



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA

**La educación centrada en el patrimonio.
Un marco orientador para la formación
ciudadana de los adolescentes.
El caso de dos escuelas secundarias.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LIC. GABRIELA PRISCILA ZERMEÑO BARRÓN



DIRECCIÓN DE TESIS:
Dr. ÁNGEL DÍAZ BARRIGA CASALES

México D F., 2011.



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.

Índice

Presentación	Pág. 06
Introducción	Pág. 08
Capítulo I. El patrimonio desde la mirada educativa.	Pág. 43
1.1 Educar para la memoria patrimonial.	
1.2 Qué se entiende por patrimonio.	
1.3 Breve recuento histórico de la noción de patrimonio.	
1.4. La concepción moderna del patrimonio en México.	
Capítulo 2. El patrimonio como un legado cultural para la humanidad.	Pág. 81
2.1 Qué se entiende por legado.	
2.2 El ámbito cultural del patrimonio.	
2.3 La definición de UNESCO sobre patrimonio y su vínculo con la educación.	
Capítulo 3. El patrimonio: un marco referencial ineludible en educación.	Pág. 120
3.1 El vínculo entre la educación, lo moral y el patrimonio.	
3.2 El patrimonio como una fuente de autoridad moral en la educación.	
3.3 La importancia del marco referencial en la educación.	
3.4 Qué es la educación patrimonial.	
Capítulo 4. Pertinencia de la formación moral y ciudadana de los adolescentes a través de la educación centrada en el patrimonio.	Pág. 161
4.1 ¿Qué es la adolescencia?	
4.2 La adolescencia como categoría pedagógica desde la perspectiva de Mantovani.	
4.3 La necesidad de un marco referencial para la formación política de los adolescentes.	
Capítulo 5. La lógica de la investigación. Educación patrimonial. El caso de dos escuelas secundarias.	Pág. 179
5.1 Aproximación al problema de investigación.	
5.2 El desarrollo de la investigación.	
5.3 La educación patrimonial y la estrategia de intervención en la escuela.	
5.4 El contexto de los casos.	
5.5 Los actores y sujetos de estudio de la investigación.	
Capítulo 6. Análisis e interpretación del estudio de caso.	Pág.201
6.1 Ser docente desde la perspectiva de los profesores.	
6.2 Ser docente en secundaria.	
6.3 El aula. Un espacio para favorecer el proceso de patrimonialización.	
6.4 Plano didáctico. La propuesta de intervención pedagógica.	
6.5 La planeación didáctica del proceso educativo centrado en el patrimonio.	
6.6 El trabajo en el aula.	
6.7 Estructura metodológica del trabajo por competencias.	

Capítulo 7. La pedagogía patrimonial: resultados del estudio.	Pág. 259
7.1 Discusión general del caso.	
Conclusiones	Pág. 283
Referencias bibliográficas	Pág. 292
ANEXOS	Pág. 297

DEDICATORIA

Quiero dedicar este trabajo a mi amada familia.

A mi esposo Edgar, por ser siempre una fuente de inspiración para mí. Porque de ti he recibido muchas cosas buenas, pero sobre todo amor, comprensión, apoyo y ejemplo. A través de ti me he hecho fuerte, he aprendido a superar la adversidad con inteligencia y templanza. Gracias por tu infinito amor, por los dos retoños que me regalaste y por toda una vida de felicidad.

A mis adoradas y admiradas hijas, Melina y Bianca. Por su infinita paciencia. Por soportar con amor de niño las eternas horas de estudio de mamá, así como los ratos de cansancio, estrés y mal humor. Gracias por ser cómplices de mi proyecto de vida, y por ser la luz que guía mi andar por esta vida. Las amo chicas, siempre serán mis niñas.

A mis ancestros. A todos aquellos que hoy no están aquí físicamente, pero que dejaron una huella imborrable en mi historia familiar y de vida. A mis abuelos Emilia, Juan y Vicenta. Al que aún me hace feliz en esta vida, y quien se encargó de forjar en mí un espíritu aventurero, mi abuelito Mariano.

A los héroes anónimos de familia, quienes han formado parte de la historia de mi país, y a quienes la historia ha ignorado. Este trabajo es un tributo a sus hazañas y andanzas.

Por su puesto, a mis padres. De quienes he recibido un gran apoyo. No sólo les debo la vida, sino todo lo que soy. No hay palabras para agradecer tanto amor y cuidado. Los amo.

A todos los maestros y jóvenes que participaron en esta investigación. A las escuelas y sus autoridades por creer en mí, y en mi proyecto. Sin ellos, este trabajo no hubiera sido posible.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer, de manera muy especial, a mi director de tesis el Dr. Ángel Díaz Barriga Casales, por todo el apoyo brindado a lo largo de este proceso de formación para la investigación. Siempre estaré en deuda con Usted por todo el cariño, la paciencia, confianza y solidaridad mostrada en todo este tiempo. Hay maestros que nos enseñan, y otros que dejan una huella imborrable en nuestras vidas. Usted es uno de ellos. Gracias por todo.

A mí amada Universidad Nacional Autónoma de México, por permitirme vivir esta dualidad de ser maestro y alumno. Por creer en mí, y en mí proyecto.

Al CONACYT, por darme el privilegio de ser su becaria.

Al Posgrado en Pedagogía y la Facultad de Filosofía y Letras, por darme las condiciones para profundizar en mi área de conocimiento, y por formarme como investigadora.

A mis amigos, maestros y alumnos, a quienes admiro y respeto con honestidad.

A una lista interminable de personas que amo, y que aunque no estén aquí mencionados, están en mi corazón.

Una mención especial a mi hermano Juan Carlos y su hermosa familia, Tania y Emilia. Gracias a los tres por los buenos momentos. Los quiero y admiro, son una parte importante de mí. Nunca dejen de ser como son.

Presentación

El trabajo que a continuación se presenta es el resultado de una investigación en la escuela, que tiene como principal interés indagar acerca del valor educativo del patrimonio, como categoría de análisis, para la generación de procesos de formación ciudadana en la escuela secundaria.

El proceso investigativo consistió en hacer una aproximación al contexto escolar, para implementar una estrategia de intervención pedagógica planteada en tres fases de acción, que van desde el conocimiento e identificación del patrimonio, hasta su apropiación. Así mismo, las estrategias de acción se inspiraron en el modelo de competencias, mismas que se vincularon con el modelo de Formación cívica y ética para la escuela secundaria mexicana, fundamentado en este mismo enfoque pedagógico.

Por otro lado, cada uno de los materiales utilizados en el aula, fueron diseñados por los actores del proceso (investigador-docentes participantes), por lo que cada uno de ellos posee un alto valor educativo, por su autenticidad, originalidad y practicidad.

En este sentido, el lector encontrará que los cuatro primeros capítulos de esta tesis forman parte de la investigación documental, así como de la construcción conceptual que se hace para fundamentar y justificar cada una de las acciones educativas en el aula. Por lo que, el capítulo uno se refiere a la contextualización del tema del patrimonio y su vínculo con la educación, haciendo un breve recuento histórico del surgimiento de esta noción en diversas culturas, incluida la de México.

El capítulo dos, se refiere a la definición y descripción del patrimonio como un legado para la humanidad. En él se tocan puntos como la legislación en torno al tema, así como su vínculo con lo cultural.

El capítulo tres, habla del patrimonio como un marco referencial que puede ser utilizado como objetivo, contenido y recurso en la escuela, por lo que en este capítulo se intenta construir los vínculos entre el patrimonio y la educación, así como los nudos conceptuales que permitirán vincular el uso del patrimonio como marco orientador para la formación ciudadana de los jóvenes.

El capítulo cuatro, aborda la pertinencia de la formación moral y ciudadana de los adolescentes a través de la educación patrimonial. Así mismo, se define qué es educación patrimonial, sus fines, objetivos y elementos formativos que hay que tomar en cuenta para su realización en la escuela.

El capítulo cinco, trata de la investigación realizada en dos escuelas secundarias, su metodología, así como los procesos y productos de la intervención en ellas. En este apartado, el lector encontrará el diseño de la estrategia de intervención, los puntos de partida; así como la fundamentación del plano didáctico que sustentó el trabajo en el aula.

El capítulo seis, aborda el análisis e interpretación del caso de estudio, considerando las fases de realización de la intervención. Consecuentemente, el capítulo siete considera la discusión de los hallazgos de la investigación, en él se hace la discusión general del caso, así como la interpretación de los resultados del estudio.

Finalmente, en las conclusiones se analizan los límites y posibilidades de la educación patrimonial en la realidad educativa mexicana, y se plantean algunas necesidades detectadas en este emergente campo de estudio.

Es importante destacar que sin la valiosa participación de las escuelas, los maestros y los alumnos, no hubiera sido posible la realización de este proyecto. Por lo tanto, agradecemos a todos y cada uno de ellos sus aportaciones y experiencias, para la realización de este proyecto.

Introducción



La educación un campo en debate

Dado que la concepción de un objeto de estudio nace de una necesidad de saber, es preciso que el sujeto que opta por analizar y observar una pequeña parte de la realidad, lo haga desde sus propios marcos referenciales. Los cuales pienso, representan su forma de concebir e interpretar el mundo que lo rodea, lo cual, es reflejo de su experiencia de vida y formación profesional.

Por tal motivo, considero necesario plantear, antes de dar inicio a la reconstrucción de los hechos, cuál es mi visión sobre la educación. Para que de esta manera, el lector comprenda cuáles fueron los motivos que me llevaron a realizar esta investigación, que hoy pongo a la disposición de quien esté interesado en conocerla, complementarla o criticarla.

En este sentido, pensar la educación en términos de mera instrucción o transmisión estéril de saberes, implicaría perder de vista la necesidad de formar ciudadanos que estén en la posibilidad de reconocerse a sí mismos como parte de una sociedad, y una cultura en constante cambio. Lo que desde mí perspectiva, significaría romper con los pilares que sostienen la convivencia social solidaria, pacífica, respetuosa de las diferencias, democrática y participativa, interpretados estos como el proyecto político de cualquier Estado-Nación.

Desde esta perspectiva, considero que la educación como proceso complejo de formación del ser humano, brinda a la sociedad el acceso al mundo y a la herencia cultural que la humanidad ha construido. De tal modo que, ésta la concibo como un medio que ofrece la posibilidad de engrandecimiento y enriquecimiento de la persona, a través del conocimiento de sí mismo, y del reconocimiento de todo aquello que le trae bienestar, armonía, paz y felicidad a su ser.

Desde luego, esta idea no busca plantear un escenario de existencialismo ideal, sino que intenta bosquejar un proyecto de formación humana capaz de conjugar cuestiones de dignidad, cambio y equilibrio social. Es decir, la educación la entiendo como un ejercicio constante de interacción entre sujetos, en el cual se transmiten –EN EL SENTIDO DURKHEIMNIANO– de generación en generación saberes, experiencias, visiones, ideologías, costumbres, hábitos y valores en pro de la conservación de los mismos y de la raza humana, lo que a los ojos de ciertas disciplinas implicaría el legado de una herencia cultural de una generación a otra.

En este sentido, la educación de un pueblo recae no sólo en los hombres como especie, sino en todo el aparato político y organizativo de una sociedad, misma que a su vez, se sostiene de todos aquellos símbolos o referentes que son considerados como una herencia cultural en dichas sociedades, y que además representan sus símbolos más significativos.

A partir de mi apreciación de la cotidianeidad, observo que hoy en día la educación demanda de todos aquellos actores involucrados en procesos de transformación, crecimiento y cambio, tanto individual como colectivo –ES DECIR, LA SOCIEDAD Y EL ESTADO–, la necesidad de formar personas aptas para, en primera instancia, conducirse por la vida y por el mundo de manera autónoma¹ y comprometida, consigo mismas y con la sociedad. Lo que implica llevar a los sujetos hacia un proceso de reflexión sobre la importancia del conocimiento y cuidado de sí, para que desde su individualidad sea posible proyectar ese conocimiento y cuidado hacia la sociedad y el medio donde se desarrollan.

Por consiguiente, pienso que hay que procurar la dignificación de la existencia de las personas a través de la satisfacción de sus necesidades más radicales, idea que retomamos de Heller², la cual interpretamos como el ejercicio de su libertad razonada, medida y dirigida a través de un proyecto de vida; de su conciencia concebida como una posibilidad de reflexión crítica y juiciosa, interna y externa; sus posibilidades de objetivación representada en su potencialidad creadora e innovadora; y su capacidad de socialización y convivencia humana, que hacen posible la universalidad del hombre como especie.

Esta reflexión se centra en comprender que para dignificar la vida del ser humano, es necesario apostar porque su libertad sea una libertad interior que pueda coexistir con las tensiones que producen las normas morales y jurídicas. Es decir, esa libertad no debe consistir en el uso desmedido del “yo puedo porque quiero” sino del “yo quiero por que puedo”. Situación que nos conduce a la revocación de cualquier forma de dominación sobre la libertad, y hacia la protección de las acciones que no cuarten las potencialidades del ser humano, mismas que involucran su capacidad para expresarse, objetivarse, crear, opinar, actuar en la sociedad, construir proyectos y realizarlos para transformar su realidad y su medio.

En este sentido, considero que el acto liberador está intrínsecamente relacionado con un proceso de concientización de lo que significa “ser” un ser libre, dentro de las connotaciones reales de lo que implica la libertad. No como hecho aislado, sino como un derecho que nos

¹ Por autonomía entiendo la capacidad de poder elegir, decidir, y transitar con libertad y dignidad por la vida, sin que agentes externos coaccionen o cuestionen las formas de participación o acción de los sujetos, tanto en el ámbito de lo público como de lo privado.

