer encuentro de promotores y gestores culturales.
- Cuaderno 12: El mole en la ruta de los dioses. Memorias.
- Cuaderno 13: Gestión cultural. Planta viva de crecimiento.
- Cuaderno 14: Planeando sobre el turismo cultural
- Cuaderno 15: Itinerarios culturales.
- Cuaderno 16: La festividad indígena dedicada a los muertos.

Antonio Viñao⁶³ publica en 2010 un artículo donde se estudian las relaciones entre patrimonio cultural, historia y educación. Posteriormente aborda sobre las diferencias y los nexos entre la memoria y la historia, luego entre memoria y patrimonio educativo. Por último termina exponiendo sobre los problemas contemporáneos sobre la preservación y catalogación del patrimonio cultural educativo e histórico de cara a desarrollos como la Internet.

José Ricardo Gómez Magaña⁶⁴ divulga en 2013 un documento en el que explica el concepto de patrimonio cultural industrial, detallando de sus inicios y antecedentes, su importancia para la historia humana y la manera en que en México es tratado, abordando tanto sus partes tangibles como intangibles.

⁶³ Antonio Viñao, “Memoria, patrimonio y educación”, en *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 n° 2, pp. 17-42, 2010.

⁶⁴ José Ricardo Gómez Magaña, “Patrimonio industrial en México”, *Correo del Maestro*, núm. 211, diciembre 2013, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5122013/capitulo4/capitulo_04.html).

Silvia Santiago Martínez⁶⁵ exhibe en 2014 un texto tomado de su tesis para obtener el grado de maestría en Pedagogía (FFyL-UNAM) titulada *Los bordados del pueblo masehual en Tlatokxochitl como obra en la construcción cultural: aprendizajes y procesos educativos en mujeres bordadoras*. En el que estudia el aprendizaje de las mujeres bordadoras y sus magistrales bordados para comprender ciertos procesos educativos propios de la cultura náhuatl.

Marco Antonio Velasco López⁶⁶ publica en 2014 un interesante trabajo centrado en un proyecto de educación patrimonial para la exuberante (cultural y naturalmente hablando) delegación de Xochimilco, mismo que forma parte de la redacción preliminar de la tesis de licenciatura del autor, “Taller de Educación Patrimonial para niños de 10 a 12 años de los Barrios de Xochimilco, D.F.”.

Sacnite Zarco Roldán⁶⁷ presenta en 2014 un artículo donde aborda la cocina mexicana desde su consideración como parte del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad por toda la riqueza que guarda, “pues es una de las más diversas y exquisitas del mundo”. Trata de los procesos de mestizaje cultural que lograron hacer de nuestra cocina lo que es, y centra su atención en el delicioso mole.

Mitzi V. Castañeda⁶⁸ desarrolla un texto en 2014 que recurre a los nuevos modos de elaboración pedagógica: su autora, licenciada en etnología por la ENAH y parte del Seminario de Educación Patrimonial de la Maestría en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, recurre a la creación literaria para desarrollar una vía de

⁶⁵ Silvia Santiago Martínez, “Bordados del pueblo masehual en Tlatokxochitl: Procesos educativos en mujeres bordadoras”, *Correo del Maestro*, núm. 212, enero 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5012014/capitulo5/capitulo_05.html).

⁶⁶ Marco Antonio Velasco López, “Xochimilco: diversidad y mixtura patrimonial”, *Correo del Maestro*, núm. 213, febrero 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5022014/capitulo5/capitulo_05.html).

⁶⁷ Sacnite Zarco Roldán, “Relatos sobre el mole. Preliminares para un acercamiento a la educación patrimonial”, *Correo del Maestro*, núm. 214, marzo 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5032014/capitulo4/capitulo_04.html).

⁶⁸ Mitzi V. Castañeda, “De la Cruz. Acercamiento al Códice Badiano”, *Correo del Maestro*, núm. 216, mayo 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5052014/capitulo4/capitulo_04.html#**).

acercamiento a un momento histórico y un documento excepcional en los que se muestran la riqueza patrimonial del México tanto precolombino como colonial.

Dalia Argüello Nevado⁶⁹ publica en 2014 un sugestivo documento donde, aprovechando sus conocimientos como historiadora y en el marco posibilitado por la educación patrimonial contemporánea, cuestiona, mediante una reflexión ético-política cuya categoría principal de análisis es el racismo, la estructuración de la identidad nacional en México.

Jacqueline Rocha⁷⁰ hace gala en 2014 de un trabajo en que reitera la labor que la pedagogía tiene para con la educación patrimonial; asume el papel del enseñante como mediador, traductor y transmisor de experiencias culturales, para así permitir al aprendiz la comprensión y apropiación de su historia cultural. Todo ello a partir de la reflexión de una experiencia de educación patrimonial y su propia práctica como maestra normalista.

María de Lourdes Casillas Muñoz⁷¹ publica en 2014 un artículo donde da cuenta de la pertinencia de las estrategias desarrolladas por la educación intercultural para lograr una educación patrimonial útil que, con profundo sentido histórico y crítico, reconozca las disimetrías en el ejercicio de los derechos culturales, pues sólo así se podría lograr el desarrollo y la genuina emancipación cultural.

⁶⁹ Dalia Argüello Nevado, “Monumentos, historia y poder: El caso de los indios verdes en la disputa de la identidad nacional”, *Correo del Maestro*, núm. 218, julio 2014, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/publico/html5072014/capitulo6/Monumentos-historia-y-poder-El-caso-de-los-Indios-Verdes.html>).

⁷⁰ Jacqueline Rocha, “Mediación y educación”, *Correo del Maestro*, núm. 222, noviembre 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5112014/capitulo5/Mediacion_y_educacion.html).

⁷¹ María de Lourdes Casillas Muñoz, “El compromiso de la educación intercultural en la preservación del patrimonio”, *Correo del Maestro*, núm. 223, diciembre 2014, (a aparecer en línea próximamente en: <http://www.correodelmaestro.com>, obtuve el documento gracias a la intervención de la profesora Valentina Cantón).

CRESPIAL⁷². El Centro Regional para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de América Latina (CRESPIAL), con fondos de la UNESCO, presenta en 2008 un amplio libro elaborado con la ayuda de diversos especialistas donde compila escritos sobre el estado del arte del patrimonio cultural inmaterial en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador y Perú. Extenso trabajo que aborda de acuerdo a la situación de cada país con respecto a su propio patrimonio cultural inmaterial, en términos generales, primero, sus antecedentes históricos, segundo, el marco legal y la situación jurídica vigentes, tercero, la firma de cada país a la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial y su adhesión al CRESPIAL, cuarto, un análisis de las políticas culturales en torno al patrimonio cultural inmaterial, quinto, describir la acción de instituciones públicas y privadas en torno a dicho patrimonio, y sexto, referirse a las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis llevado a cabo. Cada nación tiene su propia sección.

Roberto Hernández Aracena e Ione A. Castilho Pereira⁷³ desarrollan en 2006 un texto donde en base al análisis de una experiencia de educación patrimonial en la comunidad rural de Facao, municipio Cáceres, Estado de Mato Grosso, y su experiencia en la educación patrimonial, se plantean un proyecto de desarrollo local para las comunidades rurales del Brasil mediante el uso adecuado y pensado de la educación patrimonial.

Ana Victoria Cuesta, Juan José Dimuro D., Camila Gianotti García y Magdalena Muttoni⁷⁴ publican en 2009 un artículo donde presentan el Programa de divulgación de la cultura científica y educación patrimonial como parte del proyecto de cooperación científica: “El paisaje arqueológico de las tierras bajas uruguayas”. Donde a partir de dicho

⁷² CRESPIAL, *Estado del Arte del Patrimonio Cultural Inmaterial. Argentina. Bolivia. Brasil. Chile. Colombia. Ecuador. Perú*, 2008, (en línea en: http://www.crespial.org/public_files/1282942676.pdf).

⁷³ Roberto Hernández Aracena e Ione A. Castilho Pereira, “Educación Patrimonial en Facao, Mato Grosso: una propuesta sobre patrimonio, identidad, educación y desarrollo local” en *INTERAÇÕES*, Vol. 8, N. 13, 2006, p. 19-27.

⁷⁴ Ana Victoria Cuesta, Juan José Dimuro D., Camila Gianotti García y Magdalena Muttoni, “De la investigación a la construcción participativa del patrimonio. Un programa de educación patrimonial y divulgación de la cultura científica en Uruguay” en *Revista Electrónica de Arqueología PUCP*, Vol. 4, N. 11, Octubre 2009.

contexto se enmarca la propuesta educativa que, explican, vienen desarrollando desde 2001.

Isabel Villaseñor Alonso y Emiliano Zolla Márquez⁷⁵ exhiben en 2012 un interesante artículo donde realizan un análisis crítico sobre los diversos fenómenos sociales, económicos y políticos detrás de la patrimonialización de las prácticas culturales y advierten sobre que buena parte de las instituciones culturales están heredando “los vicios de la conceptualización tradicional, entre los que se encuentra la visión esencialista del patrimonio, la apropiación material y simbólica de éste por parte de los grupos hegemónicos, el énfasis en lo grandioso y espectacular, y la búsqueda por la conservación de la autenticidad, definida ésta desde ópticas externas a las de los sujetos que construyen dicho patrimonio”.

1.2.1 Balance del estado del conocimiento

El estudio de las y los autores anteriormente referidos deja ver en su análisis global que es ya indudable que tanto el campo del patrimonio cultural como el de la educación patrimonial se han ido modificado a la par de la concepción que tenemos de lo que es la cultura hoy en día⁷⁶. Así, en esta vertiginosa sociedad contemporánea, caracterizada además por los veloces cambios tecnológicos⁷⁷ y el cuantitativo incremento del conocimiento en las

⁷⁵ Isabel Villaseñor Alonso y Emiliano Zolla Márquez, “DEL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL O LA PATRIMONIALIZACIÓN DE LA CULTURA”, en *CULTURA Y REPRESENTACIONES SOCIALES*, Vol. 6, N. 12, 2012, (en línea en: <http://www.journals.unam.mx/index.php/crs/article/view/30475>).

⁷⁶ Véanse sobre esto, por ejemplo, los estudios abordados de María Ángeles Querol, Néstor García Canclini, Enrique Florescano, Lourdes Arizpe, Rafael Osorio, María de Lourdes Casillas Muñoz, Andrés Tello, Valentina Cantón Arjona, Guillermo Bonfil Batalla, Isabel Villaseñor Alonso y Emiliano Zolla Márquez. Y las últimas Convenciones y Recomendaciones de la ONU-UNESCO sobre cultura y patrimonio cultural, como la presentada íntegramente en el apéndice I del presente trabajo, además de la labor de la CRESPIAL.

⁷⁷ Sobre los desafíos tecnológicos que se presentan para la gestión del patrimonio cultural, en este caso la digitalización del acervo, véase el trabajo de Jacob Bañuelos; en su aplicación para la inclusión de México en el Registro del Programa Memoria del Mundo a Valentina Cantón Arjona. También resalta aquí el trabajo de Sebastián Rascón Marqués y Ana Lucía Sánchez Montes sobre el desarrollo de tecnologías y su aplicación didáctica para enseñar el patrimonio cultural.

áreas en que se enfoca, podemos sostener que los campos referentes a patrimonio cultural y educación patrimonial no se han quedado atrás en su desarrollo a pesar de tratarse de campos emergentes, pues evolucionan rápidamente en base a las experiencias mundiales intercomunicadas. Patrimonio cultural e historia, como nos muestra el extenso trabajo de Enrique Florescano, tienen sus sinos profundamente ligados, junto con las funciones sociales y educativas que les competen, pues tales áreas han sufrido profundas transformaciones conceptuales⁷⁸ y ciertamente de esperar es que les aguarden todavía cambios más radicales frente a retos actuales: como la aún no suficientemente extensiva clasificación del patrimonio cultural, la implementación concreta y operativa de los desarrollos culturales que hemos alcanzado, una educación patrimonial al alcance genuino de las personas y sus comunidades y los no menos importantes desafíos técnicos, jurídicos y económicos que conllevaría⁷⁹.

A la par, es urgente reconocer, sobre todo en latitudes como la nuestra donde la miseria, la marginalidad y desigualdad, así como el abuso del poder, la burocratización, el autoritarismo, el conformismo y la corrupción son problemas cotidianos y recurrentes, el que la metodología implementada en la práctica referente al patrimonio cultural y la educación patrimonial, deba ser asumida y modificada localmente tomando en cuenta dichos factores a manera de retos inevitables a asumir, pues de otra manera sería imposible su implementación eficaz y realista⁸⁰.

Recientemente la UNESCO⁸¹ —tras las inexorables exigencias de nuestros tiempos— ha comenzado a llevar a cabo una serie de Convenciones y Recomendaciones

⁷⁸ Como se muestra en los trabajos de Maya Lorena Pérez Ruiz, María de Lourdes Casillas Muñoz, María Ángeles Querol, Andrés Tello, Lourdes Arizpe, Gustavo Rodríguez Albor, Francesca Tugores Truyol y eruditamente presenta Françoise Choay.

⁷⁹ Como indican las exigencias de la índole no heteronormadas como las tratadas por Gabriel Gutiérrez. También véanse los desafíos presentados en el compendio de Roser Calaf relativos a la problemática local y global de abordar el patrimonio cultural y las dificultades que presenta la nueva tipología del patrimonio cultural inmaterial de acuerdo a Ignacio Rodríguez Temiño. Otro tanto en el presente trabajo.

⁸⁰ Véase, por ejemplo, las experiencias prácticas de Marcelo Godoy Gallardo, Leonor Adán Alfaro, Karoliny Diniz Carvalho, Maya Lorena Pérez Ruiz, María de Lourdes Netto Simões, María de Lourdes Casillas Muñoz, y Gustavo Rodríguez Albor. Y la reflexión en sentido paralelo de Isabel Villaseñor Alonso y Emiliano Zolla Márquez.

⁸¹ Véanse las detalladas en el presente trabajo, en específico la presentada en el apéndice I.

donde se hace evidente que el verdadero valor del patrimonio cultural *reside en la gente que lo crea y que lo vive*⁸². Tal reconocimiento abre nuevas posibilidades de protección, educación y gestiones adecuadas de los patrimonios culturales para una relación con la sociedad que requiera la participación activa y consciente de ésta, por encima de los modelos que se utilizaban. Actualmente hemos podido hallar que se reconocen como cuatro los paradigmas cardinales que podemos identificar con respecto a los usos dados al patrimonio cultural, a saber⁸³:

1º Tradicionalismo sustancialista. Que se centra en el valor que tienen los bienes patrimoniales en sí mismos. De ahí que considere que su conservación es independiente de su uso actual o de la incidencia que pueda tener en la comunidad.

2º Mercantilista. Éste atiende al valor económico como su prioridad, al considerar que el patrimonio cultural es un bien en la medida en que es redituable o, al contrario, al menospreciarlo por considerar que puede obstaculizar el progreso actual de la comunidad.

3º Conservacionista. Que trata la exaltación de los valores residuales y exalta su representación simbólica en sí.

4º Participacionista. El cual concibe al patrimonio cultural y su percepción, en relación con las necesidades de la colectividad y las demandas no previstas de los individuos que configuran su participación en torno al bien cultural.

De los anteriores, el cuarto, el conocido como paradigma participacionista⁸⁴, es el que actualmente se ha venido desarrollado con mayor empeño y se caracteriza por brindar herramientas y modos justos para que las personas se apropien directamente de sus historias, de sus culturas, de sus símbolos y, en fin, lidien mejor con sus propias vidas y

⁸² Buena parte del trabajo de Néstor García Canclini, Enrique Florescano, Lourdes Arizpe, Rafael Osorio, Valentina Cantón Arjona, Silvia Santiago Martínez, Marco Antonio Velasco López, Guillermo Bonfil Batalla, Isabel Villaseñor Alonso y Emiliano Zolla Márquez trata sobre ello.

⁸³ Parafraseando a Néstor García Canclini, “Los usos sociales del Patrimonio Cultural” en Encarnación Aguilar Criado, *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio*, ob. cit., pp. 16-33.

⁸⁴ Actualmente es muy difícil que un/a autor/a contemporáneo/a aborde el patrimonio cultural desde otra óptica, lo nombre directamente o no, como se muestra en prácticamente la totalidad de los textos estudiados más recientes.

cotidianidades diversas. Este paradigma es posiblemente donde más claramente se observa el cambio sustancial que ha habido con respecto a los modelos anteriores de apropiación de la cultura⁸⁵. En otras palabras, en el paradigma participacionista no se hace a un lado del todo el valor extra que le damos a elementos provenientes del pasado (tipo paradigma sustancialista y conservacionista) y el valor agregado que nos puedan generar (tipo paradigma mercantilista), pero sí se relativizan en función de los requerimientos y necesidades de las sociedades e individuos concretos vivos que los detentan y crean, pues se parte del reconocimiento compartido de que la historia es importante en cuanto historia viva, donde nosotros somos parte, creadores y herederos de ella también. En que necesariamente “comprender el mundo contemporáneo y actuar sobre él como personas libres y responsables exige el conocimiento de la diversidad social y de su desarrollo histórico”⁸⁶. Intentando con ello que nuestro patrimonio cultural, nuestra historia, en lugar

de ser una losa con la que cargamos, que nos obliga a ser algo predeterminado y casi predestinado, nos permita conocer las causas que nos condicionan en la actualidad, ayudándonos a evaluarlas libremente, en función de nuestras circunstancias actuales y propias, y no de las ya desaparecidas, y ser libres así para decidir el futuro.⁸⁷

Así pues, la conceptualización y ejercicio educativo, político, social, cultural y económico sobre el patrimonio cultural está delineado por la manera como funge el paradigma bajo el cual opera⁸⁸; por ello, cada uno de los paradigmas presentados condiciona la manera de concebir y poner en acción propuestas educativas, de desarrollo, sociales, políticas o de investigación antropológica cultural; ya se trate de la capacitación técnica de especialistas, atiende a la oferta turística o se oriente a la capacitación, apropiación crítica, participación y empoderamiento cultural de los individuos y las comunidades.

⁸⁵ El trabajo de María Ángeles Querol abunda sobre ello. También véase el citado de Néstor García Canclini.

⁸⁶ Enrique Florescano, *La función social de la historia*, México, FCE, 2013, p. 367.

⁸⁷ M. J. Correa López, (frase citada en M. Á. Querol, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, p. 463).

⁸⁸ Como claramente dejan ver los planteamientos de María Ángeles Querol, María de Lourdes Casillas Muñoz, Maya Lorena Pérez Ruiz, Valentina Cantón Arjona, Néstor García Canclini y Enrique Florescano.

Los bienes del patrimonio cultural siempre, y necesariamente puesto que no podría ser de otra manera, han estado relacionados con la sociedad y las personas, así, de acuerdo con Ángeles Querol y los paradigmas de relación recién vistos, podemos distinguir tres tipos de usos sociales que habrá que considerar para una adecuada educación patrimonial:

1.- *El uso de visita* que contiene al uso turístico; las personas pasean y o disfrutan de los bienes por un tiempo limitado. Bajo este aspecto podemos destacar que ha comenzado a surgir un nuevo modelo turístico ligado a la labor educativa cultural conocido como *turismo cultural* que el ICOMOS (el Consejo Internacional de Monumentos y Sitios, un organismo especializado de la UNESCO) en la Carta del Turismo Cultural de 1976, en su artículo 13 define como: “aquella forma de turismo que tiene por objeto, entre otros fines, el conocimiento de monumentos y sitios histórico artísticos. Ejerce un efecto realmente positivo sobre éstos en tanto que contribuye —para satisfacer sus propios fines— a su mantenimiento y protección.”. Destacándose que como condiciones para la existencia de un verdadero turismo cultural son necesarios ciertos elementos indispensables como la conservación del bien cultural, su accesibilidad, la educación cultural, una adecuada financiación y la participación social activa.

2.- *El uso de vida* que es el que se refiere a quienes viven dentro o en el interior de los bienes culturales. Las poblaciones declaradas como pueblos mágicos son las más afectadas en este caso, puesto que quienes las habitan tienen que adoptar una serie de medidas que muchas veces pueden interferir con sus deseos y propósitos individuales (como el uso restringido de ciertos materiales especiales para la construcción, el no poder cambiar ciertas estructuras o fachadas de los edificios, las molestias que ocasiona que el hogar propio sea centro de atención turística y no se pueda hacer nada al respecto, la falta de planificación que muchas veces afecta tal nombramiento, etcétera).

3.- *El uso de trabajo* que trata de quienes viven del patrimonio cultural, englobando a quienes nos dedicamos a su estudio, investigación, creación, gestión, y diseño. Lo cual se refiere a todo tipo de personas que pueden ser alfareros, pintores, músicos, estudiantes, investigadores, maestros, arqueólogos, pedagogos, filósofos y de demás vocaciones relacionadas.

Destaca que cualquiera de los tres usos sociales que acabamos de enumerar, bajo el paradigma participacionista y/o el enfoque contemporáneo de la educación patrimonial, tratan al bien cultural —tangible o intangible— como elementos vivos que inevitablemente cambian a la par que cambiamos como personas y sociedades⁸⁹. La cual es una premisa fundamental de la que puede notarse que la teorización educativa y cultural ha comenzado a configurar criterios culturales propios y apropiados para las creaciones culturales, la redefinición política del bien patrimonial para la recuperación y su conservación, pero ahora focalizadas en la participación y memoria para reconstruir y definir la identidad cultural de individuos o comunidades (a nivel local, regional, nacional e incluso mundial⁹⁰).

También, de acuerdo al análisis hecho de los documentos revisados para la presente indagación del estado del conocimiento, en su conjunto obtuvimos cuatro categorías directrices de la investigación patrimonial:

- *Identidad.*
- *Educación.*
- *Gestión del patrimonio cultural.*
- *Marco jurídico, tecnológico y operativo (local, nacional, internacional).*

Cada una de ellas y las cuatro en su conjunto, condicionadas por las distintas dinámicas políticas, sociales, legislativas y culturales que han sido modificadas radicalmente y que ya en la primera década de nuestro siglo no dejan lugar a dudas sobre su actual devenir. Es éste el contexto y estado de la cuestión actual del patrimonio cultural, que la educación patrimonial y la teorización educativa ha de desarrollar e indagar, ya no para una política patrimonial, sino para una educación patrimonial de *vinculación y participación activa* de las personas y sus comunidades, como concuerdan en presentar la totalidad de los trabajos abordados que versan sobre educación patrimonial.

⁸⁹ De acuerdo a los trabajos arriba mencionados de Zaida García Valecillo, Ricardo Álvarez Abel, Nila Leal González, María Ángeles Querol, Néstor García Canclini, Enrique Florescano, Lourdes Arizpe, Rafael Osorio, Andrés Tello, Valentina Cantón Arjona, Sacnite Zarco Roldán, David Ocampo y Guillermo Bonfil Batalla.

⁹⁰ Véase a este respecto la extensa línea de investigación desarrollada por Lourdes Arizpe y lo presentado en este trabajo sobre comunidad.

Probablemente se deba a los orígenes eminentemente materialistas en la conceptualización del patrimonio cultural⁹¹ el que hasta ahora —con sus debidas excepciones y siendo éste un fenómeno que se está intentando superar—, cuando se aborda en la agenda institucional al patrimonio cultural predominantemente se sigue discutiendo de la parte que queda dentro de las clasificaciones referidas a los elementos tangibles, principalmente arquitectónicos y relacionados con su preservación y restauración. Por eso no es raro que en ocasiones se piense como limitadas a dichas áreas las rutas de investigación que hay sobre el patrimonio cultural, pues durante un buen tiempo fue mayormente así, una labor de conservadores, paisajistas, archiveros, ingenieros, restauradores, arquitectos y eruditos⁹²; sin embargo, de acuerdo a lo que nos muestra el estado actual del conocimiento en el campo, que incluye el vasto acervo relacionado con los nuevos procedimientos y categorías que al patrimonio cultural inmaterial se refieren⁹³, resalta que dicha fracción relativa a lo tangible es apenas una pequeña parcela en lo extenso que se ha vuelto el campo.

Así pues, observamos a la par que Françoise Choay, el que desde antaño los esfuerzos de raigambre más tradicional puedan ser ubicados en las áreas de conocimiento referentes a los elementos tangibles, muebles e inmuebles, dentro de la arquitectura y la arqueología —áreas que, a su vez, han seguido evolucionando de acuerdo a los cambios contemporáneos, como puede observarse, por ejemplo, al comparar las innovaciones que presenta el nuevo paradigma de arqueología preventiva de cara al modelo clásico⁹⁴—, mas también a lo largo de las varias transformaciones que ha sufrido la conceptualización del patrimonio cultural y su gestión desde su aparición⁹⁵ pudimos detectar líneas de

⁹¹ Como se puede ver en los trabajos de Andrés Tello, María Ángeles Querol, Lourdes Arizpe, y en la sección 1.1 “La evolución del patrimonio cultural”, de la presente tesis.

⁹² Sobre esto véase a María Ángeles Querol, Andrés Tello y Françoise Choay.

⁹³ Véase a Mónica Lacarrieu, Valentina Cantón, Marcelo Alvarez, Lourdes Arizpe, María Ángeles Querol y Enrique Florescano sobre esta parte. Asimismo aquí el apéndice I.

⁹⁴ M. A. Querol, pp. 214-223.

⁹⁵ Como se aprecia en el trabajo de Françoise Choay, María Ángeles Querol y lo aquí desarrollado en la sección 1.1.

investigación y campos de estudio que, de acuerdo con lo encontrado en el estado del conocimiento incluyen, *cuando son pertinentes a lo tratado aquí*⁹⁶:

- Estudio de la organización del territorio.
- Estudio de la arquitectura protohistórica.
- Estudio de las nanotecnologías para la conservación y restauración del patrimonio cultural.
- Estudio y publicación de documentos antiguos.
- Estudios de la evolución cultural de diferentes épocas a través de sus elementos materiales.
- Estudios de la evolución cultural de diferentes épocas a través de sus elementos inmateriales.
- Protección jurídica del patrimonio cultural.
- Protección penal del patrimonio cultural.
- Aspectos civiles del patrimonio cultural.
- Estudio y tratamientos de conservación-restauración de obras de arte.
- El patrimonio cultural como factor de desarrollo.
- Cinematografía y patrimonio cultural.
- Fotografía y patrimonio cultural.
- Digitalización de los bienes culturales.

⁹⁶ Pues debemos recordar que aquí lo abordado es sobre la selección valorizada que es el patrimonio cultural, y no del total de aquello que podríamos englobar dentro del universo más grande de la cultura. Cabe mencionar que las siguientes líneas de investigación fueron tomadas en base a la indagación realizada en el presente estado del conocimiento, pero también tomando en cuenta las líneas de investigación de distintas instituciones, programas y universidades, entre las que destacan: El proyecto Programa de Investigación en Tecnologías para la conservación y revalorización del Patrimonio Cultural (TCP), también conocido como CSD-TCP y de la Incipit (Investigación Interdisciplinar en Patrimonio Cultural, denominada antes Laboratorio de Patrimonio) del CSIC; de la UNAM, tanto del posgrado de pedagogía sobre educación patrimonial y ciudadanía que dirige la profesora Valentina Cantón como del programa brindado en la facultad de arquitectura más centrado en restauración y conservación; del doctorado en Gestión de la Cultura y el Patrimonio de la Universitat de Barcelona; del programa de la Pontificia Universidad Javeriana; la Universitat de les Illes Balears; la Universidad de Murcia; la Universidad de Córdoba; del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico; del programa de doctorado de arquitectura, edificación, urbanística y paisaje de la Universitat Politècnica de Valencia; y de las instituciones en México relacionadas con la gestión del patrimonio cultural, que se presentan *infra* en este mismo apartado.

- Museología, gestión y presentación del patrimonio cultural.
- Las humanidades en el patrimonio cultural.
- Estudio y gestión cultural.
- Estudio y gestión del patrimonio cultural.
- El papel del patrimonio cultural en la sociedad.
- Desarrollo y gestión de paisajes culturales.
- Arqueología del paisaje.
- Ritos y festividades del patrimonio cultural inmaterial.
- Pueblos indígenas y patrimonio cultural inmaterial.
- Documentación de conjuntos históricos.
- Gestión de redes semánticas de información.
- Redes sociales y patrimonio cultural.
- Dinámicas culturales y modelos de intervención social y gubernamental.
- Usos del patrimonio cultural.
- Inventarios del patrimonio cultural.
- Investigación en patrimonio cultural e identidad.
- Ciudad, patrimonio cultural e identidad.
- Uso de las TIC para la gestión del patrimonio cultural.
- Interacción entre patrimonio cultural y turismo.
- Estética del patrimonio cultural.
- La arqueología preventiva y el patrimonio cultural.
- La sociología cultural.
- Investigación teórica e historiográfica sobre estudios del patrimonio cultural.
- Procesos de Patrimonialización: Memoria, Identidades y Conflicto.
- Socioeconomía del patrimonio cultural.
- Preservación y reforzamiento de las costumbres culinarias en fiestas y celebraciones tradicionales.
- Tecnologías semánticas para el patrimonio cultural.
- Didáctica de las ciencias sociales, de la historia y del patrimonio cultural.
- Transversalidad, valores e interculturalidad.

- Iconografía didáctica.
- Métodos de restauración arquitectónicos del patrimonio cultural.
- Didáctica del patrimonio archivístico.
- Arte y cultura como terapia.
- Memoria oral y preservación del patrimonio cultural.
- Investigación de bienes culturales de interés artístico como instrumento de tutela y su proyección a la sociedad a través de los programas de difusión.
- Etnohistoria y patrimonio cultural.
- Comunicación y educación patrimonial.
- El papel de la memoria oral en el patrimonio cultural.
- Educación patrimonial y ciudadanía.
- Educación patrimonial y cultura.
- Educación patrimonial e identidad.

Siendo estos últimos campos de investigación, los referentes a la educación patrimonial, unos que competen en mayor grado también al área del quehacer pedagógico, por tratarse claramente de asuntos que requieren la indagación praxiológica sobre lo educativo dentro de la gestión del patrimonio cultural⁹⁷. Recordemos que cuando tratamos de la educación patrimonial, nos referimos a un área que, como ya se ha mencionado anteriormente, es de carácter muy reciente en su aparición, pues apenas tiene su origen internacional en la *Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural* de 1972 de la UNESCO, por lo que en regiones como la nuestra tiene a lo sumo poco más de un par de décadas en su avance como tal⁹⁸, el cual, ciertamente, no ha sido lo suficientemente amplio

⁹⁷ Como claramente lo presentan María Ángeles Querol, Jacqueline Rocha y es enarbolado por Valentina Cantón Arjona en su programa de educación patrimonial para el posgrado de pedagogía en la FFyL, CU, UNAM. Es cierto también que la pedagogía en el campo del patrimonio cultural en México todavía tiene una ardua labor que realizar, pues como hemos visto, el actual enfoque es muy novedoso aún y apenas comienza a generar el interés necesario en las instituciones académicas de vanguardia, por lo que el grado de recepción que vaya recibiendo será fundamental para que logre ir creciendo y pueda cimentarse de mejor manera. En el presente estudio nos hemos esforzado por presentar estos aspectos del patrimonio cultural y la educación patrimonial puesto que creemos que la transformación de la sociedad actual es posible por medio del conocimiento, la reflexión, el autoconocimiento, la investigación, la participación y las acciones comunes.

⁹⁸ En este sentido véanse los planteamientos de Valentina Cantón Arjona y Lourdes Arizpe.

ni atendido; insuficiencia ésta a fin de cuentas que es en buena parte responsable del escaso desarrollo en las producciones y su accesibilidad, sin negar con ello el gradual, valioso e imprescindible esfuerzo que un buen número de personas e instituciones han venido llevando a cabo a pesar de los reducidos medios disponibles.

Cabe ahondar también en que no obstante lo eficaz que ha resultado ser la implementación de la educación patrimonial allí donde se ha efectuado de manera adecuada y flexible ante los desafíos particulares, como corroboran las experiencias revisadas de Gustavo Rodríguez Albor, Lourdes Arizpe, Zaida García Valecillo, Ricardo Álvarez Abel, Valentina Cantón Arjona, Neus González Monfort, Jacqueline Rocha, Roberto Hernández Aracena, Ione A. Castilho Pereira, Marcelo Godoy Gallardo y Leonor Adán Alfaro, tengamos presente que la educación patrimonial no es una finalidad en sí misma sino un medio deseable para lograr el mejoramiento existencial y vital de las personas y sus comunidades. Sea usada para la formación ciudadana o para la exploración y desarrollo creativo de nuevas formas de ser personal y comunitariamente. En este sentido, y como se ha mencionado reiteradamente, es importante no perder de vista que se trata de un desarrollo reciente que surge en el contexto de las políticas neoliberales, al que por lo mismo le falta perfeccionarse frente a bastantes cuestiones urgentes, como las que se mencionan a continuación⁹⁹:

1.- Si bien es cierto que los cambios en la conceptualización del patrimonio cultural van de acuerdo con modificaciones éticamente deseables de la sociedad contemporánea bajo el tenor del respeto al pluralismo cultural y a los derechos humanos, la solidaridad internacional y la resolución no violenta de conflictos, lo cierto es que hablamos de un desarrollo que apenas va siendo conocido y afirmado por un pequeño número de seres humanos: quienes viven bajo ciertas condiciones económicas y sociales lo suficientemente

⁹⁹ Para las cuales se ha tomado como principal referencia lo desarrollado por María Ángeles Querol en la sección V “El patrimonio Cultural: un asunto social” de su *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, pero también sustentadas en base a las indagaciones de Rafael Osorio, Enrique Florescano, Guillermo Bonfil Batalla, Néstor García Canclini, Lourdes Arizpe, María de Lourdes Casillas Muñoz, Dalia Argüello Nevado, Zaida García Valecillo, Ricardo Álvarez Abel, Isabel Villaseñor Alonso, Emiliano Zolla Márquez, Valentina Cantón Arjona, Nila Leal González, Karoliny Diniz Carvalho, Maria de Lourdes Netto Simões, Francesca Tugores Truyol, Simonne Teixeira, Roser Calaf, Mónica Lacarrieu y Marcelo Alvarez.

buenas para saber leer, utilizar y tener acceso a las TIC y donde el patrimonio cultural desempeñe algún papel. Tomar en cuenta a las millones y millones de personas que por una gran diversidad de razones (desigualdad, inequidad social, desinterés, apatía, enajenación e ignorancia, entre otras) han quedado fuera de participar en este asunto de índole colectiva es un gran reto a superar.

2.- Las actuales modificaciones del patrimonio cultural se presentan como deseables, y ciertamente son así pues con ellas se está intentando corregir una vieja visión de éste que por sus mismos orígenes estaba fuertemente impregnada de etnocentrismo, nacionalismo, colonialismo, racismo, mercantilismo y el robo descarado, cínico, masivo e impune de todo tipo de bienes culturales de regiones desprotegidas, más un penoso y largo etcétera. Y sin embargo, todavía es verdad evidente el que estas faltas históricas no hayan sido superadas del todo, pues tratamos con una realidad compleja que difícilmente sanará mediante la utilización de conceptos como “interculturalidad”, “solución no violenta de conflictos”, “globalización de la cultura” y demás, si únicamente éstas se quedan en el papel y la buena voluntad.

3.- Cuando tratamos sobre el patrimonio cultural, inevitablemente debemos enfrentarnos al hecho de que ciertos grupos intentan imponer lo que ellos consideran bueno, justo, bello, igualitario y conveniente, mientras que otros se encuentran en humillantes situaciones marginales en que su pensamiento y existencia son consideradas como extrañas, aberrantes, bárbaras o incluso injustificables. Marco de desigualdad preocupante desde el cual resulta ingenuo pensar que hay cabida para algo como los derechos culturales de naturaleza colectiva, y, sin embargo, ¿qué hacer cuando el patrimonio cultural los supone? De acuerdo con Lourdes Arizpe, lidiar con tal cuestión es uno de los grandes pilares que han permitido consolidar la aceptación del patrimonio cultural inmaterial, y el progreso mismo que conlleva el que las personas que lo crean, lo viven y lo disfruten sean quienes lo gestionen. Mas esto a su vez implica un gran número de problemas, como los presentados por Ignacio Rodríguez Temiño sobre las dificultades jurídicas en España que está presentando la nueva tipología de patrimonio cultural como “manifestaciones vivas”. También bajo este aspecto cabe preguntarse qué modificaciones le esperan a la normativa que versa sobre los bienes culturales tangibles y cómo podrían realizarse.

4.- Lo que hasta ahora se nos muestra preponderantemente más allá de los desarrollos teóricos alcanzados, es que el paradigma mercantilista es el que más soporte tiene aún y ello lo vemos cotidianamente desde los muy cuestionables espectáculos de luz y sonido llevados a cabo en sitios arqueológicos, la descontextualización de la cultura, hasta en los daños que generan en sus propias localidades los nombramientos de “pueblos mágicos”, “ciudades históricas” y similares; pues la experiencia nos ha mostrado en un buen número de casos, que cuando el móvil de las designaciones es meramente la ganancia monetaria y turística, lo que al fin y al cabo sobran son el bienestar de las personas que habitan tales lugares y el cuidado de los mismos bienes culturales. Por ello supone un claro avance el surgimiento del paradigma participacionista, pero queda el enorme problema de lograr su consolidación de cara al contexto de mediatización y espectacularización de la cultura actuales, en que se enfrentan en clara desventaja los afanes de ganancia rápida e inmediata de poderosos grupos empresariales y políticos que cuentan con ejércitos de publicistas y diseñadores a su disposición, contra la naciente visión participacionista, que aunque más conveniente para la justicia y desarrollo de las partes involucradas, cuenta con muchos menos recursos y apoyo generalizado de la población.

De ahí también la importancia y necesidad de difundir correctamente lo que suponen los nuevos paradigmas que cimientan la educación patrimonial contemporánea, asimismo de asumir las insuficiencias y grandes retos que se tendrán que superar, pues como hemos visto, incluso el modelo contemporáneo de educación patrimonial contiene muchos huecos relevantes que deben ser llenados por medio de la labor sistematizada.

Así, acorde a una educación que se basa en las formas vitales anheladas, el desarrollo de una educación patrimonial debe ser igual, lo cual significa que la labor educativa patrimonial todavía debe transformarse y mejorar conforme a nuestra idea de mundo, la realidad en que nos situamos y en relación con los ideales que promoverán la mejoría en nuestras acciones educativas insertas en una trama vital llena de símbolos, tradiciones, identidades dinámicas, conflictos, instituciones, tecnologías y un vasto etcétera que ha de ser pensado y tomado en cuenta al momento de tramar modificaciones para la educación patrimonial y, en ella, la reflexión y acción educacional sobre y en el patrimonio cultural.

En México las grandes instituciones relacionadas con la gestión del patrimonio cultural son el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), originado en 1939 para vigilar, conservar y restaurar los monumentos arqueológicos, históricos y artísticos de la nación; el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) creado en 1946 para preservar, fomentar y difundir el patrimonio artístico de México; la Comisión Nacional para la Preservación del Patrimonio Cultural fundada en 1989 tanto para apoyar las acciones de gestión en materia de patrimonio cultural llevados a cabo por el INBA y la INAH, como para establecer canales eficaces de participación social y ciudadana; y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), establecido en 1988 como órgano encargado de la política cultural de México. Además, dichas instituciones a nivel federal han contado con el apoyo de Secretarías como la de Educación Pública (SEP); Desarrollo Social (SEDESOL); Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT); Turismo (SECTUR); Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA); y Comunicaciones y Transporte (SCT). Donde asimismo es indispensable destacar la intervención que se viene realizando desde antaño, o más recientemente en algunos casos, que con fines de preservación, estudio, difusión, entendimiento y salvaguardia del patrimonio cultural han tenido universidades como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), El Colegio de Michoacán AC y la Universidad de Guadalajara (UDG), por mencionar solamente algunas¹⁰⁰.

A continuación, y como un referente imprescindible para poder entender la dinámica de los posteriores desarrollos educativos en materia de patrimonio cultural y de gestión del patrimonio cultural, tal como se nos presentan en la actualidad, pasaremos a abordar la evolución del concepto del patrimonio cultural, desde sus orígenes reconocidos hasta su posterior transformación y desarrollos alcanzados.

¹⁰⁰ También debe considerarse que a nivel local distintas instancias hacen aparición, como las instituciones de difusión de cultura y educación que tienen la mayoría de los estados y que en cada caso pueden mostrarse más o menos relevantes en el impulso de cualquier proyecto de gestión del patrimonio cultural.

1.2.2 La evolución del concepto de patrimonio cultural

En un principio el término patrimonio, del latín *patromonium*, significaba y sigue significando, en el ámbito jurídico pasado y actual, el conjunto de bienes que una persona hereda de sus padres. Desde sus remotos orígenes, parafraseando la sensible y experta indagación que Françoise Choay lleva a cabo en su *Alegoría del patrimonio*¹⁰¹, bien podemos remontar lo que ahora llamamos patrimonio cultural, por su sentido práctico y semántico, a dos términos que sirvieron de base al conjunto de las prácticas patrimoniales en sus primeros desarrollos: monumento y monumento histórico.

Por una parte, el concepto de monumento denota, en su sentido original proveniente del latín *monumentum*, derivado a su vez de *monere* que significa “avisar” y “recordar”, aquello que interpela a la memoria y denota la naturaleza afectiva de su vocación, es decir, que “no trata de constatar cosa alguna ni, tampoco, de entregar una información neutra sino de suscitar, con la emoción, una memoria viva”¹⁰². En cambio, el concepto de monumento histórico, lejos de presentar la universalidad del concepto de monumento, es una invención occidental que no fue exportada y difundida fuera de Europa sino hasta la segunda mitad del siglo XIX, basado en el devenir histórico del XVIII, y que responde a otra relación con la memoria viva o que bien pudo ser instituido como objeto de conocimiento bajo una determinada concepción del tiempo¹⁰³.

Se puede decir entonces, de acuerdo al erudito estudio citado de Françoise Choay, que el monumento histórico nace en Roma por el año de 1420, tras el exilio en Aviñón (1305-1377) y el Gran Cisma de Occidente (1379-1417), cuando Martín V establece la sede del papado en una Roma desmantelada a la que desea restituir su magnificencia y en la que confluyen sus intenciones con un clima intelectual propicio que habla de historia y

¹⁰¹ Françoise Choay, *Alegoría del patrimonio*, Barcelona, Gustavo Gilli, 2007.

¹⁰² *Ibidem*, p. 12.

¹⁰³ Entre estos dos conceptos claves para entender el patrimonio cultural, “otra diferencia fundamental, evidenciada a principios del siglo XX por Alois Riegl: el monumento es una creación deliberada (*gewollte*), cuyo destino ha sido asumido *a priori* y de inmediato, mientras que el monumento histórico no ha sido inicialmente deseado (*ungewollte*) ni creado como tal; se constituye como tal *a posteriori*, por las miradas convergentes del historiador y del aficionado que lo seleccionan entre la masa de edificios existentes en la cual los monumentos representan una pequeña parte.” *Ibidem*, p. 18.

confirma el pasado fabuloso de Roma. Aquí ya, a diferencia de otros pasados más remotos, los monumentos están investidos de un valor histórico en relación con su antigüedad o una historia que autentificarían o siquiera permitirían datar. La mirada que se lanza sobre los elementos del pasado se focaliza únicamente en los edificios y obras de arte de la antigüedad, excluyendo cualquier otra época¹⁰⁴.

Es en los siglos XVII y XVIII durante la gran movilidad que caracterizó a la Europa erudita de aquel entonces, que el contenido mismo de la noción de antigüedades no deja de enriquecerse y su campo de expandirse. “Los eruditos europeos exploran nuevos lugares. Buscan los vestigios de las civilizaciones madres de Grecia, de Egipto y de Asia menor en los confines del *limes*. También establecen el inventario de las ruinas romanas y griegas que se encuentran en sus respectivos países” y así, gradualmente, las antigüedades “adquieren una nueva coherencia visual y semántica que confirma el trabajo epistemológico del Siglo de las Luces y su proyecto de democratización del saber. El museo institucionaliza la conservación material de las pinturas, las esculturas y de los objetos antiguos y prepara así la vía a la de los monumentos arquitectónicos”¹⁰⁵. Justamente es en este período donde también el modelo de las antigüedades clásicas inspira el surgimiento de un nuevo campo a inventariar, el de las antigüedades nacionales.

¹⁰⁴ “Las bulas pontificas consagradas a este fin se suceden, varias veces bajo un mismo pontificado. La bula *Cum alman nostram urbem*, publicada el 28 de abril de 1462 por Pío II Piccolomini es ejemplar a este respecto. De entrada, el Papa distingue entre monumentos y antigüedades. Con el deseo de conservar la ‘ciudad madre en su dignidad y en su esplendor’, quiere ‘desplegar el cuidado más vigilante’ no solamente para ‘mantener y preservar’ las basílicas, iglesias y todos los otros lugares santos de esta ciudad sino también para que las futuras generaciones encuentren *intactos* los edificios de la antigüedad y sus vestigios.” *Ibidem*, p. 42, (las cursivas son mías). Lo cual, paradójicamente, no obstruyó para que “en la práctica, los monumentos antiguos dejaran de ser utilizados como canteras de aprovisionamiento de las nuevas construcciones de los papas” *Ibidem*, p. 44. Sobre este aspecto relevante que tuvo la Iglesia en el desarrollo del concepto de patrimonio cultural, está de acuerdo la investigadora y experta en el tema María Ángeles Querol, cuando sostiene que “es evidente que la presencia y la acción de la Iglesia católica ha modelado nuestro pasado desde cualquier punto de vista, y también, por supuesto, desde el Patrimonio Cultural. La Iglesia y la monarquía son los dos puntales sobre los que se asienta la riqueza artística y arquitectónica de Europa, y el papel de ambas instituciones ha sido clave para su conservación... y también para su destrucción”. En María Ángeles Querol, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, Madrid, Akal, 2010, p. 20, “Cómo nace y evoluciona el concepto de Patrimonio Cultural”.

¹⁰⁵ Françoise Choay, *ob. cit.*, pp. 51-52.

Sin embargo, históricamente y tiempo después, no fue sino después de la Segunda Guerra Mundial, bajo el contexto de las ciudades europeas arrasadas por la inclemente guerra, cuando surge la idea de patrimonio como *patrimonio cultural*¹⁰⁶, lo cual no fue un hecho azaroso puesto que las pérdidas de bienes culturales fueron tan tremendas que hicieron despertar en quienes conocieron un antes y un después de la hecatombe el deseo de preservar aquello que valoraron merecía ser cuidado. Por ello,

¹⁰⁶ Aunque es muy pertinente tener en cuenta, como asimismo nos recuerda Françoise Choay en *Ibidem*, capítulo III, “La Revolución Francesa”, que aunque bajo un proceso diferente de aquel de después de la II Guerra Mundial, en la Revolución Francesa podemos encontrar los orígenes de la conservación del monumento histórico con sus dispositivos jurídicos y técnicos, además de la tendencia del uso del patrimonio francés en la instrucción cívica y la educación histórica de la ciudadanía. De manera que, incluso así, oficialmente aún es válido sostenerse sobre el origen del patrimonio cultural: “Una breve revisión histórica nos muestra que sus primeros antecedentes datan de 1889 y 1907, años en que se realizaron las primeras convenciones internacionales en Europa relacionadas con el tema. Pero su consolidación real no se dará hasta la creación en 1946 de la ‘Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)’, como organismo internacional dependiente de la ONU que se hará cargo, hasta el día de hoy, tanto de las definiciones como del diseño y las recomendaciones políticas en torno al patrimonio cultural. Así, el primer gran hito en la materia se da en 1954, año en que se celebra la ‘Convención sobre la Protección de los Bienes Culturales en caso de conflicto armado’. [...] Sin embargo, en términos formales, la primera definición oficial dada por la UNESCO verá la luz en 1972. Ese año se llevó a cabo en la ciudad de París la ‘Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural’, en el marco de la 17ª reunión del organismo internacional. La aceptación de este acuerdo por parte de distintos Estados-nacionales a nivel mundial, ha implicado desde entonces su compromiso en adoptar políticas claras de identificación, protección, conservación y difusión del patrimonio cultural presente en su territorio. El mismo documento sentó las bases para la formación del ‘Comité de Patrimonio Mundial’, encargado del nombramiento de lo que hoy conocemos como ‘Patrimonio Cultural Mundial de la Humanidad’ (PCMH) [...] Constituido por 21 Estados partes, que se renuevan periódicamente, este comité intergubernamental, según lo que estipula la convención, ‘garantizará la representación equitativa de las diferentes regiones y culturas del mundo’. Por lo tanto, desde 1972, una de las principales funciones de este comité es evaluar el inventario de bienes patrimoniales que cada Estado elabora en su territorio y que postula para inscribir en la ‘lista del patrimonio mundial’. A su vez, los lugares o bienes patrimoniales inscritos en esta lista pueden beneficiarse con la asistencia del Comité de Patrimonio Mundial en las siguientes formas: asesoramiento científico y técnico para restaurar y conservar los bienes, suministro de equipos, prestamos o concesiones. El comité define cuales son los bienes que se han de incluir en la lista de acuerdo a ‘la necesidad de asegurar una protección internacional a los bienes más representativos de la naturaleza o del genio y la historia de los pueblos del mundo (...)’ y que considere por ello ‘que poseen un valor universal excepcional siguiendo los criterios que haya establecido’ (UNESCO).” En Andrés Tello, “Notas sobre las políticas del patrimonio cultural”, *Cuadernos Interculturales*, ob. cit., pp. 117-118.

durante la década de los años sesenta del siglo XX Italia la articula como estatuto técnico y jurídico; con simultaneidad y posteridad, la UNESCO actúa como órgano impulsor del término, parejo al de *bien cultural*, matizándolo y engrosándolo de tal manera que pasa a comprender bienes de naturaleza muy diversa tanto materiales como intangibles.¹⁰⁷

En suma, cuando hablamos de *patrimonio cultural* debemos tener presente que nos referimos a una dimensión restringidamente humana, puesto que son “bienes culturales”¹⁰⁸ resultados de la labor del ser humano, frente al *patrimonio natural* que más bien se refiere a aquellas obras que la naturaleza ha creado. Y si bien en la práctica de la gestión patrimonial muchas veces las definiciones de cuáles son las limitaciones de cada tipo de patrimonio se han ido diluyendo a favor de un *patrimonio integral* que uniría las gestiones existentes en un solo esfuerzo, lo cierto es que por ahora debemos tomar en cuenta que todavía hay limitaciones, principalmente del tipo normativo, para que esto se lleve a cabo como debería.

Las connotaciones de patrimonio cultural se ampliaron en la modernidad y con las iniciativas de la UNESCO¹⁰⁹, cuando se refiere a elementos o factores culturales, es decir,

¹⁰⁷ Francesca Tugores Truyol, *Introducción al patrimonio cultural*, Gijón (Asturias), Trea, 2006, p. 9, (subrayado de la autora). Asimismo véanse los siguientes textos: María Ángeles Querol, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, Madrid, Akal, 2010, Capítulo 1 y 7; UNESCO, *Convenio para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado*, firmado en la Haya el 14 de mayo de 1954; Agudo Torrico J., “Cultura, patrimonio etnológico e identidad”, *PH Boletín del IAPH* 29, Capítulo 24, 1999; y sobre el siglo XX y sus guerras a Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica, 1995.

¹⁰⁸ En el *Convenio para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado* firmado en la Haya el 14 de mayo de 1954, la UNESCO definió la noción de ‘bien cultural’ de la siguiente manera: “Art 1.- [...] se considerarán bienes culturales cualquiera que sea su origen y propietario:

a) Los bienes, muebles e inmuebles, que tengan gran importancia para el patrimonio cultural de los pueblos [...] b) Los edificios cuyo destino principal sea conservar o exponer los bienes culturales muebles [...] c) Los centros urbanos que comprendan un número considerable de bienes culturales definidos en los apartados a) y b), que se denominarán centros monumentales”.

¹⁰⁹ Donde más que “iniciativas autónomas” podemos decir que se trata realmente del reconocimiento internacional de lo que en las mismas comunidades ya se hacía (cuando se podía y así se decidía), es decir, proteger y valorar lo que se considera como propio legado, a heredar o heredado, o sea: patrimonio cultural. Véase los siguientes textos sobre Convenciones Internacionales, todos de la UNESCO: “Texto de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial”, (en línea en: <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?pg=00022>); “Reuniones co-organizadas por la Sección del Patrimonio Cultural Inmaterial”, (en línea en: http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?meeting_id=00057#meet_00057); *Convención sobre la*

comunes, que no son privativos de un individuo, sino que son compartidos. Por lo que se contempla que las delimitaciones para referirse al patrimonio de bienes públicos (materiales o tangibles e inmateriales o intangibles) son un factor de encuentro e irradiación común que unas generaciones van legando a otras. El bien patrimonial entonces es una manera de considerarse dentro de un trayecto temporal, histórico, pero también copartícipe y constructor de un tiempo nuevo, con sus posibilidades y sentidos, con sus significados y sus interpretaciones confirmadas, renovadas y omitidas.

Este actual enfoque de lo que es patrimonio cultural ha permitido, más allá (pero a través de, y haciendo uso) de las diferentes clasificaciones que se hacen del patrimonio cultural tangible y o intangible (inmaterial, etnológico, industrial, subacuático, arqueológico, arquitectónico, etcétera¹¹⁰), reconocer que además de las dimensiones de lo arcaico y lo residual¹¹¹, también hay nuevas formas de patrimonio cultural emergentes que designan nuevos significados y valores, nuevas relaciones y prácticas socioculturales. Con lo cual reconocemos que el patrimonio cultural de una comunidad no es un hecho dado — un objeto, factor, valor o dinámica que exista por sí mismo— sino que, al igual que la cultura, es una construcción compartida y temporal, es decir, histórica de una comunidad como representación simbólica que se crea a partir de un reconocimiento y a través de una participación de distintos intereses de personas y grupos que integran la comunidad, en donde orientados sistemática y responsablemente sea posible que se encuentren y concilien diferencias políticas, sociales, religiosas que oponen o entran en pugna entre los individuos. Quizás, entonces, el reconocimiento de este último sentido emergente, participacionista y renovador (que no desprecia ni desvalora los otros ámbitos clásicos, sino que sabe escucharlos y discernirlos) sea justamente uno de los más grandes aportes que ha tenido nuestro tiempo con respecto a la cuestión del patrimonio cultural y su sentido contemporáneo.

protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales adoptada por la 33ª reunión de la Conferencia General, París, 2005, (en línea en: <http://unesdoc.unesco.org>). También véase *infra*, el Apéndice I.

¹¹⁰ Para la clasificación de los tipos de patrimonio cultural véase *infra* la sección 2.2: “Introducción a los tipos de patrimonio cultural”.

¹¹¹ Véase *infra* en esta misma sección.

Así pues, comprenderemos como categoría del desarrollo de esta tesis, al *patrimonio cultural como aquello que concentra y amplía lo que denota, desde el ámbito personal, familiar y doméstico, al dominio común que cuenta con un largo proceso de construcción simbólica y de referencia, que se configuran o construyen órdenes simbólicos legitimados (institucional y socialmente) en la construcción cultural de una identidad compartida y transmitida por mediación de procesos educativos. Así, el factor determinante para referir al patrimonio cultural es su carácter simbólico, referencial, esto es, su capacidad para representar simbólicamente la realidad, pero dicha representación es compartida por la comunidad como creación conjunta a través de la participación.* Y para delimitar los alcances categoriales hemos de hacer tres distinciones sobre patrimonio cultural al respecto, las cuales serían en cuanto a su carácter:

a) *Arcaico*. Que es lo que pertenece al pasado y es reconocido como tal por quienes hoy lo reviven y que lo hacen de un modo deliberadamente especializado.

b) *Residual*. Trata de aquello que formado en el pasado aún tiene una influencia en la actividad dentro de los procesos culturales actuales.

c) *Emergente*. Lo cual designa nuevos significados y valores, nuevas relaciones y prácticas socioculturales.

Por lo que no nos ceñiremos meramente a las políticas culturales o a las dinámicas educativas que atienden únicamente al carácter arcaico del patrimonio; sino, principalmente, al proceso educativo de articular el legado histórico, en su densidad y acervo, con los significados y sentidos recientes, que reconfiguran al pasado y construyen el ser que somos ahora, personal y colectivamente y en constante cambio, esto es: *la identidad. Hacer memoria común* es reconfigurar las identidades, la comunidad y sus dinámicas de relación; y en ello ha de ser *un factor fundamental el teórico de la cultura y la educación como proceso formativo, el docente y el gestor cultural, en la medida en que abre las vías de participación al patrimonio cultural.* Por lo que es preciso distinguir, a su vez, tres criterios generales que orientarán el presente ensayo pedagógico, en sus límites y alcances, y entre los cuales ha de tener lugar fundamental la *educación patrimonial y sus nexos comunitarios.* Éstos son:

1.- La preservación o conservación de los bienes culturales nunca puede ser más importante que la de las personas que los necesitan para vivir.

2.- Las soluciones deben buscar un equilibrio orgánico entre las tradiciones que dan identidad y los cambios requeridos por las necesidades emergentes, que también dan identidad; así como con las dinámicas sociales.

3.- Las políticas y las decisiones sobre estos problemas deben tomarse con instancias y procedimientos que hagan posible la participación democrática de los actores sociales.

1.2.3 La educación patrimonial: su origen y actualidades

Como se ha hecho notar hasta aquí y de manera relevante para la educación patrimonial, el concepto actual de patrimonio cultural ha experimentado varios cambios importantes como respuesta a las modificaciones que han conmovido a la sociedad contemporánea, siendo que cuestiones como el etnocentrismo, el machismo, el colonialismo, el paternalismo, el robo impune de bienes culturales por parte de los países ricos hacia las regiones más pobres han buscado ser superados (al menos teóricamente, falta mucho en la práctica aún) mediante la creación de un nuevo modelo de entender el patrimonio cultural y realizar su gestión, la cual incluye, fundamentalmente, a la parte educativa: la educación patrimonial. Parafraseando a Agudo Torrico, podemos sostener que este modelo reciente está caracterizado porque se muestra abierto e inclusivo tanto a bienes culturales materiales como inmateriales, está centrado en las creaciones culturales que testimonian modos de vida, costumbres y valores de distintos grupos de una sociedad, incluye el paisaje (la relación entre el ser humano y la naturaleza) y es autocrítico e intenta superarse en el diálogo con culturas más allá de la occidental.

Así, los cambios en las dinámicas vitales que de un siglo a la fecha hemos presenciado en las diversas latitudes y en los más variados procesos de vinculación

interhumana han llegado a exigir cambios fundamentales en los paradigmas teóricos, así como en la práctica de índole educativos. Los cambios, entendidos como alteraciones, en las formas tradicionales de entender y transmitir el conocimiento —a la par de reconsiderar los beneficios que éste propicia para la formación idónea de los individuos educandos— han trascendido los marcos de análisis e interpretación que fueran en otro tiempo utilizados para detectar, analizar y determinar las vías más propicias para que la comunidad se consolidara en identidades político-culturales, directrices no sólo de la cohesión social, sino, a la par, del provecho que el progreso material supondría.

La idea de *patrimonio cultural* ha estado fuertemente vinculada desde el siglo XX con la construcción de valores culturales, históricamente interpretados, y orientados hacia la concepción estatal de la preservación, estudio y difusión de una identidad política; presumiblemente homogénea, estática y fundamental de la identidad cívica en el Estado moderno¹¹². Ello vino a propiciar que en el Estado-nación, demarcado territorial, política y socialmente, el proyecto de conformación cívica fuese asentada en los márgenes políticos a raíz del reconocimiento en sí de valores y nociones culturales originados dentro de la geografía, gestionados por el Estado y orientados en su dimensión formativa hacia la relación continua (muchas de las veces, displicente de significados culturales no reconocidos como creación representativa de la cultura política dominante) de los grupos sociales pertenecientes al Estado-nación.

¹¹² Se trata del llamado *patrimonio cultural nacional*, que, entre otras características que nos menciona Enrique Florescano, destaca la siguiente: “La selección y el rescate de los bienes patrimoniales se realiza de acuerdo con los particulares valores de los grupos sociales dominantes, que por fuerza resultan restrictivos y exclusivos. Aun cuando un Estado con un proyecto nacionalista emprende la tarea de proteger su patrimonio, la configuración ‘nacional’ de éste casi nunca coincide con la verdadera nación sino con los propios intereses de ese Estado. Véase, por ejemplo, en el caso de los Estados hispanoamericanos, la marginación que padecen los grupos étnicos precisamente porque sus tradiciones difieren de los criterios dominantes.” En: E. Florescano (coordinador del volumen y autor del artículo citado), “El patrimonio nacional. Valores, usos, estudio y difusión.”, *El patrimonio nacional de México I*, México, CONACULTA-FCE, 1997, p. 15. Justamente, la idea contemporánea del patrimonio cultural busca romper con tales esquemas caducos, pues reconoce como patrimonio cultural aquello que las mismas comunidades y personas así lo deciden (véase, por ejemplo, la definición de patrimonio cultural inmaterial de la UNESCO de 2003 citada *supra*), mas que para que esto puede realizarse en la práctica cotidiana y su gestión, es de muy alta importancia la labor que la educación patrimonial haga en ello.

Como gestor de las identidades políticas de la ciudadanía el desmantelamiento actual del Estado es un factor relevante, y aunado a los procesos formales de democratización ciudadana de las últimas décadas, en México la educación y su teorización ha iniciado un proceso de índole distinta en las maneras de entender y ejercer la participación en los procesos sociales y culturales por parte de los actores (individuo y/o comunidades)¹¹³. Incidiendo con ello de manera franca en la idea de patrimonio cultural (ya sea material o tangible e inmaterial o intangible) que en nuestra comunidad pueda orientarse hacia nuevos procesos educativos¹¹⁴. Como hemos explicado ya, esto, a raíz de que el patrimonio cultural es un eje constitutivo de cómo cada época y comunidad reconstruye su pasado, lo selecciona para que ciertos bienes comunes funjan como vectores identitarios culturales en la relación histórica, social, política, educativa y cultural. Así, los cambios insinuados antes mostraron de un modo exponencial no sólo la faz diversa de la nación sino, además, la importancia reflexiva sobre los patrimonios culturales varios que históricamente fueron marginados, pero que ciertamente ahora requieren de una tematización y análisis riguroso.

¹¹³ Véase el *Programa Nacional de Cultura 2007-2012*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2007, (en línea y para descargar gratuitamente en: <<http://conaculta.gob.mx>>, [nota: a estas alturas del 2015, no he podido acceder al nuevo *Programa*]); y el *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*, México, Presidencia de la República, 2013, (en línea en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013). En donde a este último, sobre todo, igual que en el *Plan* del sexenio anterior, además de la gran cantidad de huecos que tiene, debe reconocerse que en los hechos falta todavía por recorrer para que se lleve concretamente a la realidad. También para un estudio sistemático sobre la gran cantidad de cambios habidos en los procesos educativos al respecto, es muy recomendable la obra de Gunther Dietz y Laura Selene Mateos Cortés en *Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*, ob. cit., (en especial el capítulo 4: “La divergencia cultural inicial de la interculturalidad mexicana: del indigenismo al zapatismo”, pp. 61-91). Sobre procesos sociales impulsados por la juventud que buscan la democratización de la cultura, y el impulso de nuevas formas de educar, igualmente son significativas las propuestas que el movimiento #YoSoy132 ha hecho al momento, véase, por ejemplo, su programa de lucha de seis puntos, en el que destaca el eje número dos titulado: “Cambio en el modelo educativo, científico y tecnológico” (en línea en: <http://enah132.wordpress.com/2012/07/09/programa-de-lucha-no-accion-yo-soy-132/>).

¹¹⁴ Tomando muy en cuenta también que, como dice Enrique Florescano: “La pobreza que lacera a tantas gentes en nuestro país y en otras partes del mundo exige una reforma radical de la educación y de las formas de enseñar nuestro pasado”. En Enrique F., *La función social de la historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2013, p. 362.

1.2.4 La educación y su ramificación en la educación patrimonial

La educación es uno de los procesos que se están viendo más afectados en los críticos momentos actuales. El análisis de la educación en ésta, nuestra modernidad tardía, refleja lo que Joan C. Mélich, basado en pensadores como Friedrich Nietzsche, Martín Heidegger y Hans-George Gadamer —entre otros—, llama la “no existencia de ningún ‘punto arquimédico’ del conocimiento o de la moral que permita construir un sistema”. Y donde aparentemente sólo nos quedan “*historias, relatos, juegos, interpretaciones*”¹¹⁵. Es decir, la aparente no existencia de ningún punto de apoyo trascendente deja inmerso al ser humano ante lo desconocido y la incertidumbre (sea ello la pronta muerte del ser humano como lo conocemos, el camino a una nueva sociedad, formas nuevas de ser en comunidad, etcétera).

Así, bajo una concepción crítica sobre lo que él mismo denominó “modernidad líquida”, al referirse al periodo de tiempo contemporáneo donde ninguna institución humana puede permanecer “sólida” y perdurar, el sociólogo polaco Zygmunt Bauman muestra cómo ante la siempre creciente aceleración informática de estos días, ni siquiera el mismo conocimiento puede perdurar más allá de la *utilidad inmediatista* que le otorga la sociedad actual. Lo cual, ciertamente, es debido a que,

en ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que se nos presenta la divisoria de aguas contemporánea. Sencillamente, nunca antes

¹¹⁵ Joan-C Mélich, “Filosofía y educación en la postmodernidad”, en *Filosofía de la educación*, Madrid, Trotta, 2008, p. 35, (cursivas del autor). Aquello de que únicamente nos queden “*historias, relatos, juegos, interpretaciones*” es fundamental sobre lo que aquí se ha querido decir sobre la importancia del mito y el cuento, véase *infra*. También véase de Nietzsche sobre este aspecto dos libros fundamentales: *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*, Barcelona, Tusquets, 2009; y *Sobre verdad y mentira*, Madrid, Tecnos, 2007. Asimismo, el texto de Gadamer, *Mito y Razón*, Barcelona, Paidós, 1997, (capítulo 1: “Mito y Razón”), donde se dice contra el racionalismo exacerbado: “El paso del mito al *logos*, el desencantamiento de la realidad, sería la dirección única de la historia sólo si la razón desencantada fuese dueña de sí misma y se realizara en una absoluta posesión de sí. Pero lo que vemos es la dependencia efectiva de la razón del poder económico, social, estatal. La idea de una razón absoluta es una ilusión. La razón sólo es en cuanto que es real e histórica. A nuestro pensamiento le cuesta reconocer esto” (*ob. cit.*, p. 20).

estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo.¹¹⁶

De manera que iniciados ya en el siglo XXI nos encontramos inmersos en un gran vacío de sentido, y esto se vuelve una realidad más radical cuando descubrimos que dicha orfandad es más grave porque se da principalmente en las instituciones que deberían ayudar a encontrar cierta orientación vital a sus miembros: las instituciones educativas. Siendo que a pesar de que *socialmente* se les reconoce a éstas una función “educativa”, la verdad es que la gran mayoría quedan desveladas ante el análisis más elemental por sus intenciones (y resultados) preponderantemente adoctrinadores y al servicio de los nacionalismos, empresas transnacionales explotadoras de la miseria humana y demás sistemas de poder decimonónicos o globalizadores capitalistas actuales.

Inclusive teóricos como Juan Delval han llegado a dudar seriamente de si acaso dicha crisis no tendrá como trasfondo un mecanismo político de plena enajenación:

¿Qué utilidad puede tener entonces que se mantenga este sistema tan absurdo? Evidentemente si las cosas se desarrollan así, de forma coherente y unánime, desde hace mucho tiempo, no debe ser sólo producto del azar.

[...] ¿Y qué es lo que proporciona ese conocimiento [el brindado en la mayoría de las escuelas]? Sobre todo sumisión a la autoridad, además del aprendizaje de normas y valores que simplemente se registran sin que se entienda su significado.¹¹⁷

¹¹⁶ Zygmunt Bauman, *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, Gedisa, 2007, p. 46.

¹¹⁷ Juan Delval, *Los fines de la educación*, México, Siglo XXI, 2004, p. 30. Al respecto la obra de Paulo Freire es representativa sobre esta crítica a una “educación” que se dedica a “llenar las cabezas” (*educación bancaria*) sin que haya nunca nada de verdadera reflexión, y por lo tanto de educación. Véanse sus obras ya clásicas para el mundo pedagógico: *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 2005, (capítulo 2: “La concepción ‘bancaria’ de la educación como instrumento de opresión. Sus supuestos. Su crítica”); *Cartas a quien pretenda enseñar*, México, Siglo XXI, 1994, (octava carta: “Identidad cultural y educación”) y, *Pedagogía de la esperanza*, México, Siglo XXI, 2007. El estudiar rigurosamente los fenómenos reales que provocan dichas instituciones es fundamental para poder

Todo ello indica claramente que hemos llegado a una *deformación de lo educativo* que ha demostrado tener serias consecuencias para las personas y sus sociedades, lo cual demuestra que es imprescindible para el pensamiento educativo contemporáneo, primero, que se comience con un acercamiento más riguroso sobre lo que es en sí el proceso educativo (¿qué es la educación y cuáles son sus fines?), porque los equívocos existentes al respecto entre las diferentes disciplinas sociales, filosóficas, antropológicas y psicológicas son enormes; y, segundo, que al estar definiendo y re-definiendo lo que es la educación para el ser humano, no olvidemos que *fundamentalmente*¹¹⁸ —es decir, por sus mismos orígenes y cimentaciones— la educación debe tener una connotación positiva para la vida del ser humano —auxiliar en la formación del hombre y la mujer libres, un genuino ensanchamiento vital—; lo cual también muestra que es necesario saber diferenciar entre los procesos que incrementan la existencia, y aquellos que la disminuyen y no toman en cuenta su dignidad, transformación y libertad. Pero comencemos, pues, con la reflexión sobre aquello que consideramos es la educación para luego terminar con su punto de encuentro con el patrimonio cultural y así poder dar lugar a la educación patrimonial.

Sostenemos, la educación se realiza como el fomento activo hacia formas de ser y existir deseables, formas que además no son simplemente hechas por individuos abstractos y aislados, sino que vitalmente son creadas y forjadas a través de la comunicación y convivencia intergeneracional y comunal. Así, dichas formas ideales y proyectadas son fomentadas por una serie de acciones, partes de un proceso formativo, que es la labor educativa.

entender la lejanía entre lo que podría ser un fin educativo, y el hecho que nos presenta una sociedad que reproduce sus injusticias mecánicamente. Pierre Bourdieu, quien estudió a fondo el sistema escolar moderno y descubrió que éste funciona como un centro de reproducción de las diferencias e injusticias sociales, comenta que varios años después de su crítica al sistema educativo en su obra *La Reproducción*, en lugar de que se buscara minimizar dicha reproducción de lo injusto en la escuela, ésta se comenzó a tratar como si fuera “*un hecho de naturaleza*” (cita de la “Entrevista sobre la educación” hecha a Bourdieu en Tokio, Japón y que aparece en *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI editores, 1998), tal como la ley de la gravedad; lo cual es claramente, según Bourdieu (*ibíd.*), un mecanismo de defensa del mismo sistema social injusto, y de quienes lo reproducen.

¹¹⁸ Para más sobre esto véase la excelente argumentación que lleva a cabo sobre este aspecto Eduardo Nicol en “Crisis de la educación y filosofía”, *Ideas de vario linaje*, México, Editor Enrique Hülsz, Facultad de Filosofía y Letras – UNAM, 1990, pp. 393-402.

De manera que para que un proceso educativo no quede reducido solamente a un proceso instructivo¹¹⁹, es necesario también que él o la educando (aquel sobre quien recae y *participa* en la labor educativa) también desee la forma que se está forjando en sí. De ahí que educar sea necesariamente también un *educarse*. Resultando así que la acción educativa verdaderamente eficaz no es nunca una mera imposición ajena de formas de ser (a eso se le conoce más bien como adoctrinamiento: una de-formación del ser), sino una práctica de la libertad que se traduce como un genuino *plus* vital para quien se *re-crea* en ella.

Consecuentemente, podemos aseverar que la formación educativa es, entonces, ante todo, un proceso de realización libre que fomenta ciertas formas desarrolladas existencialmente —existir siempre es co-existir, e implica, por lo tanto, comunidad—, elegida y fomentada mediante un acto de libertad humana. De ahí que sean tan importantes para la acción educativa los ideales de formas que el pasado nos hereda de manera gratuita (libre); es decir, por encima de la mera necesidad utilitarista. Lo cual representa también un gran riesgo, porque la misma gratuidad de este legado que entendemos como patrimonial implica también su misma vulnerabilidad y susceptibilidad a desaparecer definitivamente en caso de ser olvidado, destruido o de perderse en el tiempo.

La educación en su vertiente patrimonial, halla su razón de ser en los nexos que entre Estado e historia, así como entre colectivo, persona y memoria se logran establecer, mantener o en todo caso romper referidas a la finalidad última del *bien común*; en donde los

¹¹⁹ En este punto no está de más recordar la diferenciación que hacía Eduardo Nicol en cuanto a lo que es educar y lo que es instruir: “Educar no es lo mismo que instruir. Educar es formar. Desde que hay sociedades humanas ha sido preciso instruir a los jóvenes en las artes u oficios de la guerra y de la paz. Esta instrucción no ha sido, ni será nunca, lo que se llama educación o *paideia*. La *paideia* rebasa el campo de las necesidades y no se constituye como un sistema de enseñanzas técnicas. El carácter sobresaliente de una *paideia* es la inutilidad práctica. La médula de la *paideia* griega era la poesía. En la Edad Media era el *Trivium* y el *Quadrivium*. Esos tipos de educación modelaban el hombre culto. En Grecia, era el buen ciudadano. El hombre culto o educado era el *Kalos Kagathos* [el hombre bueno y bello]. En la Edad Media, el buen cristiano. ¿Qué es en la época actual? Hacemos la pregunta y no hallamos una palabra que exprese la noción aceptada de un ideal del hombre.” En E. Nicol, “Crisis de la educación y filosofía”; en *Ideas de vario linaje, ob. cit.*, p. 393. Entonces, ¿en qué se diferencia la acción educativa de la mera acción instructiva? En que la acción educativa parte de una forma anhelada, un ideal de sí, humano, anhelado y posible de realizar —tanto por educandos como por educadores—, y que requiere de cierto sistema de instrucciones (mas jamás limitándose a éste) para llegar a realizarse.

individuos no se reducen por la astringente acción del poder enajenador, sino que atienden otras formas posibles de interrelación dentro de la situación vital compartida.