² HELLER, Agnes. “¿Se puede hablar de necesidades verdaderas y de falsas necesidades?”, *Una revisión de la teoría de las necesidades*, Barcelona, paidós, 1996, Pp. 57-82.

permite vivir en colectividad, y que nos da la posibilidad de revelarnos a los otros, tal y cual somos.

Por tal motivo, dicho proceso de concientización pienso que debe estar dirigido siempre hacia el bien. Será sólo a través del acto educativo que esta cuestión podrá ser orientada en sentido positivo. Por otro lado, elevar el nivel de conciencia propio y ajeno en los sujetos, involucra la sensibilización de los mismos para comprender que la conciencia, la cual entiendo como el uso de la razón previo a la acción, es una herramienta básica para la supervivencia del ser humano y de su medio tanto social como natural, del cual obtiene todos los recursos necesarios para continuar existiendo.

Esto me lleva a reflexionar en la necesidad de que el sujeto no se vea, ni se viva, como un ente aislado del medio, sino como una parte constitutiva de éste. Hecho que en síntesis, plantea que lo individual no existiría sin su contraste, lo colectivo o medio ambiental, y viceversa.

Así mismo, pienso que dicho proceso de transformación debe estar orientado hacia el reconocimiento de sí mismo de la persona, a través del reconocimiento de los otros. Lo que conlleva necesariamente, a que el sujeto desarrolle su habilidad para identificar las diferencias en esos otros, a partir de los puntos de convergencia y diferenciación entre lo propio y lo ajeno; entre lo que se es y no se es. Es decir, se haga consciente de su propia identidad.

Por lo tanto, para el reconocimiento de lo propio y lo ajeno, así como de los puntos de coincidencia, considero necesario desarrollar en los sujetos el sentido de la observación crítica y objetiva de su realidad social, despojándose de prejuicios, tabúes o supersticiones. Aspectos que aunque forman parte de su contexto cultural, dificultan su desarrollo humano si se encaminan hacia el enajenamiento o sometimiento de su espíritu, y al aislamiento o ensimismamiento de su ser.

En este sentido, considero que comprender y establecer empatía con los semejantes, pensando por semejantes a la raza humana, nos coloca como sujetos en una dimensión moral que tiene que ver con el sentido de pertenencia a un colectivo, entendiendo por colectivo al conjunto de subjetividades, interacciones, tensiones, posturas, realidades, ideologías y personalidades, que se define por la particularidad de los individuos que lo conforman, y que al mismo tiempo y viceversa, define a las personas en su singularidad.

Desde mí perspectiva, pensar la educación para los nuevos tiempos, en términos de formación³, implica diseñar proyectos pedagógicos que contemplen desarrollar en los sujetos el

³ Por formación entiendo el proceso por el cual el sujeto se construye a sí mismo a partir de la apropiación de todos aquellos elementos culturales que le permiten hacer una lectura consciente de su realidad,

reconocimiento de sus potencialidades intelectuales, físicas, morales y espirituales para participar de la vida social, aportando con sus creaciones bienes culturales susceptibles de ser valorados, atesorados y divulgados.

Por consiguiente, educar al ser humano, en particular a las nuevas generaciones, representa todo un reto pedagógico que los especialistas en educación no podemos eludir. Este compromiso moral con la educación y con la profesión, fue lo que me llevó a buscar formas de intervención pedagógica que favorecieran la formación de ciudadanos activos, propositivos y comprometidos con su comunidad, su patria, el mundo y la humanidad. Sin dejar de lado el principal interés y motivo del quehacer educativo; la transformación de la persona.

Por otro lado, si bien es cierto que la educación debiera darse en todos los ámbitos y/o esferas de desarrollo del ser humano, o al menos, así se esperaría que fuera, la principal fuente de conocimiento y adaptación al medio y a la cultura es, por antonomasia, la escuela. Por tal motivo, pienso que la principal función de esta institución debería ser la de formar hombres y mujeres que estén en posibilidad de existir para la convivencia, el conocimiento, el hacer y el ser en y por la sociedad, rescatando las múltiples particularidades y subjetividades para construir una colectividad armónica y conciente de lo que le es propio, cuidando y valorando lo que les servirá como marcos referenciales a las nuevas generaciones. Idea que construimos a partir del planteamiento de Delors⁴.

Estos marcos de referencia, a los que Taylor⁵ llama fuertes valoraciones, es lo que hoy en día podemos nombrar como el patrimonio de la humanidad, de una humanidad que se encuentra en conflicto, y que vive llena de contradicciones y problemas sociales, para los cuales las nuevas generaciones deben estar preparadas para enfrentar.

En este sentido, considero necesario voltear nuestra mirada hacia los jóvenes, en particular hacia los adolescentes, debido a que son un grupo de población en pleno desarrollo intelectual, moral y espiritual, que se encuentra atravesando por una etapa que permite formar su personalidad, actitudes y valores para participar en la sociedad. Por lo tanto, pienso que es pertinente buscar formas pedagógicas que se conviertan en alternativas para la educación de los jóvenes en la escuela, que en este caso será la secundaria, ya que este espacio representa para

retomado para sí aquellos que le permiten su plena realización personal, devolviendo a través de sus acciones, todo aquello que la cultura le ha proporcionado. Noción que desarrollamos a partir de la propuesta de Honore. HONORE, Bernard. "Para una problemática de la formación", *Para una teoría de la formación*, Madrid, Nancea, 1980, Pp. 9-44.

⁴ DELORS Jacques. "Los cuatro pilares de la educación", *La educación encierra un tesoro*, México, Correo de la UNESCO, 1997, pp. 89-102.

⁵ TAYLOR, Charles, "Marcos referenciales ineludible", *Las fuentes del Yo. Construcción de las identidades modernas*, México, Paidós, 2000, Pp. 19-137.

la sociedad y la para la misma juventud una posibilidad de crecimiento y transformación para la ciudadanía, y para el reforzamiento del tejido social.

Los motivos de la investigación

Derivado de mi perspectiva frente a la educación, pensé en la posibilidad de realizar un proyecto de intervención pedagógica que permitiera plasmar en él mis ideales educativos, inclinándonos hacia la investigación como un mecanismo para comprender una realidad educativa particular, como es la de la escuela secundaria. De esta manera, el proceso de investigación lo concebí como un medio para la deconstrucción, conocimiento y significación de un espacio institucional, en el cual confluyen prácticas, apropiaciones de la realidad, construcción de redes de significación, tensiones, transmisión de saberes, por mencionar algunos elementos, en unas condiciones que generalmente están determinadas por las instituciones y los discursos normativos.

Pensar en la intervención pedagógica como una posibilidad de transformación de una realidad educativa, implicó conocer y comprender cuál era la dinámica escolar de las instituciones en las que se realizó la investigación, las formas de trabajo de los maestros, los intereses de los alumnos, y las posibilidades reales de transformación de un determinado proceso educativo. Que en este caso se refiere a la formación de los adolescentes para el cuidado de su patrimonio. Situación que pienso impactará de manera significativa en su desenvolvimiento como futuros ciudadanos.

Los motivos que me llevaron a pensar en el diseño de un proceso de investigación, orientado hacia la intervención pedagógica, centrada en un marco referencial ineludible como es el patrimonio, fueron:

- La preocupación e interés por los jóvenes adolescentes quienes con sus actitudes y acciones nos dejan ver la urgente necesidad de encontrar para ellos modos de contención, protección y defensa de su integridad física, moral y espiritual, para su pleno desarrollo como seres humanos.
- El hecho de desconocer las formas en que era apropiado acercarnos a la escuela básica y a los adolescentes, para realizar estos procesos de formación en la escuela.
- El deseo de despertar en los docentes en general, los investigadores y la sociedad, el interés por este tema que considero relevante en la educación.
- La preocupación porque desde nuestra disciplina, podamos encontrar más y mejores formas de cómo abrir espacios curriculares para el tratamiento del patrimonio en la escuela, no sólo básica sino a lo largo de todo el proceso educativo del ser humano.

La necesidad de formar a los jóvenes para el cuidado de su herencia cultural, tiene su origen en la pérdida, deterioro y olvido de los marcos referenciales, que a decir de Taylor⁶, sirven como medio de orientación al ser humano. Tal pérdida se hace cada vez más evidente en las sociedades, al sentir la influencia de algunas industrias culturales que representan modos y estilos de vida. Sobre todo, de aquellas que producen objetos en serie gracias al desarrollo de la tecnología y los medios de comunicación.

Este tipo de industrias, pueden verse claramente manifestadas en el vestido, muebles, alimentación, música y todo tipo de formas de expresión. Por lo general, suelen connotar gusto estético, distinción y estatus. Además de que buscan la satisfacción de lo que Heller⁷ nombra como necesidades manipuladas de los sujetos, es decir, aquellas necesidades a las cuales, sólo se puede acceder con dinero.

En el caso de los adolescentes, quienes se encuentran en pleno desarrollo intelectual y moral, considero que causan mayor impacto, ya que éstos perciben los símbolos culturales manipulados como provenientes de culturas hegemónicas o dominantes, lo que puede provocar la pérdida o desmemorización de los símbolos culturales propios. Lo que me lleva a la conclusión de que este hecho, los coloca en una posición en la cual se exalta el valor de los bienes materiales superficiales, dejando de lado la posibilidad de apreciar y valorar todo aquello que les pertenece por legado o herencia, tanto histórica como cultural o familiar, a la cual, es posible acceder sin dinero.

La pérdida de memoria, en este caso histórica, cultural o patrimonial, trae consigo el debilitamiento de la *identidad cultural territorial* de los sujetos, noción que concebimos como la certeza y claridad emocional que experimenta una persona, al reconocer o identificar su identidad cultural a partir de la delimitación de un territorio geográfico determinado, del cual es originario, provocando la fragmentación del vínculo afectivo que existe entre el sujeto, su grupo de pertenencia y su cultura. Planteamiento que proponemos a partir de la idea de pertenencia socioterritorial de Giménez⁸.

Las consecuencias de esto, pueden percibirse cuando los sujetos dejan de participar en la vida social, asumiendo un perfil egocéntrico e individualista, caracterizado por el desinterés y la

⁶ TAYLOR, Charles. Op. Cit.

⁷ HELLER. Agnes. Op. Cit.

⁸ La cultura: son las pautas de sentido o significado que los individuos dan a ciertas conductas, tanto individuales como colectivas, resultado de experiencias de vida similares. En este sentido, tiende a generar en los individuos que la interiorizan, estructuras mentales llamadas representaciones sociales o esquemas, fuertemente interconectados, que representan ideas o formas de conductas particulares y sociales. GIMÉNEZ, Gilberto. "Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural", *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*, ITESO/CONACULTA, México, 2007, Pp. 115-148.

falta de conciencia social, sobre todo cuando se trata de conservar su medio, tanto natural como cultural.

Por otro lado, pienso que la postura individualista de los sujetos inhibe en todos los sentidos el desarrollo de la sociedad, pues tiende a perderse el sentido de responsabilidad, participación, cuidado y preservación de todo aquello que trae consigo el bienestar individual y social.

Por tal motivo, es necesario pensar en un proceso educativo-formativo que permita la comprensión y el reconocimiento de las culturas, fomente la participación ciudadana, promueva la construcción de la identidad individual y colectiva, permita la socialización, resignificación, reconstrucción y apropiación de la cultura, para lograr así la dignificación de la vida de los sujetos y consolidar la cohesión social. En este sentido, el tema del patrimonio resulta pertinente en el ámbito educativo, al ser una propuesta pedagógica que permite sintetizar el planteamiento anterior.

Antecedentes del tema

El primer documento que me aproxima al tema del patrimonio en la educación, es el propuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la cual tiene como una de sus misiones, preservar y proteger el patrimonio cultural que la humanidad ha construido a través de las diversas civilizaciones; así como el patrimonio natural, constituido tanto por las formaciones geológicas como por los ecosistemas y hábitat de las especies vivas, de las que forma parte el ser humano.

Tal documento, surge de la Convención para la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural realizado en 1972, en el cual se planteó que “el patrimonio universal es el cimiento sobre el cual la humanidad edifica su memoria y desarrolla sus múltiples identidades”⁹.

Durante esta reunión se pusieron en evidencia una serie de aspectos que planteaban una problemática, a todas luces, urgente y de trascendencia mundial. Se trataba de la amenaza de destrucción de aquello que hoy consideramos patrimonio mundial y cultural, entendidos como¹⁰: monumentos, conjuntos de ciudades, poblados, barrios, obras elaboradas únicamente por el hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza, parques nacionales, música, danzas típicas,

⁹ UNESCO, *Convención sobre Protección del Patrimonio Cultural y Natural*. Aprobada por la Conferencia General en 17a reunión celebrada en París del 17 de octubre al 21 de noviembre de 1972. Texto en español. [<http://www.unesco.org/en/about/>], 12/09/2007.

¹⁰ I. Definiciones del Patrimonio Cultural y Natural. Artículos 1º y 2º, *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*, 1972, pp. 2

las lenguas, las artes marciales, los festejos etc., provocado por la evolución de la vida social, económica y tecnológica de los pueblos, y por una escasa atención de los gobiernos por estos temas.

A partir de este instrumento, la UNESCO propone una serie de líneas de acción que pretendían dar solución al problema del deterioro y abandono del Patrimonio Mundial. Una de ellas, a mi parecer la más importante, cae en el terreno de la educación, misma que involucra no sólo a la población mundial sino a los gobiernos, que deberán participar y colaborar en forma activa con los organismos internacionales para no perder lo que para las generaciones futuras significa su relación con el pasado y el origen de su identidad.

No obstante, el apartado VI de esta Convención, referente a los programas educativos¹¹ no especifica los lineamientos bajo los cuales debería abordarse esta problemática, sino que sólo se limita a convocar a los Estados participantes a promover la difusión y la información relacionada con el respeto y el aprecio por el patrimonio cultural y natural, y a informar a la población sobre el deterioro y las amenazas que ponen en riesgo dicho patrimonio.

El Artículo 28¹², exige a los Estados tomar las medidas necesarias para hacer conciente a la población de la importancia que tiene para su desarrollo moral y cultural la preservación de su patrimonio, y promueve que se difundan las medidas que -DE MANERA CONJUNTA, TANTO LOS GOBIERNOS Y LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES- llevan a cabo para su conservación. Sin embargo, no se aterrizan propuestas educativas concretas, siendo tarea de cada Estado desarrollar las estrategias y acciones necesarias para la conservación de su patrimonio.

Ante tal situación, **la problemática** que dio cuerpo y sentido a este proyecto, se relacionó con la necesidad de reconocer un cuerpo pedagógico -CONCEPTUAL Y TÉCNICO- que permitiera orientar, tanto las acciones y formación de los docentes como los aprendizajes de los alumnos, repensando la escuela secundaria como un espacio privilegiado para la enseñanza del cuidado de nuestro patrimonio.

Tal necesidad se hacía evidente en la escasez de materiales *ad hoc*, entre los que destacó, por ejemplo, la carpeta *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. Conocer, Atesorar y Actuar*, elaborado por la propia UNESCO, la cual describiré en uno de los capítulos de la tesis. En la que, si bien se ofrece una serie de estrategias didácticas originales e interesantes, no se evidencia la existencia de las fuentes teórico-pedagógicas, y sus correlatos filosóficos, éticos o histórico/políticos, que la estarían constituyendo como una propuesta didáctica organizada,

¹¹Artículo 27, Apartado VI, Programas educativos, *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*, 1972, pp. 13.

¹² Ídem.

sistematizable y evaluable, que le diera sentido y le permita inscribirse contextualmente en una comunidad receptora.

Consecuentemente, toda vez que esta propuesta didáctica carece de tales fundamentos, me fue posible pensar como **objetivo de la investigación** construir y proponer unos argumentos pedagógicos, mismos que desarrollaré a lo largo de este trabajo, que me permitieran justificar una serie de acciones en la escuela, retomando la propuesta de la UNESCO como un marco referencial importante del cual pude partir.

Esta investigación estuvo orientada hacia la escuela como un espacio de experimentación e innovación educativa, teniendo en mente la necesidad de la formación de los ciudadanos y las ciudadanas del futuro, a quienes considero debemos enseñar a ser libres, responsables, actuantes de acuerdo con los valores y derechos universales, y capaces de resolver los conflictos políticos de manera pacífica.

El **problema de investigación** lo planteé como la necesidad de conocer qué se hacía actualmente en la educación básica, particularmente en la escuela secundaria, para lograr que a través de la resignificación de los elementos culturales, considerados como patrimoniales, los adolescentes pudieran desarrollar su identidad cultural, individual y colectiva, así como construir su personalidad moral para asumir aquellos compromisos éticos que involucran el cuidado del patrimonio.

Para ello, era necesario averiguar cuáles eran las concepciones de los maestros acerca del patrimonio, cuál era el significado que le daban a éste aplicado a la educación, indagar si los maestros establecían un vínculo entre el patrimonio y la constitución de la identidad de los adolescentes, y qué estrategias didácticas empleaban para el uso del patrimonio como recurso educativo.

Por tal motivo, la investigación me llevó a establecer como primera línea de acción, el trabajo con los docentes, para posteriormente enfocarme en los alumnos.

Aunque en un inicio no existía una ruta de investigación claramente trazada, fue la misma investigación la que delimitó su propia marcha, así como los criterios de aproximación, y las formas lógicas a las que había que someter al **objeto de estudio** el cual se determinó como el *“Diseño de un modelo didáctico centrado en el patrimonio como referente para la formación ciudadana de los adolescentes en la escuela secundaria”*.

Consecuentemente, al no tener a la mano experiencias previas en este sentido, fue necesario realizar una aproximación formal al **estado de la cuestión**, en relación a la función del

patrimonio en la educación. De esta manera, la revisión documental en términos generales, se pensó a partir de la delimitación de estas dos categorías genéricas -PATRIMONIO Y EDUCACIÓN-, encontrando, en una primera aproximación, ensayos, artículos de investigación, tesis y libros relacionados con el tema.

En este sentido, la indagación en profundidad arrojó un número considerable de experiencias orientadas hacia el cuidado y conservación del patrimonio a través de la educación. De tal forma que, con estos documentos me fue posible identificar un campo de conocimiento emergente en la pedagogía, que los especialistas de estas investigaciones estaban denominado como Educación Patrimonial.

Cada una de las experiencias de investigación en la escuela, remitían a la importancia de comprender y valorar desde este espacio institucional a la cultura, tomando como referentes aquellos bienes patrimoniales susceptibles de ser valorados. Por consiguiente, el listado de las experiencias ascendió en un inicio a 97 artículos, reduciendo la lista a 37, considerando que la búsqueda estaba dirigida hacia la participación ciudadana de los adolescentes para el cuidado del patrimonio.

Finalmente, la lista se sujetó a 17 experiencias concretas que aludían al patrimonio, la educación, su vínculo con la ciudadanía, la identidad y el sentido de pertenencia. Así mismo, algunos de estos documentos hacían mención de un aspecto importante para la realización de la educación patrimonial: el uso de una didáctica específica del patrimonio.

De los 17 artículos, 9 fueron ensayos sobre la educación patrimonial, 7 se referían a investigaciones concretas en la escuela o en comunidades rurales o urbanas que realizaron acciones sobre el patrimonio, y uno fue una tesis doctoral sobre el uso del patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales, documento que aportó elementos básicos para esta investigación.

Es importante resaltar que los documentos datan del primer decenio del siglo XXI, y van desde el año 2001 hasta el 2007. Es decir, son documentos recientes que plantean una necesidad educativa que urge atender desde el campo de la pedagogía. También resulta interesante el hecho de que, de los 17 documentos revisados el 60% sean españoles, y el 40% de América Latina provenientes de países como Venezuela, Brasil, Argentina, Costa Rica y México, donde éste ocupa el 11% de la producción. Es decir, el equivalente a sólo dos documentos.

Así mismo, la búsqueda reveló que los artículos estaban ubicados en diferentes enfoques del paradigma cualitativo de la investigación social, entre ellos el histórico, social, holístico, psicológico, psicoeducativo, artístico, hermenéutico y el de la antropología cultural.

Desde el enfoque social

Javier Sentana en *Patrimonio cultural material. Una mirada desde el universo educativo* (Córdoba, 2007), señala a modo de ensayo, algunas perspectivas generales entorno a la posibilidad de reconocer la potencialidad educativa del patrimonio cultural material, a partir de las especificidades que componen el universo educativo, es decir desde los distintos tipos de educación, los cuales por su propia naturaleza, constituyen el contexto general del cual se parte para la formación de los sujetos sociales y la transmisión de la memoria de los pueblos. La particularidad del enfoque recae en la antropología cultural debido a que se concibe a la identidad no como un fenómeno estático e individual, sino como una construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad y la contingencia, siendo ésta una posicionalidad sólo temporalmente fijada en el juego de las diferencias.

El autor llega a la conclusión de que el aporte de la educación al estudio del patrimonio cultural material, estaría relacionado con la naturaleza de la praxis educativa. Es decir, habría que realizar la tarea de sensibilización de la población, y la formación de subjetividades en la propia cultura. Para ello, el patrimonio cultural material podría ser utilizado como una estrategia mediadora para el logro de los objetivos en una administración del patrimonio cultural. Por lo cual, el autor propone que lo planteado como el reconocimiento del valor de este tipo de patrimonio, puede ser retomado como una nueva mirada de acción a nivel de gestión.

Por otro lado, Simonne Texeira en *Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía* (Valdivia 2006), habla de la Educación Patrimonial como un campo propicio para el desarrollo del concepto de patrimonio cultural, permitiendo la aprehensión de nuevos referenciales para la selección y democratización de las prácticas culturales. En el artículo, se refiere a la acción pedagógica realizada en tres escuelas en Río de Janeiro, con el objetivo de difundir la noción de patrimonio cultural, contribuyendo de esta manera a su comprensión y conservación. El objeto de estudio de la investigación fue comprender cómo se aprehende el significado social de los acervos y bienes culturales puestos a disposición de los alumnos en forma de monumentos y patrimonios históricos.

El enfoque en el cual se sustenta la construcción de la identidad, según Texeira, es el sociocultural y es retomado desde Bourdieu. Por lo tanto, la autora considera que el recorte que se hace en las culturas locales y regionales se propone construir un discurso coherente sobre la

nación, produciendo sentidos que las puedan explicar y diferenciar unas de otras. Se trata de crear una identidad que debe ser compartida por todos los ciudadanos de una nación, en este sentido no sólo se construye la noción de identidad sino también la de alteridad. Por otro lado, se considera que el medio para la construcción de la narrativa de la nación es el sistema educativo, pues éste crea patrones generales de alfabetización y una cultura homogénea.

Los resultados de la investigación arrojaron que los estudiantes no comprendían en su totalidad qué es el patrimonio, pues sólo lo relacionaban con obras, monumentos o todo aquello que tuviera un valor artístico, dejando de lado todo aquel patrimonio tangible e intangible. Por otro lado, también se encontraron con que los profesores no estaban preparados para tratar este tema en el aula, lo que llevo a replantear los objetivos iniciales de la investigación.

Así mismo, Víctor Fernández en *Finalidades del patrimonio en la educación* (Sevilla, 2005), argumenta que el patrimonio es un recuso social que funge como un espejo en el que se refleja y reconoce la creatividad, autoestima y capacidad de respeto por la diferencia. También se considera como un factor potencial de impulso y progreso personal y social. Según el autor, los recursos patrimoniales se fundamentan básicamente en dos aspectos:

a) La creciente homogenización cultural confirma que el patrimonio se mantiene como un elemento diferenciador.

b) Los recursos patrimoniales son recursos específicos que permiten a una sociedad competir mejor en un mundo globalizado.

Por lo tanto, la educación tiene una responsabilidad trascendental. De acuerdo con Fernández, la misión de la educación sería “*El conocimiento y entendimiento del patrimonio para que su dimensión simbólica se sobreponga a los principios globalizadores.*” La relación que establece el autor con la educación, es que ésta busca desarrollar actitudes y aptitudes que permitan la consolidación de los pilares que legitiman al patrimonio, es decir, la autenticidad, defensa de lo público y el apoyo al desarrollo.

Las finalidades básicas del estudio del patrimonio en educación deben ser: a) la relación enseñanza-aprendizaje sobre el patrimonio que genera conciencia sobre su gestión y cuidado b) conformación de recursos humanos para su gestión c) alentar procesos de desarrollo colectivo a partir del desarrollo personal.

Por su parte, Sergio Bojalil en *Patrimonio Ciudadano* (Veracruz, 2001) plantea qué es el patrimonio intangible, definiéndolo como procesos aprendidos de los pueblos junto con el conocimiento, habilidades y creatividad desarrollados por ellos. Según el autor, estos procesos proveen a las comunidades vivas de un sentido de continuidad con las generaciones anteriores y

son importantes para la identidad y la diversidad cultural. El planteamiento central del artículo es ¿cómo mejorar, proteger y revitalizar el patrimonio intangible? La respuesta del autor es “*mejorando, protegiendo y revitalizando los procesos humanos que se dan en la vida cotidiana*”. En este sentido, propone a la participación ciudadana como patrimonio de las culturas vivas.

El enfoque del artículo es sociocultural e histórico, pues centra el valor del concepto de patrimonio ciudadano en las acciones de la cotidianidad de las sociedades y no en las actividades, acciones, opiniones, logros y fracasos de unos cuantos. Este concepto no se reduce a los hechos técnicos de ir a votar o a la adhesión a un partido político. El autor resalta que es importante promover el fortalecimiento del patrimonio ciudadano, mediante la adopción de instrumentos y marcos jurídicos que fomenten la participación y no el control externo, pues esto último no es compatible con las culturas vivas.

Eugenia Macías en *Sistematización de procesos educativos en comunidades rurales a partir de la restauración de patrimonio cultural. Caso: Tzintzuntzan, Michoacán* (Michoacán, 2001), hace una compilación de información acerca de un proyecto de restauración del patrimonio cultural en Tzintzuntzan, Michoacán. La investigación se planteó como un trabajo social para involucrar a los habitantes de la población en la revaloración, restauración y conservación del patrimonio representado en un convento franciscano erigido en el siglo XVI, en cuya iglesia se ejercen los servicios parroquiales de la comunidad. Los especialistas emplearon la sistematización como una herramienta auxiliar en la investigación educativa, desde un enfoque social. Se pensó en trabajar en dos vertientes: el impulso al desarrollo económico y cultural de la comunidad, a través de la conservación de su patrimonio, así como en el fomento a procesos de reflexión, revaloración y compromisos de los pobladores para con su patrimonio.

El objeto de estudio de la investigación se centró en averiguar si era posible fomentar el desarrollo humano de una comunidad a partir de su patrimonio cultural. Los objetivos de la investigación fueron acercarse a estrategias de acción desde la restauración, que permitieran dar un enfoque social a ese patrimonio, así como, encontrar formas para impulsar capacidades propositivas, interpretativas y organizativas en la comunidad, con respecto a los sucesos que les acontecían, conectándose con ellos o identificándolos a partir de sí mismos.

Las acciones educativas giraron en torno al análisis del concepto de patrimonio cultural en forma colectiva, realización de materiales escritos por los propios participantes de los talleres trabajando la idea de ¿cómo afecta mi actividad al ambiente de Tzintzuntzan?, encuestas de valoración para piezas inventariadas, lecturas sobre la apreciación de valores culturales y naturales frente a la tecnología, etc.