1.2.5 La educación patrimonial

La educación patrimonial es un campo de reciente aparición a nivel mundial puesto que tiene su origen en la *Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural* de 1972 de la UNESCO, década que en Inglaterra comienza a ser llevada a cabo bajo el nombre de *Heritage Education*¹²⁰. En México esta propuesta metodológica apenas ha hecho aparición en los últimos años, pero aunque ha sido relativamente tarde comparado con otros países de habla hispana (España, Perú, Venezuela, Chile, Colombia y Argentina), contamos con la ventaja de que conceptualmente el término, de acuerdo a los cambios sociales que anteriormente hemos mencionado, llega con un enfoque positivo que privilegia

¹²⁰ Simonne Teixeira, “Educación patrimonial: Alfabetización cultural para la ciudadanía”, en *Estudios Pedagógicos XXXII*, Valdivia, 2006, (apartado: “La educación patrimonial”). La experiencia que relatan Ricardo Álvarez y Marcelo Godoy (en: “Experiencias rurales de educación patrimonial en la décima región. Comunidades Mapuche Huilliche de Huiro, Astilleros y Rauco”, en: *Revista Austral de Ciencias Sociales*, Enero, Número 005, Valdivia, Chile, 2001) sobre su puesta en práctica de educación patrimonial es relevante sobre lo tratado aquí, puesto que ahí (entre otras tantas) se demuestra que esta opción educativa es positiva para el buen entendimiento pluricultural e intercultural dentro de la experiencia latinoamericana. También para el estudio de las Convenciones de la UNESCO y su relación con la gestión del patrimonio cultural, véase a M. Á. Querol, *Manual de gestión del patrimonio...*, *ob. cit.*, capítulo 22: “La UNESCO: el Patrimonio Mundial”, pp. 419-434. Más experiencias y análisis que atestiguan el valor positivo de la educación patrimonial pueden consultarse en los siguientes trabajos: Zaida García Valecillo, “¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural”, PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural, *ob. cit.*; Ricardo Álvarez Abel, “CONCHALES ARQUEOLÓGICOS Y COMUNIDADES LOCALES DE CHILOÉ A TRAVÉS DE UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL”, *Chungara Revista de Antropología Chilena*, *ob. cit.*; Marcelo Godoy Gallardo y Leonor Adán Alfaro, “Educación patrimonial en el trabajo de campo arqueológico” *Revista Austral de Ciencias Sociales*, *ob. cit.*; Valentina Cantón Arjona y Orlando José González, “Notas para una aproximación a la educación patrimonial como creadora de identidad y promotora de la calidad educativa”, *Correo del Maestro*, *ob. cit.*; Jacqueline Rocha, “Mediación y educación”, *Correo del Maestro*, núm. 222, noviembre 2014, *ob. cit.*; Roberto Hernández Aracena e Ione A. Castilho Pereira, “Educación Patrimonial en Facao, Mato Grosso: una propuesta sobre patrimonio, identidad, educación y desarrollo local” en *INTERAÇÕES*, *ob. cit.* y Neus González Monfort, “UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y ETNOGRÁFICA SOBRE EL VALOR EDUCATIVO Y EL USO DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO CULTURAL”, En *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, *ob. cit.*, entre otros.

la interculturalidad, la participación comunitaria, los derechos humanos, la resolución no violenta de conflictos, el respeto a lo diferente y el enriquecimiento meta y transdisciplinario¹²¹.

Así, la educación patrimonial se actualiza como un medio capaz de trabajar por la sensibilización de las personas y sus comunidades a favor del conocimiento de sus propias raíces y en pos del entendimiento mutuo para quienes tienen culturas diferentes, permitiendo a su vez que la relación entre generaciones no se pierda o se destruya por descuido en medio del proceso de la globalización. Lo cual es de suma importancia ya que una de las funciones de la educación patrimonial, y, críticamente del patrimonio cultural inmaterial, es precisamente la formación de identidades (tan dinámicas como los patrimonios culturales, las sociedades y las personas que las conforman, nunca estáticas por siempre); donde se requiere la conservación de ciertas estructuras heredadas, ya sean para su superación, continuación o rechazo *consciente* por parte de la comunidad o persona en quien recaen, y que significan un incremento existencial para el ser que las hereda; y no de su mera destrucción por procesos económicos rapaces (“manos invisibles” del mercado, por ejemplo) sobre los bienes culturales, que se traduce en una mengua personal, social y cultural.

Y, sin embargo, ¿cómo se relaciona la educación patrimonial a la formación de las identidades? Recordemos que la noción de identidad desde su origen etimológico nos señala, precisamente, que se refiere al hecho de compartir una o más características con otra persona o comunidad (del latín *identitas* y éste de *idem*= lo mismo), al tiempo que también denota ciertas particularidades que los hacen únicos, pues a la vez cada quien porta una identidad individual. La educación patrimonial trabaja con ambos significados de la noción

¹²¹ Es paradójico que esta propuesta recién esté acrecentándose en México, poco a poco y con bastante esfuerzo, pese a los largos años de experiencia institucional sobre ello (CONACULTA, Culturas Populares, etcétera), pues la historia del patrimonio cultural internacional detalla que mexicanos(as) como la doctora Lourdes Arizpe (que incluso trabajó en ello desde altos cargos dentro la UNESCO, en su sector de la cultura) fueron imprescindibles para el desarrollo de las Convenciones y Recomendaciones que tratan sobre la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial y la difusión de toda esta nueva y justa concepción de la cultura que en este trabajo hemos venido dando cuenta, y que ciertamente es un desarrollo ejemplar a nivel mundial (vid. Lourdes Arizpe, *El patrimonio cultural inmaterial de México. Ritos y festividades*, ob. cit.).

de identidad, dinámicamente, puesto que fomenta la apropiación y participación (personal y comunitaria) y la salvaguardia de los bienes patrimoniales.

Por lo tanto, frente al paradigma mercantilista que reside en los procesos de globalización económica del sistema capitalista y la homogenización de los individuos vueltos en meros consumidores y masas informes, encontramos que el paradigma participacionista por medio de la educación patrimonial contemporánea promueve modos de ser y existir donde a los seres humanos se les reconoce que valen por su dignidad misma y su propia cultura e individualidad más allá de los regímenes de infinita necesidad (ilusiva) del capital y sus capacidades de poder de consumo.

Bajo este impulso a lo participativo ha sido muy relevante para la educación patrimonial mexicana y latinoamericana en general la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*¹²² (la cual entró en vigencia en México el 20 de abril de 2006), porque permitió reconocer y comenzar con la salvaguardia de bienes culturales que hasta hace algunas décadas se creían condenados a su extinción; en particular nos referimos a la riqueza y sabiduría de los pueblos indígenas americanos con sus altamente educativa mitología¹²³. Siendo que incluso en México ya ha comenzado la Integración del Inventario Nacional de Patrimonio Cultural Inmaterial¹²⁴.

¹²² Véase el texto de Rafael Osorio *et al.*, *México diverso, las culturas vivas... ob. cit.*, pp. 11-29.

¹²³ Tomando en cuenta que según lo establecido en la citada *Convención* de la UNESCO para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial (2003) y a los criterios establecidos para integrar el Inventario Nacional de Patrimonio Cultural Inmaterial en México (véase *infra* en la siguiente nota al pie de página para más de este relevante documento), los mitos y leyendas de los pueblos forman parte indudable del patrimonio cultural inmaterial. Para un desarrollo extenso sobre la importancia fundamental de este tipo de patrimonio cultural véase *infra* el apartado 2.2 del capítulo 2, en los ejemplos brindados y el interesante texto coordinado por Mónica Lacarrieu y Marcelo Alvarez, *Temas de Patrimonio Cultural 7. El espacio cultural de los mitos, ritos, leyendas, celebraciones y devociones*, Buenos Aires, Comisión para la Preservación del patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, *ob. cit.*, además del ya citado de Lourdes A. *El patrimonio cultural inmaterial de México. Ritos y festividades*, *ob. cit.*

¹²⁴ El cual es un documento elaborado por el Grupo de Trabajo para la Promoción y Protección del Patrimonio Cultural Inmaterial de México. Integrado por CONACULTA, a través de la Coordinación de Asuntos Internacionales, la Dirección General de Culturas Populares, la Coordinación de Patrimonio Cultural, Desarrollo y Turismo, el Instituto Nacional de Bellas Artes, el Instituto Nacional de Antropología e Historia y la Dirección General de Vinculación Cultural; la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, el Instituto de Derechos de Autor y el Instituto Nacional de

Pero lo más importante, tenemos que destacar, no es meramente el beneficio para las áreas de conocimiento científicas, sino el hecho de que las mismas comunidades y regiones resultan también beneficiadas directamente en cuanto a que identitariamente al fin quedan reconocidas y valoradas en aquellos elementos que recopilan y simbolizan: sus bienes patrimoniales inmateriales, y por lo tanto sus propios estilos de vida. Lo cual resulta positivo en cuanto tal reconocimiento les permite acceder a dispositivos jurídicos y económicos para su protección, mantenimiento y desarrollo, como también por el urgente cese de la guerra en su vertiente cultural hegemónica que vienen sufriendo desde hace siglos.

De tal forma, la pedagogía y la educación patrimonial, bajo el enfoque participacionista, resultan así de una importancia suma para los cambios venidos y por venir en la moderna dinámica de la organización comunitaria y social. Y no puede ser de otra forma, puesto que la educación patrimonial contemporánea va más allá de los viejos etnocentrismos paternalistas y reconoce los nuevos lenguajes comunitarios que se caracterizan sobre todo por su creatividad.

Así, hoy por hoy, es ya innegable que:

de todas las miradas [que se ciernen sobre el patrimonio cultural], la educativa es una de ellas, fundamental para conseguir que el patrimonio sea conocido, comprendido, valorado y transmitido por la sociedad que lo recibe y lo lega; por lo tanto, creemos que es una mirada absolutamente imprescindible.¹²⁵

En este sentido, hay que decirlo, una de las características principales de la educación patrimonial es la transformación de la sociedad hacia modelos sostenibles y empáticos (además de críticos) con la biodiversidad, la diversidad cultural y, en general, toda la geodiversidad.

Lenguas Indígenas. Para más información sobre cómo poder colaborar con dicho inventariado consúltese Osorio Rafael *et al.*, *México diverso...*, *ob. cit.*, pp. 57-130, y la Web oficial de CONACULTA (<http://conaculta.gob.mx>), además que en el presente trabajo, en el *Apéndice II*, hemos colocado los procedimientos para el ingreso al inventario y su sustento programático, por ser esta parte fundamental para concretar lo propuesto aquí.

¹²⁵ Roser Calaf, *Miradas al patrimonio...*, *ob. cit.*, p 18.

Así pues,

Definimos *educación patrimonial* como la acción educativa consciente, organizada y sistematizada dirigida a la formación de sujetos a partir del reconocimiento y la apropiación de su sustento cultural, histórico, político y ético-espiritual. Es decir, a partir del reconocimiento de su particularidad y de la apropiación plena, subjetiva y emancipatoria de su cultura (...).¹²⁶

Sustentos de la educación patrimonial



Cuadro 2. Sustentos de la Educación Patrimonial.

Fuente: Valentina Cantón Arjona, *Correo del Maestro*, Núm. 154, marzo 2009. En línea en: <<<<http://www.correodelmaestro.com/antiores/2009/marzo/incert154.htm>>>>.

¹²⁶ V. Cantón Arjona, “La educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana”, *Correo del Maestro*, núm. 154, marzo 2009, *ob. cit.*, p. 36. (Cursivas de la autora).

1.2.6 Características recomendables para el logro de la educación patrimonial.

No obstante lo que hemos explicado anteriormente, lo cierto es que actualmente sólo para una pequeña minoría —generalmente de especialistas— el patrimonio cultural es entendido en los términos aquí mencionados en su carácter simbólico cuya dinámica es la participacionista comunitaria. Lamentablemente entonces, para la gran mayoría el patrimonio cultural y la educación patrimonial todavía se refieren meramente al aprenderse memorísticamente fechas, estructuras arquitectónicas y objetos arqueológicos, generalmente descontextualizados e inertes. Lo cual continúa respondiendo a una construcción anticuada de mirar al patrimonio cultural, muy ligada a los procesos de creación de los nacionalismos, pues, como hemos mencionado anteriormente, la noción de patrimonio cultural originalmente es una construcción del siglo veinte y tiene sus raíces en el siglo diecinueve. Así pues, “el siglo XIX inventa una tradición/nación, el siglo XX la afianza, y en el siglo XXI aparece la diversidad cultural, que se ve como un problema, porque se había presentado la tradición/nación como inmutable”¹²⁷; por lo que en la panorámica internacional apenas es a finales del XX y principios del XXI que surge por fin el reconocimiento a la diversidad y equidad culturales. De ahí que hoy en día sea altamente necesario impulsar el nuevo paradigma de educación patrimonial por medio de procedimientos adecuados a tal misión.

En suma, el acercamiento que en la actualidad se lleva a cabo hacia el patrimonio cultural —tangibles e intangibles— por medio de la educación patrimonial es en tanto que su carácter simbólico y, referencialmente, en cuanto es compartido por personas y comunidades que se transforman en la dinámica espacio-temporal. Desde tal perspectiva, cabe aclarar, no estamos cerca de la pérdida de nociones como las de identidad, tal como parecieran sugerir algunos discursos postmodernos y post-identitarios *queer*¹²⁸, pero a

¹²⁷ María Ángeles Querol, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, ob. cit., p. 463.

¹²⁸ “El movimiento ‘queer’ es post-homosexual y post-gay. Ya no se define con respecto a la noción médica de homosexualidad, pero tampoco se conforma con la reducción de la identidad gay a un estilo de vida asequible dentro de la sociedad de consumo neoliberal. Se trata por tanto de un movimiento post-identitario: ‘queer’ no es una identidad más en el folklore multicultural, sino una posición de crítica atenta a los procesos de exclusión y de marginalización que genera toda ficción identitaria. El

diferencia de la noción esencialista de identidad, desde la educación patrimonial contemporánea trabajamos con la concepción de identidades dinámicas, forjándose y transformándose en la confluencia, flujos y contraflujos del tiempo-espacio y la propia psique individual.

Así, de acuerdo con la didáctica del patrimonio cultural deseable que nos presentan Jesús Estepa Jiménez y José María C. López¹²⁹ y lo hasta aquí presentado, podemos decir que una buena educación patrimonial exhibe las siguientes características.

movimiento ‘queer’ no es un movimiento de homosexuales ni de gays, sino de disidentes de género y sexuales que resisten frente a las normas que impone la sociedad heterosexual dominante, atento también a los procesos de normalización y de exclusión internos a la cultura gay: marginalización de las bolleras, de los cuerpos transexuales y transgénero, de los inmigrantes, de los trabajadores y trabajadoras sexuales... Porque para retorcer el cuello a la injuria es necesario algo más que haber sido objeto de ella. El blabla de un marica conservador no es más ‘queer’ que el blabla de un hetero conservador. Sorry. Ser marica no basta para ser ‘queer’: es necesario someter su propia identidad a crítica. Cuando se habla de teoría ‘queer’ para referirse a los textos de Judith Butler, Teresa de Lauretis, Eve K. Sedgwick o Michael Warner se habla de un proyecto crítico heredero de la tradición feminista y anticolonial que tiene por objetivo el análisis y la deconstrucción de los procesos históricos y culturales que nos han conducido a la invención del cuerpo blanco heterosexual como ficción dominante en Occidente y a la exclusión de las diferencias fuera del ámbito de la representación política.” En: “*Queer*”: *Historia de una palabra* (2009), artículo de Beatriz Preciado para la revista "Parole de Queer", (en línea en: <http://paroledequeer.blogspot.mx/2012/04/queer-historia-de-una-palabra-por.html>).

Quizás términos como el de “esencialismo estratégico”, éste acuñado desde el pensamiento postcolonialista de Gayatri Spivak, posiblemente permitan en un futuro cercano un mayor acercamiento entre las teorías post-identitarias y las maneras participacionistas de gestionar el patrimonio cultural, así sea meramente con fines estratégicos. En el tenor de la identidad, desde la educación patrimonial somos más cercanos al punto intermedio que señala Merleau-Ponty en la *Fenomenología de la percepción*, donde expresa que: “nacer, es a la vez nacer del mundo y nacer al mundo. El mundo está ya constituido, pero nunca completamente constituido. Bajo la primera relación, somos solicitados; bajo la segunda estamos abiertos a una infinidad de posibles. Pero este análisis es abstracto, dado que existimos bajo las dos relaciones *a la vez*. Nunca hay pues determinismo, ni jamás opción absoluta.” (Subrayado del autor). Citado por Arturo Aguirre, *Primeros y últimos asombros. Filosofía ante la cultura y la barbarie*, México, Afinita, 2010. p. 89. Para más sobre identidad en formación y patrimonio cultural véase el interesante texto de Valentina Cantón Arjona et Orlando José González, “Notas para una aproximación a la educación patrimonial como creadora de identidad y promotora de la calidad educativa”, *Correo del Maestro*, núm. 161, octubre 2009, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/antiores/2009/octubre/2incert161.htm>).

¹²⁹ Roser Calaf, *Miradas al patrimonio...*, ob. cit., pp. 53-54. Asimismo sobre las características de una buena educación patrimonial véase el planteamiento que desarrolla Leticia Valencia Aragón en *La pedagogía en el campo de la educación patrimonial contemporánea. Formación ciudadana en el marco de la participación sociocultural*, proyecto de maestría inédito.

En cuanto a *finalidades*:

1. Facilita la comprensión, la empatía y el conocimiento reflexivo del ambiente humano y natural.
2. Promueve valores relacionados con la defensa de la biodiversidad y diversidad cultural.
3. Auxilia en la formación consciente y deseada (tanto de personas y comunidades) de formas vitales de ser y existir.

En cuanto a *contenidos*:

1. Utiliza el concepto de patrimonio cultural desde una perspectiva holística de carácter simbólico-identitario.
2. Tiende a una comprensión y acercamiento de conceptos relevantes en el plano social, jurídico, científico, etnológico, filosófico, antropológico, psicológico, histórico y pedagógico.
3. Aborda la gestión del patrimonio cultural: conservación, salvaguardia, disfrute, transformación y transmisión patrimoniales.

En cuanto la *metodología*:

1. Usa unidades didácticas investigadoras, con secuencias de actividades en torno a la resolución de problemas.
2. Instiga y promueve el paradigma participacionista.
3. Promueve el contacto directo de los educandos y educadores con los bienes patrimoniales.
4. Vela por la contextualización de los contenidos. Y en su debido caso por la re-contextualización.

En suma, la educación patrimonial contemporánea se nos presenta como un proceso formativo capaz de auxiliar no sólo a la preservación de los bienes patrimoniales; sino lo que es más importante aún, a la creación y transformación de los modos en que somos en la interrelación de nexos, acciones, proyectos y reconocimiento del pasado común; todo ello, desde la participación y agencia de las identidades nunca estáticas bajo este aspecto de reconstrucción y transformación.

Así pues, la educación patrimonial es un proceso que no sólo es capaz de preservar los máximos bienes del pasado, sino de revitalizarlos y promover la transformación y la dinámica societal mejor para todos/as. Y para los educadores e investigadores educativos implicados en la labor patrimonial todo esto significa que se ha abierto un horizonte distinto, incluyente y al alcance.

Mas a pesar de los notables avances que hemos mencionado, también es cierto que allá donde suceden las confluencias entre aquello que nos muestran estudios como los de cultura visual y género y el actual patrimonio cultural y la educación patrimonial, todavía notamos grandes vacíos irresueltos. Uno de ellos: ¿por qué todavía no podemos hablar de un patrimonio cultural homosexual, lesbiano o *queer* reconocidos internacionalmente y en las listas del patrimonio mundial? Ello sin querer homogeneizar la heterogeneidad que representan tales manifestaciones de la diversidad humana, sino buscando la creación de espacios y dispositivos jurídicos para que las obras que manifiesten pertenecerles a dichas comunidades, u otras, encuentren su digno reconocimiento y protección. Artistas del ámbito gay como David LaChapelle ya han manifestado tal necesidad¹³⁰ desde hace años. Incluso nos podríamos cuestionar cuántas obras del patrimonio mundial, materiales o inmateriales, hasta ahora no han sido creadas por representantes de alguna de estas comunidades sin que se haga mención alguna al respecto¹³¹.

¹³⁰ En: Gabriel Gutiérrez, “Necesitan gays formar su propio patrimonio cultural: David LaChapelle”, 6 de febrero de 2009, *Anodis*, (en línea en: <http://anodis.com/nota/13570.asp>).

¹³¹ Si, de hecho, “el saber es una cuestión política, de posición, de intereses, de perspectivas y de poder” (en Griselda Pollock, *Historia y política. ¿Puede la historia del Arte sobrevivir al Feminismo?*, publicado originalmente en *Feminisme, art et histoire de l'art*. Ecole nationale supérieure des Beaux-Arts, Paris. Espaces de l'art, Yves Michaud (ed). Traducción de Ana Navarrete, <en línea en: <http://www.estudiosonline.net/texts/pollock.htm#1>>, párrafo final), ¿cómo podríamos seguir aceptando las categorías actuales de clasificación del patrimonio cultural sin cuestionarnos por qué están excluidos

No obstante, a decir verdad, para todos estos patrimonios culturales mencionados que todavía no se reconocen cabalmente, encontramos una posibilidad de partida para una resolución justa en aquellas nuevas definiciones que se dan del patrimonio cultural contemporáneo, por ejemplo, en la definición del patrimonio cultural inmaterial en la *Convención* del 2003 de la UNESCO, puesto que ya se considera patrimonio cultural inmaterial a aquello que las comunidades, grupos o individuos reconocen como parte de su propio patrimonio cultural; siendo así, esta definición podría ser la base para la resolución al conflicto enunciando, pues supone ya no la necesaria existencia de algún juez versado en

quienes están excluidos, como la(s) comunidad(es) lesbiana(s), *queer*, homosexual(es) y migrantes? Este no es un cuestionamiento ingenuo, pues tenemos presente lo que advierte Donna Haraway cuando dice que: “Las posiciones de los subyugados no están exentas de re-examen crítico, de descodificación, de deconstrucción ni de interpretación, es decir, de los dos modos hermenéuticos y semiológicos de investigación crítica. Los puntos de vista de los subyugados no son posiciones «inocentes».” (En: Donna Haraway, *Ciencia, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 1995. p. 14.) Simplemente estamos partiendo de los derechos universales que cualquier ser humano, hombre o mujer, del género que profese, debe contar de manera justa. Incluso legalmente esto está establecido en la *Constitución* de nuestro país de la manera siguiente: En el Artículo 1 de la *Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos* queda establecido que: “EN LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS TODAS LAS PERSONAS GOZARAN DE LOS DERECHOS HUMANOS RECONOCIDOS EN ESTA CONSTITUCION Y EN LOS TRATADOS INTERNACIONALES DE LOS QUE EL ESTADO MEXICANO SEA PARTE, ASI COMO DE LAS GARANTIAS PARA SU PROTECCION, CUYO EJERCICIO NO PODRA RESTRINGIRSE NI SUSPENDERSE, SALVO EN LOS CASOS Y BAJO LAS CONDICIONES QUE ESTA CONSTITUCION ESTABLECE. [...] QUEDA PROHIBIDA TODA DISCRIMINACION MOTIVADA POR ORIGEN ETNICO O NACIONAL, EL GÉNERO, LA EDAD, LAS DISCAPACIDADES, LA CONDICIÓN SOCIAL, LAS CONDICIONES DE SALUD, LA RELIGIÓN, LAS OPINIONES, LAS PREFERENCIAS SEXUALES, EL ESTADO CIVIL O CUALQUIER OTRA QUE ATENTE CONTRA LA DIGNIDAD HUMANA Y TENGA POR OBJETO ANULAR O MENOSCABAR LOS DERECHOS Y LIBERTADES DE LAS PERSONAS.” Y en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, también ratificada por México, específicamente el Artículo 27 señala que: “1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten. 2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.” Entonces, basados simplemente en la legalidad presentada, ¿es imposible de hablar de patrimonios culturales de comunidades no heteronormadas o cuestionarse sobre por qué su no existencia en pleno siglo XXI? Planteamos este problema aquí, fundamentalmente, porque a nuestro parecer esta problemática es cercana a la que también se presenta en el mundo indígena latinoamericano, es decir, simple y sencillamente se trata de una cuestión de justicia que implica educación contra el racismo, la homofobia y demás discriminaciones.

la estética blanca occidental¹³², sino que parte del propio reconocimiento y valoración del mismo grupo o personas que lo viven como patrimonio cultural y que están en su derecho de hacerlo y transformarlo. El problema entonces sería ahora que realmente las instituciones encargadas de proteger dichos patrimonios culturales así lo hagan mediante las herramientas y presupuestos que para ello se requiera, derribando los tabúes que así lo impidan. Sólo con ello estaríamos hablando de un patrimonio cultural y una educación patrimonial que se encontrara a la altura de lo requerido en nuestros tiempos y espacios comunitarios —tanto rurales como urbanos— en cuanto a procedimientos y en concordancia con las libertades adquiridas por las últimas luchas sociales.

¹³² Cuyo modelo más claro es ciertamente el David Hume de *La norma del gusto y otros escritos sobre estética* (Valencia, MuVIM, 2008, p.56), cuyas líneas en tal texto parten hablando de la gran diversidad de costumbres humanas para acabar reconociendo, mediante una “refinada” retórica, la superioridad del juicio estético del hombre blanco occidental de “gusto delicado”, a los que “se les distingue fácilmente en la sociedad por la solidez de su entendimiento y la superioridad de sus facultades sobre el resto de la humanidad.”.

Parte 2. La educación patrimonial y la comunidad

2.1 Comunidad y educación patrimonial: enunciación y nexos.

“La comunidad es de entrada, como tal, compromiso de sentido: no de *un* sentido colectivo, sino del reparto de la finitud”

(Jean-Luc Nancy, *Un pensamiento finito*)



Figura 3: Celebración del día de muertos, declarada por la UNESCO obra maestra del patrimonio cultural de la humanidad en 2003. Fotografía de una pieza perteneciente al Museo de Arte Popular de la Ciudad de México.

Bastamente se ha hablado en los tiempos actuales desde la política, la filosofía, la antropología, la sociología, la pedagogía y demás disciplinas, sobre la comunidad y la manera en que distintas manifestaciones de este estar en común se ve confrontada, tanto por los mecanismos de acción contemporáneos ligados a la civilización del “libre” mercado y el consumo, como antaño —y hoy— con los (neo)colonialismos y los (neo)imperialismos, y, por otro lado, desde los mismos movimientos internos que desde la comunidad se gestan naturalmente y la transforman; sin embargo, cabe preguntarse por la manera de abordar tales cuestiones en su vinculación con las nuevas formas de abordar el patrimonio cultural y

la educación patrimonial que hemos visto hasta ahora, desde glocaciones¹³³ concretas, y en particular las que están dentro de México.

De tal manera partimos sabiendo que el territorio que hoy ocupa la nación de México y las comunidades que lo habitan tienen una larga historia al respecto¹³⁴, pues mucho antes incluso de habernos constituido como nación, desde tiempos prehispánicos, el sentido de lo común ha sido fundamental para las formas de vivir que existían y han sido heredadas también como patrimonio cultural a varios de los grupos indígenas contemporáneos, siendo esto es una realidad tan viva que recientemente el líder e intelectual ayuuk Floriberto Díaz ha acuñado el término de *comunalidad*, que, según sus palabras

expresa principios y verdades universales en lo que respecta a la sociedad indígena, la que habrá que entenderse de entrada no como algo opuesto sino diferente de la sociedad occidental. Para entender cada uno de sus elementos hay que tener en cuenta ciertas nociones: lo comunal, lo colectivo, el sentido comunal e integral de cada arte que pretendamos comprender y explicar, nuestro conocimiento estará siempre limitado.¹³⁵

Así, la comunalidad resultaría una forma de nombrar y entender el colectivismo indígena, pero, es igualmente necesario preguntarse, quienes vivimos en las ciudades, quienes migran de un lado a otro de las fronteras geopolíticas —y epistémicas también—, ¿no tenemos y tendemos a la comunalidad? ¿No somos herederos de formas “occidentales”¹³⁶ e indígenas a favor de formar y pensar la comunidad? ¿Se puede vivir de

¹³³ “Glocación”: Metáfora global en un espacio local. Vocablo imprescindible para expresar la realidad globalizada contemporánea, donde, paradójicamente, lo local no deja de existir y hasta puede fortalecerse.

¹³⁴ Véase, por ejemplo, Gunther Dietz y Laura Selene Mateos Cortés en *Interculturalidad y educación intercultural en México... ob. cit.*, capítulos 4 y 6.

¹³⁵ Citado en Gunther Dietz, *ob. cit.*, pp. 128-129.

¹³⁶ La comunidad en el mundo occidental y la manera de pensarla no es ajena a su tradición pasada y contemporánea. Sobre esto véase por ejemplo a Jean-Luc Nancy en *La comunidad enfrentada*, (Buenos Aires, La Cebra, 2007, p. 13): “cuando ‘la’ comunidad se pone a farfullar una extraña unicidad (como si solo pudiera haber una y como si debiera haber una esencia única de lo común), entonces ‘la’ comunidad

otra forma que no sea en comunidad, a pesar de lo enferma que ésta pueda estar en contextos hostiles y o en decadencia como los presentados por las crisis contemporáneas? Y es que existen divergencias sobre el carácter netamente indígena de la comunalidad, pues “mientras que los protagonistas originales del comunalismo indígena oaxaqueño aplicaban el concepto para sus propias comunidades, otros autores recurren a la comunalidad desde la perspectiva de la educación popular para ampliar su ámbito a contextos también migrantes y asimismo urbanos”¹³⁷.

Así bien, parece que es factible concluir que cuando hablamos de comunidad (aun mediante su sinónimo de comunalidad, aceptando, por supuesto, que hay diversas formas de llevarla a cabo, tantas como comunidades hay en el mundo) no sólo hablamos de pueblos indígenas que viven según usos y costumbres que se remontan a siglos de antigüedad, pues nosotros mismos lo hacemos también —de formas más o menos conscientes—, como tampoco pensar que sólo en las comunidades urbanas el cambio y la transformación suceden, pues, aunque a ritmos diferentes según los contextos y etapas históricas, el cambio nos llega a toda comunidad donde nos encuentre, sea por las vías que sean; así, aunque obviamente con estilos de vida distintos y diversos sentidos, a veces incluso yuxtapuestos —tanto internamente como externamente—, la noción de comunidad no es algo que se pueda negar u otorgar meramente a ciertos actores, —vivir siempre es y será con-vivir—, al punto de que bien podemos hablar de comunidad global, pero no de un solo sentido global¹³⁸.

comprende que es ella la que está abierta –apertura vacante, abierta sobre su unidad y sobre sus esencias ausentes- y es ella la que enfrenta, en ella, esta fractura. Es comunidad contra comunidad, extranjera contra extranjera y familiar contra familiar, desgarrándose ella misma al desgarrar a las otras que quedan sin posibilidad de comunicación ni comunión”.

¹³⁷ Dietz, *ob. cit.*, p.129.

¹³⁸ “La idea de ‘un’ sentido colectivo es la que ha dado aliento a las ideologías de las comunidades de etnias, suelos, sangres, etc., que tan bien hemos conocido –y tan dolorosamente hemos experimentado- durante el siglo XX, y en lo que va de este siglo XXI.” Jean-Luc Nancy, *La comunidad enfrentada*, *ob. cit.*, p. 65, refiriéndose entre otras a la experiencia que les dejó en Europa el nazismo y el fascismo.



Figura 4: Ronda de danzantes, Colima, del 300 AEC al 500 EC. Colección del Museo Chileno de Arte Precolombino.

Comunidad, así pues, como entenderemos crítica y operativamente desde el trabajo educativo actual con el patrimonio cultural, no es la imposición de un solo sentido homogeneizador entonces, sino más bien la armonización de sentidos —orientaciones vitales singulares que convergen y divergen pero mantienen adscripción¹³⁹— que “*comparten un sentido autoadscrito de conectividad*”, por lo tanto, comunidad cultural será aquella que “se diferencia de otras comunidades por su propia cultura o diseño cultural, o bien por una variante de la cultura genérica”, lo que también implica que “entre otras posibles extensiones, una nación puede ser una comunidad cultural”, además que “los individuos pueden pertenecer a más de una comunidad”. Partiendo de ello, comunidad indígena será definida como aquella cuyos miembros “se consideran a sí mismos como originarios de un determinado territorio, lo cual no excluye la existencia de más de una comunidad indígena en el mismo territorio”¹⁴⁰.

¹³⁹ ¿De otra forma cómo podríamos hablar de comunidad global y ser coherentes con lo hasta aquí mencionado?

¹⁴⁰ Lourdes Arizpe, *El patrimonio cultural inmaterial de México. Ritos y festividades*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2011, p. xix. (las cursivas son mías). Las citas anteriores del mismo párrafo son de ella también.

Así, abrir otro espacio de reflexión teórica sobre la comunidad y la educación es pertinente desde lo patrimonial tomando los recursos de la sociología, la teoría política, la pedagogía y la antropología cultural; la *propuesta* de un enfoque de educación que centre sus empeños en un diagnóstico, una propuesta y un *problema* que hacen vórtice cuando de la educación se trata: el diagnóstico de la realidad contemporánea globalizada, la propuesta de repensar y ejercer la comunidad (como creación, mantenimiento y herencia, a la par que, paradójicamente, como transformación) y el problema de replantearse los elementos compartidos de la comunidad, como patrimonio inmaterial o intangible, para la participación democrática desde el dominio social y cultural, como un factor fundamental del empoderamiento del ciudadano hacia lo que sigue del siglo XXI.

Es por ello que el patrimonio cultural y la formación de una identidad cultural abierta, centrada y redimensionada en bienes patrimoniales locales, regionales, nacionales y o internacionales se presenta como una posibilidad viable, deseable y al alcance; en la medida en que en el dominio cultural educativo se reconozca en los bienes culturales como un recurso que se debe afirmar, proteger y acrecentar. Este rasgo que presenta la consideración del patrimonio cultural ha sido una, en principio, tenue pero importante alteración en la concepción y conceptualización de los bienes patrimoniales como vimos en el capítulo anterior, pues se ha ido más allá de un *bien en sí* y ello ha supuesto que se amplíe a un complejo sistema de valores al interior de la comunidad que lo rodea y le da sentido. Bajo esta perspectiva, ha sido posible que en las últimas dos décadas la comprensión y educación patrimoniales se vean perfilados hacia la participación, el consenso, el diálogo, el empoderamiento del ser-ciudadano y la transformación de las políticas culturales y sus repercusiones educativas.

De forma que los elementos del patrimonio cultural que han llegado hasta nosotros al fin han comenzado a verse no ya como meras piedras carentes de sentido, viejas y arrumbadas, de tiempos en que no había *Internet* ni *bandas anchas*; sino como parte de una luz de esperanza que conecta distintas etapas y ciclos de una humanidad diversa que comparte aún hoy la gran mayoría de las dudas vitales que realmente importan.

Con estos antecedentes, nos hemos venido a enterar que el patrimonio cultural de una comunidad no es un hecho dado —un objeto, factor, valor o dinámica que exista para sí

mismo— sino que es una construcción compartida y temporal, es decir, histórica de una comunidad como representación simbólica que se crea a partir de un reconocimiento y a través de una participación de distintos intereses de individuos y grupos que integran la comunidad, en donde orientados sistemática y responsablemente sea posible que se encuentren y concilien diferencias políticas, sociales, religiosas que oponen o entran en pugna entre los individuos. Sobra decir que de nuestra labor contemporánea depende que tal *ganancia* —porque no puede ser calificado de otra forma, en la actual concepción del patrimonio cultural— no sólo no se pierda por descuido, sino que se incremente con el diálogo pluricultural y social mediante una educación patrimonial adecuada.

De tal modo y en base a las definiciones dadas hasta ahora, es justo decir que una de las características principales de ser del patrimonio cultural es justamente su razón de ser social, comunitaria. Cuestión que viene chocando en que el Derecho practicado institucionalmente del mundo en que vivimos, heredero del romano, tiene como principio la cuestión de la propiedad privada, de tal forma que nos encontramos ante la paradoja de hacer compatible este tipo de propiedad con la facultad de la comunidad y sus miembros de acceder y disfrutar del patrimonio cultural.

¿Cuál es, entonces, la ruta recomendable a seguir desde una educación patrimonial comunitaria? Podríamos decir en base a lo visto hasta aquí, aquella que trata al hombre, a la mujer, y a la humanidad que son en sí mismos cada uno/a en devenir, formándolos y manteniendo una relación armoniosa entre el ser que cada cual es ya en sí mismo con el ser que heredamos como parte de aquella comunidad en que pertenezcamos, y el ser en que deseamos devenir para mejorar. Es decir, la educación patrimonial se inserta en el tenso equilibrio de la innovación que representamos cada singular en el mundo, y aquello que heredamos de los otros, que también somos en los nexos planteados, y viceversa¹⁴¹.

¹⁴¹ Octavio Paz sostenía que “El pensamiento oriental no ha padecido este horror a lo ‘otro’, a lo que es y no es al mismo tiempo. El mundo occidental es el de ‘esto o aquello’; el oriental, el de ‘esto y aquello’”. Ya en el más antiguo Upanishad se afirma sin reticencias el principio de identidad de los contrarios: ‘Tú eres mujer. Tú eres hombre. Tú eres el muchacho y también la doncella. Tú eres el pájaro azul oscuro y el verde de ojos rojos... Tú eres las estaciones y los mares’. Y estas afirmaciones las condensa el Upanishad Chandogya en la célebre fórmula: ‘Tú eres aquello’.” En Octavio Paz, *El arco y la lira. El poema, la revelación poética, poesía e historia*, México, FCE, 2008, p. 102.

Lo cual no es algo susceptible de generarse por medio de recetas universales, sino que requiere de toda la creatividad de que son capaces los seres humanos en su complejidad. Porque sólo esa creatividad, que también está inserta en la dinámica de la innovación y de la comunión con los otros, es capaz de mostrarnos y recordarnos que nuestro ser mutable, además de aquello que está padeciendo bajo las políticas materialistas que rigen el mundo en pro de lo utilitarista y la lógica de lo inmediato, es susceptible también de re-formación y trans-formación que mejoren al ser humano: mejora que no se hará porque así lo decidan algunos egoístamente, sino a través de aquello que es el ser humano en su posibilidad, en su deseo, en su mutabilidad, a través de su *carácter humano*¹⁴² y dentro las mismas rutas sinuosas que la vida nos plantea.

De hecho,

en el mundo actual, la pregunta de ¿quién soy? ya no capta la realidad. Se tendría que formular como ¿qué soy?, pregunta que rebasa las antiguas demarcaciones de conciencia, cultura, sociedad y ecosistema. En esa reformulación el patrimonio cultural inmaterial puede jugar un papel importante como una nueva entrada a la terra incógnita de cómo construimos nuestra mente, nuestro cuerpo y nuestro sitio social, en la nueva geoecología en este siglo.¹⁴³

¹⁴² Tomo la noción de carácter humano en su significado original que los griegos conocían como *ethos*, y del cual la doctora Juliana González detalla: “*Ethos* tiene diversos sentidos, significa primeramente ‘carácter’, no en el sentido de expresión emocional psicológica, sino del ‘carácter propio’ de algo, sus características peculiares, su sello o marca distintiva. *Ethos* es así ‘modo de ser’, forma de existir, y señaladamente manera de ‘estar’ en el mundo; de *disponerse* ante la realidad. Remite a la *actitud* fundamental que el hombre tiene ante sí mismo y ante lo que no es sí mismo. Por otra parte, en su significado más arcaico, el *ethos* se refiere a ‘guardida’, refugio o morada; acepción que se conserva en el sentido de interioridad, de ámbito interno de sí mismo en que el hombre suele encontrar su fuerza propia, su fortaleza más preciada. Y el *ethos* significa también esa especie de ‘segunda naturaleza’ (la naturaleza *moral y cultural*), que el hombre construye por encima de la mera naturaleza dada (natural); expresa el poder de trascendencia que le caracteriza en su propia humanidad, de modo que el *ethos* corresponde a la humanización misma de la existencia” (en: Juliana González, *El ethos del filósofo*, Seminario de Metafísica, México, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, 2002, p. 7, (subrayado de la autora). Las implicaciones de esto son bastas, pues como decía aquel sabio Heráclito de Éfeso: “El carácter [*ethos*] del hombre es su démon [destino]” (Fr. 119, Estobeo, *Ant.* IV 40, 23).

¹⁴³ Lourdes Arizpe, *El patrimonio cultural inmaterial de México... ob. cit.*, p. xvii.

Una vez distinguido lo anterior, pasemos ahora a ver la tipología actualmente existente sobre el patrimonio cultural y sus bienes, ya que su comprensión será necesaria para poder entender adecuadamente las prácticas educativas contemporáneas vinculadas al patrimonio cultural y la formación comunitaria, puesto que la evolución en cuanto a su clasificación e integración está ampliamente relacionado con aquello que se acepta es patrimonio cultural y es susceptible de enseñanza.

2.2 Introducción a los tipos de patrimonio cultural

El patrimonio cultural abarca elementos muy diversos que han sido clasificados de acuerdo a su especificidad, aunque como nos advierte la especialista Francesca Tugores, ésta es una labor muy superficial y a veces no tan exacta como se desearía debido a que “un mismo bien cultural podrá formar parte de más de una tipología (por ejemplo, cerámica griega será bien arqueológico e histórico-artístico), y por ello irá sumando particularidades específicas”¹⁴⁴. Además, hecho imprescindible para la educación patrimonial actual, debemos recordar que la idea que se tiene contemporáneamente sobre patrimonio cultural es muy amplia y abarca mucho más que la que se tenía incluso a mediados del siglo XX, por lo que conviene tener en cuenta que cuando hablamos del patrimonio inmaterial casi siempre lo encontraremos ligado a patrimonio material y viceversa; un claro ejemplo sería el de una catedral que arquitectónicamente puede ser un bien inmueble, en su interior tener bienes muebles (relicarios, tarimas, cuadros, etcétera) y además continuar con el ritual religioso que representa a un bien cultural inmaterial. *Así, tener presente el contexto en que aparece un bien material o inmaterial siempre es importante para su gestión y comprensión reales, más allá de otras abstracciones operativas por más necesarias que sean.*

Los bienes culturales suelen clasificarse según sea su soporte o su naturaleza.

De acuerdo a su soporte, tenemos:

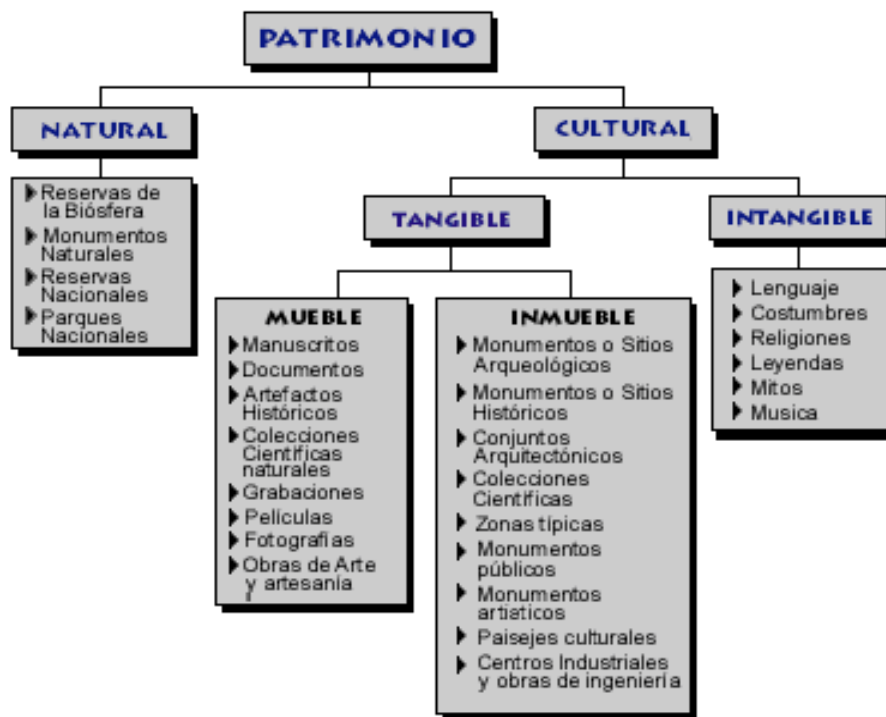
¹⁴⁴ F. T. Truyol, *Introducción al patrimonio...*, ob. cit., p. 25. Para la clasificación que hago de bienes culturales según su soporte o naturaleza tomo como base la establecida por ella en *idem*, pp. 25-77.

-El patrimonio material, que como su nombre indica, se refiere a los bienes que tienen una extensión dentro del espacio físico y que se clasifican en *bienes muebles* si son susceptibles a ser trasladados sin perder su naturaleza (un cuadro de Remedios Varo, un automóvil clásico), o en *bienes inmuebles* si están ligados al suelo y no pueden —ni deben— ser trasladados (el palacio de Bellas Artes, un monumento nacional, la Catedral de Cuernavaca). Este tipo de patrimonio con soporte físico había sido prácticamente el único bien reconocido y legislado hasta que en el siglo XXI¹⁴⁵ sucedió un cambio radical al respecto, que incluso transformó los alcances y sentidos de la educación patrimonial, y eso fue la inclusión del patrimonio cultural intangible.

-El patrimonio inmaterial se refiere a bienes patrimoniales que están formados por la parte no física de la cultura de los pueblos. Este tipo de bienes patrimoniales comenzaron a ser tratados, oficial e internacionalmente, con la importancia que requerían a partir del año 2003 por medio de la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial* de la UNESCO, y su posterior entrada en vigencia en México el 20 de abril de 2006¹⁴⁶. De manera que la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial* vino a completar la *Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural* de 1972 que sólo velaba por ciertas manifestaciones del patrimonio inmaterial (expresiones orales, rituales, actos festivos, conocimientos relacionados con la naturaleza y el universo, etcétera).

¹⁴⁵ Lo cual se explica por el contexto europeo en que surgió, ya que debemos recordar, en un inicio el interés por la protección de los bienes ya nombrados como del patrimonio cultural comenzó a tratarse en función de la terrible y cuantiosa destrucción de monumentos arquitectónicos y artísticos que ocasionaron las Guerras Mundiales. Sobre el tal véase la emblemática *Carta de Atenas* de 1931, (en línea en: http://ipce.mcu.es/pdfs/1931_Carta_Atenas.pdf); de la UNESCO el *Convenio para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado*, firmado en la Haya el 14 de mayo de 1954; y a María Ángeles Querol, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, ob. cit., sección III “Los tipos de patrimonio cultural”, pp. 161-294.

¹⁴⁶ Véanse *infra* los apéndices I, para la dicha *Convención* íntegra, y II para la manera en que actualmente opera en México.



Cuadro 1. Ejemplos de la clasificación del patrimonio cultural.

Fuente: Canal Cultural MAV, 2012. En línea en:
 <<http://www.mav.cl/patrimonio/contenidos/tipos.htm>>.

Y de acuerdo a su naturaleza¹⁴⁷, es decir, al área de conocimiento y estudio al que pertenezcan, los bienes culturales se clasifican en:

-El patrimonio arquitectónico que fue uno de los primeros en ser tratados internacionalmente, ya que después de la I Guerra Mundial grupos de arquitectos se unieron para legislar protecciones especiales para los edificios, lo cual se vio reflejado en el famoso documento conocido como la “Carta de Atenas” de 1931 que en diez artículos establece

¹⁴⁷ Para profundizar adecuadamente en cada uno de los tipos de bienes que mencionaremos, recomendamos mucho el libro de María Ángeles Querol, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, ob. cit., sección III “Los tipos de patrimonio cultural”, pp. 161-294. Y también los siguientes textos: Rafael Osorio et al., *México diverso, las culturas vivas*, Seminario permanente de culturas populares, Cuaderno de trabajo 1: Patrimonio Cultural Inmaterial, ob. cit., 2008; Roser Calaf et al., *Miradas al patrimonio*, Asturias, Trea, 2006; y, para un ejemplo de un esfuerzo reciente sobre el patrimonio industrial, la *Declaración Iberoamericana de Patrimonio Industrial*, V Coloquio Latinoamericano del Patrimonio Industrial, Argentina, 2007.

una serie de cuidados especiales a los grandes monumentos arquitectónicos. Los bienes arquitectónicos se caracterizan por ser del tipo inmueble e incluyen, además de los edificios reconocidos por su belleza arquitectónica, a los *jardines históricos* y a los *conjuntos históricos*.

-El *patrimonio arqueológico* se refiere a aquellos bienes muebles o inmuebles que son indicados para ser estudiados por medio de la *metodología arqueológica*. Aquí debemos tener presente que la arqueología es una ciencia de carácter histórico que busca la comprensión y reconstrucción de la Historia, entender ello es fundamental para la protección de los bienes patrimoniales arqueológicos, puesto que éstos están más predispuestos al expolio por parte de quienes ignoran —o no les importa—, que los bienes arqueológicos valen mucho más culturalmente en tanto permanezcan en su contexto para su investigación. Lo cual científicamente ha sido cada vez más reconocido, al punto de que actualmente ya se habla de la Arqueología Preventiva como aquel conjunto de actividades destinadas a la defensa de los restos arqueológicos frente a obras privadas o públicas para así permitir que el futuro pueda gozar de ellos también. Así pues, el bien arqueológico se debe preservar en su contexto; lo cual, pedagógica y didácticamente, también significa que a la hora de abordarlos educativamente se hace imprescindible el ubicarlos en sus respectivos contextos.

-El *patrimonio etnológico* trata sobre las manifestaciones populares o étnico-tradicionales, tangibles e intangibles. Este tipo de patrimonio es muy problemático a la hora de tratarlo educativamente pues comprende a bienes que mutan y se transforman más rápido que ninguno otro, ya que se trata de productos y expresiones culturales vivos, y la cultura se manifiesta como un todo dinámico que es revitalizado constantemente. Una cualidad de los bienes etnológicos es el que gran parte de sus bienes consistan en técnicas, ritos, bailes y que sean, por lo tanto, bienes inmateriales. Cabe mencionar que muchos de los bienes etnológicos en la actualidad corren graves peligros de desaparecer por completo debido al proceso de aceleración de la globalización del capitalismo que está padeciendo el mundo en estos momentos, de manera que bastantes de estos bienes que eran etnológicos (vivos) hasta hace un par de décadas, ya sólo podrán ser estudiados por sus remanentes físicos dentro de la tipología patrimonial arqueológica, puesto que han muerto. Lo cual es

muy grave pues la gran mayoría de las veces no desaparecieron debido a que su comunidad de origen los mutara o transformara (o incluso desechara), sino porque la misma comunidad se disuelve y extingue dentro del proceso acelerado de globalización, generando remanentes de tremenda miseria material y cultural.

-El patrimonio documental y bibliográfico se refiere a dos tipos de patrimonios que generalmente se piensan a la par pero que tienen diferencias considerables. Así, el patrimonio documental se refiere y está conformado por los documentos, los cuales se guardan en los archivos; y el patrimonio bibliográfico se refiere a los libros que son guardados en las bibliotecas. Hasta ahora sólo de manera marginal han sido tratados en las recomendaciones o las convenciones de la UNESCO, que en dicha cuestión tiene como estrategia principal el Programa Memoria del Mundo, creado en 1992 y que tiene como finalidades la preservación y el registro del patrimonio documental de los pueblos del mundo.

-El patrimonio industrial, científico y técnico puede ser clasificado como una especialización del patrimonio arqueológico puesto que trata sobre el conjunto de bienes muebles, inmuebles e inmateriales que vienen de la época de la explotación industrial, es decir, de la etapa de mecanización que es mejor conocida como la época de la Revolución Industrial. Y por lo tanto, ya que dicha revolución llegó en diferentes fechas incluso a los mismos países europeos (mientras que a otros países del mundo nunca llegó, pues ni la historia ni las culturas van en un proceso lineal único), se deben hacer de acuerdo a cada contexto las adecuaciones cronológicas para establecer qué bienes y cuáles no pueden entrar a los catálogos de este particular y novedoso patrimonio cultural. Tan reciente que todavía la UNESCO no ha publicado convención alguna sobre este tipo de patrimonio, pero donde sí existen coloquios iberoamericanos sobre tal, como el V Coloquio Latinoamericano e Internacional del Patrimonio Industrial que se realizó en Argentina en el año 2007 y que contó con la participación de Humberto Morales, representante de México del Comité Internacional para la Conservación del Patrimonio Industrial (TICCIH).

-El patrimonio cultural subacuático comprende todos los rastros de existencia humana que estén sumergidos (o hayan estado) bajo el agua por lo menos 100 años, parcial o totalmente, y que tengan carácter cultural e histórico arqueológico. Este es un tipo muy

innovador de patrimonio cultural también, ya que para su gestión son necesarios conocimientos y tecnologías de punta¹⁴⁸.

-El patrimonio cultural inmaterial es reconocido, en su actual extensión, en un período de tiempo relativamente cercano mediante la adopción por parte de la UNESCO, en el año 2003, de la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. Antes de esto se comprendía parte de él en los estudios sobre el patrimonio etnológico, pero no era suficiente puesto que dejaba demasiadas lagunas, e incluso, recordemos, durante el siglo pasado la idea de patrimonio cultural tenía más bien que ver con los grandes monumentos y las obras de arte que estaban de acuerdo con los cánones occidentales tradicionales, preferentemente europeos. La inclusión del patrimonio inmaterial ha abierto, por fin y tras luengos años de lucha y resistencia de muchas culturas, comunidades y

personas, una puerta de posibilidad a un verdadero intercambio y diálogo culturales.



Figura 2: Sistema Ifá de adivinación yoruba- Nigeria. Inscrito en 2008 a la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad.

En la antedicha *Convención* internacional del 2003, en el Artículo 2, se define así al patrimonio inmaterial:

1. Se entiende por “patrimonio cultural inmaterial” los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas –junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que le son

¹⁴⁸ Para más sobre este tipo innovador de patrimonio cultural véase la *Convención de 2001 sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático*, UNESCO, (en línea en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/UNDERWATER/pdf/Info-Kit_es_Final_01.pdf). En México dicha convención es vigente desde 2009.

inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible.¹⁴⁹

Así pues, de manera similar a los bienes etnológicos, los bienes inmateriales siempre están en constante peligro, debido a que por su propia naturaleza cultural simbólica y viva, siempre requieren de alguien que acepte (herede, transmita y eduque) lo que representan y legan y los mantenga vivos transformándose junto con ellos; mas, también en este caso, el peligro mayor son los procesos de hegemonización global acelerada. Según la *Convención* de la UNESCO (2003), la única forma de proteger (y también de no interferir en su desarrollo) estos bienes es por medio de su estudio y documentación. Pero, cabe preguntarse, si las cosas siguen bajo el proceso de globalización mercantilista, qué le quedará a la educación patrimonial si la miseria y la mengua de las formas de ser humano están acabando con los bienes culturales —sobre todo inmateriales— (y con el mismo mundo) a velocidades vertiginosas¹⁵⁰.

¹⁴⁹ Véase *infra* en el Apéndice I la *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial* completa, y en el Apéndice II, la manera en que en nuestro país se pueden integrar dichos bienes a la lista representativa nacional.

¹⁵⁰ Me sustento para esta interrogación en reflexiones sistematizadas como la siguiente de Jean-Luc Nancy: “El mundo ha perdido su capacidad de hacer mundo. Parece haber ganado solamente la de multiplicar a la medida de sus medios una proliferación de lo inmundo que, hasta aquí, a pesar de lo que se pueda pensar acerca de las ilusiones retrospectivas, nunca antes en la historia había marcado de esta manera la totalidad del orbe. En definitiva, todo sucede como si el mundo estuviera trabajado y atravesado por una pulsión de muerte que pronto no tendrá ninguna otra cosa que destruir sino al propio mundo.” En J. L. Nancy, *La creación del mundo o la mundialización*, Paidós, Barcelona, 2002, p. 16. También al respecto véanse los siguientes autores y textos: A. Aguirre, *Primeros y últimos asombros*, México, Afínita, 2010, pp. 194-231; Noam Chomsky, *Política y cultura a finales del siglo XX*, Barcelona, Ariel, 2002, pp. 87-115; E. Hobsbawm, *Historia del siglo XX, ob. cit.*, (principalmente la tercera parte: “El Derrumbamiento”); Zygmunt Bauman, *Tiempos líquidos –Vivir en una época de*

Asimismo debemos recordar que la Revolución Industrial significó para todos los países que se vieron involucrados en ella cambios tan vertiginosos y acelerados que sólo en fechas recientes, con la revolución cibernética, la humanidad nunca había sufrido tan rápidamente. Tales cambios afectan radicalmente las costumbres de las personas y comunidades en todos los extremos pensables; porque mientras algunos pocos lugares se enriquecieron¹⁵¹, otros muchos vivieron (y viven) en sus pobladores verdaderos tormentos de jornadas laborales de esclavitud y mecanización de la misma vida humana. De ahí que el patrimonio inmaterial que generaron dichas experiencias vitales es único y tampoco debe ser perdido, puesto que aprender de nuestro pasado no sólo funciona para revitalizar ciertas formas existenciales, sino también para evitar volver a otras que fueron nefastas para la vida digna.

Vistas las clasificaciones contemporáneas que hay sobre el patrimonio cultural, surge un problema aún más imprescindible para nuestra tesis: explicar la razón de que exista el patrimonio cultural como tal hoy en día y de qué maneras podemos abordarlo desde la pedagogía, con todo y la carga de problemas que nos afecta como personas, ciudadanos y miembros de distintas culturas y comunidades. Frente a esta interrogante, y parafraseando a María Ángeles Querol, podemos dar una multitud de respuestas que van desde su importancia en reconstruir la historia, tener pruebas de que determinada sociedad se originó de cierto pasado, llenarnos de orgullo, conservar el bien que hubo y rechazar el mal, incrementar los niveles culturales de las personas, la instrucción de los más pequeños, atraer turistas, etcétera. Y, sin embargo, y bajo el tenor de lo presentado aquí, el patrimonio cultural tiene una función aún más fundamental que las antes citadas —sin que ninguna de

incertidumbre, México, Tusquets Editores México, 2008; Eduardo Nicol, *La reforma de la filosofía*, México, FCE, 1980, pp. 244-295; etcétera.

¹⁵¹ “Como señaló Jacques Attali en *La Voie humaine*, en sólo 22 países (en los que se acumula apenas el 14 por ciento de la población humana total) se concentra la mitad del comercio mundial y más de la mitad de las inversiones globales, mientras que los 49 países más pobres (en los que habita el 11 por ciento de la población mundial) reciben en conjunto sólo el 0.5 por ciento de la producción global, casi lo mismo que los ingresos de los tres hombres más ricos del planeta. El 90 por ciento de la riqueza total del planeta está en manos de sólo el uno por ciento de sus habitantes. Y no se distinguen en el horizonte escolleras que puedan detener la marea global de la polarización de las ganancias, que continúa creciendo de manera amenazadora.” En: Zygmunt Bauman, *Tiempos líquidos. Vivir en época de incertidumbre*, *ob.cit.*, pp. 14-15.

éstas deje de tener la suya propia en su área— en cuanto a la *formación y transformación de identidades dinámicas* de las mismas personas y comunidades que están identificadas y vinculadas existencialmente con los bienes patrimoniales culturales que heredan y legan.

Así, es sostenible que:

En los antecesores y la impresión de sentido que han dado al mundo con sus expresiones encontramos las formas de ser vitales, las disposiciones y acciones existenciales generadas en sus configuraciones culturales. Su aparición ha sido un incremento en la existencia y lo es cada vez que son reactivadas o renovadas y cada vez que se gestan otras, lo cual revela la forma de ser de quien ha llegado a un punto histórico que no puede existir sin los diversos elementos culturales generados.¹⁵²

Es decir, *la salvaguardia*¹⁵³ elegida y consciente *de las riquezas del patrimonio cultural* viene significando un *incremento directo para la existencia* de quienes heredan voluntariamente su legado, y esto es así puesto que los sistemas culturales —y en particular los más valiosos, los del patrimonio cultural— son, justamente, sistemas expresivos de los modos de ser personales y comunitarios que representan nexos dialógicos que permanecen

¹⁵² A. Aguirre, *Primeros y últimos asombros...*, *ob. cit.*, p. 101. También y bajo el mismo aspecto sobre la reflexión cultural actual desde la filosofía y la educación véanse del mismo autor las siguientes obras: *Vocación de comunidad. Expresión, diversidad e identidad*, México, Afinita, 2010, (especialmente los párrafos: “Educación y comunidad”, “Educación y transformación. Otras formas de ser”, “Vocación de comunidad” y “Exilio y comunidad”), (bajo licencia Creative Commons y en línea en: http://digital.csic.es/bitstream/10261/30791/1/Vocaci%C3%B3n_de_comunidad.pdf); *et al.*, *Filosofía de la cultura. Reflexiones contemporáneas*, México, Afinita, 2007, pp. 13-47 y 83-98.; *et* Stefano Santasilia, *Pensar el mundo. Juventud, cultura y educación*, México, Afinita, 2010, (sobre todo los textos de Stefano Santasilia “El porvenir de la juventud. Reflexiones desde José Gaos y Eduardo Nicol”, de Arturo Aguirre “Filosofía y las excelencias de la juventud”, de Verónica Néquiz “Educación y redes. Conformación y alteraciones humanas”, de Leticia Valencia “Actualidad educativa en la formación de la identidad femenina”); y *Entre la diafanidad y la comunidad. Ser de la expresión*, *ob. cit.*

¹⁵³ “*Salvaguardia*: Adopción de medidas destinadas a asegurar la viabilidad del patrimonio cultural inmaterial. Dichas medidas comprenden la identificación, la documentación (la protección), la promoción, la revitalización y la transmisión de aspectos del patrimonio.” De las definiciones adoptadas por la Reunión Internacional de Expertos para el Patrimonio Cultural Inmaterial. Elaboración de un glosario, UNESCO, París 10 al 12 de junio de 2002, y revisado por este grupo entre junio y agosto de 2002.

efectivos y en relación siempre posible con quienes los precedieron (deseándolos, aborreciéndolos, imaginándolos, impulsándolos educativamente —como sea, siempre precediéndolos—), con quienes los viven y crean en el momento actual y con quienes vendrán y los adoptarán o rechazarán en el futuro. *Las identidades dinámicas se forjan y transforman* en este diálogo intra e interpersonal que no se reduce a un tiempo presente, sino que lo rebasa y trasciende existencialmente. Este es precisamente el campo fundamental de la educación patrimonial y su relación con la comunidad¹⁵⁴.

Ahora bien, clasificados dentro del patrimonio cultural inmaterial, hemos elegido a manera de ejemplos eminentes y concretos para ilustrar lo hasta ahora desarrollado, tres casos representativos del mencionado patrimonio cultural inmaterial: dos que desde inmemoriales tiempos, como veremos, están relacionados con la orientación vital anímica de innumerables pueblos e individuos hasta el presente, *el mito y el cuento*¹⁵⁵; y uno, tocante a los mantenimientos de nuestro cuerpo, *la comida tradicional mexicana*, que tras varios siglos de desarrollo y perfeccionamiento ha llegado a grados de excelencia reconocidos internacionalmente que la han llevado a catalogarse en 2010 como patrimonio inmaterial de la humanidad¹⁵⁶.

¹⁵⁴ Y, por lo tanto, una labor que la pedagogía contemporánea no puede rehuir en tanto esté ligada al estudio y desarrollo de lo educativo y sus métodos. De otra forma, dejaría de ser pedagogía para transformarse más bien en una subdisciplina de algún otro campo del conocimiento humano, lo cual no es deseable.

¹⁵⁵ Quien piense que esto no tiene actualidad deberá reflexionar sobre ello nuevamente en cuanto a que, por ejemplo, se sabe que directores de Hollywood de la envergadura de George Miller, Steven Spielberg, George Lucas, Francis Ford Coppola y un largo etcétera aceptan que deben su éxito en buena parte a su estudio del arquetipo del héroe tal como Joseph Campbell analizó en su libro *El Héroe de las Mil Caras- Psicoanálisis del mito* (versión en español: trad. de Luisa Josefina Hernández, México, FCE, 1959). Pues así como en la antigüedad Aquiles era el modelo educativo ideal de hombre, ¿cuántos en los tiempos contemporáneos no crecieron viendo y emulando ese mismo ideal educativo resignificado del héroe en las figuras futuristas de los guerreros *Jedis* de las películas de *Star Wars* de George Lucas? ¿Cuántos/as no siguen obteniendo de la fuente viva del mito sus ideales a emular desde las más tempranas edades? Que la pedagogía no atienda con la debida importancia al respecto no cambia en nada la realidad de este fenómeno arquetípico formativo intemporal que se da en cada cultura y tiempo.

¹⁵⁶ De la cocina se dice popularmente: “El alma de un pueblo está en su cocina”. Cuestión que intentaremos desarrollar en su importancia en la sección asignada, véase *infra*.

¿Por qué los tres casos son del patrimonio cultural inmaterial?¹⁵⁷ Pues porque como ya hemos visto, el patrimonio cultural inmaterial es justamente aquella parte del patrimonio cultural que le da sentido a lo que hacemos, piénsese en el ejemplo de la catedral con la que se abrió este subcapítulo, en donde se hacía notar que mientras la arquitectura nos maravilla en su excelencia, el rito, que es lo que le da sentido a dicha arquitectura, es justamente para lo que se construyó la primera¹⁵⁸. Si hablamos de una catedral gótica notamos de inmediato la prominencia de las formas alargadas que apuntan hacia el cielo, y éste no es un hecho azaroso, sino que tiene su sentido precisamente en el impulso cultural inmaterial que es la religión, nuestro impulso humano de ligarnos con lo superior, que normalmente en el mundo occidental se piensa está arriba, en el cielo¹⁵⁹. La parte cultural inmaterial es lo que le da sentido a los desarrollos materiales que elaboramos, y es precisamente la parte más susceptible de enseñanza y aprendizaje, pues orienta sobre de lo que se hace y explica bajo su paradigma el por qué se hace¹⁶⁰. Y ello no lo cancela el que en tiempos posteriores dicho

¹⁵⁷ Otras razones no menos importantes son. Una muy urgente y actual: “Cuando se desprecia y permite desaparecer este patrimonio cultural inmaterial se crea un vacío cultural y social que deja abandonados a los individuos, en especial a los jóvenes. Es fácil entonces que se adhieran a grupos delictivos, violentos y sanguinarios que les ofrecen, precisamente, esos lazos de contención social, cultural y emocional.” En Lourdes Arizpe, *El patrimonio cultural inmaterial de México... ob. cit.*, p. XXIII. Y otra más simple, por la decisión de quien estas líneas escribe, pues dada la importancia de cada uno de los distintos patrimonios culturales que existen, mi interés personal, experiencia y sueños también han ayudado a inclinar la balanza hacia aquí.

¹⁵⁸ “La necesidad de este cambio conceptual ya había sido anunciada por varias voces desde el mundo de la Antropología. Así, por ejemplo, Fernández de Paz, en un estudio sobre la religiosidad popular en Andalucía, señaló que por fin parecía que comenzaba a superarse ‘la añeja consideración esteticista de los *tesoros* histórico-artísticos para dar paso a una visión más antropológica, para la cual son valores inmateriales que se les atribuyen a los objetos de referencia (sea cual sea el soporte en que se encuentren) los que definen su significación cultural y los que justifican las razones argumentables para su preservación’.” En María Ángeles Querol, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural, ob. cit.*, p. 248, (cursivas de la autora).

¹⁵⁹ Tal como lo plantea Carl Gustav Jung en *Aion. Contribuciones sobre el simbolismo del sí-mismo*, Madrid, Trotta, 2011.

¹⁶⁰ Cualquiera que conozca algo de la historia de la educación verá que esto no es mera palabrería, como si no fuera un hecho claro y bien estudiado al día de hoy las muchísimas tecnologías y paradigmas educativos que se desarrollaron bajo la Iglesia católica subordinados a su teleología, y mucho antes de eso la *paideia* griega (vid. nota al pie 119) que obtenía sus modelos ideales formativos justamente en el mito, hecho que innumerables culturas comparten con sus propios mitos y modelos orientadores anímicos, sin que nuestro tiempo vaya más allá de esto (como hemos intentado mostrar en la nota al pie 134, pues el sentido educativo está precisamente en nuestras ideas que tenemos sobre la vida, la muerte y

patrimonio cultural inmaterial carezca ya del sentido de antaño para las nuevas generaciones (tal como una cáscara abandonada por el polluelo que ha nacido y ahora debe realizarse a su manera), lo cual tampoco niega el hecho de que en el pasado fuera una fuerza tan viva, fascinante y activa que un buen número de culturas e innumerables generaciones vivieran y perecieran bajo su cobijo. Mas habrá que saber discernir qué elementos son válidos y necesarios para nuestras vidas y tiempos y cuales, quizás por el momento, no, y las repercusiones colectivas e individuales que ello tiene¹⁶¹; labor que forma parte de la educación patrimonial.

Ahora estamos en tiempos en que indudablemente nos hemos percatado que:

Todo cambio en los soportes y modos de conservar el conocimiento y de transmitirlo ha tenido históricamente repercusiones en la memoria social e individual, en la herencia cultural de los seres humanos, y en los modos de acercarse, de mirar y de interpretar la realidad con el fin de encontrarle algún sentido y desenvolverse en ella. La progresiva introducción y difusión de la escritura en [algunas de] las sociedades de oralidad primaria supuso la progresiva pérdida o desvalorización de determinados modos orales de conservación y transmisión del saber, exigidos por el uso de la memoria en una sociedad que desconocía la escritura o hacía un uso muy restringido de la misma. La introducción y difusión —también gradual— de la cultura tipográfica, tras la invención de la imprenta, originó asimismo profundas modificaciones en los modos de conservación y transmisión de cualquier tipo de conocimiento, saber o práctica. No eliminó ni la cultura del manuscrito ni la de la oralidad, sólo las desplazó considerándolas marginales, obsoletas o propias de saberes escasamente valiosos. Al mismo tiempo planteó una serie de cuestiones plenamente actuales: ¿qué parte del saber y qué prácticas conservadas y transmitidas por vía oral o de forma manuscrita debían ser impresas y difundidas con el nuevo soporte tipográfico, es decir, a través de la imprenta, del libro y de un sistema escolar y académico institucional

lo que vale la pena de realizarse; y las ideas, sobra decirlo, hoy como ayer, son inmateriales y no por ello menos eficaces.

¹⁶¹ “De ahí que la noción de patrimonio histórico o cultural sea históricamente, en su contenido, variable. De ahí que los conflictos y las luchas por apoderarse de la memoria social de un grupo determinado afecten a lo que en cada momento se considera patrimonial —digno de ser conservado y convertido en lugar de la memoria—. Y de ahí, por último, que la noción de patrimonio se haya ampliado desde el campo histórico-cultural a otros ámbitos como el paisajístico o el medioambiental e incluso haya llegado a acuñarse la noción de patrimonio cultural inmaterial”. En Antonio Viñao, “Memoria, patrimonio y educación”, en *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 nº 2, 2010, p. 19.

basado en el mismo? ¿qué es lo que se consideraba suficientemente valioso, es decir, digno de ser impreso, y qué no? ¿a quiénes correspondía decidir lo que era o no valioso y, por tanto, lo que debía o no ser impreso?¹⁶²

Y donde los nuevos desarrollos ligados a la Internet nos presentan nuevos desafíos selectivos similares y la necesidad de repensar los llevados a cabo antaño en nuestra sociedad. Mas en cuanto a la pregunta de a quiénes les corresponde tal cuidado, en esta tesis hemos optado por responder a ello mediante el paradigma participacionista y la educación patrimonial, pues más allá de instituciones o gobiernos, reconocemos que cuando la gente misma valora su cultura, es allí, en dicha valoración que conlleva una posterior selección, donde nace el patrimonio cultural. Y vaya que cuando las personas¹⁶³ valoran algo puede esto conservarse por miles de años, con la tecnología que hubiere, como muestran los casos que en seguida veremos.

2.3 Comunidad y sentido desde la educación patrimonial: los emblemáticos casos del mito y el cuento¹⁶⁴, patrimonio cultural inmaterial.

2.3.1 El mito¹⁶⁵

¹⁶² Antonio Viñao, “Memoria, patrimonio y educación”, en *ibid.*, p. 34.

¹⁶³ Como es de todos conocido, las personas, dependiendo de su carácter, tiempo y contexto, pueden ser historiadoras, chamanes, parteras, cocineras, pedagogas, cuenta cuentos, etcétera.