Desde el enfoque holístico

Ubicándose en un enfoque integrador Jesús Estepa et. al., en *Fundamentos para una enseñanza y difusión del patrimonio desde una perspectiva integradora de las ciencias sociales y experimentales* (Huleva, 2005), formula una propuesta teórica que revisa el papel del patrimonio en la educación formal y no formal de las ciencias sociales y de las experimentales, así como su relevancia en el desarrollo de programas de educación ambiental, alfabetización científica y de educación del ciudadano.

A decir de los autores, el patrimonio puede ser utilizado como un recurso para el conocimiento del entorno social, cultural y natural. Así mismo, es una propuesta pedagógica que facilita la alfabetización científica para todos los ciudadanos, fomentando actitudes de respeto a la diversidad cultural, geológica y biológica. Incluso se le considera como un factor de desarrollo para la comprensión de los pueblos. Para los maestros, suele ser utilizado como punto de partida con el fin de contextualizar las relaciones entre problemas medioambientales, locales y globales.

El patrimonio en las ciencias sociales, puede ser utilizado como un recurso para el conocimiento y la investigación escolar del entorno cultural y social del alumno, y/o el aprendizaje de procedimientos para la construcción del conocimiento social. En este artículo se muestran tres perspectivas en torno a qué, cómo y para qué enseñar el patrimonio en la escuela.

La aportación de Ana María Wamba & Roque Jiménez en *La enseñanza del patrimonio y la alfabetización científica: relaciones ciencia, tecnología, sociedad y patrimonio* (Huelva, 2005), se centra en el análisis de las concepciones de los docentes sobre el patrimonio (maestros de educación primaria y secundaria), los gestores y difusores del mismo, para comprender los procesos de educación de la ciudadanía y promover eficazmente este tipo de educación. Para ello, se consideró que tales concepciones vienen sesgadas por la formación académica y profesional de estos sujetos, pues se piensa están mediatizadas por la información proporcionada por los centros de interpretación y los medios de comunicación, lo que se convierte en un obstáculo que dificulta la formación de una ciudadanía responsable y crítica, la conformación de una identidad cultural no integrista, y el conocimiento de la complejidad de las sociedades actuales.

De acuerdo con los autores, el enfoque integrador favorece la interdisciplinariedad y con ello la ambientalización del currículo, el desarrollo de competencias curriculares de los docentes, la difusión a la ciudadanía, así como el aprovechamiento económico de los bienes culturales y naturales a través del turismo cultural. Los datos parcialmente obtenidos hasta ese momento de la investigación arrojaron que existen dificultades para superar las concepciones sobre el

patrimonio situadas en niveles epistemológicos iniciales. Por lo tanto, la propuesta de intervención es diseñar planes de formación para incidir en el tratamiento integral u holístico del patrimonio. Igualmente en el diseño y experimentación de materiales curriculares, que tengan presentes las concepciones y obstáculos identificados durante la investigación.

Por otro lado, José María Cuenca en su tesis doctoral *Hacia una visión holística y sistémica del patrimonio como propuesta de conocimiento profesional deseable*. (Michigan, 2004), argumenta que la gran mayoría de las propuestas referentes a la didáctica del patrimonio orientadas hacia el ámbito escolar, se pueden encontrar en dos vertientes: por un lado los materiales didácticos diseñados para ser implementados en las aulas, por ejemplo, actividades para ser trabajadas en los libros de texto, unidades didácticas publicadas por editoriales privadas, centros de investigación o por el propio profesorado. Por otro lado, se encuentran los materiales diseñados por los centros de interpretación del patrimonio, es decir, por aquellos organismos, locales o internacionales, que tienen como labor principal difundirlo y preservarlo de acuerdo con los estatutos de cada lugar.

Cabe destacar que existe otra variante, la integración de las perspectivas anteriores, donde la selección y el trabajo de contenidos patrimoniales son empleados por los docentes, instituciones o programas, como un recurso para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje y para la contextualización del conocimiento de índole socio-histórico. El autor destaca que este tipo de intervenciones son escasas, por tal motivo, son difíciles de encontrar en la literatura de referencia.

La tesis que sostiene el autor se refiere al tratamiento holístico e interdisciplinario que debería dársele al uso del patrimonio como un recurso educativo, ya que éste puede ser utilizado para la contextualización de situaciones educativas que requieren ser abordadas desde la historia. A pesar del valor educativo que posee el uso del patrimonio en la educación, la mayoría de las experiencias demuestran que su tratamiento, especialmente en el aula, es dogmático y memorístico. Esto se debe, según el autor, a la escasa o nula formación que reciben los docentes para un uso coherente y significativo de este recurso.

A lo largo del texto, Cuenca realiza un breve análisis de algunos tipos de patrimonio, principalmente, del histórico, arqueológico, tecnológico, artístico y etnológico, resaltando sus posibilidades educativas. El autor considera que desde el enfoque crítico de la educación, habría que involucrar a los profesores y alumnos en la deliberación sobre sus contextos, a partir de significados con relevancia sociocultural. De esta manera la escuela puede constituirse como el espacio adecuado para la formación de futuros ciudadanos, capaces de conocer, valorar y respetar todo tipo de expresiones culturales.

En este sentido, Cuenca considera que el patrimonio se articula como testimonio de las relaciones pasadas y presentes de los individuos con su entorno. Por lo tanto, su relevancia en la vida del hombre está relacionada con la identificación que éste hace con su cultura a través de él, convirtiéndose así en el capital simbólico de una sociedad. Finalmente, el autor argumenta que el nivel simbólico-identitario es el que se buscaría alcanzar a través de un proceso de formación tanto en los docentes como en los alumnos.

Jesús Estepa en *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula* (Huelva, 2001), aborda que el uso del patrimonio cultural en los procesos de enseñanza-aprendizaje no es algo nuevo, sin embargo su tratamiento en el currículum y en la práctica de la enseñanza se ha llevado a cabo de manera anecdótica, desde una perspectiva marcadamente disciplinar y con un planteamiento conceptual escasamente integral y sistémico.

De acuerdo con los resultados arrojados en investigaciones anteriores del mismo autor (grupo de investigación DESYM. Universidad de Huelva) se observan una serie de problemas relacionados con el tratamiento del patrimonio en el aula, obstáculos de carácter epistemológico, ideológico y metodológico. En el profesorado se ha detectado una visión restrictiva del concepto de patrimonio que lo asimila casi exclusivamente a los elementos monumentales, lo cual impide valorar el patrimonio etnológico y tecnológico. El principal problema metodológico es que los maestros no contextualizan los objetos patrimoniales utilizados como recurso didáctico en el aula, esto por supuesto, contribuye a la pérdida del valor histórico del objeto.

El resto de los documentos analizados se ubicaron en otros enfoques como por ejemplo el psicosocial, desde el cual María del Pilar Quintero en *Yo también tengo algo que contar. Una reconstrucción de memoria cultural y transmisión del patrimonio* (Caracas, 2002), hace una investigación de corte psicoeducativo que intenta, a través de la interdisciplinariedad, lograr un insight cultural en los docentes en proceso de formación. Esto lo hace a través del estudio teórico práctico de tres problemas particulares de la sociedad venezolana: la autoimagen negativa, pérdida de memoria y patrimonio cultural y alienación cultural.

Como resultado de la primera etapa de la investigación, la autora se propone lograr que los sujetos involucrados logren desarrollar propuestas educativas utilizando al patrimonio como recurso que permita transformar dichos problemas.

La hipótesis de la investigación es que la causa de los problemas antes mencionados está en la pérdida progresiva de la memoria socio-cultural. Esta pérdida se origina en la disolución de vínculos psicosociales de tipo cognitivo, afectivo, simbólico, imaginario, social y práctico-concreto

de la población, con el patrimonio cultural –tangible e intangible- construido por la generación anterior. A este conjunto de problemas se les ha denominado “*desheredad cultural*”, lo que sin lugar a dudas distorsiona la percepción de la realidad nacional y lastima la convivencia entre ciudadanos. Por tal motivo, se propone desarrollar propuestas y programas de intervención que permitan la reconstrucción de la experiencia personal y la reconstrucción de los vínculos personales, familiares y comunales con el patrimonio cultural, a través de la acción educativa.

El patrimonio: una visión integrada a la educación (La Rioja, 2005), es un documento que habla sobre el interés de la sociedad española por temas referentes a la conservación y restauración del patrimonio histórico. Sin embargo, en él se argumenta que ha sido inadecuadamente atendido, al menos no desde el sistema educativo.

Al ser este un texto editorial, en el que se hace una introducción a la visión holística del patrimonio en la educación, se hace alusión a que la integración de contenidos curriculares relacionados con el patrimonio en la educación básica, especialmente el histórico-artístico, han perdido de vista el potencial integrador que éste posee por sí mismo.

En este sentido, al no contemplarse los vínculos del patrimonio con otras disciplinas como las ciencias experimentales o sociales, la tarea de educar para su conservación y preservación se complejiza, pues surgen dificultades como la disociación de los elementos patrimoniales con su contexto --situación imprescindible para su comprensión--, la enseñanza del patrimonio basada en la transmisión verbal, el uso de materiales curriculares sin un marco de referencia didáctico así como, la nula formación inicial y continua de los docentes con respecto a la enseñanza del patrimonio en los niveles básicos de educación.

La propuesta educativa en general, sostiene que es necesario que el patrimonio se integre de manera formal al currículo escolar, por ende, debe prestarse especial atención a la formación inicial de los maestros, reformulando el tratamiento didáctico del patrimonio como una disciplina científica susceptible de elevarse al rango de una didáctica del patrimonio.

Así mismo, Olaia Fontal en *Claves del patrimonio cultural del presente y desde el presente para abordar su enseñanza* (Valladolid ,2006), argumenta que el presente cultural tiene una singularidad que lo define, poseyendo al mismo tiempo el potencial para definir a la sociedad en la que surge. Esto lo convierte en un elemento patrimonial capaz de generar identidades, caracterizar contextos, ser transmitido generacionalmente y ser objeto de protección. Sin embargo, ese patrimonio cultural del presente no es tratado como tal debido a las circunstancias de alienación cultural que actualmente se viven a nivel mundial, al menos no desde la difusión y la educación.

Los presupuestos educativos del patrimonio se centran en las claves culturales del presente para abordar su enseñanza, centrándose en el ámbito de la educación y de la comunicación cultural mediada. Se sostiene que sólo desde la educación patrimonial se asegura la transmisión de una base cultural para el futuro.

El enfoque del ensayo se sitúa en el valor artístico del patrimonio en la cultura, se argumenta que este valor se transforma conforme pasan el tiempo y la evolución de las sociedades. Sin embargo, el presente puede ser una herramienta clave para comprender el pasado e interpretar el futuro de las naciones.

Se concluye que construir identidades culturales, tanto individuales como colectivas y sociales implica el conocimiento del elemento o complejo cultural común. Los fines de la educación en este sentido, deben ser diferenciados en tres niveles:

- La educación debe adaptarse a la vida de hoy en día.
- La educación debe dirigirse al porvenir y adoptar una actitud prospectiva con el fin de definir lo mejor posible el futuro.
- Debe participar en la determinación y en la creación del hombre y de la sociedad del mañana.

Por su parte, Niria Suárez. Et al., en *Historia paralela: entre la herencia patrimonial y la memoria colectiva*. (Caracas, 2002), reporta el resultado parcial de un proyecto denominado *Sensibilidad y Memoria*. El objetivo de la investigación fue el registro de la memoria colectiva y la valoración que ésta genera. Es un estudio de tipo etnometodológico, y su enfoque es desde la hermenéutica de la cultura.

Los autores hacen una diferenciación entre lo que es la memoria colectiva y la historia social en gestación. La primera se define como una corriente de pensamiento continuo, no artificial, puesto que retiene del pasado lo que aún está vivo o es capaz de vivir en la conciencia del grupo que lo mantiene, el presente no se opone al pasado de la misma manera en que se oponen dos periodos históricos.

Por otro lado, la historia social en gestación se define como la apretura a procesos de diferenciación relacionados con expresiones, prácticas, hábitos y percepciones de la vida, materializados en patrimonios tangibles cuando se convierten en tradición cultural, e intangibles cuando se traducen en representación e imagen de procesos de acumulación y apropiación cultural. El artículo no hace ningún aporte al área educativa.

Una vez identificadas las líneas de investigación de los trabajos antes mencionados, fue posible determinar la línea de investigación de mi proyecto.

Si bien la mayoría de los artículos hablan sobre la función del patrimonio en la educación, misma que se interpreta como una función orientadora y generadora de identidad y sentido de pertenencia, ninguno de los documentos habla de una experiencia didáctica concreta para implementar en la escuela, en términos de formas de planeación del trabajo escolar centrado en el patrimonio, los procesos de apropiación del mismo, las formas de evaluación de las experiencias, así como de las características que deberían tener los recursos didácticos para este fin. Por tal motivo, la primera orientación del proyecto se dirigió hacia la necesidad de proponer un modelo didáctico, que considerara estos elementos que no estaban presentes en las investigaciones.

Por otro lado, algunos autores hablan de la importancia y necesidad de formar a los docentes de educación básica, para utilizar al patrimonio como un recurso educativo, debido a que las experiencias en el aula demuestran que éstos le dan un tratamiento anecdótico o memorístico a los referentes patrimoniales que utilizan como recursos didácticos. De ahí que, pensé que mi proyecto debía considerar el involucramiento de los docentes, para el aprendizaje de las formas didácticas de apropiación del patrimonio que pretendía proponer.

Así mismo, y debido a mi preocupación por los adolescentes, pensé que el planteamiento de Fernández que alude a que, la misión de la educación debe ser “*El conocimiento y entendimiento del patrimonio para que su dimensión simbólica se sobreponga a los principios globalizadores*”, era pertinente retomarlo para diseñar las formas de aproximación, identificación y reconocimiento del patrimonio de los jóvenes, desde una perspectiva vivencial plasmada en situaciones de aprendizaje específicas para este tema. De tal forma que, la investigación exploraría los procesos de implementación de estas situaciones, integradas a una estrategia de intervención.

Las propuestas que en particular retomé, fueron aquellas que hablaban de la educación para la ciudadanía a través del patrimonio, y la alfabetización cultural. Considerando que la primera, desde mi perspectiva, se refiere al conjunto de competencias que permiten al individuo explorar y comprender la realidad en toda su complejidad, así como actuar sobre ella en forma crítica, responsable y solidaria, de acuerdo con los valores democráticos.

Mientras que, la alfabetización cultural pienso que consiste en formar al ciudadano para que éste sea conciente de sus derechos y deberes en relación con el patrimonio que le pertenece. Para ello, la persona requiere desarrollar una serie de instrumentos para su lectura, comprensión, ubicación histórica e interpretación para intervenir en su defensa. Noción que desarrollamos a

partir del planteamiento de Texeira¹³ sobre el valor simbólico del patrimonio y su potencial como instrumento de ciudadanía e inclusión social.

De esta manera, consideré necesario centrar el proceso de intervención en el desarrollo de unas competencias que denominé como patrimoniales, para el logro de los procesos de educación y alfabetización patrimonial de los jóvenes.

La delimitación de la propuesta teórica y el fundamento pedagógico de la investigación, la enmarqué en la idea de la construcción de la identidad cultural de los sujetos a través de su patrimonio cultural, así como de sus potencialidades para favorecer la participación ciudadana organizada, y sobretodo voluntaria, de los jóvenes adolescentes, en la preservación no sólo de lo que les es propio, sino de todo aquello que tiene que ver con los bienes -MATERIALES E INMATERIALES- que dan sentido al ser, a la existencia, al presente y al futuro del adolescente.

No obstante, es importante mencionar que los tiempos académicos, los cuales resultaron ser apremiantes, me obligaron a tomar la decisión de iniciar la investigación de campo al mismo tiempo que se realizaba la investigación documental, situación que trajo consigo ventajas y desventajas metodológicas, así como didácticas.

Por otro lado, el planteamiento del **problema de la investigación**, lo expreso en términos de una pregunta que orientó en todo momento, tanto los argumentos conceptuales de la tesis como las formas metódicas de intervención en el aula *¿Por qué educar a los adolescentes para el cuidado del patrimonio?*

La respuesta a este cuestionamiento intenté construirla a lo largo de los capítulos de la tesis, los cuales me permitieron llegar a las siguientes proposiciones. Hay que enseñar a los adolescentes a cuidar el patrimonio, para:

- Conservar fresca la memoria histórica de la humanidad, y que no se pierda el registro biográfico de cada hecho o creación humana que nos permite orientarnos en el tiempo y en el espacio.
- Reconstruir los lazos afectivos entre las evidencias tangibles e intangibles del pasado y presente cultural de un pueblo, y los seres humanos que las han creado.
- Reconocer aquellas cosas valiosas que los seres humanos hemos producido, y que valen la pena conservar. Para que a través de dicho reconocimiento, los adolescentes aprendan a ser, valorarse y construirse como verdaderos seres humanos.

¹³ TEXEIRA, Simone. *Educación Patrimonial: Alfabetización cultural para a cidadanía*. En revista Estudios Pedagógicos, vol. 32, no.2, 2006, Pp. 133-145

- Mostrarles la grandeza de las creaciones del hombre -COMO ESPECIE-, así como las perversiones y errores que los seres humanos hemos cometido a lo largo de la historia para no volver a repetirlos.
- Que aprendan a reconocerse a sí mismos a través de su cultura, mirándose en ella como en un espejo, y conservándola para que las futuras generaciones sigan mirándose en él.
- En pocas palabras, mostrarles lo humano de la humanidad. Por que a *ser* humano, a decir de Savater¹⁴, se enseña.

Mis inquietudes a resolver

Con la intención de que mi proyecto pudiera significar una alternativa pedagógica de educación centrada en el patrimonio, me planteé una serie de preguntas que guiaron tanto el trabajo investigativo como el diseño del material educativo que se elaboró para la intervención.

Estas preguntas están planteadas desde las distintas áreas de desarrollo del adolescente y del contexto escolar, pues mi pretensión era intervenir en el 2º grado de secundaria, a través de la asignatura de Formación cívica y ética I, la cual tiene como propósitos que los adolescentes:

- Se reconozcan como personas con dignidad y derechos, con capacidad para desarrollarse plenamente y participar en el mejoramiento de la sociedad de la que forman parte.
- Asuman, de manera libre y responsable, compromisos consigo mismos y con el mundo en el que viven.
- Identifiquen situaciones que favorecen el bienestar, la salud y la integridad personal y colectiva.
- Reflexionen sobre los rasgos de la democracia como forma de vida y como forma de gobierno.
- Analicen y valoren críticamente los componentes de la identidad cultural y nacional como la base que les permitirá comprender e identificarse con personas y grupos de diversas partes del mundo.

De esta manera, intenté que mis preguntas de investigación estuvieran íntimamente vinculadas con los propósitos de la asignatura antes mencionada, con la finalidad de que hubiera congruencia entre el proyecto que pretendía realizar, y la realidad educativa de las escuelas involucradas en esta investigación, delimitada por un discurso oficial, dominante y hegemónico, proveniente del programa oficial de Formación cívica y ética.

¹⁴ SAVATER, Fernando. "El aprendizaje humano", *El valor de educar*, Barcelona, Ariel, 2008, Pp. 21-34

Preguntas de investigación

Área personal:

- ¿Cómo involucrar a los adolescentes en la noción de patrimonio?
- ¿Cómo reafirmar el sentido de identidad personal y con la comunidad cultural en la que se desarrolla el adolescente?

Área afectiva:

- ¿Cómo guiar a los adolescentes hacia la valoración y respeto de su patrimonio?
- ¿Cómo desarrollar en los adolescentes el sentido de pertenencia y apropiación de su patrimonio cultural y natural?

Área social-cultural:

- ¿Cómo despertar en los adolescentes el interés y desarrollar las competencias necesarias para el cuidado activo del patrimonio de la humanidad y los bienes nacionales en él inscritos?
- ¿Cómo incorporar a los jóvenes en equipos organizados para el diseño y desarrollo de proyectos de intervención escolares y comunitarios dirigidos al cuidado y preservación del patrimonio?

Área cognitiva:

- ¿Cómo lograr que los adolescentes integran y asociaran sus competencias a los proyectos relacionados con el cuidado del Patrimonio Mundial?

Consecuentemente, la propuesta pedagógica que a continuación desarrollaré, pretendió involucrar a l@s jóvenes en la participación ciudadana activa, responsable y comprometida, que promoviera su desarrollo individual y colectivo, y que proyectara a nivel local, y de ser posible a nivel global, la preocupación de los adolescentes por este tema. Por lo tanto, la filosofía bajo la cual sustenté este proyecto fue completamente humanista, societaria y formativa.

La relevancia y pertinencia de esta investigación, radican en el intento de solventar la necesidad de contar con un cuerpo teórico y conceptual que permitiera intervenir de manera argumentada, sistematizada y organizada en el proceso educativo del cuidado del patrimonio, y en el diseño de una serie de materiales didácticos, que surgieron de la colaboración con los maestros en las escuelas involucradas en la investigación.

Por otro lado, la visión pedagógica del mismo, brinda la posibilidad a los sujetos no sólo de orientar sus acciones hacia la preservación del patrimonio, sino de relacionar y aplicar sus

experiencias en su propio proyecto de vida, la resolución pacífica de conflictos, y la construcción de su propio patrimonio como expresiones de una ciudadanía democrática.

Evidentemente, ésta es sólo “una” propuesta -LA MÍA-. Por lo tanto, siempre estuve -Y SIGO ESTANDO- consciente de los alcances, obstáculos, repercusiones y beneficios que se pudieran presentar derivados de la divulgación de esta experiencia, o a lo largo del proceso de investigación, situación que contribuyó de manera importante a enriquecer mi formación como aprendiz de investigador.

¿Por dónde empezar?

Encuadre metodológico de la investigación

Debido a que mi oficio tiene como materia prima a los seres humanos, tuve claro desde un inicio que mi investigación debía estar orientada hacia las humanidades y sus formas de interpretación de la realidad, teniendo como telón de fondo el enfoque cualitativo de las formas de investigación en ciencias sociales.

Desde mi perspectiva, tomar esta postura me permitiría pensar y realizar las acciones educativas planeadas con miras hacia la interpretación de una realidad educativa que involucra sujetos, contextos complejos, subjetividades, formas de interacción, estructuras de poder, etc., que no son susceptibles de ser cuantificadas o sujetas a verificación, pero que sí pueden ser descritas, exploradas y probablemente reconstruidas con la finalidad de ser expuestas para su explicación.

Tomar una postura frente a “algo” implica renunciar a las “otras cosas” que existen, sin embargo, esto no significa que la persona *deba* o *tenga* que desconocer o no reconocer que estas existan, y en consecuencia lo que aportan al cuerpo de saberes reconocido.

Esto último viene a colación, por las posibilidades, como caminos a transitar, que el investigador tiene para realizar su búsqueda. Pareciera que para llevar a cabo dicho proceso, puesto que la realidad académica así lo demuestra, el sujeto investigador debe adecuarse necesariamente a los esquemas ya propuestos por el campo científico, debido a una evidente necesidad de reconocimiento y validez de su trabajo.

Por desgracia, pienso que esta situación resta libertad y autonomía al sujeto en el proceso investigativo, lo que inevitablemente trae como consecuencia el debilitamiento de la creatividad, suspicacia e intuición del investigador frente a las formas de abordar su objeto de estudio.

Mi postura frente a dicha problemática, se sostiene del pilar de la lucha por la libertad para pensar, actuar y construir un objeto de saber, que si bien no será nuevo o innovador, sí intentan ser visto, reconocido y delimitado desde un enfoque particular, el mío.

En este sentido, he de poner en claro que no estoy apostando por la anarquía o incontinencia absoluta frente a las formas metódicas de hacer investigación. Sino por el contrario, las identifico, reconozco y aplico en mi propia investigación. La diferencia radica, en que son estas formas metódicas las que me permitieron actuar respecto a mi objeto de estudio, y no las que lo determinaron.

Consecuentemente, la apuesta fue por la libertad de acción para investigar, reconociendo los propios referentes teóricos constituidos durante mi proceso de formación universitaria, que fueron los que me dieron luz y guiaron mi proceder en la investigación.

En mi caso, la renuncia se orientó hacia “tener que” ubicar mi objeto de estudio en uno u otro esquema metodológico para la investigación, siendo que al momento de su concepción ésta no cabía, y nunca cupo, en ningún esquema en particular, llámese etnografía, fenomenología, investigación acción, método biográfico, etc.

No obstante, siempre tuve claro que el proceso investigativo debía estar ubicado en el paradigma cualitativo de la investigación¹⁵, debido a que los propósitos de ésta estaban dirigidos a la construcción de un cuerpo conceptual que permitiera dar cuenta de un proceso de formación dirigido a los adolescentes para el cuidado del patrimonio. Para que a partir de ello, fuera posible diseñar una estrategia de intervención en y desde la escuela secundaria, para favorecer los procesos de constitución de la identidad y el sentido de pertenencia de los jóvenes para con sus grupos sociales -escuela, familia, comunidad, territorio nacional, hasta llegar a la humanidad misma- con miras hacia la formación para la ciudadanía.

Estar en este paradigma me permitía tener la posibilidad de incluir, en determinados momentos, elementos nuevos al diseño de la investigación; me daba flexibilidad para hacer modificaciones al proceso, replanteando los esquemas de la investigación o ajustando los objetivos; me permitía tener referencialidad en cuanto al cumplimiento del esquema de investigación, teniendo cierto grado de tolerancia respecto a los posibles cambios en el proyecto.

¹⁵ CRESWELL, John. "Quantitative Procedures", *Researching Design, Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*, California, SAGE Publications, 2003, Pp. 179-207.

Por otro lado, la cuestión patrimonial es una noción compleja que puede ser mirada o estudiada desde distintas perspectivas y disciplinas, situación que amplía los horizontes de análisis e interpretación de la misma. En el caso de la pedagogía, el estudio de la función educativa del patrimonio se complejiza aún más cuando al existir diversas conceptualizaciones del mismo, es necesario posicionarse en alguna de ellas para poder construir una red de significados, que con una intención educativa, puedan ser orientados hacia la formación de los sujetos para su apropiación y conservación.

En este sentido, la metodología de investigación contempló esta complejidad, hecho que me llevó a buscar formas pertinentes de indagar el proceso de educación patrimonial en la escuela secundaria. Un mecanismo que me permitió conciliar los aportes de diversas metodologías de investigación en ciencias sociales, fue lo que en la actualidad se nombra como la tercera vía metodológica en investigación social, denominada mixta o híbrida.

Los métodos mixtos, son una estrategia de investigación en la cual el investigador recolecta, analiza y trata los datos desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa, utilizando métodos de análisis tanto estadísticos como interpretativos. Este método es utilizado principalmente, en el ámbito de las ciencias de la comunicación en Iberoamérica, y tiene sus antecedentes en Creswell y Clark.

El enfoque mixto sostiene que al realizar un proceso de indagación en el cual se vean involucrados aspectos que no pueden ser tratados numéricamente, es necesario utilizar aquellos métodos que puedan funcionar para dar explicación al fenómeno de estudio. Esto permite al investigador adoptar una posición plural frente a los distintos métodos de investigación, para aprovechar la versatilidad de las estrategias, técnicas y formas de procesamiento de la información proveniente de los distintos enfoques en investigación.