¹⁶⁴ En esta sección no pretendemos ser exhaustivos sobre los conceptos a desarrollar, pues requieren saberes bastante especializados, sino más bien resaltar y dar cuenta sobre la importancia que tenían y siguen teniendo para la educación patrimonial y la formación comunitaria. Como fuente bibliográfica es un buen puerto de inicio para quienes quieran adentrarse más en tan apasionante temática.

¹⁶⁵ Etimológicamente el vocablo mito proviene de “la palabra *mythos* [que] es una palabra griega. En el antiguo uso lingüístico homérico no quiere decir otra cosa que ‘discurso’, ‘proclamación’, ‘notificación’, ‘dar a conocer una noticia’. En el uso lingüístico nada indica que ese discurso llamado *mythos* fuese acaso particularmente poco fiable o que fuese mentira o pura invención, pero mucho menos que tuviese que ver algo con lo divino. [...] Sólo siglos después, en el curso de la Ilustración griega, el vocabulario épico de *mythos* y *mythein* cae en desuso y es suplantado por el campo semántico de *logos* y *legein*. Pero justamente con ello se establece el perfil que acuña el concepto de mito y resalta el *mythos* como un tipo particular de discurso frente al *logos*, frente al discurso explicativo y demostrativo. La palabra designa en tales circunstancias todo aquello que sólo puede ser narrado, las historias de los dioses y de los hijos de los dioses.” (En Hans-Georg Gadamer, *Mito y Razón*, *ob. cit.*, p. 25). En cambio, el *logos* como “reunir”, “contar”, tuvo su origen en la “matemática y en la teoría de la música de la ciencia pitagórica” (*ibid.*), con lo que se refería a un saber que se fundaba en la prueba. El ámbito del *logos* se refería a la racionalidad, mientras que el *mythos* tenía que ver con una verdad universal que había sido heredada desde la antigüedad, y que no requería de pruebas. Lo cual era fundamental para la *paideia* (para más de este término véase *supra* nota al pie 119), ya que la poesía épica siempre fue –y es– un semillero de ideas del ser humano y de modelos de virtud (*areté*); incluso en los tiempos de la filosofía platónica del siglo V a.n.e.:

“En el pensamiento griego encontramos, pues, la relación entre mito y *logos* no sólo en los extremos de la oposición ilustrada, sino precisamente en el reconocimiento de un emparejamiento y de una correspondencia, la que existe entre el pensamiento que tiene que rendir cuentas y la leyenda transmitida sin discusión. [...] Así, en los diálogos platónicos el mito se coloca junto al *logos* y muchas veces es su culminación.” (*Ibid.*, p. 27).

De manera que, “en efecto, ‘mito’ y ‘mitología’ son palabras griegas vinculadas a la historia y a ciertos rasgos de esta civilización. ¿Se deriva de ahí que no son pertinentes por fuera de ella, que el mito y la mitología no existen sino bajo la forma y el sentido griegos? La verdad es lo contrario. Para comprender las leyendas helénicas es necesario compararlas con los relatos tradicionales de otros pueblos, correspondientes a épocas y culturas muy diversas, sean la China, la India y el Oriente próximo antiguos, la América precolombina o África. Esta comparación es necesaria porque las tradiciones narrativas, por diferentes que sean, presentan entre ellas y en comparación con las griegas ciertos rasgos comunes que las vuelven afines.” (En Jean-Pierre Vernant, *Érase una vez... El universo, los dioses, los hombres*, México, FCE, 2000, p. 9).

Además que conviene tener presente que frente a los innumerables prejuicios más o menos actuales que afirman que el discurso que hoy llamamos mito no es más que un montón de patrañas que deben ser olvidadas porque provenían de etapas de infantilismo irracional de la humanidad, la psicología analítica, en coherencia con diversos mitólogos, ha afirmado que:

“Sin embargo, detrás de la afirmación de que el mito procede de la vida anímica ‘infantil’ del pueblo, hay que colocar un gran signo de interrogación. Pues es lo más adulto que ha producido la humanidad primitiva. Aquellos antepasados del hombre provistos de bronquios, en modo alguno eran embriones, sino animales plenamente desarrollados, y así también el hombre que vivía y pensaba en el mito era una realidad adulta y no un niño de cuatro años. El mito, en efecto, no es un fantasma infantil, sino un importante requisito de la vida primitiva.” (En Carl Jung, *Símbolos de transformación*, Barcelona, Paidós, 1963, p. 49). Siendo que el término “primitivo” fue utilizado tanto por Jung, como en el presente trabajo, para referirse a una mentalidad distinta, que en nuestra tradición histórica generalmente encontramos en el pasado remoto, y no en el sentido peyorativo o ingenuo del término.

Cuentan los ancianos, que hace mucho, mucho tiempo, en la sierra huichol, se reunieron los abuelos para platicar de la situación en la que se encontraban. Su gente estaba enferma, no había alimentos, ni agua, las lluvias no llegaban y las tierras estaban secas. Decidieron mandar de cacería a cuatro jóvenes de la comunidad, con la misión de encontrar alimento y traerlo a su comunidad para compartir, fuera mucho o poco. Cada uno representaba un elemento, es decir el fuego, el agua, el aire y la tierra. A la mañana siguiente emprendieron el viaje los cuatro jóvenes, cada uno llevando su arco y su flecha. Caminaron días enteros hasta que una tarde de unos matorrales saltó un venado grande y gordo. Los jóvenes estaban cansados y hambrientos, pero cuando vieron el venado se les olvidó todo; comenzaron a correr detrás de él sin perderlo de vista. El venado veía a los jóvenes y se compadeció. Los dejó descansar una noche y al día siguiente los levantó para seguir con la persecución. Así transcurrieron semanas hasta que llegaron a Wirikuta (desierto de San Luis Potosí y camino sagrado de los huicholes). Estaban justo en la puerta al lado del cerro de las Narices, en donde habita un espíritu de la tierra y vieron al venado que brincó en esa dirección. Ellos juraban que se había ido por ahí, lo buscaron pero no lo hallaron. De pronto uno lanzó una flecha que fue a caer en una gran figura de venado formada en la tierra de plantas de peyote. Todas juntas brillaban con el sol, como esmeraldas mirando a una dirección. Confundidos los jóvenes con lo sucedido, decidieron cortar las plantas que formaban la figura del venado (marratutuyari) y llevarlas a su pueblo. Después de días de camino llegaron a la sierra huichol donde los esperaba su gente.

Se presentaron de inmediato con los abuelos y contaron su experiencia. Comenzaron a repartir el peyote (híkuri) a todas las personas que después de un rato los curó, alimentó y les quitó la sed. Desde ese momento los huicholes veneran al peyote que al mismo tiempo es venado y maíz, su espíritu guía. Así cada año, hasta nuestros tiempos, siguen andando y

peregrinando, manteniendo viva esta ruta de la sierra huichol hasta

Wirikuta, para pedirle al Dios lluvias, sustento y salud para su pueblo.¹⁶⁶



Figura 5: Pintura Huichol bordada sobre hilo. Autor(a) desconocido/a.

Después de leer el mito huichol anterior y observar la Figura 5 —que es un buen

ejemplo de una manera no oral de contar un mito¹⁶⁷—, a continuación nos sumergiremos en una reflexión de carácter pedagógico iniciada desde el pensamiento del historiador y filólogo Werner Jaeger, pues nos explica que para la formación y educación del ser humano, en la paradigmática cultura griega, sus verdaderos representantes “no son los artistas mudos —escultores, pintores, arquitectos— sino los poetas y los músicos, los filósofos, los retóricos y los oradores, es decir, los hombres de estado. [Resultando que] el legislador se halla, en un cierto respecto, mucho más próximo al poeta, según el concepto griego, que al artista plástico; [pues] ambos tienen una misión educadora”¹⁶⁸; donde bajo el mismo tenor de reflexión educativa de fondo, y recordando que igualmente en el caso de la cultura náhuatl, a los sabios que tenían los conocimientos mencionados por Jaeger para educar a la gente (no exactamente los mismos, pero sí los que podríamos pensar similares

¹⁶⁶ Mito huichol sobre el encuentro con el espíritu Híkur (peyote). Versión del blog Los Huicholes. Historia y cultura huichol. (En línea en: <http://huicholesmexico.blogspot.mx/2010/10/mitologia-huichol.html>).

¹⁶⁷ El narrar historias y mitos por medio de bordados es uno de los principales medios de transmisión de estos saberes, desde el pasado remoto hasta nuestros tiempos ello sigue ocurriendo. Véase para más sobre ello, por ejemplo, el trabajo de Silvia Santiago Martínez, “Bordados del pueblo masehual en Tlatokxochitl: Procesos educativos en mujeres bordadoras”, *Correo del Maestro*, ob. cit.

¹⁶⁸ Werner Jaeger, *Paideia: los ideales de la cultura griega*, México, FCE, – 2ª ed., 1962, pp. 14-15.

dentro de los lindes de la filosofía, la retórica, la teología, la poesía) se les conocía como *tlatinime*, que significa “el que sabe algo”¹⁶⁹, cuya misión en el sentido educativo era “hacer sabios los rostros ajenos, hacer a los otros tomar una cara (una personalidad), [...] [y] desarrollarla”¹⁷⁰, lo cual se hacía partiendo desde el grupo familiar-local-comunitario y muchas veces decantando principalmente en espacios formativos-comunitarios como sería el caso del *tepothcalli* para el común de los jóvenes y los guerreros, las *cuicacalli* — “casas de canto” — y el *calmécac* para los sacerdotes y los hijos de los principales, en cuyas instituciones ciertamente temáticas imbuidas del conocimiento del mito como “*la astrología indiana y las interpretaciones de los sueños y la cuenta de los años*”¹⁷¹ eran fundamentales para dicha actividad formativa, pues al fin y al cabo gracias a un buen *tlatinime* “la gente humaniza su querer y recibe una estricta enseñanza”¹⁷², siendo así que en base a ello hay razón más que suficiente para salvaguardar la vasta mitología de las culturas indígenas americanas, pues guarda bastante del conocimiento logrado de tal época, y del cual mucho permanece vivo, tanto en el campo como en la ciudad. Es un hecho catalogado que la riqueza en cuanto a mitos, historias, relatos, leyendas, cantos, música y cuentos es enorme —aquello que hoy se clasifica dentro del patrimonio cultural inmaterial¹⁷³.

Ya ha dicho el docto Miguel León-Portilla que:

Civilización con no escasa historia fue la del México antiguo. Sus sabios dejaron testimonio de su pensamiento acerca de sí mismos y del acontecer de las cosas humanas, vida y muerte, *siempre en relación esencial con la divinidad*. Los códices o libros de pinturas, sus *teocuicatl*, cantos divinos, los *icnocuicatl*, poemas de honda reflexión, los *huehuetlatolli*, palabras de ancianos y, como otro ejemplo, el contenido de los *xiuhmámatl* o anales,

¹⁶⁹ Miguel León-Portilla, *La filosofía Náhuatl estudiada en sus fuentes*, México, Ediciones UNAM, 2006, p.66.

¹⁷⁰ *Ibid.*, p. 67.

¹⁷¹ *Ibid.*, p. 226. Al referirse al *calmécac* el *Códice florentino* (III, f. 39 v.) dice: “Bien se les enseñaban los cantos,/ los que se dicen cantos divinos,/ seguían así el camino del libro/ y también les enseñaban la cuenta de los días,/ el libro de los sueños y el libro de los años.”

¹⁷² *Ibid.*, p. 70.

¹⁷³ Véase *infra* el Apéndice I, y sobre su operatividad en México, el Apéndice II.

dan la prueba de la existencia de esa antigua tradición que ha llegado hasta nosotros.¹⁷⁴

Con lo cual y en el estudio de dichos elementos, no sólo nuestra educación patrimonial se ve considerablemente beneficiada sino que disciplinas como la antropología, la filosofía, la etnomusicología, la sociología, la lingüística, la psicología, la pedagogía, etcétera, resultan considerablemente beneficiadas también. A continuación explicaremos más detalladamente por qué, pues en contra de las interpretaciones positivistas y deshumanizadas del mito, habrá que tener presente lo que Carl Jung, el padre de la psicología analítica, planteó en estos términos: “La fórmula racional puede satisfacer al presente y al pasado inmediato, pero no a la experiencia humana como un todo. Ésta exige la visión general del mito, o sea el símbolo”¹⁷⁵, ya que

aun cuando nuestro entendimiento no los comprenda [a los mitos, a los símbolos], actúan, sin embargo, ya que nuestro inconsciente los reconoce como expresiones de hechos psíquicos universales [...] [Y si bien] no es posible dar marcha atrás y volver a creer con ardor en aquello “que se sabe que no es”, [sí] podríamos darnos cuenta de lo que los símbolos realmente significan. De esta manera no sólo pueden conservarse tesoros inigualados de nuestra cultura, sino que nos abriríamos de nuevo el camino a verdades antiguas que, debido a lo extraño de su simbolismo, se han escapado a nuestra “razón”.¹⁷⁶

Así pues, el mito tiene en sí mismo su razón de ser, por más que lejanías contextuales, temporales y culturales nos alejen un posible entendimiento más profundo sobre éste, o de una supuesta comprensión total. Lo cual quedó expresado también por el mitólogo Leszek Kolakowski, en palabras que igualmente están dirigidas para nuestra época contemporánea, pues se aclara, “el mito no posee fundamentos, no los necesita, y no porque no pueda

¹⁷⁴ Miguel León-Portilla, *Los antiguos mexicanos a través de sus crónicas y cantares*, Ilus. De Alberto Beltrán. México, FCE, 2005, p. 9.

¹⁷⁵ Carl Jung, *Simbología del espíritu*, México, FCE, 2003, p. 296.

¹⁷⁶ Carl Jung, *ibidem*, p. 306.

poseerlos; es al contrario: no puede poseer ninguno porque no necesita ninguno.”¹⁷⁷ Además que Kolakowski brinda una clave relevante para comprender una parte importante de las relaciones susceptibles de tender entre el mito y la educación patrimonial pro comunitaria, ya que, afirma, “la función de la conciencia mítica consiste sobre todo en despertar el sentimiento de la obligación, *la conciencia de la deuda* respecto al ser, y esta conciencia puede constituir una real atadura entre los deudores cuando configura una cultura que resiste espontáneamente los cambios.”¹⁷⁸

Y si bien Kolakowski también reconoce otra función del mito referido hacia una utopía futura, como en el caso del creyente judío, en este trabajo nos interesa el primer significado en lo referente a la deuda respecto al *ser*, aunque en la realidad no sea muy nítida la diferencia entre aquellos dos aspectos. Porque ahí encontramos algunas de las funciones más importantes del mito —no las únicas, que quede claro—: sus funciones orientativas y de fortalecimiento del sistema comunitario, tal como fue en Grecia, y en el México precolombino, y en el poscolombino ha seguido sucediendo¹⁷⁹.

En resumen, bajo esta perspectiva educativa patrimonial que intenta rescatar la sabiduría que pertenece al mito, no sólo nuestro conocimiento sobre los viejos tiempos puede ser redimensionado, sino incluso se abre un campo enorme para la interpretación y el conocimiento del ser humano contemporáneo¹⁸⁰. Sumándose a ello que el estudio del mito

¹⁷⁷ Kolakowski Leszek, *La presencia del mito*, Amorrurtu editores, 1975, p. 63

¹⁷⁸ Kolakowski, *ibidem*, p. 99. (Subrayado del autor).

¹⁷⁹ Como ciertamente podemos ver en el caso de la peregrinación huichol que sigue ocurriendo hasta nuestros días, pese a todas las trabas que vienen enfrentando, sobre todo con la disputa de sus tierras sagradas de peregrinación con mineras canadienses que buscan explotar buena parte de tales parajes.

¹⁸⁰ Lo cual es ciertamente así, ya que como nos comenta Alejandro Gómez de Agüero: “... es necesario considerar al ‘logos’ y al ‘mythos’ no sólo como elementos complementarios de la realidad, sino verdaderamente como dos formas de conocer accesibles al ser humano. Gracias a las investigaciones realizadas en el último cuarto del siglo XX a partir de la comisurotomía, que consiste en intervenir quirúrgicamente el cuerpo caloso del cerebro humano, cortando todas las uniones nerviosas que unen ambos hemisferios cerebrales, sabemos que estos hemisferios tienen diferentes funciones, estando el aspecto lógico asignado al izquierdo y el mítico al derecho, a consecuencia de lo cual, Dethlefsen y Dahlke dicen: ‘Es fácil imaginar lo *incompleto* que estaría el individuo que sólo tuviera una de las mitades del cerebro. Pues bien, no es más completa la noción del mundo que impera en nuestro tiempo, por cuanto que es la correspondiente [principalmente] a la mitad izquierda del cerebro.’ En: Alejandro Gómez de Agüero, *La noción de autoconocimiento de P. D. Ouspensky y su relación con la*

posibilita la cohesión comunitaria a niveles que superan los límites meramente temporales y espaciales, pues nos unen con quienes nos precedieron y desde donde lo hicieron, como trayecto e incluso, a veces, como proyecto —como nos muestra el caso del mito huichol mostrado en el inicio de esta sección.

En otras palabras

Enfocado en lo que tiene de vivo, el mito no es una explicación destinada a satisfacer la curiosidad científica, sino un relato que hace revivir una realidad original y que responde a una profunda necesidad religiosa, a aspiraciones morales, a coacciones e imperativos de orden social, e incluso a exigencias de prácticas. En las civilizaciones primitivas el mito desempeña una función indispensable: expresa, realza y codifica las creencias; salvaguarda los principios morales y los impone; garantiza la eficacia de las ceremonias rituales y ofrece reglas prácticas para el uso del hombre. El mito es, pues, un elemento esencial de la civilización humana; lejos de ser una vana fábula, es, por el contrario, una realidad viviente a la que no se deja de recurrir; no es en modo alguno una teoría abstracta o un desfile de imágenes, sino una verdadera codificación de la religión primitiva y de la sabiduría práctica [...] Todos estos relatos son para los indígenas la expresión de una realidad original, mayor y más llena de sentido que la actual, y que determina la vida inmediata, las actividades y los destinos de la humanidad. El conocimiento que el hombre tiene de esa realidad le revela el sentido de los ritos y de los preceptos de orden moral, al mismo tiempo que el modo de cumplirlos.¹⁸¹

Además, es preciso dejarlo dicho, aunado a esta perspectiva crítica sobre el mito que busca redimensionar su importancia patrimonial, es necesario tampoco olvidar la cuestión

antropología filosófica para su aplicación educacional, Tesis de maestría no publicada, UNAM, 2007, p. 14.

En breves palabras de Joseph Campbell, bien podríamos decir que el mito: “es la directiva de la mente y del corazón, por medio de figuras profundamente informadas y conduce al último misterio que llena y rodea todas las existencias. Aún en el momento más cómico y aparentemente más frívolo, la mitología dirige la mente a esta no manifestación que está más allá del alcance del ojo”. En: Campbell, *El Héroe de las Mil Caras- Psicoanálisis del mito*, ob. cit., p. 243.

¹⁸¹ Bronislaw Malinowski en *Magia, ciencia, religión*, citado por Mircea Eliade en *Mito y realidad*, Barcelona, Kairós, 2010, pp. 26-27.

contemporánea de expresión de tales realidades simbólicas, pues si sabemos reconocer bajo las directrices vistas en el capítulo primero que asimismo

La cultura podría definirse, entonces, como el *proceso de continua producción, actualización y transformación* de modelos simbólicos (en su doble acepción de representación y de orientación para la acción) a través de la práctica individual y colectiva, en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados.¹⁸²

Y que “ciertos ‘comportamientos míticos’ perduran aún ante nuestros ojos” siendo que no “se trata de ‘supervivencias’ de una mentalidad arcaica, sino que ciertos aspectos y funciones del pensamiento mítico son *constitutivos del ser humano*”¹⁸³, entonces no deberíamos tener problemas en también reconocer que dichos elementos simbólicos, que dichos procesos de continua transformación cultural, que dichas figuras que pueblan nuestra psique siguen manifestándose en procesos contemporáneos muy ligados, por ejemplo, no sólo al mundo tradicional indígena y campesino, sino también por medio de las distintas culturas juveniles¹⁸⁴ que pueblan las urbes y campos de nuestros días, trayendo innovación y producciones culturales que nada tienen que envidiar a las de antaño u a otras paralelas de diferente tradición, por más que fuerzas contemporáneas conservadoras y dogmáticas se esfuercen en seguir negándolo (cabe reflexionar: si no fueran reales, por qué habrían de tener que dedicar tanto esfuerzo a la represión sistemática de dichas producciones actuales, aquí urge en sumo grado cobrar consciencia sobre la relevancia del

¹⁸² Gilberto Giménez, “La Concepción simbólica de la cultura” en *Teoría y Análisis de la Cultura*, México, CONACULTA, 2005, p 75. El subrayado es nuestro.

¹⁸³ Mircea Eliade, *ob. cit.*, p. 174. El subrayado es nuestro.

¹⁸⁴ “Social e históricamente construido, lo juvenil es cambiante; se produce en lo cotidiano; se construye en la interacción, en las relaciones de poder y es transitorio. Por ello ya no se puede sostener la existencia de una cultura juvenil sino que debemos hablar de ‘culturas juveniles’. Lo que las define es no sólo cómo los distintos agentes e instituciones las definen, sino cómo las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante estilos de vida distintos y heterogéneos”, (Rosario Esteinou, “La juventud y los jóvenes como construcción social”, en *Jóvenes y niños: un enfoque sociodemográfico*, Marta Mier y Cecilia Rabell comp., México, ed. Miguel Ángel Porrúa y UNAM, 2005, p. 31), además, cabe decir, tales experiencias de vida son expresadas colectivamente mediante las producciones culturales que también realizan, como podemos ver, en la diversidad de estilos de la música contemporánea, diversos estilos de danzar y en el grafiti, además de otras tantas.

asunto), creyendo que el mito y los elementos a los cuales da vida e imbrica son asuntos superados.



Figura 6: Grafiti en una calle desconocida, hecho por “SkurKtur”.

Ciertamente estas producciones culturales juveniles y actuales, tal como nos muestra la Figura 6, *demuestran ser medios subversivos y de resistencia ante la imposición de modos de vida unilaterales que atentan contra la libertad, creatividad y diversidad humanas*¹⁸⁵, de manera que bien podemos observar, las fuentes creativas donde surgen los mitos, siguen, como siempre, recreándonos y dictándonos pautas de comportamiento donde la felicidad no es hecha a un lado; como en el caso de la Figura (6) examinada, pues se

¹⁸⁵ En las redes sociales cada día crecen más el número de páginas que se dedican a la divulgación del grafiti, también conocido como arte callejero o steet art. En Facebook se encuentran fácilmente desde su motor de búsqueda, por citar algunas entre cientos de todo el mundo, páginas especializadas sobre dicha temática como: ANTI TV, Street Art Amsterdam, WD street art, Add more colors, Art is Trash - Francisco de Pajaro, Urbain & Colors, Graffiti and Street art, LSD (London Street-Art Design) Magazine, Hilustradora, Dirty Mind, Street ART Around the World, Street art Chilango, Street Art Everywhere, Street ART Latinoamerica, Les Z'arts de la Street y STREET ART UTOPIA, desde las cuales es posible reiterar lo aquí abordado sobre que dichas producciones culturales son también medios de subversión y de dar colorido a la vida. Cabe asimismo la necesidad de aclarar que aunque sólo presentamos en este estudio el ejemplo del grafiti, con ello no queremos dar a entender que es la única producción de este tipo, pues la mencionada creatividad se expresa en amplios y diversos planos que van desde la música, la literatura, las películas, los videojuegos, la danza, la vestimenta y un largo etcétera.

observa que frente a la vida monocromática, empaquetada y rutinaria del empresario atareado que enriquece sus bolsillos (en el mejor de los casos, pues generalmente los enriquecidos son los ajenos) a costa de restringir enormemente el tiempo de su vida para dedicarlo día y noche a los negocios, los colores de la vida siguen allí para quien tenga la disposición vital correcta —como en diversas expresiones del patrimonio cultural inmaterial de espíritu festivo, colorido y comunitario, y donde posiblemente en un futuro cercano veamos al grafiti dentro del patrimonio mundial reconocido institucionalmente, pues de facto ya lo es en las generaciones que lo enseñan a las que les siguen.

2.3.2 *El cuento*¹⁸⁶

SUEÑO Y REALIDAD

Un hombre del reino de Cheng estaba cortando leña en un bosque cuando, de pronto, pasó junto a él un ciervo espantado y lo mató. Temeroso de que otros lo descubrieran, rápidamente hizo una zanja donde lo ocultó con ramas de arbustos. Poco después olvidó el escondrijo y creyó que todo había ocurrido en un sueño. Camino a su casa contó el suceso a mucha gente como si se hubiera tratado de un sueño. Entre los oyentes hubo uno que decidió buscar al ciervo y lo encontró, volvió a su casa con tan preciada carga y dijo a su esposa:

¹⁸⁶ Para el presente estudio que no busca ser exhaustivo en cuanto a clasificación y diferenciación de los diversos géneros, nos conformaremos entendiendo lo siguiente: “Dice Marc Soriano que en las manifestaciones artísticas populares del campesinado como las danzas, ceremonias, canciones y cuentos ‘su diferencia no es tan aguda como la de los *géneros* en el arte culto, que se presentan como formas abstractas, por añadidura provistas de un pasado que predetermina e influye sobre las realizaciones de un mismo tipo. Las expresiones diversas del arte popular permanecen próximas unas de otras. Además, su parentesco se encuentra estrechado aún más por el hecho de que su naturaleza y su función son siempre visibles. Se trata de un arte *vital*, de un arte que desempeña un papel real en la estructuración de la vida [...] En efecto, no se limita a distraer, y ni siquiera a expresar directa o indirectamente los sueños, necesidades o sufrimientos del grupo [...] por ello la mayoría de los cuentos populares se dirige a un público adulto, no infantil.” Citado por Carlos Montemayor en *Arte y trama en el cuento indígena*, México, FCE, 1998, p. 21. Para una clasificación más amplia y elaborada sobre los distintos géneros tradicionales, y las diferencias entre las clasificaciones en distintas partes del mundo, véase en el libro citado de Montemayor la sección primera “El cuento tradicional”.

-Un leñador soñó que había matado un ciervo y que después no recordaba dónde lo había ocultado. Pero ahora resulta que yo lo encontré. Su sueño tuvo que haber sido realidad.

-¡No!, tú eres quien soñó que un leñador había matado a un ciervo – dijo la esposa-. ¿Realmente crees que ese leñador existió? Tu sueño se hizo realidad.

Si encontré al ciervo por un sueño –contestó el marido-, ¿qué caso tiene averiguar cuál de los dos soñó?

El leñador regresó a su casa sumamente perturbado. Esa noche soñó que el otro había encontrado al ciervo y a la mañana siguiente fue a disputárselo. Discutieron largo tiempo. Y como no llegaban a ningún acuerdo sobre la pertenencia del ciervo, recurrieron a un juez. El juez dijo al leñador:

-A ver. Pongamos las cosas en claro: primero mataste a un ciervo y luego creíste que fue un sueño. El otro encontró al ciervo y ahora te lo disputa, aunque su mujer piensa que él te soñó... Pero como el ciervo está aquí, lo mejor es que se lo repartan.

El rey de Cheng se enteró de todo lo sucedido y preguntó:

-¿Y ese juez, no estará soñando que reparte un ciervo?"¹⁸⁷



Figura 7: "El monje frente al mar" (De: Caspar David Friedrich, 1774-1840).

¹⁸⁷ Tomado de José Vicente Anaya, *Largueza del cuento corto chino*, Oaxaca, Almadía, 2010, pp. 43-44.

Al igual que en el caso del mito, los cuentos populares también son y han sido de suma importancia para las comunidades de donde proceden, y también para quienes buscan acceder y salvaguardar los conocimientos de éstas como servicio a la humanidad, pues en ellos se encuentran relatados buena parte de las tradiciones, bastos saberes, historia de las fundaciones de ciertas poblaciones, la moral, la naturaleza original de distintas plantas y animales, la historia de diversas entidades invisibles, distintas transformaciones, prodigios, reflexiones sobre la vida y la muerte, hechicerías y, en fin, buena parte también de lo que conocemos hoy como usos y costumbres¹⁸⁸.

Lo cual tiene una amplia importancia formativa, ya que por lo general los cuentos y sus significados varían dependiendo del contexto en que sean narrados, quién es él o la narradora, y a quiénes van dirigidos bajo qué circunstancias. Por ejemplo, podemos hablar de cuentos que están dirigidos para un público principalmente infantil sobre lo que está bien o mal hacer, pero también hay aquellos que, como era en el caso de ciertas culturas chichimecas, eran narrados a los guerreros por las ancianas de la tribu a la luz de la hoguera y entre las danzas rituales, la noche anterior a partir a la guerra, y donde se les recordaba a los guerreros, seguramente tras haber consumido peyote o alguna otra planta sagrada¹⁸⁹, de

¹⁸⁸ “En el caso de las lenguas indígenas de México [y tantos otros lugares del mundo, mediante el cuento] el narrador está refiriendo a su auditorio un relato sobre la realidad más profunda de la comunidad: sobre la historia, la geografía, la religión o su tradición cultural. Por supuesto, los relatos se nos presentan con una composición formal menos especializada que los rezos o discursos ceremoniales, pero también de su composición formal dependerá su transmisión, particularmente cuando el narrador es un sacerdote o una autoridad tradicional” en Carlos Montemayor, *ob. cit.*

¹⁸⁹ Sobre el uso de plantas sagradas en el mundo prehispánico, centrándose principalmente entre los nahuas y los mayas, recomendamos para quienes estén interesados el libro de la historiadora Mercedes de la Garza, *Sueño y éxtasis. Visión chamánica de los nahuas y los mayas*, México, FCE y UNAM, 2012. Texto que es de mención importante, pues dentro de las tareas que quedan por hacer dentro del patrimonio cultural en nuestra cultura, destaca la inclusión de buena parte de las hierbas, plantas psicoactivas y hongos visionarios que vienen acompañándonos desde siglos atrás a la fecha, pues como es mencionado en el libro de Mercedes, no cabe duda que “el chamanismo tradicional forma parte fundamental del patrimonio cultural intangible de los indígenas.” (p. 115), encima que bien pueden éstas resultarnos útiles también en nuestras sociedades modernas tras liberarnos de inútiles y dañinos prejuicios más ligados con el racismo y el etnocentrismo que con una adecuada investigación científica. También, para el uso contemporáneo de tales sustancias junto con buena parte de su historia universal, véase el extenso estudio del especialista Antonio Escohotado, *Historia general de las drogas*, Madrid, Espasa-Calpe, 2008. Para el episodio que narro sobre los chichimecas me sustentó en lo que el historiador Juan Cuauhtémoc Ocampo Suárez ha desarrollado en *La libertad como enemigo. La*

los grandes prodigios llevados a cabo por sus antepasados y del valor que tuvieron realizándolos, al igual que los méritos ganados para toda la comunidad por tales actos.

Los cuentos, bien podemos decir entonces, forman parte de una gran corriente de pensamiento donde perviven y se preservan tradiciones y estilos de vida que permean toda la vida comunitaria y sus transformaciones e historias¹⁹⁰, entender ello es fundamental para comprender el porqué de la urgente necesidad de salvaguardarlos dentro de los lineamientos que, por ejemplo, hoy nos brinda la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial* como una serie de técnicas para su protección y aprendizaje en nuestro mundo moderno. Pues aquello que podemos aprender de ellos es tan importante hoy como antaño, pues incluso bastantes de dichos cuentos funcionan como

historias para suscitar la evolución de la consciencia, el desarrollo del equilibrio y la ecuanimidad, la instrumentalización de la vida cotidiana para la autorrealización, el ejercitamiento en la presencia del aquí y el ahora y el cultivo de una actitud vital más precisa y esclarecedora. [Además que tales historias], a menudo, muestran en muy pocas líneas enseñanzas nucleares para las que se requerirían muchas páginas o explicaciones. Sucintamente ponen el acento en lo más esencial [...] ¹⁹¹

Pues en verdad ello tiene su modo de funcionar así, incluso sin dejar de lado la importante porción recreativa de una narración, ya que buena parte de su razón de ser descansa en su aspecto eminentemente formativo, donde podemos darnos cuenta que está relatando de manera condensada la experiencia, —que puede ser de siglos o incluso milenios—, de la comunidad de donde proceden, de sus aprendizajes y errores, de su devenir, y ciertamente

pacificación de los chichimecas y el inicio de la misión jesuita en San Luis de la Paz, tesis de licenciatura no publicada, México, UNAM, 2013, y en conversaciones directas con el autor.

¹⁹⁰ “En los mitos y en los cuentos, como en los sueños, se exterioriza el alma y los arquetipos se manifiestan en su relación natural, en forma de ‘formación, transformación, recreación eterna del eterno pensamiento’.” En Carl Jung, *Simbología del espíritu*, ob. cit., p. 22.

¹⁹¹ Ramiro A. Calle, *Cuentos espirituales de Oriente*, Málaga, Sirio, 2004, pp. 7-8. Cabe aclarar, que aunque el autor está haciendo alusión a cierto tipo de cuentos en especial, es decir, a los clasificados como espirituales de Oriente, lo cierto es que cualquier lector de cuentos sabrá que ello aplica no solamente a los descritos por el autor, sino que incluso los más “simples” siempre encierran valiosos tesoros de sabiduría, como hemos querido explicar aquí.

cuando un cuento nos toca profundamente, bien puede cambiar nuestras vidas, sin importar qué tan viejo o vieja se esté¹⁹².

En fin, con respecto a los ejemplos de patrimonio cultural inmaterial que aquí hemos dado, intentando dar cuenta de su importancia (mitos y cuentos), y asimismo aplicable a otros patrimonios culturales similares como el de la comida tradicional mexicana que a continuación abordaremos, como “dimensiones” básicas de la participación educativa y patrimonial en pro de lo comunitario localizaremos cuatro fundamentales, a saber: I) conocer, II) interpretar, III) valorar y IV) actuar¹⁹³.

-*Conocer* consiste en generar procesos de aprendizaje que permitan el libre acceso a diversos conocimientos vinculados con el patrimonio cultural. Dichos conocimientos pueden ser considerados desde los productos científicos-académicos, o vivencias y conocimientos populares (como los cuentos y los mitos), que se fomentan a través de estrategias educativas en donde los actores del proceso educativo construyen definiciones, procesos, criterios y ponderan sus acciones.

-*La interpretación* se orienta hacia los significados, usos sentidos y dinámicas comunes que giran en torno a los bienes patrimoniales de una comunidad; la acción educativa en este sentido será destinada a que los participantes exploren los tipos de relaciones frente a los bienes y qué les dice a ellos/as, como objetos referentes, y al conjunto de la comunidad. Esto permitirá a los participantes reordenar el entramado de significados, sentidos y dinámicas de relación que sustentan al patrimonio cultural como

¹⁹² Piénsese, por ejemplo, en nuestro mundo contemporáneo el impacto que está generando la producción de los estudios japoneses Ghibli, donde en películas animadas como “El viaje de Chihiro” (Sen to Chihiro no kamikakushi, lit. «La desaparición espiritual de Sen y Chihiro», 2001), se puede notar bastante de esa capacidad educativa y formativa que siguen teniendo hoy en día los mitos y los cuentos, y también en su utilización de las tecnologías de punta para seguir narrándose. Otros ejemplos relevantes por el estilo serían las producciones (textos, videojuegos y películas) que giran en torno al universo narrado por el filólogo y escritor británico, J. R. R. Tolkien, *El hobbit*, *El Señor de los Anillos* y *El Silmarillion*, que como ha sido estudiado se relacionan con buena parte de la experiencia vivida por el autor en las guerras mundiales, por lo que contienen enseñanzas condensadas imprescindibles para entender anímicamente lo sucedido en tan nefastos períodos.

¹⁹³ M. Á. Querol, *ob. cit.* Sobre las dimensiones de la participación patrimonial recomiendo ver dentro de su manual, de la sección II “La gestión del patrimonio cultural y sus mecanismos”, (los capítulos: “Conocer”, “Planificar”, “Controlar” y “Difundir”), pp. 63-156.

base fundamental de la memoria de la comunidad y la biografía personal en la identidad de sí creada desde los bienes culturales.

-*La valoración* se dirige hacia la formación de una comunidad cultural responsable que asume e integra para sí acciones a favor de la sostenibilidad y promoción vital del patrimonio cultural que les pertenece como bien común. La educación patrimonial, en este sentido, deberá considerar en todo momento a los actores sociales (individuos y grupos) involucrados, en donde ellos analicen constantemente, en su acción crítica, la valoración del patrimonio y su responsabilidad en el proceso de la gestión.

-*La actuación o agencia* generará los procesos educativos que proporcionen las competencias necesarias para participar dinámicamente en la creación, recreación y gestión del patrimonio cultural de la comunidad. Esto implica la responsabilidad institucional, gestión cultural y promoción social de formar a las personas para que intervengan individual y comunitariamente frente a la interpretación, valoración, conservación, uso y riesgo de los bienes patrimoniales. Desde esta dimensión deberán surgir propuestas que tracen proyectos, estrategias y acciones posibles hacia la educación formal en sus diseños curriculares, la creación de diplomados, cursos, simposios; así como aquellos que se dirigirán hacia la educación no formal en los programas de educación a distancia, talleres y mecanismos autónomos que puedan generarse al caso.