En el caso de las ciencias sociales, y en particular en educación, las investigaciones realizadas con este tipo de metodología son incipientes, ya que se suele recurrir a métodos específicos como la etnografía, la fenomenología o la hermenéutica para dar cuenta de un fenómeno educativo, situación que no menospreciamos por el hecho de que son formas válidas y rigurosas de analizar un objeto de estudio.

En este sentido, percibimos que existe cierta tendencia en investigación educativa a recurrir a métodos específicos para explicar fenómenos que en sí mismos son complejos, y que requieren de la disposición de formas de estudio concurrentes e integrales que permitan explicar desde distintos ángulos el objeto de estudio.

Por tal motivo, y considerando que esta investigación no se situó en el enfoque cuantitativo, se optó por realizar una hibridación de métodos cualitativos que me permitieran estudiar y comprender el proceso de educación patrimonial con los adolescentes en la escuela secundaria, tomando de los distintos métodos de investigación social aquellas cosas que me dieran la posibilidad de explicar los procesos realizados en la escuela.

Una primera orientación de la investigación la puedo situar en el enfoque histórico-hermenéutico. Este modo de investigar, intenta comprender la realidad proveniente de la complejidad del mundo social, la cual está atravesada por los textos que confluyen en la cotidianidad en la que se desarrolla el ser humano. La hermenéutica intenta comprender la interacción del contexto -ENTENDIÉNDOLO COMO UN TODO- con cada una de las partes del mundo social.

El análisis hermenéutico, a decir de Ricoeur¹⁶, es un ejercicio de interpretación entre los textos, los preconceptos, y las expectativas de sentido extraídas por el intérprete, a partir de una relación previa con un tema elegido para su estudio. Su particularidad radica en que el investigador intenta aproximarse al fenómeno, alterando lo menos posible el contexto y la circunstancia donde se desarrolla.

El modelo que nos inspiró para la realización del análisis interpretativo de la experiencia de intervención, fue el Paul Ricoeur, quien concibe a la hermenéutica como una manifestación y restauración de un sentido que está dirigido por una pregunta a resolver.

El motivo que nos llevó a emplear este método, fue la interacción a la que habría que someter el objeto de estudio, dado que éste consistió en el diseño de una estrategia didáctica para el tratamiento del tema patrimonial en el aula de la escuela secundaria, en donde las relaciones docente-alumno están mediadas por los textos y discursos oficiales que determinan las formas de enseñanza.

Dentro de este enfoque, el énfasis de la investigación tendió a estar en lo sociocultural¹⁷, ya que uno de nuestros argumentos educativos sería el del aprecio por la cultura en sí misma, y de todos aquellos aspectos provenientes de ella que valen la pena conservar y valorar.

También se posicionó en el campo de la discursividad a través del uso de la entrevista en profundidad¹⁸, para averiguar aquellas concepciones de los docentes y estudiantes en relación al

¹⁶ RICOEUR, Paul. "El conflicto de las interpretaciones", *Freud: una interpretación de la cultura*, París, Siglo XX, 2007, Pp. 28.

¹⁷ GEERTZ, Clifford. "Descripción densa", *Interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, 2005, Pp. 17-41

¹⁸ TAYLOR & BOGDAN. "La entrevista en profundidad", *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona Paidós, 1984, Pp. 100-132.

conocimiento del patrimonio, así como, para el caso del análisis e interpretación de los testimonios obtenidos a través de los instrumentos didácticos que se utilizaron para realizar la intervención.

Por su puesto, esta investigación tuvo tintes etnográficos clásicos¹⁹, ya que como se verá más adelante, haré una descripción de lo que aconteció en el aula con los estudiantes y los maestros, así como entre los maestros y el investigador. En este sentido, pensar en lo etnográfico implicó acceder a la cultura escolar para intentar caracterizarla, deconstruirla, comprenderla y posteriormente reconstruirla una vez realizada la intervención.

El trabajo etnográfico²⁰ consistió en intentar comprender y reconocer la dinámica escolar, específicamente la del aula, para encontrar el sentido de las relaciones que se establecían entre los docentes y la institución, los docentes y los alumnos, y entre los mismos alumnos, para que a partir de ello fuera posible establecer las líneas de acción del proyecto de educación centrada en el patrimonio en la escuela secundaria. Así mismo, intentaría interpretar los significados que tanto los maestros como los alumnos irían construyendo durante la realización del proceso de educación patrimonial.

Mientras que el trabajo etnográfico centra su atención en los individuos y los procesos de subjetivación que acontecen en un determinado contexto, la fenomenología²¹ alude a los fenómenos sociales que, en su medio natural, derivan en experiencias que producen significados. Por lo tanto, desde esta perspectiva, intenté hacer un análisis de la experiencia desde la intuición, la reflexión, y la descripción de los hechos que acontecieron en las aulas de las escuelas, a través de los propios referentes de los sujetos que participaron en la investigación. Este hecho se evidenciará a través de los materiales didácticos que tuvieron la intención de propiciar la resignificación de la noción de patrimonio.

Así mismo, la investigación tuvo una forma particular de elegir a los sujetos que participarían en ella, constituyéndose así en un estudio de caso de dos escuelas secundarias ubicadas en el Distrito Federal, en zonas geográficas y culturales distintas, mismas que describiremos más adelante. El estudio de dos situaciones diferentes, que estaban a travesadas por un mismo objeto de estudio, me permitiría hacer una valoración cualitativa tanto de las condiciones institucionales en las cuales se realizaría la experiencia, como de los recursos necesarios para implementar la estrategia en otras circunstancias que no fueran las de la investigación.

¹⁹ VELASCO, Honorio. Et. al. *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos en la escuela*, Madrid, Trotta, 1999.

²⁰ WOODS, Peter. "La etnografía y el maestro", *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, Barcelona, Paidós, 1995, Pp. 15-30.

²¹ GIDDENS, Anthony. "La fenomenología existencial", *La nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas*, Buenos Aires, Amorrortu, 1987, Pp. 26-43.

Esta investigación también se aproximó al enfoque crítico-social en el cual la participación e implicación del investigador es pieza clave para el desarrollo del proceso investigativo. En este sentido, la manera en que me involucré en dicho proceso, fue a través de la colaboración con los maestros y la participación con los estudiantes, pues la temática del patrimonio permitía que tanto los docentes como el investigador participaran en el diseño de los materiales didácticos, los debates al interior del grupo, así como de las actividades culturales que se realizaron en el aula.

A través de mi participación intentaría establecer las relaciones de sentido entre las nociones que se trabajarían en clase, con los significados que irían construyendo los estudiantes y los docentes en torno a la cuestión patrimonial. Desde mi perspectiva, pensé que conocer más de cerca a los estudiantes y establecer un vínculo afectivo con los grupos, permitiría la colaboración e integración de los mismos a la investigación.

Por otro lado, la metodología mixta o híbrida se fundamenta en el pragmatismo, inspirándose en el pensamiento de distintos autores como Jhon Dewey, Charles Sanders o William James. Para el caso de esta indagación, emplear el término “lógica” de la investigación como una reconstrucción metodológica de la experiencia, provino de mi identificación con la propuesta de John Dewey²², del cual retomo la noción de *lógica de pensamiento*, misma que se plantea como una forma de relaciones mentales ordenadas que sientan las bases de una forma de proceder en la investigación, a la cual hemos de llamar metodología.

Apoyándome en los planteamientos de este autor, pensé que esta dualidad lógica/metodología era lo que me permitiría, como aprendiz de investigador, delimitar un objeto de conocimiento y las formas de aproximación a éste. En el caso de mi experiencia investigativa, las formas lógicas de acción buscaron en todo momento guardar un equilibrio entre lo conciente como una razón objetiva, científica y concreta, y lo inconciente como el uso de la intuición, curiosidad, suspicacia y deseo por conocer.

Aunque en un inicio no existía una ruta de investigación claramente trazada, fue la misma investigación la que delimitó su propia marcha, así como los criterios de aproximación, y las formas lógicas a las que había que someter al objeto de estudio.

Recuperar el valor de la intuición para la investigación no es fácil, sobre todo cuando se es inexperto y aprendiz del oficio sin embargo, es el mismo proceso el que va resolviendo los conflictos y tensiones que surgen tanto al interior como fuera de la investigación, en relación con el investigador.

²² DEWEY, John. “Introducción: el seno de la investigación”, En *Lógica: Teoría de la investigación*, México, FCE, 1950.

Por lo tanto, el primer planteamiento a resolver intuitivamente se presentó en el origen del proyecto *¿Por qué educar a los adolescentes para el cuidado del patrimonio?*

De ahí que, nuestra primera inferencia fuera: para consolidar las identidades del sujeto adolescente, y reforzar los lazos fraternos que se desprenden del sentido de pertenencia a un grupo social, para reconstruir el tejido social a través de la educación de la juventud. Todo ello con la finalidad de propiciar procesos formativos en el aula que les permitan vivir, conocer, apreciar, valorar, interpretar y significar las diversas formas de expresión, creación y manifestación humana, entendidas como una herencia cultural, como un patrimonio.

Este proceso, desde mi perspectiva, puede permitir a los jóvenes sentirse parte del mundo y la humanidad, de tal forma que, en este sentirse “parte de...” los adolescentes puedan participar activamente en la sociedad. Esta primera intuición me estaba aproximando al descubrimiento de una noción que posteriormente se transformaría en una categoría de análisis, la de los *sujetos pedagógicos*, categoría que desarrollaré en el capítulo tres de esta tesis.

De esta manera, asumir a los adolescentes como tales me llevó a pensar en la necesidad de diseñar un dispositivo pedagógico²³ en términos de una estrategia educativa que contemplara:

– La estructura institucional de las escuelas. Es decir, sus formas de organización de los recursos materiales, económicos y humanos, los espacios y los tiempos de trabajo para cada asignatura, los tiempos de los maestros, su disposición y voluntad de trabajar en el proyecto, así como los tiempos para trabajar con los alumnos.

– Los distintos discursos educativos, tanto los oficiales -PROVENIENTES DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA I- como los que se iban a producir en la escuela. Así como, aquellos provenientes de las distintas investigaciones relacionadas con el patrimonio y la educación. En este sentido, pensé que éstos debían incluir también aquellos discursos administrativos, que son los que de alguna manera norma o pautan los procesos de enseñanza en la escuela. Entendiendo por discurso administrativo, aquel que proviene de las autoridades de las instituciones que participaron de la investigación, llámense dueños de los colegios, directores, coordinadores, prefectos, etc.

²³ ANZALDÚA, Raúl. “Los sujetos educativos y el dispositivo pedagógico” en: Gómez Sollano, Marcela. *Saberes socialmente productivos y educación. Contribuciones al debate*. México, FFyL/Secretaría de Desarrollo Institucional/Macroproyecto 4, UNAM, Pp. 39-60.

– Las prácticas, tanto las que realizan los maestros en la cotidianidad de las aulas como las que pretendía realizar a través de la implementación de la estrategia en las escuelas en las que se realizó la investigación.

Todo ello, articulado por las formas de funcionamiento de las instituciones en las que se trabajó, y los modos de vinculación íntersubjetiva entre los directivos y los docentes, los docentes y los alumnos, los docentes y el investigador, el investigador y los alumnos.

Recurrir al término “dispositivo”, tiene la intención de plantear el hecho de que una situación de aprendizaje puede ser planeada, teniendo en cuenta que existen ciertas limitaciones que van más allá de dicho proceso. Desde mi perspectiva, esta planeación va de la mano con visualizar holísticamente el hecho educativo, tomado en cuenta el contexto institucional, el proyecto educativo de nación, las propuestas internacionales en las cuales se inspira el proyecto escolar, el proyecto de intervención y el proyecto profesional del docente. En este caso, el proyecto educativo que inspiró la investigación, fue el que determinó cada una de las formas de acción en al escuela.

No obstante, teniendo en mente la noción de dispositivo pedagógico, vale la pena mencionar que cuestiones como el azar, la espontaneidad, la crisis, y la pérdida del control en el proceso educativo, son situaciones que podrían considerarse como parte del mismo, ya que considero que éstas resultan ser fundamentales para guardar el equilibrio en el acto de enseñar y aprender.

En este sentido, coincido con Perrenoud en el hecho de pensar que un dispositivo sitúa a los alumnos y al docente frente a una tarea que cumplir, un proyecto que realizar, un problema que resolver. Por lo tanto, “...no existe un dispositivo general, todo depende de la disciplina, de los contenidos específicos, del nivel de los alumnos, y de las opciones del profesor”²⁴.

La planeación de este mecanismo de intervención, como un aparato organizativo y de regulación de unas actividades pedagógicas, tuvo como objetivo la sistematización de las condiciones de racionalización, transmisión, reproducción y transformación de unos saberes provenientes de la cultura, asimilada como un patrimonio vivido, reconocido y recuperado por los docentes, los alumnos y el investigador.

De tal forma que, éste nos permitiera a todos los involucrados contribuir a la constitución de la personalidad moral de unos sujetos en proceso de formación, para ser ciudadanos de una

²⁴ PERRENOUD, Philippe. “Organizar y animar situaciones de aprendizaje”, *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona, Grao, 2007, Pp. 25-28.

nación compleja y en constante cambio, en tanto éstos hicieran suyas unas significaciones valiosas por sí mismas.

Planos en los que se diseñó y realizó el proyecto

Para poder estar en condiciones de explicar las acciones que realicé durante la investigación, decidí dimensionar la experiencia en planos de acción, mismos que me permitieron visualizarla y planearla holísticamente. Metodológicamente, estos planos consideran la parte conceptual del proyecto, la institucional/discursiva, y el aspecto didáctico, del cual se derivó la estrategia de intervención pedagógica.

I. Plano conceptual

Considera la realización de la investigación documental, misma que consistió en la delimitación del cuerpo conceptual que fundamentaría la estrategia de intervención pedagógica desde las dimensiones: filosófica, sociológica, antropológica, histórica, de la teoría pedagógica, la didáctica, así como de la metodología para la investigación.

La dimensión filosófica contempla una visión de hombre que fundamenté en el pensamiento de la Ilustración, el cual vislumbra al hombre como poseedor de razón, capacidad para sentir, pensar y actuar por sí mismo y por su propia voluntad, libre y capaz de asumir sus deberes morales. Desde mi perspectiva, dicho porte lo coloca en el ámbito de lo social y de la vida pública, otorgándole la virtud, como condición humana, de reconocer a otros iguales a él, y al mismo tiempo de reconocerse él mismo en esos otros.

Este hombre moderno, es el hombre del contrato social que no renuncia a la sociedad sino que se integra en ella para mejorarla, además de que en él se refleja el espíritu de las leyes, mismo que se evidencia en su participación en la esfera pública, asegurando con ella la vigencia y permanencia del sistema político que intenta garantizar las libertades de los individuos.

Sociológica y antropológicamente, concebí a la sociedad como un sistema dinámico en el cual los sujetos, como entes biopsicosociales, interactúan en espacios simbólicos de significación realizando prácticas, desarrollando hábitos y construyendo estructuras morales y sociales, que podemos interpretar como instituciones que funcionan a modo de reguladores del comportamiento de los humanos en la sociedad.

Dentro de estas estructuras que tienen la función de orientar a los seres humanos, se construyen los significados y símbolos que nos permiten comunicarnos unos con otros, así como establecer los códigos sociales que le dan sentido a las ideas que transmitimos.

En este sentido, pienso que la función de la educación es la de enseñar a los nuevos integrantes de la sociedad a interpretar dichos símbolos para que a partir de ellos, éstos puedan construir sus propios significados. Además que los adultos, debemos enseñar a cuidar nuestras estructuras sociales, morales y espirituales más valiosas a las nuevas generaciones.

Desde la perspectiva histórica, pienso que todo objeto de estudio no es único ni completamente innovador, es decir, hay detrás de él una cierta evolución ideológica que lo enmarca y delimita en un tiempo y espacio determinados. Consecuentemente, somos los sujetos los que dependiendo del momento histórico que vivamos, le damos un significado y un valor. Por lo tanto, mi visión de sujeto desde esta perspectiva, es la de un ente que se construye así mismo a través de la narración de su propia biografía e historia de vida, la cual le permite mantener fresca su memoria, respecto al paso del tiempo y los cambios en las sociedades.

Por otro lado, asumo a la pedagogía como la posibilidad de hacer teoría sobre la educación, a partir de la reflexión que se hace de la realidad social vinculada a la adquisición de aprendizajes, saberes y experiencias provenientes de la interacción de los seres humanos en la sociedad. En este sentido, y desde mi perspectiva, la pedagogía entendida como un campo discursivo sobre la educación, es un marco prescriptivo que orienta las acciones del quehacer educativo que busca de manera directa o indirecta mejorar las relaciones de los seres humanos en la sociedad, así como las relaciones de éstos con su medio, ya sea natural o social.

Dentro de la pedagogía como disciplina, y en este caso como oficio y profesión, considero que es necesario tomar posición frente a las formas de concebir a la educación y la manera en cómo se sugiere realizar los procesos de formación del ser humano. Por lo tanto, mi idea de educación se deriva de la filosofía de la UNESCO²⁵, la cual contempla que la educación tiene como misión la de permitir que todos los seres humanos sin excepción, hagan fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que trae consigo la posibilidad y obligación de que cada ser humano pueda responsabilizarse de sí mismo, así como de realizar su proyecto personal.

De este modo, la educación la concibo como un proceso de perfeccionamiento del ser humano, a través del cual se busca que los sujetos logren desarrollar un estado óptimo de

²⁵ DELORS, Jacques. "Pensar y edificar nuestro futuro común", *La educación encierra un tesoro*, México, correo de al UNESCO, 1996, Pp. 12.

autonomía, libertad, voluntad y capacidad creativa, sensibilidad para valorar y diferenciar lo bueno de lo malo, lo óptimo de lo adverso, lo benigno de lo maligno; situación que se traduce en una búsqueda de bienestar y satisfacción de necesidades humanas que aluden a la manifestación de la dignidad del ser humano.

En este sentido, la manera en cómo pienso que debe realizarse el proceso de enseñanza-aprendizaje alude al enfoque crítico de la didáctica, entendiendo por didáctica aquella rama de la pedagogía que permite concebir el proceso educativo en términos de proyecto, con posibilidades de planeación, teniendo como principal recurso el uso del método de trabajo como una herramienta que permite reconocer conflictos, contradicciones, condiciones, contextos y circunstancias particulares, que se pueden adecuar a las necesidades de un determinado grupo social.

Desde mi perspectiva, la didáctica permite establecer la relación enseñante-sujeto, misma que debe regirse por una serie de reglas preescritas con antelación, las cuales se concretan con el método o la forma de abordar unos contenidos que han sido seleccionados previamente, los cuales tienen un objetivo muy claro: transformar una realidad social, unas conductas o ciertas posturas del sujeto frente a la vida.

Por otro lado, en este plano también se consideró la delimitación del **problema educativo** a tratar: *la formación moral y ciudadana de los adolescentes en la escuela secundaria a través del patrimonio*, estableciendo las líneas generales de acción del proyecto. Así mismo, los planos Institucional/discursivo, y didáctico serán descritos en el apartado concerniente a la lógica de la investigación, en el cual se caracterizaron los criterios y condiciones bajo las cuales se realizó el proyecto de intervención pedagógica.

Es importante mencionar que en sí mismo el tema del patrimonio es complejo, y asociado a la educación requiere de ser explicado desde diversos ángulos y posturas. Ya que al ser éste una construcción social, histórica y simbólica que el ser humano ha creado para orientarse en el tiempo y en el espacio, es necesario fundamentar, desde un marco conceptual plural, su función en la educación.

Por tal motivo, el lector encontrará que los primeros cuatro capítulos fueron construidos a través de la mirada de diversos autores con posturas claramente delimitadas en el terreno de la educación moral, valores y ciudadanía. Algunos de ellos pueden percibirse como posturas antagónicas sin embargo, aludiendo a la cuestión metodológica de la hibridación, se tomó de cada uno de ellos los planteamientos que nos permitieron construir categorías conceptuales en torno al patrimonio y la educación.

Recurrir al enfoque de la educación moral a través de la mirada de Puig y Cantón, me permitió argumentar la pertinencia de la formación de una personalidad moral en el los adolescentes, con la finalidad de generar en ellos las disposiciones actitudinales, valorativas y conductuales para tomar decisiones desde una postura juiciosa y ética para participar en el cuidado y conservación del patrimonio.

Apoyarme del enfoque de la educación en valores, retomado a Sánchez Vázquez y Yurén, contribuyó a explicar el sentido y valor social del patrimonio, ya que el aprecio que los seres humanos desarrollamos por éste depende en gran medida de los significados que le investimos, y de los sentimientos de valía que generamos cuando éste nos brinda la sensación de bienestar y seguridad emocional y espiritual.

Estas posturas, ciertamente antagónicas, pudieron entrelazarse por medio de la noción de ciudadanía, en la cual confluyen no sólo cuestiones morales y valórales, sino también éticas y de participación social. En este sentido, los aportes de Camps, Bárcena, Heller, y Arendt, permitieron construir lazos entre los enfoques de educación moral y en valores, para explicar la importancia del patrimonio en la educación.

La razón de esta mezcla de enfoques y posturas, tiene que ver con creer que el ser humano es una entidad indivisible, que se constituye en múltiples dimensiones que no distinguen enfoques, posturas o ideologías filosóficas. Es decir, el hombre -COMO ESPECIE- vive y convive con otros seres humanos poniendo en juego sus valores, forma de ser y pensar, posturas frente a la vida, sentimientos y personalidad, construyendo a través de esta interacción relaciones humanas y tejido social. Por tal motivo, pretender explicar este proceso desde un solo enfoque, implicaría perder de vista la complejidad del ser humano.

Por otro lado, en los primeros capítulos de la tesis, hago alusión a la noción de patrimonio, usándola en muy diversos sentidos. En el capítulo uno, es utilizada como una categoría de análisis a través de la cual podemos hacer un breve recuento histórico sobre su origen, para analizar y comprender su uso como concepto en la actualidad. En el capítulo dos, esta noción es utilizada como concepto, ya que la ubicamos en el ámbito cultural y jurídico, para comprender su uso en los distintos ámbitos institucionales.

En el capítulo tres y cuatro, reconstruimos la noción de patrimonio para utilizarla como pretexto para la formación ciudadana de los adolescentes. La vinculación de los s enfoques de educación moral y en valores, nos llevan a considerarlo como un marco referencial ineludible, desde el enfoque Tayloriano, que aporta al ser humano referencialidad porque puede concebirse

como autoridad moral, y como un recurso en educación, el cual deriva en lo que los especialistas nombran educación patrimonial.

Los siguientes capítulos tratan en profundidad el tema del patrimonio y su vínculo con la educación. Lo que el lector encontrará en ellos, es la síntesis de un esfuerzo personal y colectivo por contribuir a la elevación de la calidad de la educación en México, la cual pienso que se puede lograr a través de la resignificación de aquellas cosas valiosas que nos identifican como nación, individuos y familias. Aspecto que debemos atender y fomentar desde edades muy tempranas.

Capítulo I. El patrimonio desde la mirada educativa.

Nuestros recuerdos representan una imagen de todos aquellos momentos u obras que consideramos significativos en nuestras vidas. Son instrumentos de orientación y ubicación en un tiempo y espacio determinados en nuestra historia biográfica personal. Es decir, son nuestros puntos de referencia para localizar mental y emocionalmente, aquellas sensaciones que ayudarán a reconfortar nuestro espíritu, mente y cuerpo ante situaciones de melancolía, adversidad, crisis o desorientación.

Gabriela Zermeño.



(Foto: Ahmet Ertug/Biblioteca Trinity College)

<http://goaldesmeralda.blogspot.com/2009/06/las-bibliotecas-mas-bellas-de-occidente.html>

Históricamente hablando, el hombre como especie, ha manifestado claramente su capacidad creadora en aras de transformar su entorno natural o el medio donde vive, y del cual obtiene su sustento. Ha procurado delimitar cuáles son sus terrenos o propiedades, así como defendido sus formas de vida o de relación con los otros. Sus formas de organización tanto individual como colectiva, han favorecido la creación de normas de convivencia y lazos afectivos entre culturas, que se manifiestan en todo tipo de expresiones materiales o inmateriales, ideológicas o espirituales, que aluden al *quién soy* o *quiénes somos*, en términos de identidad colectiva o individual.

Sin embargo, ha sido también en los procesos de manifestación de la diversidad cultural, que se han gestado sentimientos de rechazo o desaprobación del *otro* o de *los otros*, llevando a los grupos humanos a la descalificación o negación de todo aquello que no es afín a sus creencias, cosmovisiones o ideologías, e incluso formas de organización social o política, derivando en la destrucción o aniquilación de la existencia de esos *otros*.

Es en estos movimientos de devastación, invasión o dominio de los pueblos sobre los pueblos, que se han gestado las guerras²⁶, provocando pérdidas irreparables e irremplazables, tanto humanas como materiales, llevándose con ellas una buena parte de la historia de la humanidad, y dejando sus últimos y únicos vestigios en la memoria de los sujetos, en especial, en aquellos que atestiguaron con dolor su pérdida. La noción de guerra se interpreta en el sentido del quebrantamiento de la paz que experimentan dos o más entidades, misma que tiene su origen en la generación de sentimientos de descontento, enemistad u hostilidad, que las lleva a los enfrentamientos cuerpo a cuerpo, moral o ideológicos entre sí, con el afán de imponerse una sobre la otra.

Ante una situación de despojo, es en la memoria histórica²⁷, como biografía de la humanidad, donde permanecen los recuerdos del origen cultural. La *memoria histórica* la concebimos como la capacidad mental que posee el ser humano de traer al presente acontecimientos del pasado, dicha capacidad estaría relacionada con la facultad psicológica de procesar, en términos de ordenamiento y asimilación, información proveniente de los estímulos del medio ambiente en el que los sujetos se desarrollan. Es decir, todos aquellos hechos -OBJETIVOS O

²⁶ Diccionario esencial de la lengua española, Real Academia Española, Madrid, 2006, Pp. 750.

²⁷ La cuestión de la memoria se plantea a partir del análisis y reflexión de algunos textos que aluden a ella como proceso cognitivo y como proceso cultural. Desde el aspecto cognitivo se recurre a: PIAGET, Jean. *La psicología de la inteligencia*, Barcelona, Crítica, 1999.; ZARZAR, Carlos. "Memoria", *Fundamentos de la cognición*, México, Grupo Cultural Patria, Pp. 69-83.; SPRINTHALL, Norman. Et. al. "Teorías del aprendizaje", *Psicología de la educación*, Madrid, McgrawHill, 1999, Pp. 22-254. Desde el aspecto cultural se recurre a: CANTÓN, Valentina. "El patrimonio colectivo como campo de problematización sociomoral y formación ciudadana. Una aproximación preliminar", En: *Formación ciudadana una mirada plural*, CECyTE, NL, México, 2008, Pp. 205. HERNÁNDEZ, Francisca. *El patrimonio cultural: la memoria recuperada*, Asturias, TREA, 2002.; BALLART, Joseph. "Pasado, historia patrimonio", *El patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*, Barcelona, Ariel, 1997, Pp. 29-60.