De manera que la finalidad de tales dimensiones no sea otra que el que permitan nuestro accionar como agentes que incitan a la participación y agenciamiento comunitario de lo que por derecho nos pertenece de forma común, es decir, los bienes tangibles e intangibles del patrimonio cultural, para que de manera consciente se decida qué hacer con ellos, cuáles preservar, cuáles transformar, pues en verdad nuestro patrimonio cultural expresa mucho del ser en permanente transformación que somos, y su cuidado en buena medida es parte del cuidado de sí mismo que desde diversas antigüedades hemos heredado¹⁹⁴.

¹⁹⁴ Pensamos aquí en las culturas griega, con la *cura sui* es decir, cuidar de sí, y la nahua, con el *Tlacahuapahualiztli*” o “arte de criar y educar a los hombres”, aunque otras tantas culturas comparten fundamentos análogos, como la china, la hindú, la japonesa, y un largo etcétera.

2.4 Un ejemplo más. La inigualable comida tradicional mexicana, patrimonio cultural inmaterial de la humanidad¹⁹⁵.

2.4.1 La sabiduría detrás del buen comer.

En el contexto de la educación para la salud, la educación alimentaria constituye una estrategia en la formación humana para la vida. Es una línea de trabajo pedagógico que nos permite adquirir mayor consciencia acerca de la importancia que damos a la primera necesidad humana y nos induce a revalorar la propia cultura alimentaria. La alimentación es la forma que tenemos de llevar a cabo la nutrición y está, es un hecho reconocido, muy influenciada por la educación y la cultura¹⁹⁶.

Cada expresión cultural en los pueblos y las ciudades responde a significados precisos en distintos periodos culturales y muchas veces son desarrollos que tomaron largo tiempo y mucho esfuerzo en alcanzarse, entre unos de los más grandes alcanzados entre

¹⁹⁵ En 2010 la comida tradicional mexicana ingresó a la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad: <<Los argumentos de la candidatura fueron presentados bajo el título *La cocina tradicional mexicana, cultura comunitaria, ancestral y viva. El paradigma de Michoacán*, lo cual ha sido motivo de confusión, pues dejaba abierta la posibilidad de que la iniciativa sólo aludiera a la gastronomía michoacana, y no a la del resto del país. Mas no es así.

[...]

Así lo refrendó, por su parte, Alfonso de Maria y Campos, director general del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH):

‘Es muy importante dejar claro que la declaratoria abarca la comida tradicional de todo México. No debe confundirse con el ejemplo que se puso como paradigma, que es la comida de Michoacán’, resaltó el funcionario en entrevista con este diario, ‘para que la cocina de un país, de una cultura, una civilización, pueda ser registrada por la UNESCO, tiene que partir de una cocina regional; no se puede partir, en ningún caso en el mundo, si no tiene una base local.’

‘Si hubiéramos intentado postular la riqueza de la cocina mexicana, con su multiplicidad de expresiones y variantes, hubiera sido muy largo y complicado. Decidimos presentar como modelo a la michoacana, porque el expediente fue elaborado inicialmente en esa entidad, por un grupo que ya había tenido una experiencia anterior fallida.’

‘Otro elemento decisivo para optar por esa cocina como paradigma’, según el titular del INAH, ‘fue que en ella se utilizan ingredientes que están presentes en el resto de cocinas mexicanas, particularmente el maíz, el chile y el frijol.’>>. En Ángel Vargas y Ericka Montaña (17 de noviembre de 2010, p. 2), “Comida mexicana, patrimonio inmaterial de la humanidad”, diario *La Jornada*.

¹⁹⁶ Parafraseando a Ernesto de la Cruz en su “Programa de Educación Alimentaria en la Formación Docente del estudiante UPEL-IPMJM Siso Martínez Sapiens”, *Revista Universitaria de Investigación* [en línea] 2006, 7 (junio): [fecha de consulta: 24 de octubre de 2014], Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070103>, ISSN 1317-5815.

ellos destacan los que englobamos como la cocina tradicional mexicana, considerada patrimonio cultural inmaterial de la humanidad por lo magistral de la sabiduría culinaria que contiene. Asimismo, en cada uno de los lugares en que se llevan a cabo estos logros culturales hoy más que nunca y de cara ante la destructora panorámica neoliberal nos vemos obligados como personas y comunidades a tomar “conciencia del valor de estas expresiones y tomar la decisión de dejarlas en el olvido o propiciar que sigan desarrollándose”¹⁹⁷, y el que se pueda decidir sobre ello con todos los elementos que se requieran a disposición depende de una educación patrimonial eficaz, que dé cuenta a las personas de qué se está tratando con dichos logros culturales y les permita apropiarse de estos si así lo deciden.

Mucho se dice en la actualidad acerca de la importancia del comer, principalmente según lo establecido en estrictas y sofisticadas dietas seguidas en función de lucir una bella figura, de acuerdo a los cánones establecidos de belleza en nuestro mundo globalizado; sin embargo, en tal discurso debe notarse que lo preponderante es la parte meramente estética, aislada de otros aspectos fundamentales relativos al valor de la vida y sus “mantenimientos” que, en cambio, sí apreciaron las/os sabias/os creadoras/es de la cocina tradicional mexicana¹⁹⁸, quienes expresaron conocimientos clave que nunca cesaban de enseñar a sus descendientes, conocimientos que han llegado hasta nuestros días. Uno de ellos, dirigido a la juventud por los sabios indígenas, dice así:

En ninguna parte he visto que alguno se mantenga por su hidalguía, o nobleza, tan solamente; conviene que tengáis cuidado de las cosas necesarias a nuestro cuerpo, que son las cosas de los mantenimientos [alimentos] porque esto es el fundamento de nuestro vivir, y nos tiene (en sus) palmas.¹⁹⁹

Decir llanamente “los alimentos nos tienen en sus palmas”, parecería a simple vista como algo muy obvio, una verdad tan evidente que uno creería imposible no tenerla en cuenta todo el tiempo y en todo lugar. No obstante, merece referirla al presente. Porque lo

¹⁹⁷ Lourdes Arizpe, *El patrimonio cultural inmaterial de México. Ritos y festividades*, ob. cit., p. 107.

¹⁹⁸ Como se viene dando cuenta de ello de manera explícita e implícita desde hace años en el seminario de Educación alimentaria del posgrado de pedagogía impartido por la Mtra. María Luz Elena Salas Gómez.

¹⁹⁹ Fr. Bernardino de Sahagún, *Historia general de las cosas de Nueva España*, Porrúa, México. 2006. p. 329.

observable en los datos recientes a nivel mundial²⁰⁰ sobre desnutrición y pobreza de la FAO, es que se estima hay más de 925 millones de seres humanos en estado de hambre crónica, lo que significa que la ingestión alimentaria que tienen no llega a cubrir sus necesidades energéticas mínimas (1 800 kcal por persona al día); lo cual se agrava mucho más, porque la mayoría de las personas que viven bajo esas inhumanas condiciones pertenecen a áreas marginadas de países ricos en nutritivas tierras, pero descuidadas por condiciones de injusticia, como nuestro México. Esto muestra una terrible realidad en la cual muchísimos niños y niñas están siendo condenados a reproducir en sus personas y futuros descendientes los círculos viciosos de pobreza y hambre. Es un hecho reconocido por la ciencia actual que los primeros cuatro años son fundamentales para el desarrollo de cualquier persona. Tener problemas de desnutrición desde la etapa prenatal, provoca daños irreparables y catastróficos para toda la vida, como han demostrado médicos de prestigio internacional como David J. P. Barker²⁰¹, que llega a sostener mediante estrictos estudios científicos que la desnutrición en la etapa fetal está relacionada con problemas cardiovasculares, cognitivos, de diabetes y obesidad, entre otros.

El que abordemos esta urgente problemática alimentaria aquí, en esta tesis referente a la educación patrimonial y la comunidad, tiene su sentido consolidado en cuanto a que nos *enfrentamos a un problema de naturaleza eminentemente cultural y educativo, aunado a que estamos mostrando los alcances concretos que puede tener en diversos ámbitos una educación patrimonial bien consolidada*; pues frente a quienes desde un paradigma superado y unilateral de las ciencias naturales como se entendían en el siglo XIX culpan a la naturaleza *en la actualidad* de dicha escasez alimentaria, se presentan estudios como los exhaustivos del médico, antropólogo y economista brasileño Josué de Castro²⁰², en donde ha sido enfatizado con certeza y rigurosidad científica que “el problema del hambre mundial no es, por consiguiente, un problema de limitación por coerción de las fuerzas

²⁰⁰ Datos de estimación oficiales según la FAO y el PMA para el 2010; con la crisis económica mundial seguramente la situación ha empeorado bastante, mas no he podido acceder a los nuevos datos. [Consultado en la página oficial de la FAO en: <<http://www.fao.org/news/story/es/item/45291/icode/>> (24/10/2014)].

²⁰¹ Al respecto véase su artículo: David J. P. Barker, “Maternal Nutrition, Fetal Nutrition, and Disease in later Life”, *Nutrition*, Vol. 13, No. 9, 1997.

²⁰² Véase sobre todo su texto *Geopolítica del hambre*, Ediciones Solar / Librería Hachette, Buenos Aires, 1970. Las citas siguientes en el párrafo son tomadas de su introducción.

naturales; es, ante todo, un problema de distribución”. Lo cual queda suficientemente asentado cuando está demostrado que “no es la superpoblación la que crea y mantiene el hambre en ciertas zonas del mundo, sino que es el hambre la que origina la superpoblación”, y esto es así, “por la influencia del hambre que aumenta el coeficiente de fertilidad y los índices de natalidad de los grupos más miserables, sujetos a su acción permanente”.

El hambre, por consiguiente, no es culpa de los pobres, no es culpa de las niñas y niños que la padecen lentamente y que mata a muchos de ellos, marcando para toda su vida a quienes le sobreviven. El hambre en el mundo y en nuestras naciones pobres, digámoslo francamente y sin excusas, es una responsabilidad de todas y todos nosotros, y no puede ser delegada a corporaciones que han demostrado excesivamente que sus principales objetivos no son el bienestar de las personas y sus comunidades, sino la máxima ganancia económica posible bajo la lógica de la inmediatez y el despilfarro, en el marco de una economía donde el mercado manda.

Como pudimos ver, los alimentos nos tienen aún en sus manos, hoy como en los tiempos de antaño, y quizás lo único que haya cambiado es que hoy en día los principales desastres al respecto no los genera la naturaleza externa al ser humano, sino la cultura materialista, lo cual es un hecho que no debe pasar desapercibido por ninguna educación patrimonial que se jacte de ser útil para las necesidades de su tiempo. Tal principio tendrá que ser el basamento fundamental de cualquier sociedad democrática, participativa. También el saber escuchar y discernir los conocimientos milenarios que tanta reflexión, experiencia y logros significaron a nuestros antepasados, tanto indígenas como negros, europeos, orientales y mestizos, labor que como hemos visto tampoco es para nada ajena al campo de la educación patrimonial. De manera que conviene (es un imperativo) saber que aquellos conocimientos y experiencias locales que en cada comunidad existen sobre los alimentos disponibles en tales lugares, deben ser reconocidos, investigados y prestigiados cuando así convenga, tanto porque son básicos para la formación humana como porque siempre cabe la posibilidad de que soluciones locales, terminen siendo soluciones nacionales y globales.

En suma, la investigación de biotecnologías tradicionales todavía tiene mucho que enseñarnos y es un campo de conocimiento fértil que debe ser más valorado. La milpa, por citar un caso, además de ser un sistema de cultivo extremadamente eficaz y benigno, también representa un estilo de vida donde la diversidad y el apoyo mutuo están siempre presentes. Tal modelo encierra ricas experiencias que en nuestro planeta diverso y en continua y expansiva hibridación cultural debemos tener presentes para poder *convivir* de la mejor manera posible²⁰³.

2.4.2 *La comida tradicional mexicana y su nombramiento como patrimonio cultural inmaterial de la humanidad.*

Fue un hecho sin precedentes que el sistema alimentario de nuestro país accediera al rango de patrimonio cultural de la humanidad, y sin embargo, el Comité Intergubernamental para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO, durante su Quinta Reunión Ordinaria que se llevó a cabo en la ciudad de Nairobi, Kenia, del 15 al 19 de noviembre de 2010, inscribió a la Cocina Tradicional de México en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Entre los méritos que fueron tomados en cuenta para considerar la cocina tradicional de los mexicanos como una manifestación cultural viva, representativa de la humanidad están²⁰⁴:

- Su antigüedad.
- Su continuidad histórica.

²⁰³ Destaco la palabra “convivir”, del latín *convivere*, por el prefijo de compañía *cum* (con) que contiene y en donde se resalta una realidad humana ineluctable: vivir siempre es un convivir. Significa un sentido de solidaridad, de compartir y de reciprocidad, como se logra en el intercambio de energía entre los distintos elementos vinculados en la milpa.

²⁰⁴ De la página oficial de la SEP: <<<http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=9436#.VE6gyvmG9u5>>>. [Consultada en línea el 27/10/14]. También para más sobre estas características de la cocina mexicana y su vínculo con la educación patrimonial véase el excelente trabajo de Sacnite Zarco Roldán, “Relatos sobre el mole. Preliminares para un acercamiento a la educación patrimonial”, *Correo del Maestro*, núm. 214, marzo 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5032014/capitulo4/capitulo_04.html).

- La calidad y originalidad de sus productos.
- Las elaboradas técnicas y procedimientos de preparación.

Méritos estos para los que fue fundamental el que México sea el cuarto país en biodiversidad en el mundo y pertenezca al Grupo de los Países Megadiversos, en el que junto con Colombia, Ecuador, Perú, Brasil, Congo, Madagascar, China, India, Malasia, Indonesia y Australia concentran entre el 60 y 70% de la diversidad mundial de especies, muchísimas de ellas altamente nutritivas y muy poco conocidas. También el que contáramos con una enorme diversidad de culturas que a lo largo de cientos de años han aprendido a usar los recursos bióticos locales de diferentes y excelentes formas, donde, por ejemplo, pocos saben que la carga proteínica proveniente de insectos como los chapulines es superior a productos más comunes de origen animal. Así hay muchos otros ejemplos que comprenden el aprovechamiento de plantas y animales regionales, comestibles y medicinales, cuyo indudable valor ha sido destacado con el nombramiento de patrimonio cultural de la humanidad de nuestra rica y nutritiva cocina tradicional.

Fue a partir del nombramiento de patrimonio mundial inmaterial de 2010 que la Coordinación de Patrimonio Cultural, Desarrollo y Turismo de CONACULTA obtuvo a su cargo el Plan de Acción para la salvaguardia, protección, y revitalización del patrimonio de la cocina tradicional desde el ámbito de la cultura, según las iniciativas previstas en el propio plan, “que se proponen como meta primordial la preservación y promoción del patrimonio tradicional culinario, basado sobre todo en el maíz y los productos de la milpa”²⁰⁵, por ahora en los estados de Oaxaca, Puebla y Michoacán, y que considera también realizar “acciones de educación y divulgación de los valores culturales y nutricionales de la alimentación tradicional a través de los medios de comunicación, la educación formal e informal, la creación de un museo interactivo y proyectos de investigación”²⁰⁶, cuyos programas contemporáneos a continuación destacaremos esbozados en los siguientes cuadros:

²⁰⁵ *Cuadernos del patrimonio cultural y turístico*, cuaderno 10, “Introducción”, CONACULTA, en línea en <http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/cuadernos/cuaderno10_2_6.php> [Consultado el 26/10/14], p. 8.

²⁰⁶ *Ibidem*.

PROGRAMAS DE RESCATE Y PRESERVACIÓN				
	Nombre del Proyecto	Instituciones Asociadas	Modalidad de Acción	Comunidades Participantes
1	Rescate y preservación de prácticas y recetas de la culinaria tradicional indígena y rural	Conaculta, INAH, UNAM, Institutos y secretarías de Cultura de Oaxaca, Puebla y Michoacán	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilar información • Publicaciones, materiales audiovisuales • Cursos de capacitación 	Regiones lacustres de la costa y oriente del estado de Michoacán, Sierra Norte y región centro del estado de Puebla, valles centrales del estado de Oaxaca

2	Preservación y reforzamiento de las costumbres culinarias en fiestas y celebraciones tradicionales	INAH, secretarías de Cultura, secretarías de Desarrollo Social, autoridades municipales y de vinculación cultural de Oaxaca, Puebla y Michoacán	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyos financieros y asesoría a las comunidades para el mantenimiento de las fiestas 	Proyectos con organizadores y promotores de Oaxaca, Puebla y Michoacán
3	Programa de reconocimientos y distintivos a fin de reactivar los mercados populares para la venta de producción local y de alimentos elaborados, según la tradición	Conaculta, Secretaría de Salud, CANIRAC, Secretaría de Turismo y GRUMA	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de normas y patrones de calidad • Represión de concursos con estímulos directos 	Programa con repercusión nacional
4	Rescate del patrimonio edificado de los mercados populares con valor histórico en zonas rurales y urbanas	INAH, autoridades municipales, Conaculta, institutos de Cultura	<ul style="list-style-type: none"> • Imagen, remodelación y restauración de mobiliario y equipamiento 	Regiones lacustres de la costa y oriente del estado de Michoacán, Sierra Norte y región centro del estado de Puebla, valles centrales del estado de Oaxaca

PROGRAMAS DE APOYO				
	Nombre del Proyecto	Instituciones Asociadas	Modalidad de Acción	Comunidades Participantes
5	Apoyo e incentivos a favor del uso de productos agrícolas locales de calidad, de cultivos orgánicos y de la nixtamalización	Universidad de Chapingo, UNAM, Bioplaneta	<ul style="list-style-type: none"> • Premios a investigación • Reuniones de divulgación 	Comunidades indígenas y mestizas del estado de Oaxaca
6	Apoyo al establecimiento de pequeños negocios de comida en comunidades rurales y en espacios significativos para el turismo cultural	Secretarías de Desarrollo Social, de Turismo, Grupo Centéotl, secretarías de Economía a nivel federal y estatal	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitación para la administración y gestión de pequeños comercios y empresas gastronómicas 	Comunidades rurales indígenas y mestizas de las regiones lacustres, oriente y la costa del estado de Michoacán

7	Estímulos a empacadoras y agroindustrias a pequeña escala para la fabricación artesanal de alimentos	Fundación para el Desarrollo Rural, Conabio, Aires del Campo, secretarías de Desarrollo Social, Fundación Herdez, cámaras de Comercio y de Industria vinculados a la alimentación, secretarías de Economía	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos y talleres de capacitación • Búsqueda de fuentes de financiación • Elaboración de un proyecto piloto 	Comunidades de los tres estados: Oaxaca, Puebla y Michoacán
8	Campañas de información sobre los valores culturales y nutricionales de la alimentación tradicional en comunidades definidas y en todo el país	Conaculta, Radio Educación, Canal 11, Canal 22, prensa especializada, ILCE, Edusat	<ul style="list-style-type: none"> • Series de programas de radio y T.V., Radio comunitaria indígena y TV Educativa 	Los materiales se difundirán a través de la televisión educativa con 34 000 sitios

PROGRAMAS DE EDUCACIÓN Y DIFUSIÓN				
	Nombre del Proyecto	Instituciones Asociadas	Modalidad de Acción	Comunidades Participantes
9	Inclusión en planes educativos formales y en las localidades respectivas de cursos de apreciación y preparación de la comida tradicional	Conaculta, UNAM, SEP y Secretarías de Educación, Instituto Nacional de Nutrición	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de textos y estudios • Talleres prácticos • Materiales para docentes 	Las acciones están dirigidas a escuelas y grupos formalmente organizados de los estados de Michoacán, Oaxaca y Puebla
10	Creación de un museo interactivo en torno a la cocina tradicional	Conaculta, INAH, autoridades municipales, cámaras y fundaciones relacionadas con la cocina y el desarrollo social	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación, diseño arquitectónico y museológico • Guión museográfico 	Ubicado en la ciudad de México para dar apoyo y difusión a la cocina tradicional indígena y mestiza

PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN				
	Nombre del Proyecto	Instituciones Asociadas	Modalidad de Acción	Comunidades Participantes
11	Estudios cuantitativos y cualitativos en la cultura de la comida	MUND Américas, Conaculta	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación por medio de encuentros y grupos de enfoque 	Localidades del estado de michoacán (Morelia, Uruapan, Lázaro Cárdenas, Zamora y Zitácuaro)

Cuadro 3: Programas del plan de acción para la salvaguardia, protección, y revitalización del patrimonio de la cocina tradicional desde el ámbito de la cultura de la Coordinación de Patrimonio Cultural, Desarrollo y Turismo de CONACULTA.

Fuente: “Plan de salvaguardia del patrimonio gastronómico”, CONACULTA, en línea en <http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/cuadernos/cuaderno10_2_6.php> [Consultado el 26/10/14].

En suma, con el nombramiento de patrimonio mundial de nuestra rica cultura culinaria se expuso la relevancia de un hecho:

La cocina ancestral de México se concreta en las cocinas de las comunidades y se expresa en un conjunto de procesos sociales con significación colectiva. El territorio, la lengua y la culinaria convergen en dinámicas que ya no pueden ser entendidas como recurso patrimonial en circuitos étnicamente aislados. Su riqueza original ha trascendido y hoy los desplazamientos globales plantean el reto de realizar el paso de esas culturas milenarias al espacio de la interculturalidad.²⁰⁷

A través de la enseñanza fundamental: “aprende muy bien a hacer la buena comida y buena bebida”²⁰⁸, aquellas y aquellos sabios de antaño nos legaron una excelente cocina que de tan rica, viva y bien hecha ahora es reconocida mundialmente. Para un mundo más sano no hay de otra, pues comer bien y sabroso no tiene por qué ser caro o inaccesible, y sí tiene que ver con que en cada locación se sepan utilizar los alimentos que nuestra Tierra da si se le cuida. En otras palabras, cuidándonos, educándonos y protegiendo a nuestra Tierra, aseguraremos tiempos y espacios dignos para las siguientes generaciones.

Con lo cual es claro que una parte importante de la labor de la educación patrimonial contemporánea es difundir²⁰⁹ (comunitaria, nacional, globalmente) que una correcta alimentación que atienda sabias y vivas enseñanzas ancestrales mucho bien puede hacerle al desarrollo de nuestras localidades, en ésta, nuestra Tierra que tiene alimentos

²⁰⁷ *Cuadernos del patrimonio cultural y turístico*, cuaderno 10, *ob. cit.*, p. 18.

²⁰⁸ Fr. Bernardino de Sahagún, *ob. cit.* p. 332.

²⁰⁹ “Si salvamos nuestra cocina todos saldremos ganando, primero que nadie las comunidades indígenas y campesinas que viven en el mundo rural y que desde tiempo inmemorial han sido las guardianas del sagrado templo donde habitan los dioses que nos han dado alimento por tantas generaciones. Pero también ganaremos todos los mexicanos que gracias a ese alimento tenemos un fuerte vínculo de identidad común dentro de la gran diversidad que nos caracteriza. Y, llevando el razonamiento hasta sus últimas consecuencias, el planeta Tierra en su totalidad saldrá también ganando porque, bien lo sabemos, el devenir del mundo depende del enriquecimiento recíproco que surge de la capacidad de ser únicos y de ser diversos. Así es nuestra cultura, así es nuestra naturaleza, así con nuestra cocina siempre dinámica y potente, podremos aportar algo diferente y vital al resto de la humanidad.” En *Cuadernos del patrimonio cultural y turístico*, cuaderno 10, *ob. cit.*, p. 161.

suficientes, además de muy sabrosos y diversos, y que deben distribuirse con sentido de equidad, con justicia y dignidad, privilegiando a la infancia, y de acuerdo al balance y diversidad enfatizados en el Plato del Bien Comer²¹⁰; pues se trata a fin de cuentas del justo reconocimiento de un proceso histórico vivo “que articula la diversidad cultural y natural, los saberes populares, las formas tradicionales de producción y de comercio, y las festividades y ritos alrededor de la gastronomía”²¹¹.

Somos al lado de otros y otras, y mientras mejor vivamos todos y todas, mejor estaremos. Lo cual implica reconocer y discernir memorias que no debemos olvidar y que nos integran desde nuestras raíces, proyectándonos al futuro y permitiéndonos la posibilidad de ser mejores. La calidad de nuestras vidas depende en que no olvidemos y despreciemos ello. Queda, por lo tanto en buena parte, y en el esfuerzo continuo y sistemático de quienes llevan a cabo estas dinámicas participacionistas el que se realice este nuevo espíritu de convivencia, entendimiento y respeto cultural o se caiga nuevamente en las desastrosas maquinaciones mercantiles unilaterales que tanto daño han hecho en nombre de un progreso que ahora vemos patentemente está centrado en el desarrollo tecnológico, económico para unos cuantos y que deshecha las culturas y todo lo que no le compagine de forma burda e inmedatista por la borda. De nosotros/as depende el rumbo, pues el tiempo apremia.

²¹⁰ El Plato del Bien Comer es el esquema didáctico de la Norma Oficial Mexicana para la promoción y educación para la salud en materia alimentaria, la cual da los criterios sobre orientación alimentaria. NOM-043-SSA2-2005. Está representado por un plato circular donde prepondera la variedad y combinaciones que deben existir en la alimentación saludable, bajo el principio de diversidad de dietas que, en buena parte, está cimentado en antiguas sabidurías indígenas alimenticias como las que aparecen en el *Códice Florentino*. Para más al respecto véase: <<http://www.facmed.unam.mx/deptos/salud/periodico/30%20plato/index.html>> [Consultado el 26/10/14].

²¹¹ *Cuadernos del patrimonio cultural y turístico*, cuaderno 10, *ob. cit.*, p. 9.

REFLEXIONES FINALES

Como hemos podido ver con lo hasta aquí sostenido y partiendo de lo analizado en el estado del conocimiento, la gestión del patrimonio cultural y la educación patrimonial contemporáneas se nos presentan actualmente como vías genuinas para incitar tanto la participación comunitaria como la apropiación de sus propias identidades culturales. Identidades culturales que no son fósiles cristalizados de lo que se fue antaño, sino dinamismo que no rehúsa tampoco el impulso que desde el pasado se nos viene dando por medio de ese legado que valorativamente llamamos patrimonio cultural.

Sobre este aspecto fue decisiva, para Latinoamérica, y otras regiones del mundo parecidas, ese logro que representó la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial* mediante los mecanismos de defensa que sustenta para la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial, pues justamente este patrimonio cultural, siempre vivo y en transformación, es aquél que sustenta las creaciones materiales de la humanidad, pues el sentido de éstas descansa en aquéllas. Con la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial* se tendió a que pronto una cantidad enorme de pueblos, comunidades y zonas que detentan tradiciones y saberes intangibles puedan verse beneficiados de los mecanismos de protección y sustento que promueve, significando con ello que en aquellos países donde más allá de ratificarla se dé cumplimiento cabal a la salvaguarda de tales patrimonios, no solamente ganarán por la riqueza cultural a la que accedan, sino que se hará justicia en el reconocimiento mismo de dichos elementos.

Bien podemos decir entonces que estos mecanismos contemporáneos para acceder y educar sobre los bienes patrimoniales contemporáneos por fin están encaminados a una verdadera democracia, o al menos así parece ser. Mas no una democracia en el sentido en que las potencias armamentistas mundiales vienen usando el término para referirse a su propio dominio impuesto sobre otras naciones, sino en el sentido de que el pueblo, el *demos*, las personas, sean quien realmente ejerzan su voluntad, su derecho, sobre aquello que le pertenece por el simple hecho de formar parte también de una comunidad histórica que viene legándose desde sus antepasados, pues siempre habrá un patrimonio cultural que

funcione como proyecto impulsándonos a mejorar, y a transformarnos con éste, si lo sabemos preservar.

Así pues, de cara al asunto del patrimonio cultural inmaterial, que es fundamental —al menos hemos intentado compartir y defender esa impresión en el presente estudio—, debemos pensar también en la cantidad de fiestas, rituales, danzas, quermeses, carnavales, celebraciones, músicas, pinturas, romerías y, en fin, toda esa gama de colores y tradiciones que urgen en nuestro país de protección y respeto. Donde es pertinente aclarar —como ya hemos dicho— que nos referimos a mecanismos de protección que tengan que ver más con dejar que la gente decida, en comunidad, con información, con técnicas, con dispositivos jurídicos y económicos a su disposición, sobre cómo preservar aquellas tradiciones que les dan orientación vital en sus vidas cotidianas; y de los cuales entiéndase que igualmente nos estamos refiriendo al caso de las ciudades, donde, como en la hermosa y terrible Ciudad de México, en distintos barrios y lugares, perviven y se recrean patrimonios intangibles, muchas veces por parte de juventudes injustamente calificadas con el despectivo término de “ninis”, cuando, lo sabemos ya, el mismo sistema económico neoliberal es el que está en crisis —o por lo menos la mayoría de la gente que vive bajo él—, junto con la corrompida base moral que le da sustento en su inequidad e injusticia.

Señalémoslo sin ambigüedades, la globalización neoliberal²¹² se presentó desde sus inicios como un proceso de quiebre, ruptura, de globalización de las propias contradicciones del sistema capitalista. Sistema donde no cambian las características esenciales de desigualdad e injusticia en que se estructuró la economía mundial, sino que se incrementan a niveles bárbaros. Se nos presentó en él la idea de un poder tecnológico que avanzaba sin pausas, con una aparente objetividad omnipresente, que parecía no pertenecer a nadie ni responder a intereses concretos; mas lo cual era sólo parte de una estrategia mercadotécnica y propagandística para que no fueran revelados claramente los grandes poderes imperialistas y trasnacionales que hacen que funcione. El caso de América

²¹² Debo algunos de los pensamientos vertidos en estos párrafos sobre el neoliberalismo a discusiones, escritos y trabajos que hice junto a mi compañera Nefertiti Robles Noriega en la licenciatura (en especial un ensayo en conjunto inédito sobre el impacto neoliberal en la educación brasileña), a la cual agradezco de corazón. Desde entonces lo estructurado no ha perdido relevancia, sino que al contrario, la ha adquirido más, pues mucho de lo señalado es bastante más evidente para un número cada vez mayor de la población.

Latina²¹³, por ejemplo, es emblemático sobre las velocidades increíbles que puede alcanzar el proceso de la globalización para dismantelar y arruinar naciones enteras.

Un necesario resumen de historia al respecto²¹⁴: En el mundo capitalista de la posguerra, tras las grandes crisis económicas y la segunda guerra mundial, nacieron el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Organismos cuya misión era auxiliar a los países miembros en crisis e impedir que surgiera otra catástrofe económica devastadora como la de los años 20, lo cual, supuestamente, debería evitar más guerras. Aquello se consolidó con la conferencia de Bretton Woods (EE.UU.) en julio de 1944, siguiendo el modelo de liberalismo social ideado por John Maynard Keynes (1883-1946). El modelo keynesiano estaba basado en la regulación de los mercados por medio de políticas y mecanismos macroeconómicos eficientes, debiendo garantizar una buena calidad de vida para los ciudadanos además del *pleno empleo*.

Sin embargo, había grupos dogmáticos que se apegaban al liberalismo radical (seguidores de la mano invisible de Adam Smith), el cual postula que las fuerzas del mercado se autorregulan a sí mismas sin necesitar la intervención del Estado. En 1970, con la crisis del financiamiento del Estado interventor, las transformaciones productivas y la acumulación de capital en las corporaciones internacionales, se fortalecieron los grupos que buscaban el regreso al más primitivo libre mercado: los llamados neoliberales, también conocidos como ultraliberales. Quienes propagandísticamente aparecieron en los medios de comunicación masivos como los únicos en ofrecer una supuesta alternativa viable a dicha crisis. Propuesta neoliberal que se fortaleció más cuando el “recientemente creado (1969) premio Nobel de economía respaldó el neoliberalismo después de 1974 al concederle ese

²¹³ Las dificultades económicas por las que también atravesaba América Latina a inicios de los años 70 fue el momento más propicio para que los tecnócratas neoliberales encontraran el eco esperado a sus recetas en el hemisferio sur. De manera que en América Latina éstas comenzaron a esparcirse con celeridad, sobre todo en países como México, Argentina y Brasil; quienes además eran considerados dentro del llamado “tercer mundo” como “los tres gigantes de la deuda internacional (60 000 y 110 000 millones de dólares)”. En Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX*, *ob. cit.*, p. 421. También véase más sobre ello en estos mismos párrafos *infra*.

²¹⁴ Basándome en el citado libro del historiador Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX* y en el trabajo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO], *Las reformas educativas en los países del Cono Sur. Un balance crítico*, ISBN 987-1183-18-6, principalmente.

año a Friedrich von Hayek y dos años después, a otro defensor militante del ultraliberalismo económico, Milton Friedman”²¹⁵.

Una vez que los neoliberales tuvieron el suficiente poder, lograron que el tesoro de los EE.UU. —con apoyo de sus brazos económicos-ideológicos: BM, Organización Mundial del Comercio (OMC) y el FMI— estableciera el imperialista Consenso de Washington: que no es más que un conjunto de políticas económicas neoliberales que deben seguir al pie de la letra los países estratégicamente denominados como ‘subdesarrollados’. De manera que en los años 80, “el triunfo de la teología neoliberal se tradujo en efecto, en políticas de privatización sistemática y de capitalismo de libre mercado impuestas a gobiernos demasiado débiles para oponerse a ellas, tanto si eran adecuadas para sus problemas económicos como si no lo eran”²¹⁶. Así se inicia el desmantelamiento del Estado interventor (“puesto que tales estados no podían controlar más que una parte cada vez menor de sus asuntos”²¹⁷), el fortalecimiento del sector bancario, la atracción del capital extranjero y la flexibilización del mercado de trabajo.

Este último factor, la flexibilización del mercado de trabajo, consistió en una implacable lógica de mecanización “que más pronto o más tarde haría que incluso el trabajador más barato costase más caro que una máquina capaz de hacer su trabajo”²¹⁸. A lo cual el historiador Eric Hobsbawm llamó “la tragedia histórica de las épocas de crisis”²¹⁹, puesto que la economía de mercado prescinde más rápido de los seres humanos que la velocidad con que genera empleos.

Dos fueron las causas que coadyuvaron a la implantación del neoliberalismo en América Latina: el papel desempeñado por los regímenes militares, especialmente en Chile, Argentina, Uruguay y Brasil, y el evidente fracaso del proyecto de desarrollo sobre la base de la industrialización y la sustitución de importaciones. Las dictaduras militares entronizadas en la región, con la ayuda del bloque anglosajón, hicieron el trabajo sucio de las aspiraciones del capital transnacionalizado, ya que, además de comenzar a aplicar esas

²¹⁵ En Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX*, *ob. cit.*, p. 408

²¹⁶ *Ibid.*, p. 430.

²¹⁷ *Ibid.*, p. 423.

²¹⁸ *Ibid.*, p. 413.

²¹⁹ *Ibidem.*

políticas de modo directo y destruir aquella parte de los sistemas estatales que servían de diques de contención al mercado, abrieron un largo y profundo proceso de desarticulación de los movimientos sindicales y sociales en general²²⁰.

Pero lo más grave apenas vendría, como hemos podido constatar en los años que corren de nuestro tiempo, en que se aplicó aquello que se sabía en cuanto a que para que el sistema neoliberal pueda ser funcional (del mismo modo que para muchos regímenes dictatoriales y fascistas), era requerida la enajenación masiva: que el pueblo clamara por la llegada de sus verdugos presentados bajo un disfraz en forma de salvadores, mártires combatientes del inaceptable mal (concepto éste que generalmente refería a personas o temas tabú donde predomina la ignorancia, entiéndase: guerra contra el terror, guerra contra las drogas, etcétera).

Para la visión neoliberal la educación y el conocimiento son sólo fuerzas de transformación productiva y de desarrollo económico. Por lo tanto, son considerados como

²²⁰ De manera que en América Latina se comenzó, entre los años de 1980 y 1990, a utilizar el recetario de políticas neoliberales dado por el gobierno de los EE.UU. a través del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial, que se caracterizan sobre todo por:

- la desregulación estatal y privatización de bienes y servicios
- la apertura externa
- la liberación de los precios
- el predominio de la iniciativa privada
- la reducción del gasto y déficit públicos
- la flexibilización de las relaciones de trabajo y la desformalización e informalización de los mercados de trabajo
- los cortes de gastos sociales, eliminando programas y reduciendo beneficios
- la reducción de los derechos sociales
- los programas de descentralización con incentivo a los procesos de privatización
- la cobranza de los servicios públicos y la remercantilización de los beneficios sociales
- el apuro salarial/caída del salario real
- la desarticulación de la estructura sindical
- el enajenamiento cultural
- el control de los medios masivos de comunicación
- el control de la educación institucional

(Lista tomada en base al artículo web ya no disponible: A.V., *Neoliberalismo en América Latina*, Cuba, 14 agosto 2008, en línea en: http://www.cubainformacion.tv/index.php?option=com_content&task=view&id=6143&Itemid=65).

“*bienes económicos*”²²¹. La escuela neoliberal se entiende a modo de fábrica donde se crea mano de obra calificada y futuros consumidores sofisticados; con lo que el desempleo se naturaliza como el resultado del trabajador no calificado. La no-calificación significa la exclusión en el nuevo mercado productivo, exigiendo así, perpetuamente, la formación de un trabajador cada vez más calificado, flexible y versátil, en un continuo proceso de instrucción.

Es claro, buena parte de la educación institucional al estar sujeta a los designios de los tecnócratas que detentaban el poder²²² se transformó bajo el neoliberalismo globalizador en sinónima de meros procesos de instrucción y adiestramiento. Adiestramiento que únicamente buscaba preparar al futuro obrero para soportar las injustas reglas del libre mercado —reducción de salarios, desmantelamiento de sindicatos, pérdida de derechos sociales e individuales, etc.—. Donde, es claro, tal concepción,

promueve un tipo de trabajador cada vez más dissociado, desestructurado en la visión de conjunto, profundizándose [con ello] la brecha entre trabajo intelectual y trabajo manual. En su nuevo perfil, debe ser capaz de adaptarse a las novedosas tecnologías; competitivo, polivalente, dispuesto a sobresalir individualmente, a abandonar cualquier reclamo social y colectivo, ‘comprometido’ sólo con la empresa.²²³

Lo cual es una realidad que no podemos negar y que incide directamente en nuestras vidas, mas sin embargo, todo indica que el mundo está cambiando y nosotros con él²²⁴. Hoy, como en aquellas épocas de grandes cambios de la humanidad, conviene acercarse al patrimonio cultural vivo, desde el cual podemos escuchar los sabios consejos y experiencias de quienes nos precedieron y siguen acompañándonos, pues también ellos y ellas vivieron en este nuestro mundo y padecieron de todo aquello que trae consigo la vida

²²¹ CLACSO, *Las reformas educativas en los países del Cono Sur. Un balance crítico*, Buenos Aires, 2005, [en línea en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/reformas/reformas.html>], [Consultado: 01/11/14], ISBN 987-1183-18-6, p. 181.

²²² Véase detalladamente el desarrollo de lo argumentado anteriormente.

²²³ CLACSO, *Las reformas educativas en los países del Cono Sur... ob. cit.*, pp. 419-420.

²²⁴ La *crisis* nos obliga, es ese su sentido desde su misma etimología, proveniente del griego “*κρίσις*”, con el significado de: “separación”, “distinción”, “elección”, “discernimiento”, “disputa”, “decisión”, “juicio”, “resolución”, “sentencia”. El verbo correspondiente a este sustantivo es “*κρίνω*” (“krino”), que significa: “separar”, “distinguir”, “escoger”, “preferir”, “decidir”, “juzgar”. Lo importante pues, será a la hora de decidir el camino a seguir, y cómo lo decidiremos.

y que en ciertos aspectos, quizá los más vitales, no ha cambiado tanto o al menos nos conviene conocer (v.g. *supra* la parte de la comida tradicional mexicana²²⁵). El pasado es importante no como un elemento muerto, inerte, ya que no lo está ni en los acontecimientos que suceden, ni psicológicamente tampoco. Pues en verdad el mundo del mañana comienza a configurarse en el de hoy, como el de hoy fue pre-formado en el de ayer. La educación patrimonial y las formas de existir más plena y dignamente sólo tienen futuro en nuestro mundo si nosotros las generamos y perfeccionamos vitalmente, aquí, dispuestos desde el presente.

La educación patrimonial contemporánea, como pudimos cotizar en los múltiples casos, estudios y reflexiones que el estado del conocimiento nos permitió acceder, nos está brindando la posibilidad de recuperar elementos imprescindibles para una adecuada formación humana; posibilitando la existencia de individuos y comunidades capaces, primero, de heredar el basto impulso pleno de sentido que nos llega desde el pasado, asimismo que la comprensión más empática de corrientes culturales alternas a la propia, y que en los bienes culturales materiales e inmateriales cobra muchas veces forma, y luego, tras brindar las herramientas adecuadas para su apropiación, posibilitando un discernimiento y valoración más consciente entre los elementos que son relevantes para la vida de nuestros días de cara a las problemáticas que enfrentamos²²⁶ y los que ya no lo son, ello de acuerdo al contexto de cada región y respetando la diversidad que siempre ha existido, así como tomando en cuenta la diversidad que habrá de venir. Tal como, cuestión para nada menos importante, promoviendo la pluralidad cultural, la participación, la resolución no violenta de conflictos y la importantísima creatividad de siempre cambiantes formas, pues cuando dichos elementos son bloqueados por retrógradas sin escrúpulos todos/as perdemos y el mundo se nos hace ciertamente un lugar más hostil, pobre y gris para habitar²²⁷.

²²⁵ También aquí podríamos mencionar un sinfín de plantas medicinales que tradicionalmente se sabían utilizar y cuyo conocimiento no conviene perder, modos de cultivar la tierra sin agroquímicos dañinos, modos de construir casas ecológicas, modos de vivir en comunidad, las enseñanzas para la vida vigentes que hay dentro de los mitos y los cuentos, etcétera.

²²⁶ Y dentro de ellos, los que valen la pena preservar así sean como advertencias.

²²⁷ Fenómeno del que en México y buena parte del mundo donde reina la injusticia contra la juventud disidente se va tomando poco a poco conciencia.

La meta de este trabajo ha sido abordar la educación patrimonial desde una perspectiva pedagógica contemporánea, de forma que pudiéramos observar cómo según las dinámicas sociales actuales ha cambiado el significado del término *patrimonio cultural*, primero tratando sólo aquellos bienes pertenecientes al pasado, luego aquellos que residualmente todavía tienen influencia en los procesos culturales presentes y, por último, al fin incluyendo parte de los nuevos significados y valores que surgen junto a las nuevas prácticas comunitarias. Lo que a la par ha permitido que elementos fundamentales para la formación de identidades, como lo es el patrimonio cultural inmaterial, se protejan.

La educación patrimonial actual tiene su parte aquí, hemos dicho, puesto que surge desde procesos eminentemente educativos encaminados al fomento y a la preservación de aquellas formas realizables (e ideadas) del ser humano que representan aquello que sea más anhelable tanto por la persona en sí, como por su comunidad de origen; la educación patrimonial centra su acción en promover y fomentar la creación de bienes culturales que estén vinculados y al alcance de las personas, además de tender por su misma naturaleza holística y de carácter simbólico-identitario a la comprensión de la otredad, lo cual refiérese y significa el abordaje necesario de cuestiones y temáticas imprescindibles para nuestros tiempos como lo son:

- 1.- La resolución no violenta de conflictos.
- 2.- El entendimiento, respeto e intercambio mutuos pluriculturales.
- 3.-La promoción del paradigma participacionista de usos comunes y comunitarios del patrimonio cultural.
- 4.- La formación de identidades dinámicas enriquecidas culturalmente donde lo que prepondere sea la libertad y la dignidad humanas. Reconociendo que incluso puede haber patrimonios culturales que se clasifiquen reconociendo la excentricidad y los saberes periféricos, o cuando menos escuchando atentamente las críticas que desde allí se hagan.

Es un hecho relevante, el patrimonio cultural y su gestión ya no pueden seguir continuando con la dinámica anticuada que los caracterizó durante buena parte de los tiempos pasados, pues su supervivencia y fomento entre las generaciones que vienen

depende mucho de que tenga sentido hacerlo, y esto será así si se permite a sus creadores dialogar, a las comunidades de donde proviene, a las personas que lo crean y recrean, es decir, tratando al patrimonio cultural como elementos simbólicos que son capaces de revitalizarnos, y no como bellos artefactos y edificios que deban permanecer muertos y descontextualizados, en zonas inaccesibles o dentro de vidrios estériles. Lo cual, como se ha insistido, no significa que no debamos velar por la conservación de los bienes culturales que más apreciamos, simplemente significa que debemos encontrar un equilibrio, una armonía entre su disfrute y recreación a que podamos acceder, y cuidarlos lo suficiente para que las generaciones que vendrán después de las nuestras también puedan gozar de ellos, y recrearse, quizás incluso dándoles nuevas configuraciones.

Los distintos esfuerzos actuales que aquí hemos podido abordar dan muestra de la posibilidad de una orientación afín teórica y práctica desde la pedagogía, la antropología y la filosofía de la educación y la cultura que se caracterice por ser transversal, en la medida en que permitirá incidir en la percepción y valoración de la participación comunal en el ejercicio de su patrimonio cultural. Todo ello con el esfuerzo de otras disciplinas como la sociología, la historia, la etnología, la arqueología, el derecho, la psicología y ciertas acciones concretas de la gestión cultural y la teoría política de la cultura. Así pues, la educación patrimonial como un proceso que instiga la revitalización de prácticas sociales e individuales (antiguas o presentes) que promuevan dinámicas vitales mejores y más justas para todos es ciertamente deseable.

En suma, hablamos de la idea de una educación patrimonial que se desarrolla como un proceso formativo centrado en los individuos, conocimientos, percepciones y valores que cohesionan a una comunidad en sus dinámicas de reconocimiento personal e interpersonal, de la comunidad e intercomunidades, por los bienes culturales patrimoniales; a través de la sistemática reflexión multidisciplinar, con teorías y metodologías específicas, con miras a lograr la participación y apropiación de conocimientos e instrumentos cualitativos de interpretación y valoración en la conservación, desarrollo sostenible por el uso responsable, la referencialidad identitaria dinámica del patrimonio cultural y su regeneración.

Así pues, en plena globalización acelerada, espectacularización de la cultura y la masiva formación de consumidores acríticos, en un contexto en el que los Estados-Nación modernos se diluyen y parecen irse conformando como meros estados de seguridad sin ningún otro interés que el resguardo de los mercados nacionales y globales, surge como una respuesta positiva a tantas desastrosas dinámicas actuales la educación patrimonial, impulso cargado de sentido que trasciende instituciones, capaz de recordarnos, cuando es auténtica que: frente a la rígida verticalidad del sistema neoliberal, la educación patrimonial contemporánea propone horizontalidad y una consciente equidad; frente a la fácil predisposición a la brutalidad, ésta trata de entendimiento mutuo, intercambio cultural y respeto a la dignidad humana; frente al desprecio y o idealización acrítica por el pasado, ésta propone la salvaguardia y conservación de los bienes más preciados (pasados y presentes); frente a la determinación maquinal de la vida, ésta cultiva las formas libres de ser y el desarrollo creativo de la existencia.

El entusiasmo con el que está siendo acogida la iniciativa referente a la protección del patrimonio cultural inmaterial entre algunos sectores comprometidos con la educación, habla bien del rumbo tomado, y, claro, ello también propiciado por las presiones populares y nuevas concepciones de lo que es la cultura, aceptadas y trabajadas desde la academia, pues al fin y al cabo, en pocas palabras, se trata primeramente de una cuestión de justicia. Y se sabe desde antaño que los muertos sólo pueden descansar en paz y las guerras cesar cuando se han generado condiciones elementales de justicia. Desde este trabajo hemos querido aliarnos con tal movimiento vigorizador, que esperemos, culmine bien, pues ello nos convendrá a todos y todas.



Figura 8: Máscara festiva de Burkina Faso, África.

APÉNDICE I

Como un texto fundamental para la educación patrimonial contemporánea, según lo presentado en esta línea de trabajo, a continuación presentamos íntegra la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial* que se aprobó en la 32ª Conferencia General de la UNESCO en París el 17 de octubre de 2003 y que entró en vigor en México el 20 de abril de 2006. Documento que actualmente es el principal instrumento jurídico internacional y que marca las directrices en cuanto a la gestión que de los bienes inmateriales se refiere.

CONVENCIÓN PARA LA SALVAGUARDIA DEL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL²²⁸

La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, denominada en adelante “la UNESCO”, en su 32ª reunión, celebrada en París del veintinueve de septiembre al diecisiete de octubre de 2003,

Refiriéndose a los instrumentos internacionales existentes en materia de derechos humanos, en particular a la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 y al Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966,

Considerando la importancia que reviste el patrimonio cultural inmaterial, crisol de la diversidad cultural y garante del desarrollo sostenible, como se destaca en la Recomendación de la UNESCO sobre la salvaguardia de la cultura tradicional y popular de 1989, así como en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural de 2001 y en la Declaración de Estambul de 2002, aprobada por la Tercera Mesa Redonda de Ministros de Cultura,

Considerando la profunda interdependencia que existe entre el patrimonio cultural inmaterial y el patrimonio material cultural y natural,

Reconociendo que los procesos de mundialización y de transformación social por un lado crean las condiciones propicias para un diálogo renovado entre las comunidades pero

²²⁸ Tomada de: <http://unesdoc.unesco.org>

por el otro también traen consigo, al igual que los fenómenos de intolerancia, graves riesgos de deterioro, desaparición y destrucción del patrimonio cultural inmaterial, debido en particular a la falta de recursos para salvaguardarlo,

Consciente de la voluntad universal y la preocupación común de salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial de la humanidad,

Reconociendo que las comunidades, en especial las indígenas, los grupos y en algunos casos los individuos desempeñan un importante papel en la producción, la salvaguardia, el mantenimiento y la recreación del patrimonio cultural inmaterial, contribuyendo con ello a enriquecer la diversidad cultural y la creatividad humana,

Observando la labor trascendental que realiza la UNESCO en la elaboración de instrumentos normativos para la protección del patrimonio cultural, en particular la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de 1972,

Observando además que todavía no se dispone de un instrumento multilateral de carácter vinculante destinado a salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial,

Considerando que convendría mejorar y completar eficazmente los acuerdos, recomendaciones y resoluciones internacionales existentes en materia de patrimonio cultural y natural mediante nuevas disposiciones relativas al patrimonio cultural inmaterial,

Considerando la necesidad de suscitar un mayor nivel de conciencia, especialmente entre los jóvenes, de la importancia del patrimonio cultural inmaterial y de su salvaguardia,

Considerando que la comunidad internacional debería contribuir, junto con los Estados Partes en la presente Convención, a salvaguardar ese patrimonio, con voluntad de cooperación y ayuda mutua,

Recordando los programas de la UNESCO relativos al patrimonio cultural inmaterial, en particular la Proclamación de las obras maestras del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad,

Considerando la inestimable función que cumple el patrimonio cultural inmaterial como factor de acercamiento, intercambio y entendimiento entre los seres humanos,

Aprueba en este día diecisiete de octubre de 2003 la presente Convención.

I. Disposiciones generales

Artículo 1: Finalidades de la Convención

La presente Convención tiene las siguientes finalidades:

- a) la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial;
- b) el respeto del patrimonio cultural inmaterial de las comunidades, grupos e individuos de que se trate;
- c) la sensibilización en el plano local, nacional e internacional a la importancia del patrimonio cultural inmaterial y de su reconocimiento recíproco;
- d) la cooperación y asistencia internacionales.

Artículo 2: Definiciones

A los efectos de la presente Convención,

1. Se entiende por “patrimonio cultural inmaterial” los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas —junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes— que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible.

2. El “patrimonio cultural inmaterial”, según se define en el párrafo 1 *supra*, se manifiesta en particular en los ámbitos siguientes:

- a) tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial;
- b) artes del espectáculo;
- c) usos sociales, rituales y actos festivos;
- d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo;
- e) técnicas artesanales tradicionales.

3. Se entiende por “salvaguardia” las medidas encaminadas a garantizar la viabilidad del patrimonio cultural inmaterial, comprendidas la identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, valorización,

transmisión —básicamente a través de la enseñanza formal y no formal— y revitalización de este patrimonio en sus distintos aspectos.

4. La expresión “Estados Partes” designa a los Estados obligados por la presente Convención y entre los cuales ésta esté en vigor.

5. Esta Convención se aplicará *mutatis mutandis* a los territorios mencionados en el Artículo 33 que pasen a ser Partes en ella, con arreglo a las condiciones especificadas en dicho artículo. En esa medida la expresión “Estados Partes” se referirá igualmente a esos territorios.

Artículo 3: Relación con otros instrumentos internacionales

Ninguna disposición de la presente Convención podrá ser interpretada de tal manera que:

- a) modifique el estatuto o reduzca el nivel de protección de los bienes declarados patrimonio mundial en el marco de la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de 1972 a los que esté directamente asociado un elemento del patrimonio cultural inmaterial; o
- b) afecte los derechos y obligaciones que tengan los Estados Partes en virtud de otros instrumentos internacionales relativos a los derechos de propiedad intelectual o a la utilización de los recursos biológicos y ecológicos de los que sean partes.

II. Órganos de la Convención

Artículo 4: Asamblea General de los Estados Partes

1. Queda establecida una Asamblea General de los Estados Partes, denominada en adelante “la Asamblea General”, que será el órgano soberano de la presente Convención.

2. La Asamblea General celebrará una reunión ordinaria cada dos años. Podrá reunirse con carácter extraordinario cuando así lo decida, o cuando reciba una petición en tal sentido del Comité Intergubernamental para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial o de por lo menos un tercio de los Estados Partes.

3. La Asamblea General aprobará su propio Reglamento.

Artículo 5: Comité Intergubernamental para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial

1. Queda establecido en la UNESCO un Comité Intergubernamental para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, denominado en adelante “el Comité”.

Estará integrado por representantes de 18 Estados Partes, que los Estados Partes constituidos en Asamblea General elegirán al entrar la presente Convención en vigor según lo dispuesto en el Artículo 34.

2. El número de Estados miembros del Comité pasará a 24 en cuanto el número de Estados Partes en la Convención llegue a 50.

Artículo 6: Elección y mandato de los Estados miembros del Comité

1. La elección de los Estados miembros del Comité deberá obedecer a los principios de una distribución geográfica y una rotación equitativas.

2. Los Estados Partes en la Convención, reunidos en Asamblea General, elegirán a los Estados miembros del Comité por un mandato de cuatro años.

3. Sin embargo, el mandato de la mitad de los Estados miembros del Comité elegidos en la primera elección será sólo de dos años. Dichos Estados serán designados por sorteo en el curso de la primera elección.

4. Cada dos años, la Asamblea General procederá a renovar la mitad de los Estados miembros del Comité.

5. La Asamblea General elegirá asimismo a cuantos Estados miembros del Comité sean necesarios para cubrir los escaños vacantes.

6. Un Estado miembro del Comité no podrá ser elegido por dos mandatos consecutivos.

7. Los Estados miembros del Comité designarán, para que los representen en él, a personas calificadas en los diversos ámbitos del patrimonio cultural inmaterial.

Artículo 7: Funciones del Comité

Sin perjuicio de las demás atribuciones que se le asignan en la presente Convención, las funciones del Comité serán las siguientes:

- a) promover los objetivos de la Convención y fomentar y seguir su aplicación;
- b) brindar asesoramiento sobre prácticas ejemplares y formular recomendaciones sobre medidas encaminadas a salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial;
- c) preparar y someter a la aprobación de la Asamblea General un proyecto de utilización de los recursos del Fondo, de conformidad con el Artículo 25;
- d) buscar las formas de incrementar sus recursos y adoptar las medidas necesarias a tal efecto, de conformidad con el Artículo 25;

- e) preparar y someter a la aprobación de la Asamblea General directrices operativas para la aplicación de la Convención;
- f) de conformidad con el Artículo 29, examinar los informes de los Estados Partes y elaborar un resumen de los mismos destinado a la Asamblea General;
- g) examinar las solicitudes que presenten los Estados Partes y decidir, con arreglo a los criterios objetivos de selección establecidos por el propio Comité y aprobados por la Asamblea General, acerca de:
 - i) las inscripciones en las listas y las propuestas que se mencionan en los Artículos 16, 17 y 18;
 - ii) la prestación de asistencia internacional de conformidad con el Artículo 22.

Artículo 8: Métodos de trabajo del Comité

1. El Comité será responsable ante la Asamblea General, a la que dará cuenta de todas sus actividades y decisiones.
2. El Comité aprobará su Reglamento por una mayoría de dos tercios de sus miembros.
3. El Comité podrá crear, con carácter transitorio, los órganos consultivos *ad hoc* que estime necesarios para el desempeño de sus funciones.
4. El Comité podrá invitar a sus reuniones a todo organismo público o privado, o a toda persona física de probada competencia en los diversos ámbitos del patrimonio cultural inmaterial, para consultarles sobre cuestiones determinadas.

Artículo 9: Acreditación de las organizaciones de carácter consultivo

1. El Comité propondrá a la Asamblea General la acreditación de organizaciones no gubernamentales de probada competencia en el terreno del patrimonio cultural inmaterial. Dichas organizaciones ejercerán funciones consultivas ante el Comité.
2. El Comité propondrá asimismo a la Asamblea General los criterios y modalidades por los que se regirá esa acreditación.

Artículo 10: Secretaría

1. El Comité estará secundado por la Secretaría de la UNESCO.
2. La Secretaría preparará la documentación de la Asamblea General y del Comité, así como el proyecto de orden del día de sus respectivas reuniones, y velará por el cumplimiento de las decisiones de ambos órganos.

III. Salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial en el plano nacional

Artículo 11: Funciones de los Estados Partes

Incumbe a cada Estado Parte:

- a) adoptar las medidas necesarias para garantizar la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio;
- b) entre las medidas de salvaguardia mencionadas en el párrafo 3 del Artículo 2, identificar y definir los distintos elementos del patrimonio cultural inmaterial presentes en su territorio, con participación de las comunidades, los grupos y las organizaciones no gubernamentales pertinentes.

Artículo 12: Inventarios

1. Para asegurar la identificación con fines de salvaguardia, cada Estado Parte confeccionará con arreglo a su propia situación uno o varios inventarios del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio. Dichos inventarios se actualizarán regularmente.

2. Al presentar su informe periódico al Comité de conformidad con el Artículo 29 cada Estado Parte proporcionará información pertinente en relación con esos inventarios.

Artículo 13: Otras medidas de salvaguardia

Para asegurar la salvaguardia, el desarrollo y la valorización del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio, cada Estado Parte hará todo lo posible por:

- a) adoptar una política general encaminada a realzar la función del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad y a integrar su salvaguardia en programas de planificación;
- b) designar o crear uno o varios organismos competentes para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio;
- c) fomentar estudios científicos, técnicos y artísticos, así como metodologías de investigación, para la salvaguardia eficaz del patrimonio cultural inmaterial, y en particular del patrimonio cultural inmaterial que se encuentre en peligro;
- d) adoptar las medidas de orden jurídico, técnico, administrativo y financiero adecuadas para:
 - i) favorecer la creación o el fortalecimiento de instituciones de formación en gestión del patrimonio cultural inmaterial, así como la transmisión de este patrimonio en los foros y espacios destinados a su manifestación y expresión;

- ii) garantizar el acceso al patrimonio cultural inmaterial, respetando al mismo tiempo los usos consuetudinarios por los que se rige el acceso a determinados aspectos de dicho patrimonio;
- iii) crear instituciones de documentación sobre el patrimonio cultural inmaterial y facilitar el acceso a ellas.

Artículo 14: Educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades

Cada Estado Parte intentará por todos los medios oportunos:

- a) asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad, en particular mediante:
 - i) programas educativos, de sensibilización y de difusión de información dirigidos al público, y en especial a los jóvenes;
 - ii) programas educativos y de formación específicos en las comunidades y grupos interesados;
 - iii) actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y especialmente de gestión y de investigación científica; y
 - iv) medios no formales de transmisión del saber;
- b) mantener al público informado de las amenazas que pesan sobre ese patrimonio y de las actividades realizadas en cumplimiento de la presente Convención;
- c) promover la educación sobre la protección de espacios naturales y lugares importantes para la memoria colectiva, cuya existencia es indispensable para que el patrimonio cultural inmaterial pueda expresarse.

Artículo 15: Participación de las comunidades, grupos e individuos

En el marco de sus actividades de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, cada Estado Parte tratará de lograr una participación lo más amplia posible de las comunidades, los grupos y, si procede, los individuos que crean, mantienen y transmiten ese patrimonio y de asociarlos activamente a la gestión del mismo.

IV. Salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial en el plano internacional

Artículo 16: Lista representativa del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad

1. Para dar a conocer mejor el patrimonio cultural inmaterial, lograr que se tome mayor conciencia de su importancia y propiciar formas de diálogo que respeten la

diversidad cultural, el Comité, a propuesta de los Estados Partes interesados, creará, mantendrá al día y hará pública una Lista representativa del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad.

2. El Comité elaborará y someterá a la aprobación de la Asamblea General los criterios por los que se regirán la creación, actualización y publicación de dicha Lista representativa.

Artículo 17: Lista del patrimonio cultural inmaterial que requiere medidas urgentes de salvaguardia

1. Con objeto de adoptar las medidas oportunas de salvaguardia, el Comité creará, mantendrá al día y hará pública una Lista del patrimonio cultural inmaterial que requiera medidas urgentes de salvaguardia, e inscribirá ese patrimonio en la Lista a petición del Estado Parte interesado.

2. El Comité elaborará y someterá a la aprobación de la Asamblea General los criterios por los que se regirán la creación, actualización y publicación de esa Lista.

3. En casos de extrema urgencia, así considerados a tenor de los criterios objetivos que la Asamblea General haya aprobado a propuesta del Comité, este último, en consulta con el Estado Parte interesado, podrá inscribir un elemento del patrimonio en cuestión en la lista mencionada en el párrafo 1.

Artículo 18: Programas, proyectos y actividades de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial

1. Basándose en las propuestas presentadas por los Estados Partes, y ateniéndose a los criterios por él definidos y aprobados por la Asamblea General, el Comité seleccionará periódicamente y promoverá los programas, proyectos y actividades de ámbito nacional, subregional o regional para la salvaguardia del patrimonio que a su entender reflejen del modo más adecuado los principios y objetivos de la presente Convención, teniendo en cuenta las necesidades particulares de los países en desarrollo.

2. A tal efecto, recibirá, examinará y aprobará las solicitudes de asistencia internacional formuladas por los Estados Partes para la elaboración de las mencionadas propuestas.

3. El Comité secundará la ejecución de los mencionados programas, proyectos y actividades mediante la difusión de prácticas ejemplares con arreglo a las modalidades que haya determinado.

V. Cooperación y asistencia internacionales

Artículo 19: Cooperación

1. A los efectos de la presente Convención, la cooperación internacional comprende en particular el intercambio de información y de experiencias, iniciativas comunes, y la creación de un mecanismo para ayudar a los Estados Partes en sus esfuerzos encaminados a salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial.

2. Sin perjuicio de lo dispuesto en su legislación nacional ni de sus derechos y usos consuetudinarios, los Estados Partes reconocen que la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial es una cuestión de interés general para la humanidad y se comprometen, con tal objetivo, a cooperar en el plano bilateral, subregional, regional e internacional.

Artículo 20: Objetivos de la asistencia internacional

Se podrá otorgar asistencia internacional con los objetivos siguientes:

- a) salvaguardar el patrimonio que figure en la lista de elementos del patrimonio cultural inmaterial que requieren medidas urgentes de salvaguardia;
- b) confeccionar inventarios en el sentido de los Artículos 11 y 12;
- c) prestar apoyo a programas, proyectos y actividades de ámbito nacional, subregional y regional destinados a salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial;
- d) cualquier otro objetivo que el Comité juzgue oportuno.

Artículo 21: Formas de asistencia internacional

La asistencia que el Comité otorgue a un Estado Parte se regirá por las directrices operativas previstas en el Artículo 7 y por el acuerdo mencionado en el **Artículo 24, y podrá revestir las siguientes formas:**

- a) estudios relativos a los diferentes aspectos de la salvaguardia;
- b) servicios de expertos y otras personas con experiencia práctica en patrimonio cultural inmaterial;
- c) formación de todo el personal necesario;
- d) elaboración de medidas normativas o de otra índole;
- e) creación y utilización de infraestructuras;

- f) aporte de material y de conocimientos especializados;
- g) otras formas de ayuda financiera y técnica, lo que puede comprender, si procede, la concesión de préstamos a interés reducido y las donaciones.

Artículo 22: Requisitos para la prestación de asistencia internacional

1. El Comité definirá el procedimiento para examinar las solicitudes de asistencia internacional y determinará los elementos que deberán constar en ellas, tales como las medidas previstas, las intervenciones necesarias y la evaluación del costo.

2. En situaciones de urgencia, el Comité examinará con carácter prioritario la solicitud de asistencia.

3. Para tomar una decisión el Comité efectuará los estudios y las consultas que estime necesarios.

Artículo 23: Solicitudes de asistencia internacional

1. Cada Estado Parte podrá presentar al Comité una solicitud de asistencia internacional para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio.

2. Dicha solicitud podrá también ser presentada conjuntamente por dos o más Estados Partes.

3. En la solicitud deberán constar los elementos de información mencionados en el párrafo 1 del Artículo 22, así como la documentación necesaria.

Artículo 24: Papel de los Estados Partes beneficiarios

1. De conformidad con las disposiciones de la presente Convención, la asistencia internacional que se conceda se regirá por un acuerdo entre el Estado Parte beneficiario y el Comité.

2. Por regla general, el Estado Parte beneficiario deberá contribuir, en la medida en que lo permitan sus medios, a sufragar las medidas de salvaguardia para las que se otorga la asistencia internacional.

3. El Estado Parte beneficiario presentará al Comité un informe sobre la utilización de la asistencia que se le haya concedido con fines de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial.

VI. Fondo del patrimonio cultural inmaterial

Artículo 25: Índole y recursos del Fondo

1. Queda establecido un “Fondo para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial”, denominado en adelante “el Fondo”.

2. El Fondo estará constituido como fondo fiduciario, de conformidad con las disposiciones del Reglamento Financiero de la UNESCO.

3. Los recursos del Fondo estarán constituidos por:

a) las contribuciones de los Estados Partes;

b) los recursos que la Conferencia General de la UNESCO destine a tal fin;

c) las aportaciones, donaciones o legados que puedan hacer:

i) otros Estados;

ii) organismos y programas del sistema de las Naciones Unidas, en especial el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, u otras organizaciones internacionales;

iii) organismos públicos o privados o personas físicas;

d) todo interés devengado por los recursos del Fondo;

e) el producto de las colectas y la recaudación de las manifestaciones organizadas en provecho del Fondo;

f) todos los demás recursos autorizados por el Reglamento del Fondo, que el Comité elaborará.

4. La utilización de los recursos por parte del Comité se decidirá a tenor de las orientaciones que formule al respecto la Asamblea General.

5. El Comité podrá aceptar contribuciones o asistencia de otra índole que se le ofrezca con fines generales o específicos, ligados a proyectos concretos, siempre y cuando esos proyectos cuenten con su aprobación.

6. Las contribuciones al Fondo no podrán estar supeditadas a condiciones políticas, económicas ni de otro tipo que sean incompatibles con los objetivos que persigue la presente Convención.

Artículo 26: Contribuciones de los Estados Partes al Fondo

1. Sin perjuicio de cualquier otra contribución complementaria de carácter voluntario, los Estados Partes en la presente Convención se obligan a ingresar en el Fondo, cada dos años por lo menos, una contribución cuya cuantía, calculada a partir de un porcentaje uniforme aplicable a todos los Estados, será determinada por la Asamblea

General. Para que ésta pueda adoptar tal decisión se requerirá una mayoría de los Estados Partes presentes y votantes que no hayan hecho la declaración mencionada en el párrafo 2 del presente artículo. El importe de esa contribución no podrá exceder en ningún caso del 1% de la contribución del Estado Parte al Presupuesto Ordinario de la UNESCO.

2. No obstante, cualquiera de los Estados a que se refieren el Artículo 32 o el Artículo 33 de la presente Convención podrá declarar, en el momento de depositar su instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión, que no se considera obligado por las disposiciones del párrafo 1 del presente artículo.

3. Todo Estado Parte en la presente Convención que haya formulado la declaración mencionada en el párrafo 2 del presente artículo hará lo posible por retirarla mediante una notificación al Director General de la UNESCO. Sin embargo, el hecho de retirar la declaración sólo tendrá efecto sobre la contribución que adeude dicho Estado a partir de la fecha en que dé comienzo la siguiente reunión de la Asamblea General.

4. Para que el Comité pueda planificar con eficacia sus actividades, las contribuciones de los Estados Partes en esta Convención que hayan hecho la declaración mencionada en el párrafo 2 del presente artículo deberán ser abonadas periódicamente, cada dos años por lo menos, y deberían ser de un importe lo más cercano posible al de las contribuciones que esos Estados hubieran tenido que pagar si hubiesen estado obligados por las disposiciones del párrafo 1 del presente artículo.

5. Ningún Estado Parte en la presente Convención que esté atrasado en el pago de su contribución obligatoria o voluntaria para el año en curso y el año civil inmediatamente anterior podrá ser elegido miembro del Comité, si bien esta disposición no será aplicable en la primera elección. El mandato de un Estado Parte que se encuentre en tal situación y que ya sea miembro del Comité finalizará en el momento en que tengan lugar las elecciones previstas en el Artículo 6 de la presente Convención.

Artículo 27: Contribuciones voluntarias complementarias al Fondo

Los Estados Partes que con carácter voluntario deseen efectuar otras contribuciones además de las previstas en el Artículo 26 informarán de ello lo antes posible al Comité, para que éste pueda planificar sus actividades en consecuencia.

Artículo 28: Campañas internacionales de recaudación de fondos

En la medida de lo posible, los Estados Partes prestarán su concurso a las campañas internacionales de recaudación que se organicen en provecho del Fondo bajo los auspicios de la UNESCO.

VII. Informes

Artículo 29: Informes de los Estados Partes

Los Estados Partes presentarán al Comité, en la forma y con la periodicidad que éste prescriba, informes sobre las disposiciones legislativas, reglamentarias o de otra índole que hayan adoptado para aplicar la Convención.

Artículo 30: Informes del Comité

1. Basándose en sus actividades y en los informes de los Estados Partes mencionados en el Artículo 29, el Comité presentará un informe en cada reunión de la Asamblea General.

2. Dicho informe se pondrá en conocimiento de la Conferencia General de la UNESCO.

VIII. Cláusula transitoria

Artículo 31: Relación con la Proclamación de las obras maestras del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad

1. El Comité incorporará a la Lista representativa del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad los elementos que, con anterioridad a la entrada en vigor de esta Convención, hubieran sido proclamados “obras maestras del patrimonio oral e inmaterial de la humanidad”.

2. La inclusión de dichos elementos en la Lista representativa del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad se efectuará sin perjuicio de los criterios por los que se regirán las subsiguientes inscripciones, establecidos según lo dispuesto en el párrafo 2 del Artículo 16.

3. Con posterioridad a la entrada en vigor de la presente Convención no se efectuará ninguna otra Proclamación.

IX. Disposiciones finales

Artículo 32: Ratificación, aceptación o aprobación

1. La presente Convención estará sujeta a la ratificación, aceptación o aprobación de los Estados Miembros de la UNESCO, de conformidad con sus respectivos procedimientos constitucionales.

2. Los instrumentos de ratificación, aceptación o aprobación se depositarán ante el Director General de la UNESCO.

Artículo 33: Adhesión

1. La presente Convención quedará abierta a la adhesión de todos los Estados que no sean miembros de la UNESCO y que la Conferencia General de la Organización haya invitado a adherirse a ella.

2. La presente Convención quedará abierta asimismo a la adhesión de los territorios que gocen de plena autonomía interna reconocida como tal por las Naciones Unidas pero que no hayan alcanzado la plena independencia de conformidad con la Resolución 1514 (XV) de la Asamblea General, y que tengan competencia sobre las materias regidas por esta Convención, incluida la de suscribir tratados en relación con ellas.

3. El instrumento de adhesión se depositará en poder del Director General de la UNESCO.

Artículo 34: Entrada en vigor

La presente Convención entrará en vigor tres meses después de la fecha de depósito del trigésimo instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión, pero sólo con respecto a los Estados que hayan depositado sus respectivos instrumentos de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión en esa fecha o anteriormente. Para los demás Estados Partes, entrará en vigor tres meses después de efectuado el depósito de su instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión.

Artículo 35: Regímenes constitucionales federales o no unitarios

A los Estados Partes que tengan un régimen constitucional federal o no unitario les serán aplicables las disposiciones siguientes:

- a) por lo que respecta a las disposiciones de esta Convención cuya aplicación compete al poder legislativo federal o central, las obligaciones del gobierno federal o central serán idénticas a las de los Estados Partes que no constituyan Estados federales;
- b) por lo que respecta a las disposiciones de la presente Convención cuya aplicación compete a cada uno de los Estados, países, provincias o cantones constituyentes, que en

virtud del régimen constitucional de la federación no estén facultados para tomar medidas legislativas, el gobierno federal comunicará esas disposiciones, con su dictamen favorable, a las autoridades competentes de los Estados, países, provincias o cantones, para que éstas las aprueben.

Artículo 36: Denuncia

1. Todos los Estados Partes tendrán la facultad de denunciar la presente Convención.

2. La denuncia se notificará por medio de un instrumento escrito, que se depositará en poder del Director General de la UNESCO.

3. La denuncia surtirá efecto doce meses después de la recepción del instrumento de denuncia. No modificará en nada las obligaciones financieras que haya de asumir el Estado denunciante hasta la fecha en que la retirada sea efectiva.

Artículo 37: Funciones del depositario

El Director General de la UNESCO, en su calidad de depositario de la presente Convención, informará a los Estados Miembros de la Organización y a los Estados que no sean miembros a los cuales se refiere el Artículo 33, así como a las Naciones Unidas, del depósito de todos los instrumentos de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión mencionados en los Artículos 32 y 33 y de las denuncias previstas en el Artículo 36.

Artículo 38: Enmiendas

1. Todo Estado Parte podrá proponer enmiendas a esta Convención mediante comunicación dirigida por escrito al Director General. Éste transmitirá la comunicación a todos los Estados Partes. Si en los seis meses siguientes a la fecha de envío de la comunicación la mitad por lo menos de los Estados Partes responde favorablemente a esa petición, el Director General someterá dicha propuesta al examen y la eventual aprobación de la siguiente reunión de la Asamblea General.

2. Las enmiendas serán aprobadas por una mayoría de dos tercios de los Estados Partes presentes y votantes.

3. Una vez aprobadas, las enmiendas a esta Convención deberán ser objeto de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión por los Estados Partes.

4. Las enmiendas a la presente Convención, para los Estados Partes que las hayan ratificado, aceptado, aprobado o que se hayan adherido a ellas, entrarán en vigor tres meses

después de que dos tercios de los Estados Partes hayan depositado los instrumentos mencionados en el párrafo 3 del presente artículo. A partir de ese momento la correspondiente enmienda entrará en vigor para cada Estado Parte o territorio que la ratifique, acepte, apruebe o se adhiera a ella tres meses después de la fecha en que el Estado Parte haya depositado su instrumento de ratificación, aceptación, aprobación o adhesión.

5. El procedimiento previsto en los párrafos 3 y 4 no se aplicará a las enmiendas que modifiquen el Artículo 5, relativo al número de Estados miembros del Comité. Dichas enmiendas entrarán en vigor en el momento mismo de su aprobación.

6. Un Estado que pase a ser Parte en esta Convención después de la entrada en vigor de enmiendas con arreglo al párrafo 4 del presente artículo y que no manifieste una intención en sentido contrario será considerado:

- a) Parte en la presente Convención así enmendada; y
- b) Parte en la presente Convención no enmendada con respecto a todo Estado Parte que no esté obligado por las enmiendas en cuestión.

Artículo 39: Textos auténticos

La presente Convención está redactada en árabe, chino, español, francés, inglés y ruso, siendo los seis textos igualmente auténticos.

Artículo 40: Registro

De conformidad con lo dispuesto en el Artículo 102 de la Carta de las Naciones Unidas, la presente Convención se registrará en la Secretaría de las Naciones Unidas a petición del Director General de la UNESCO.

APÉNDICE II

A continuación hemos incluido los procedimientos contemporáneos que nos brinda la actual legislación en México para inclusión de bienes patrimoniales culturales inmateriales al inventario del patrimonio cultural inmaterial de nuestro país. La finalidad de ello es que el presente trabajo funcione también como manual de campo y permita el accionar de tan necesarias concepciones sobre cultura y patrimonio cultural en los lugares concretos donde haga falta.

Programa de Patrimonio Cultural Inmaterial²²⁹

El patrimonio cultural del que ahora se reconoce su aspecto inmaterial como parte sustantiva, permite dar un nuevo significado a los usos, expresiones y representaciones que afirman la importancia de las diferencias como base de la identidad, así como el respeto a la diversidad cultural y la creatividad humana. Es un elemento fundamental para la unión social, el diálogo y el desarrollo integral de las comunidades que lo detentan y es la base para la construcción de una ética intercultural.

Sin embargo, los procesos de cambio en ocasiones se han traducido en pérdidas y desuso de este patrimonio, que se puede mantener siempre y cuando permanezcan tanto su valor social, como sus referentes culturales. La necesidad de salvaguardar la inmensa riqueza contenida en el patrimonio cultural inmaterial de los distintos países, ha dado pie a reflexionar sobre las formas de tratar tales expresiones cuyo carácter es diverso y dinámico, cuya continuidad depende de su existencia, pero sobretodo, de una actuación reiterada.

El Programa de Patrimonio Cultural Inmaterial de la Dirección General de Culturas Populares se constituye como una tarea de amplia cobertura para el reconocimiento, promoción y salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial de México. Los diferentes proyectos y actividades parten de una visión plural que incluye la presencia de todos los actores involucrados y de las voces comúnmente ausentes.

²²⁹Información obtenida en línea en: http://www.culturaspopulareseindigenas.gob.mx/cp/index.php?option=com_content&view=category&id=75&Itemid=209 (2013).

1.1 Convención para la salvaguardia del PCI

El 20 de abril de 2006 entró en vigor en México la Convención para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, aprobada por la UNESCO el 17 de octubre de 2003.

En dicha Convención se refiere que salvaguardia son las acciones o actividades que hacen posible la continuidad de las manifestaciones del patrimonio cultural inmaterial. También dice que los países tienen la obligación de tomar medidas para asegurar la protección y continuidad del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio. Entre esas medidas menciona identificar los elementos de su PCI y subraya la importancia de hacerlo con la participación amplia de las comunidades, los grupos y, si procede, los individuos que practican, mantienen y transmiten ese patrimonio.

- Texto de la Convención (véase el Apéndice I).
- Texto de las Directrices Operativas para la aplicación de la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial
- Listas de la UNESCO (LIGA)

1.1.1 Patrimonio Cultural Inmaterial de México en la Lista Representativa

1. Las fiestas indígenas dedicadas a los muertos
2. Lugares de memoria y tradiciones vivas de los otomí-chichimecas de Tolimán: la Peña de Bernal, guardiana de un territorio sagrado
3. La ceremonia ritual de los voladores
4. Los parachicos en la fiesta tradicional de enero de Chiapa de Corzo
5. La pirekua, canto tradicional de los p'urhépechas

6. La cocina tradicional mexicana, cultura comunitaria auténtica, ancestral y viva; el paradigma de Michoacán

7. El Mariachi, música de cuerdas, canto y trompeta

1.1.2 Patrimonio Cultural Inmaterial de México en la Lista de salvaguarda urgente

1.1.3 Programas, proyectos y actividades de México registradas como Prácticas ejemplares

1.2 Marco jurídico nacional

ARTÍCULO 2º CONSTITUCIONAL

ARTÍCULO 4º CONSTITUCIONAL

LEY GENERAL DE LOS DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

1.2.1 REFERENTES LEGALES ESTATALES SOBRE PATRIMONIO CULTURAL



1.3 Comisión Nacional del Patrimonio Cultural Inmaterial

La Comisión Nacional del Patrimonio Cultural Inmaterial busca unir los esfuerzos para el desarrollo y el seguimiento de las políticas nacionales en torno al tema, concebidas como una prioridad dentro de las políticas públicas que reconocen la diversidad étnica y cultural, así como la capacidad de nuestro país para reconocerse en sus identidades y memoria.

I. Objetivos

- Aportar los elementos conceptuales para la definición de las políticas públicas y la puesta en marcha de los programas de alcance nacional

y regional para el reconocimiento, la salvaguarda y la promoción del patrimonio cultural inmaterial de México, con base en la participación social y el reconocimiento de los derechos de propiedad intelectual de los grupos e individuos creadores y portadores de dicho patrimonio.

- Llevar a cabo acciones que permitan la articulación de los programas, proyectos y actividades que, en materia de patrimonio cultural inmaterial, se realizan en las diversas instancias públicas y privadas.
- Concentrar, sistematizar y difundir la información sobre patrimonio cultural inmaterial en el ámbito nacional para que dicha información se encuentre al alcance de todos los mexicanos
- Considerar y, de ser el caso, dar seguimiento a acuerdos, programas internacionales y experiencias de otros países sobre patrimonio cultural inmaterial.
- Dar seguimiento a la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO.

II. Estructura

La Comisión se encuentra constituida por los titulares de instituciones públicas dedicadas al trabajo con el patrimonio cultural inmaterial. Forma parte de la Comisión un Comité Consultivo conformado por tres asociaciones representantes de la sociedad civil relacionadas con el patrimonio cultural inmaterial (con un periodo de gestión de dos años). También forma parte de la Comisión un Comité Técnico compuesto por un presidente y especialistas en patrimonio cultural inmaterial, a su vez este último cuenta con subcomités temporales *ad hoc*.

III. Composición

a) Miembros permanentes

1. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) (Preside)
2. Dirección General para la Organización de las Naciones Unidas de la SRE

3. Dirección General de Relaciones Internacionales de la SEP
4. Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)
5. Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA)
6. Dirección General de Culturas Populares (Secretaría Técnica)
7. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI)
8. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI)
9. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
10. Comisión de Cultura de la Cámara de Diputados
11. Comisión de Cultura de la CONAGO

b) Comité consultivo

1. Tres organizaciones representantes de la sociedad civil dedicadas al trabajo con el patrimonio cultural inmaterial

c) Comité técnico

1. La Cátedra UNESCO sobre patrimonio cultural inmaterial y diversidad cultural (Preside)
2. Un Secretario Ejecutivo
3. Especialistas en patrimonio cultural inmaterial

d) Subcomités temáticos

Los subcomités temáticos se conforman por especialistas en los distintos campos relativos al patrimonio cultural inmaterial. Son convocados de forma temporal por la Comisión según los temas a tratar.

1.4 Inventarios y declaratorias

INVENTARIO NACIONAL (En línea:
http://www.sic.gob.mx/index.php?table=frpintangible&estado_id).

DECLARATORIAS LOCALES

Aguascalientes

Fiesta de Toros

Ciudad de México, Distrito Federal

Juegos de pelota de origen prehispánico

Orquesta Típica de la Ciudad de México

Conjunto de expresiones culturales que se manifiestan en el antiguo Pueblo de San Ángel

Representación de la Semana Santa de Iztapalapa

Jalisco

El tendido de cristos

Puebla

La gastronomía poblana

Festival étnico “La Matanza”

Festival Huey Atlixcáyot

San Luis Potosí

El huapango

Sinaloa

Juego de Ulama

Ficha de solicitud²³⁰:

²³⁰ La ficha se descarga desde la siguiente dirección web:
http://www.culturaspopulareseindigenas.gob.mx/cp/index.php?option=com_content&view=article&id=606&Itemid=224

1. IDENTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DEL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL

1.1. Nombre de la práctica

(Registrar cómo la nombran en la comunidad, en español y lengua indígena si fuera el caso)

Especifique qué Lengua se habla en la comunidad:

1.2. Breve descripción de la práctica

(280 palabras)

1.3. Especificar si la práctica del patrimonio cultural inmaterial es:

(Seleccione una opción)

Unitaria

Múltiple

1.4. Dimensión geográfica (seleccione una o más)

Local

Municipal

Regional

Estatal

Interestatal

Nacional

Internacional

1.4.1 Especificar el lugar o lugares donde se realiza la práctica, registrando la clave INEGI

País(es)

Estado(s) :

Municipio(s) :

Localidad(es) :

Colonia(s) , Barrio(s) , Ranchería(s) u otro(s) :

15. Grupos, con unidades o individuos, según se reconocen así mismo, que participan en la práctica del PCI

2. IDENTIFICACIÓN DE RIESGOS Y ACCIONES

2.1 ¿La práctica esta en riesgo? SI NO

2.1.1 En caso afirmativo, enlistar riesgos

2.2. ¿Se llevan a cabo acciones para que la práctica continúe?

2.2.1. En caso afirmativo, hacer una lista de ellas

2.3.1. Posibles medidas de salvaguardia que podrían permitir protegerla y promoverla :

DATOS DEL RESPONSABLE DE LA SOLICITUD

Nombre completo:

Institución: Cargo:

Domicilio donde recibe correspondencia:

Código postal:

Teléfonos:

Correo electrónico:

1.5 Eventos

2º Foro Patrimonio Cultural Inmaterial en la Ciudad de México (23-26 octubre 2012)

FUENTES DOCUMENTALES

A. Calle Ramiro, *Cuentos espirituales de Oriente*, Málaga, Sirio, 2004.

Agudo Torrico J, “Cultura, patrimonio etnológico e identidad”, *PH Boletín del IAPH* 29, (capítulo 24), 1999.

Aguilar Criado Encarnación, *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio*, Junta de Andalucía, Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico, 1999.

Aguirre Arturo, *Primeros y últimos asombros*, México, Afinita, 2010.

_____, *Entre la diafanidad y la comunidad. Ser de la expresión*, México, Afinita, 2011, (bajo licencia Creative Commons y en línea en: <http://ru.ffyl.unam.mx:8080/bitstream/10391/1329/1/LIBRO%20ENTRE%20LA%20DIAFANIDAD%20Y%20LA%20COMUNIDAD.pdf>).

_____ et al., *Filosofía de la cultura. Reflexiones contemporáneas*, México, Afinita, 2007.

_____ et Stefano Santasilia, *Pensar el mundo. Juventud, cultura y educación*, México, Afinita, 2010.

_____, *Vocación de comunidad. Expresión, diversidad e identidad*, México, Afinita, 2010, (bajo licencia Creative Commons y en línea en: http://digital.csic.es/bitstream/10261/30791/1/Vocaci%C3%B3n_de_comunidad.pdf).

Álvarez Ricardo y Godoy Marcelo, “Experiencias rurales de educación patrimonial en la décima región. Comunidades Mapuche Huilliche de Huiro, Astilleros y Rauco.” En: *Revista Austral de Ciencias Sociales*. Enero. Número 005. Valdivia, Chile, 2001.

Argüello Nevado Dalia, “Monumentos, historia y poder: El caso de los indios verdes en la disputa de la identidad nacional”, *Correo del Maestro*, núm. 218, julio 2014, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/publico/html5072014/capitulo6/Monumentos-historia-y-poder-El-caso-de-los-Indios-Verdes.html>).

Ricardo Álvarez Abel, “CONCHALES ARQUEOLÓGICOS Y COMUNIDADES LOCALES DE CHILOÉ A TRAVÉS DE UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL”, *Chungara Revista de Antropología Chilena* [en línea] 2004, 36 (Septiembre-Sin mes): [fecha de consulta: 25 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32619794049>> ISSN 0716-1182.

Ángeles Querol María, *Manual de Gestión del Patrimonio Cultural*, Madrid, Akal, 2010.

Arizpe Lourdes, *Culturas en movimiento. Interactividad cultural y procesos globales*, México, Cámara de Diputados/ Miguel Ángel Porrúa, 2006.

_____, *El patrimonio cultural inmaterial de México. Ritos y festividades*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2011.

Bañuelos Jacob, “Digitalización del Patrimonio Cultural” en *Razón y Palabra* [en línea] 2005, 10 (Abril-Mayo): [fecha de consulta: 27 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520624019>> ISSN 1605-4806.

Bauman Zygmunt, *Tiempos líquidos –Vivir en una época de incertidumbre*, México, Tusquets Editores México, 2008.

_____, *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Gedisa, 2007.

Barker David J. P., “Maternal Nutrition, Fetal Nutrition, and Disease in later Life”, *Nutrition*, Vol. 13, No. 9, 1997.

Bodí Ramiro Julio, “Patrimonio natural y cultural. Una realidad en construcción. Parques, museos y patrimonio rural” en *Revista de Antropología Social* [en línea] 2013, [fecha de consulta: 5 de octubre de 2014] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83829565020>> ISSN 1131-558X.

Bourdieu Pierre, *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI editores, 1998.

Brezinka W., *Conceptos básicos de la ciencia de la educación: Análisis, crítica y propuestas*, Barcelona, Herder, 1990.

Calaf Roser *et al.*, *Miradas al patrimonio*, Asturias, Trea, 2006.

Campbell Joseph, *El Héroe de las Mil Caras- Psicoanálisis del mito*; trad. de Luisa Josefina Hernández, México, FCE, 1959.

Cantón Arjona Valentina *et* Orlando José González, “Notas para una aproximación a la educación patrimonial como creadora de identidad y promotora de la calidad educativa”, *Correo del Maestro*, núm. 161, octubre 2009, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2009/octubre/2incert161.htm>).

Cantón Arjona Valentina, “El registro de la memoria documental de México. Programa memoria del mundo, impacto y trascendencia”, *Revista Correo del maestro*, número 219, agosto de 2014, (disponible en: <http://www.correodelmaestro.com/>).

_____, “La educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana”, *Correo del Maestro*, núm. 154, marzo 2009, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2009/marzo/incert154.htm>).

_____, “Profesionalización de la promoción cultural”, *Correo del Maestro*, núm. 198, noviembre 2012, (disponible en: <http://www.correodelmaestro.com/>).

_____, “La educación patrimonial: Educar con y para el patrimonio. Primera parte”, *Correo del Maestro*, núm. 206, julio 2013, (disponible en: <http://www.correodelmaestro.com/>).

_____, “La educación patrimonial: Educar con y para el patrimonio. Segunda parte”, *Correo del Maestro*, núm. 207, agosto 2013, (disponible en: <http://www.correodelmaestro.com/>).

_____, “La educación patrimonial: Educar con y para el patrimonio. Tercera parte”, *Correo del Maestro*, núm. 208, septiembre 2013, (disponible en: <http://www.correodelmaestro.com/>).

_____, “Algunos elementos para la construcción de una caja de herramientas para la educación patrimonial. Actividades participativas”, *Correo del Maestro*, núm. 210, noviembre 2013, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5112013/capitulo4/capitulo_04.html).

_____, “El patrimonio cultural: ¿Un asunto de objetos o de sujetos?”, *Correo del Maestro*, núm. 215, abril 2014, (en línea en: http://correodelmaestro.com/publico/html5042014/capitulo5/capitulo_05.html).

_____, “La Memoria del Mundo: Inspiración para la educación patrimonial”, *Correo del Maestro*, núm. 217, junio 2014, (en línea en: <http://www.correodelmaestro.com/publico/html5062014/capitulo4/La-Memoria-del-Mundo.html>).

_____, “Patrimonio cultural inmaterial del exilio español en México. El trabajo académico del exilio en la Universidad Nacional Autónoma de México”, *Correo del Maestro*, núm. 220, septiembre 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5092014/capitulo5/patrimonio_cultural_inmaterial.html).

_____, “El patrimonio cultural del exilio republicano español en México. Vida y obra de Blas Cabrera Felipe. (Lanzarote, 1878 - México, 1945)”, *Correo del Maestro*, núm. 221, octubre 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5102014/capitulo4/el_patrimonio_cultural_del_exilio.html).

Casillas Muñoz María de Lourdes, “El compromiso de la educación intercultural en la preservación del patrimonio”, *Correo del Maestro*, núm. 223, diciembre 2014, (a aparecer en línea en: <http://www.correodelmaestro.com>).

Castro Josué, *Geopolítica del hambre*, Ediciones Solar / Librería Hachette, Buenos Aires, 1970.

Choay Françoise, *Alegoría del patrimonio*, Barcelona, Gustavo Gilli, 2007.

Chomsky Noam, *Política y cultura a finales del siglo XX*, Barcelona, Ariel, 2002.

CLACSO, *Las reformas educativas en los países del Cono Sur: un balance crítico*, Buenos Aires, abril 2005, (en línea en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/reformas/reformas.html>), ISBN 987-1183-18-6.

CONACULTA, *Cuadernos del patrimonio cultural y turismo*, [16 cuadernos para consulta en línea gratuita en: < <http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/cuadernos.php>>]. [Última fecha de consulta: 26 de octubre de 2014].

Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos (2013).

Cordero Karen Reiman *et* Inda Sáenz (comp.), *Crítica feminista en la teoría e historia del arte*, México, UNAM-PUEG IBERO, 2007.

CRESPIAL, *Estado del Arte del Patrimonio Cultural Inmaterial. Argentina. Bolivia. Brasil. Chile. Colombia. Ecuador. Perú*, 2008, (en línea en: http://www.crespial.org/public_files/1282942676.pdf).

De la Cruz Ernesto, “Programa de Educación Alimentaria en la Formación Docente del estudiante UPEL-IPMJM Siso Martínez Sapiens”, *Revista Universitaria de Investigación* [en línea] 2006, 7 (junio): [fecha de consulta: 24 de octubre de 2014], Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070103>, ISSN 1317-5815.

Declaración Iberoamericana de Patrimonio Industrial, V Coloquio Latinoamericano del Patrimonio Industrial, Argentina, 2007.

Declaración Universal de los Derechos Humanos, ONU.

Delval Juan, *Los fines de la educación*, México, Siglo XXI, 2004.

De la Garza Mercedes, *Sueño y éxtasis. Visión chamánica de los nahuas y los mayas*, México, FCE y UNAM, 2012.

Dietz Gunther *et* Laura Selene Mateos Cortés en *Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*, México, SEP-CGEIB, 2011.

Diniz Carvalho Karoliny y Netto Simões Maria de Lourdes, “POLÍTICAS PÚBLICAS DE PRESERVACIÓN DEL PATRIMONIO EN SÃO LUÍS DO MARANHÃO (BRASIL). Turismo cultural y desafíos de la sustentabilidad urbana”, En *Estudios y Perspectivas en Turismo* [en línea] 2011, 20 (Sin mes): [fecha de consulta: 20 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180717677014>> ISSN 0327-5841.

Eliade Mircea, *Mito y realidad*, Barcelona, Kairós, 2010.

Escohotado Antonio, *Historia general de las drogas*, Madrid, Espasa-Calpe, 2008.

Escolano Benito Agustín, “La cultura material de la escuela y la educación patrimonial”, en *EDUCATIO SIGLO XXI: REVISTA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA*, Volumen 28, número 2, pp. 43-64, 2010.

Esteinou Rosario, “La juventud y los jóvenes como construcción social”, en *Jóvenes y niños: un enfoque sociodemográfico*, Marta Mier y Cecilia Rabell comp., México, ed. Miguel Ángel Porrua y UNAM, 2005.

Florescano Enrique, *El patrimonio nacional de México*. Tomo I, México, Fondo de Cultura Económica, Biblioteca Mexicana, 2004.

_____, *La función social de la historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2013.

Foucault Michel, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI editores, 1976.

Gadamer Hans-Georg, *Mito y Razón*, Barcelona, Paidós, 1997.

García Canclini Néstor, “Los usos sociales del Patrimonio Cultural” en Encarnación Aguilar Criado, *Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio*, Junta de Andalucía, Consejo de cultura, 1999.

García Zaida Valecillo, ¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural, *PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural* [en línea] 2009, 7 (Abril-Sin mes): [fecha de consulta: 30 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88111635009>> ISSN 1695-7121.

_____, “Conexiones entre educación patrimonial y gestión del patrimonio cultural venezolano: tres casos de estudio”, *Educere* [en línea] 2009, 13 (Julio-

Septiembre): [fecha de consulta: 26 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35613218023>> ISSN 1316-4910.

Geilfus Frans, Instituto Interamericano de Cooperación para la agricultura (IICA), Deutsche Gesellschaft Für Technische Zusammenarbeit (GTZ), 1997, 80 herramientas para el desarrollo participativo, (en línea en: <http://www.crid.or.cr/digitalizacion/pdf/spa/doc15788/doc15788-a.pdf>).

Giménez Gilberto, “La Concepción simbólica de la cultura” en *Teoría y Análisis de la Cultura*, México, CONACULTA, 2005.

Godoy Gallardo Marcelo y Adán Alfaro Leonor, “Educación patrimonial en el trabajo de campo arqueológico” *Revista Austral de Ciencias Sociales* [en línea] 2003, [fecha de consulta: 25 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=45900711>> ISSN 0717-3202.

Gómez de Agüero Alejandro, *La noción de autoconocimiento de P. D. Ouspensky y su relación con la antropología filosófica para su aplicación educacional*, tesis de maestría no publicada, México, UNAM, 2007.

Gómez Magaña José Ricardo, “Patrimonio industrial en México”, *Correo del Maestro*, núm. 211, diciembre 2013, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5122013/capitulo4/capitulo_04.html).

Neus González Monfort, “UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y ETNOGRÁFICA SOBRE EL VALOR EDUCATIVO Y EL USO DIDÁCTICO DEL PATRIMONIO CULTURAL”, En *Enseñanza de las Ciencias Sociales* [en línea] 2008: [fecha de consulta: 12 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127627003>> ISSN 1579-2617.

González Juliana, *El ethos del filósofo*, Seminario de Metafísica, México, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, 2002.

Gutiérrez Gabriel, “Necesitan gays formar su propio patrimonio cultural: David LaChapelle”, 6 de febrero de 2009, *Anodis*, (en línea en: <http://anodis.com/nota/13570.asp>).

Haraway Donna, *Ciencia, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 1995.

Hernández Aracena Roberto y Castilho Pereira Ione A., “Educación Patrimonial en Facao, Mato Grosso: una propuesta sobre patrimonio, identidad, educación y desarrollo local” en *INTERAÇÕES*, Vol. 8, N. 13, 2006, p. 19-27.

Hobsbawm Eric, *Historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica, 1995.

Hume David, *La norma del gusto y otros escritos sobre estética*, Valencia, MuVIM, 2008.

ICOMOS, “Carta del Turismo Cultural”, 1976.

Jaeger Werner, *Paideia: los ideales de la cultura griega*, México, FCE, – 2ª ed., 1962.

Jung Carl, *Símbolos de transformación*, Barcelona, Paidós, 1963.

_____, *Simbología del espíritu*, México, FCE, 2003.

_____, *Aion. Contribuciones sobre el simbolismo del sí-mismo*, Madrid, Trotta, 2011.

LacARRIERE Mónica y Alvarez Marcelo coord., *Temas de Patrimonio Cultural 7. El espacio cultural de los mitos, ritos, leyendas, celebraciones y devociones*, Buenos Aires, Comisión para la Preservación del patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, reedición en 2005 para formato digital.

Landa Josu, *Tanteos*, México, Afinita, 2009.

Leal González Nila, “Patrimonio cultural indígena y su reconocimiento institucional”, *Opción*, [en línea] 2008, 24 (mayo-agosto): [fecha de consulta: 30 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045603>> ISSN 1012-1587.

León-Portilla Miguel, *Los antiguos mexicanos a través de sus crónicas y cantares*; ilus. de Alberto Beltrán, México, FCE, 2005.

_____, *La filosofía Náhuatl estudiada en sus fuentes*, México, Ediciones UNAM, 2006.

Leszek Kolakowski, *La presencia del mito*, Amorrurtu editores, 1975.

Lima Filho Manuel Ferreira y Rego Monteiro de Abreu Regina Maria do, “LA ANTROPOLOGÍA Y EL PATRIMONIO cultural en Brasil” *Revista Colombiana de Antropología* [en línea] 2010, 46 (Enero-Junio): [fecha de consulta: 30 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105015237006>> ISSN 0486-6525.

Los Huicholes. Historia y cultura huichol, 2013, (blog en línea en: <http://huicholesmexico.blogspot.mx/2010/10/mitologia-huichol.html>).

Mélich Joan-C., “Filosofía y educación en la postmodernidad”, en *Filosofía de la educación*, edición de Guillermo Hoyos Vásquez, Madrid, Trotta, 2008.

Mirzoeff Nicholas (comp.), *The Visual Culture Reader*, “What is visual culture?”, New York, Routledge, 1998.

Montemayor Carlos, *Arte y trama en el cuento indígena*, México, FCE, 1998.

Nancy Jean-Luc, *La comunidad enfrentada*, Buenos Aires, La Cebra, 2007.

_____, *La creación del mundo o la mundialización*, Barcelona, Paidós, 2002.

Nicol Eduardo, *La idea del hombre*, México, FCE, 1977.

_____, *La reforma de la filosofía*, México, FCE, 1980.

Ocampo Suárez David, *Educación patrimonial contemporánea desde un enfoque pedagógico*, tesina de licenciatura no publicada, México, UNAM. 2011.

Ocampo Suárez Juan Cuauhtémoc, *La libertad como enemigo. La pacificación de los chichimecas y el inicio de la misión jesuita en San Luis de la Paz*, tesis de licenciatura no publicada, México, UNAM, 2013.

Osorio Rafael *et al.*, *México diverso, las culturas vivas. Seminario permanente de culturas populares*, cuaderno de trabajo 1: Patrimonio Cultural Inmaterial, México, CONACULTA, 2008.

Palma Peña Juan Miguel, “El patrimonio cultural, bibliográfico y documental de la humanidad. Revisiones conceptuales, legislativas e informativas para una educación sobre patrimonio”, en *Cuicuilco* número 58, 2013, (Septiembre-Diciembre): [fecha de consulta: 20 de septiembre de 2014] Disponible en: < <http://www.enah.edu.mx/publicaciones/documentos2/54.pdf> >.

Pappe Silvia, *Historiografía crítica. Una reflexión teórica*, México, UAM-Atzacapozalco, 2001.

Paz Octavio, *El arco y la lira. El poema, la revelación poética, poesía e historia*, México, FCE, 2008.

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, México, Presidencia de la República, 2013, (en línea en: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013).

Pérez Ruiz Maya Lorena, “Construcción e investigación del patrimonio cultural. Retos en los museos contemporáneos” en revista *Alteridades*, vol. 8, núm. 16, julio-diciembre, 1998, pp. 95-113, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, México, ISSN: 0188-7017.

Pollock Griselda, *Historia y política. ¿Puede la historia del Arte sobrevivir al Feminismo?*, publicado originalmente en *Feminisme, art et histoire de l'art*. Ecole nationale supérieure des Beaux-Arts, Paris. Espaces de l'art, Yves Michaud (ed). Traducción de Ana Navarrete, (en línea en: <http://www.estudiosonline.net/texts/pollock.htm#1>).

Preciado Beatriz, “*Queer*”: *Historia de una palabra, Parole de Queer* (2009), (en línea en: <http://paroledequeer.blogspot.mx/2012/04/queer-historia-de-una-palabra-por.html>).

Programa de Patrimonio Cultural Inmaterial, México, 2013, (en línea en http://www.culturaspopulareseindigenas.gob.mx/cp/index.php?option=com_content&view=category&id=75&Itemid=209).

Programa Nacional de Cultura 2007-2012, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2007, (en línea en: <http://conaculta.gob.mx>).

Rascón Marqués Sebastián y Sánchez Montes Ana Lucía, “Las nuevas tecnologías aplicadas a la didáctica del patrimonio” en *Pulso: Revista de educación*, 2008, número 31, pp. 67-92, ISSN: 1577-0338.

Rocha Jacqueline, “Mediación y educación”, *Correo del Maestro*, núm. 222, noviembre 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5112014/capitulo5/Mediacion_y_educacion.html).

Rodríguez Albor Gustavo, “Gestión del Patrimonio Cultural y Cooperación Internacional”, en *Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe* [en línea] 2012, 9 (Enero-Abril): [fecha de consulta: 10 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85528618010>> ISSN 1794-8886.

Rodríguez Temiño Ignacio, “Sobre el patrimonio cultural” en *Sphera Pública* [en línea] 2010: [fecha de consulta: 5 de octubre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29719717005>> ISSN 1180-9210.

Sahagún Bernardino, *Historia general de las cosas de Nueva España*, Porrúa, México. 2006.

Santiago Martínez Silvia, “Bordados del pueblo masehual en Tlatokxochitl: Procesos educativos en mujeres bordadoras”, *Correo del Maestro*, núm. 212, enero 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5012014/capitulo5/capitulo_05.html).

Teixeira Simonne, “Educación patrimonial: Alfabetización cultural para la ciudadanía”, En: *Estudios Pedagógicos* vol. XXXII, número 2, Valdivia, 2006.

Tello Andrés, “Notas sobre las políticas del patrimonio cultural”, *Cuadernos Interculturales* [en línea] 2010, 8 (Sin mes): [fecha de consulta: 29 de septiembre de 2014] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55217041007>> ISSN 0718-0586.

Tugores Truyol Francesca, *Introducción al patrimonio cultural*, Gijón (Asturias), Trea, 2006.

UNESCO, “Texto de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial”, (en línea en: <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?pg=00022>).

_____, “Reuniones (co-)organizadas por la Sección del Patrimonio Cultural Inmaterial”, (en línea en: http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?meeting_id=00057#meet_00057).

_____ *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales* adoptada por la 33ª reunión de la Conferencia General, París, 2005, (en línea en: <http://unesdoc.unesco.org>).

_____ Reunión Internacional de Expertos para el patrimonio cultural inmaterial. *Elaboración de un glosario*, París 10 al 12 de junio de 2002, (en línea en: <http://unesdoc.unesco.org>).

_____ *Convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado*, firmado en la Haya el 14 de mayo de 1954.

_____ *Convención de 2001 sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático*, UNESCO, (en línea en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/UNDERWATER/pdf/Info-Kit_es_Final_01.pdf).

V. Castañeda Mitzi, “De la Cruz. Acercamiento al Códice Badiano”, *Correo del Maestro*, núm. 216, mayo 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5052014/capitulo4/capitulo_04.html#**).

Valencia Aragón Leticia, *La pedagogía en el campo de la educación patrimonial contemporánea. Formación ciudadana en el marco de la participación sociocultural*, proyecto de maestría inédito, México.

Vargas Ángel y Montaña Ericka (17 de noviembre de 2010, p. 2), “Comida mexicana, patrimonio inmaterial de la humanidad”, diario *La Jornada*.

Velasco López Marco Antonio, “Xochimilco: diversidad y mixtura patrimonial”, *Correo del Maestro*, núm. 213, febrero 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5022014/capitulo5/capitulo_05.html).

Vernant Jean-Pierre, *Érase una vez... El universo, los dioses, los hombres*, México, FCE, 2000.

Vicente José Anaya, *Largueza del cuento corto chino*, Oaxaca, Almadía, 2010.

Victoria Cuesta Ana, Dimuro D. Juan José, Gianotti García Camila y Muttoni Magdalena, “De la investigación a la construcción participativa del patrimonio. Un programa de educación patrimonial y divulgación de la cultura científica en Uruguay” en *Revista Electrónica de Arqueología PUCP*, Vol. 4, N. 11, Octubre 2009.

Villaseñor Alonso Isabel y Zolla Márquez Emiliano, “DEL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL O LA PATRIMONIALIZACIÓN DE LA CULTURA”, en *CULTURA Y REPRESENTACIONES SOCIALES*, Vol. 6, N. 12, 2012, (en línea en: <http://www.journals.unam.mx/index.php/crs/article/view/30475>).

Viñao Antonio, “Memoria, patrimonio y educación”, en *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 n° 2, pp. 17-42, 2010.

Zarco Roldán Sacnite, “Relatos sobre el mole. Preliminares para un acercamiento a la educación patrimonial”, *Correo del Maestro*, núm. 214, marzo 2014, (en línea en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5032014/capitulo4/capitulo_04.html).

Cuadros

Cuadro 1. Ejemplos de la clasificación del patrimonio cultural. Fuente: Canal Cultural MAV, 2012. En línea en: <http://www.mav.cl/patrimonio/contenidos/tipos.htm>.

Cuadro 2. Sustentos de la Educación Patrimonial. Fuente: Valentina Cantón Arjona, Correo del Maestro Núm. 154, marzo 2009. En línea en: <http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2009/marzo/incert154.htm>.

Cuadro 3. Programas del plan de acción para la salvaguardia, protección, y revitalización del patrimonio de la cocina tradicional desde el ámbito de la cultura de la Coordinación de Patrimonio Cultural, Desarrollo y Turismo de CONACULTA. En línea en http://www.conaculta.gob.mx/turismocultural/cuadernos/cuaderno10_2_6.php.

Ilustraciones

Figura 1: Alebrije perteneciente a la colección del Museo de Arte Popular de la Ciudad de México. Fotografía por Tania Lugo.

Figura 2: Sistema Ifá de adivinación yoruba- Nigeria. Inscrito en 2008 a la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Tomada de Wikipedia.

Figura 3: Celebración del día de muertos, declarada por la UNESCO obra maestra del patrimonio cultural de la humanidad en 2003. Fotografía de una pieza perteneciente al Museo de Arte Popular de la Ciudad de México, tomada por Tania Lugo.

Figura 4: Ronda de danzantes, Colima, del 300 AEC al 500 EC. Colección del Museo Chileno de Arte Precolombino. Tomada de la web oficial del museo.

Figura 5: Pintura Huichol bordada sobre hilo. Autor(a) desconocido/a.

Figura 6: Grafiti en una calle desconocida, hecho por “SkurKtur”. Tomada del blog *Global Street Art*, (en línea en: <http://blog.globalstreetart.com/>).

Figura 7: "El monje frente al mar". De Caspar David Friedrich, 1774-1840.

Figura 8: Máscara festiva de Burkina Faso, África. Tomada por: “moschetti.jeanclaude”.

Figura 9: El Auryn. De *La historia sin fin*.



Figura 9: El Auryn.