SUBJETIVOS- que sucedan en la interacción del sujeto con su medio y con los sujetos que interactúa, tendrán la posibilidad de permanecer en su memoria con la probabilidad de desaparecer - APARENTEMENTE-, y reaparecer cuándo el sujeto los evoque.

Por otro lado, aferrarse positivamente a un pasado nos fortalece tanto en el interior como en el exterior de nuestra persona, pues lo que conocemos como *recuerdos* funcionan como una especie de parámetros u ordenadores morales que nos proporcionan seguridad al actuar en la vida social. Los *ordenadores morales*, los pensamos como aquellos actos derivados de nuestras costumbres, formas de vida o modos de ser, que funcionan como símbolos que pautan y norman la conducta de las personas a modo de ejemplo a seguir, además de que sirven para establecer formas de relación armónica entre los sujetos.

Estamos conscientes de que los ejemplos conductuales no siempre resultan ser positivos para las personas sin embargo, al darle un sentido moral a dichos actos, estamos aludiendo a la búsqueda y discernimiento del sujeto entre el bien y el mal, situación que lo ubica en el uso de la razón como un medio de conciencia y claridad para elegir.

Desde nuestra perspectiva, el recuerdo resultaría ser una síntesis momentánea de vida, representada en una imagen que habla por sí misma, y que alude a un momento en particular en nuestra existencia. Es decir, es un destello de luz en nuestra memoria, aunque no necesariamente éste puede ser siempre en sentido positivo.

Por otro lado, también es posible hablar de *recuerdos colectivos*. Estos recuerdos pensamos que se caracterizarían por las sensaciones o imágenes que han dejado algunos acontecimientos o hechos históricos del pasado en un grupo social. Es decir, el recuerdo o la memoria colectiva por lo general, se manifiestan en los discursos, narraciones o historias que los grupos humanos construyen en torno a su pasado cultural, poniendo especial énfasis en aquellos sucesos que los han marcado y definido como un pueblo.

Cuando nuestra realidad de vida social, psicológica, moral o espiritual se quebranta, son nuestros recuerdos los que retumban como ecos en nuestro interior, dándonos impulso para continuar nuestro andar por la vida, marcándonos la ruta para alcanzar un futuro, que a cada paso, se pretende se visualice más claro, y certero.

En este sentido, surge la necesidad de pensar en cómo procurar que las relaciones entre los hombres y mujeres, las naciones, sociedades y familias sean siempre encaminadas hacia la paz, el respeto y reconocimiento mutuos, siendo ésta una cuestión que determina la dignidad humana, entendiéndola como la capacidad y posibilidad que todo ser humano debe poseer y

desarrollar para crear, expresarse y objetivarse en libertad, en y por el colectivo, contribuyendo con sus creaciones a la reconstrucción y resignificación de su cultura. En la cuestión de la dignidad, se considera la revocación de cualquier forma de dominación, y la elevación de la conciencia propia y ajena, aludiendo a la razón como único medio para la realización de las necesidades fundamentales²⁸.

Si bien es cierto que “*En la historia de una nación su memoria colectiva es importante...*” no es suficiente con reconocerlo, “... *hay que educarla para que nos proyecte al desarrollo y nos ayude a insertarnos en el mundo del conocimiento, impulsándonos desde nuestra propia identidad.*”²⁹ Por consiguiente, consideramos que este planteamiento es un factor determinante en el salto simbólico del pasado -REPRESENTADO POR EL RECUERDO-, al presente -MANIFESTADO EN LOS HECHOS-, para realizar acciones que determinarán sin duda nuestro futuro.

1.1 Educar para la memoria patrimonial

El terreno de la educación, abre un abanico de posibilidades al pensarla como un proceso que favorece el perfeccionamiento de la persona y de las sociedades, entendido como la búsqueda del bienestar, equilibrio -MENTAL Y FÍSICO-, así como de paz interior; todo ello asido al ejercicio de la libertad y la razón, como únicos medios para la realización de la persona. Por tal motivo, pensamos que la educación sería la ruta que permitiría llevar a los pueblos a la valoración de la memoria histórica, que a su vez es patrimonial porque representa una herencia cultural, como un mecanismo para dar certeza a nuestra existencia como humanidad.

Al respecto, vinculamos la memoria con el hecho patrimonial a través de la categoría *memoria patrimonial*, la cual proponemos como aquella reconstrucción mental de hechos históricos y/o biográficos que tanto los sujetos como los grupos sociales hacemos de nuestra vivencia en la sociedad o en los grupos de pertenencia, como pueden ser la familia, la escuela, el trabajo, las amistades, etc. Este tipo de memoria, resulta ser emotiva y significativa para nosotros, porque nos permite reconocer importantes referentes morales, espirituales o políticos que impactaron de manera definitiva en nuestro sentido de vida o en la forma en cómo concebimos y percibimos el mundo, en un tiempo y un espacio determinados.

A nuestro entender, la memoria patrimonial es social, subjetiva y simbólica porque se representa a través de la narrativa biográfica que cada sujeto o sociedad hace de sí mismo,

²⁸ YURÉN, Ma. Teresa. “Valores sociales y dignidad humana”, *Eticidad, Valores sociales y Educación*, México, UPN, 1995, Pp. 191-246.

²⁹ HEVIA, Ricardo. “¿Educar para la memoria?”, VI Seminario sobre Patrimonio Cultural. *Instantáneas Locales, Perspectivas Globales*, Santiago de Chile, Octubre, 2008, pp. 60-65.

identificando en ella el valor de los referentes culturales que los determinan como miembros de un colectivo.

Este tipo de memoria es colectiva y patrimonial, porque conforme transcurre el tiempo, su valor, en términos de significado, aumenta cuando se arraiga en la mente de los sujetos, transportándoles a sus orígenes culturales. Situación de gran valía para el reforzamiento de su identidad cultural -INDIVIDUAL Y COLECTIVA-, así como para su sentido de pertenencia al grupo social.



Centro Histórico de la Ciudad de Veracruz
“La Fiesta de la Marimba”

En este sentido, desde nuestra perspectiva, educar para la memoria patrimonial significa educar para la sensibilidad, identificación, reconocimiento y recuerdo de aquello que es valioso, pues lo que consideramos de gran valía es una fuente de moralidad, porque puede despertarnos actitudes de admiración, o desprecio; además de que nos permite realizar discriminaciones entre lo correcto o lo errado, lo mejor o lo peor, lo alto o lo bajo.

Así, el valor que le asignamos a las cosas, bienes o acciones, proviene de la sensación de bienestar que éstas nos brindan, ya que subjetivamente pensamos que el bienestar, en términos de satisfacción y realización personal, conllevaría la realización de la dignidad del individuo. La subjetividad, la entendemos como un proceso complejo de apropiación que el sujeto hace de su realidad, entendida ésta última como todos aquellos hechos que acontecen en la vida cotidiana de las persona, y que además impactan su forma de ser, sentir o pensar.

Para Berger y Luckmann³⁰, la vida cotidiana es un mundo que se origina en los pensamientos y acciones que los sujetos realizan, y que además están sustentados por éstos como hechos reales. De acuerdo con dicho planteamiento, la realidad de la vida cotidiana estaría organizada en torno al “aquí” y “ahora”, situación planteada como una organización física -DEL CUERPO-, espacial y temporal, determinada por el presente de los sujetos. Es decir, por el contacto e interacción que las personas llevan a cabo en un momento y espacio determinados.

³⁰ Cfr. BERGER, Peter. & Luckman, Thomas. “Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana”, *La construcción social de la realidad*, Madrid, Amorrortu, 2006, Pp. 34-43.

En este sentido, nuestras significaciones de valor o fuertes valoraciones³¹, se convierten en una guía que traza rutas emocionales y/o espirituales, a través de las cuales podemos transitar y sobrellevar la vida pública, y equilibrar la privada. Las fuertes valoraciones se interpretan como aquellas significaciones que incorporan importantes valoraciones cualitativas, además de que involucran acciones como el pensar, sentir y juzgar, promueven la sensación de que existen bienes valiosos y deseables, no medibles con respecto a los mismos parámetros o escalas con lo que medimos todo lo demás. De tal modo que, proponemos que educar “en” y “para” la memoria patrimonial, constituiría un mecanismo por el cual es posible renombrar el pasado, revalorando sus legados para cimentar el futuro, situación que sólo puede lograrse a través de la formación de los sujetos.

Por otro lado, las significaciones de valor, interpretadas como bienes fuertemente valorados, las concebimos como todas aquellas creaciones materiales o inmateriales que jerárquicamente representan ejemplos de vida, fortaleza, espiritualidad, belleza, armonía, científicidad, paz, grandeza y majestuosidad, belleza natural, además de que son gratas a los sentidos, o aportan orden y paz social.

En esta misma ruta, hemos visualizado que la noción de *patrimonio* nos permite representar todos aquellos bienes, objetos o cosas de valor que en el recuerdo cobran especial sentido, sobre todo cuando se relacionan con sentimientos de identificación o de pertenencia a lugares, situaciones, ideas, o valores, por mencionar sólo algunos aspectos.

El patrimonio como categoría conceptual, social y cultural, contribuye a la constitución de esas relaciones de sentido entre pasado, presente y futuro, fungiendo como un puente entre espacios y tiempos, escenarios y objetos, que en distintos momentos, formaron parte de nuestra existencia como humanidad, y al mismo tiempo como seres individuales.

Así pues, pensamos que el patrimonio es un discurso materializado que evoca historias y biografías; representa una cultura compartida; subjetividades y creaciones –NATURALES O HECHAS POR EL HOMBRE–; e inclusive, hasta la visión que un pueblo o individuos particulares tienen sobre el mundo en el que viven.



*Celebración de Día de Muertos en Ciudad Universitaria
“Tradición Mexicana”*

³¹ Cfr. TAYLOR, Charles. Marcos referenciales ineludibles, *Las fuentes del yo*. La construcción de la identidad moderna, Barcelona, Paidós, 2006, pp. 49-86.

Por tal motivo, y para su comprensión, no es posible disociar al patrimonio de tres premisas que constituyen su esencia: la *identidad*, el *sentido de pertenencia* y la *memoria*.

El patrimonio tiene que ver con la cultura vivida, reconocida y valorada por un colectivo, aunque también constituye la perspectiva biográfica y cultural de los personas en el terreno de lo individual. En este sentido, funge como un espejo que permite el reconocimiento de los rasgos afines entre culturas, y por supuesto de aquellos que los diferencian unas de otras. Por eso, la cuestión patrimonial es siempre una cuestión de identidad y pertenencia -COLECTIVA O INDIVIDUAL-.

En el patrimonio se da la rememoración de la historia como hechos, reconociendo las obras o creaciones de los ancestros. Situación que nos coloca frente a un sentimiento reconfortante que se relaciona con sentirse parte de un grupo, cuando se reconocen como propias dichas creaciones. Es decir, cuando atravesados por la palabra podemos reconocer que “algo” o “alguien” forman parte de nuestra cultura, y nuestro mundo, porque reconocemos que sus obras logran representar una pequeña o gran parte de nuestro propio ser. Por lo tanto, el patrimonio es *“un texto, un discurso sobre nosotros mismos y sobre el grupo”*³²

1.2 Qué se entiende por patrimonio

Para significar y conceptualizar esta noción, hacemos la siguiente proposición. Por patrimonio entendemos el cúmulo y propiedad de cosas, objetos o bienes –MATERIALES, INMATERIALES, ESPIRITUALES O TERRENALES- provenientes de los ancestros, constituidos en un tiempo y espacio determinados, que son susceptibles de ser transmitidos o heredados de una generación a otra, y que representan historias de vida, formas de entender el mundo, así como la cultura vivida y reconocida por un grupo humano.

Partiendo del hecho de que la creación, como una forma de manifestación de la creatividad humana, es el fundamento del patrimonio, creemos que éste tiende a consolidarse como tal, a través del valor simbólico que los seres humanos le asignamos por el hecho de provenir del pasado. Ya que a través de él es posible realizar una lectura acerca de la evolución social, moral, material, espiritual e intelectual de las diversas civilizaciones.



*Monumento a los Voladores de Papaná
“Símbolo de la cultura Totonaca”
Papaná, México*

³² BENGUA, José. “Identidad, Memoria y Patrimonio”, VI Seminario sobre Patrimonio Cultural. *Instantáneas Locales, Perspectivas Globales*, Octubre, 2008, pp. 88-95.

Es decir, el patrimonio nos dice “algo” de una sociedad, familia o persona, porque representa la memoria asimilada y valorizada por aquellos sujetos que forman parte del grupo social.

Al respecto, pensamos que el patrimonio puede hablar por sí mismo al contener mensajes codificados que los seres humanos debemos aprender a descifrar o develar, a través de una interpretación y lectura de la historia de las cosas –MATERIALES O INMATERIALES-; el análisis del contexto dónde surgieron a través del reconocimiento del creador o los creadores; así como de las circunstancias en que éstas fueron realizadas. De tal modo que, este hecho inédito de expresión cultural, se convierte en el marco referencial de los colectivos, mismo que tiene la función de guiar o normar las formas de vida de las nuevas generaciones, porque es posible considerarlo como una fuente de orientación y ordenamiento moral y social.

Por consiguiente, creemos que el patrimonio no es una noción que permanezca estática en el tiempo, su constitución e interpretación se va enriqueciendo a través de la expresión y manifestación de nuevas creaciones -LO QUE PODRÍA CONSIDERARSE COMO NUEVAS SIGNIFICACIONES- que los sujetos le van asignando con el paso del tiempo. Dicho proceso, es entendido por Ballart³³ como una re-creación, la cual, va contribuyendo a la constitución de acumulados materiales e inmateriales que posibilitan el arraigo de los sujetos a sus grupos de pertenencia, generando en ellos la sensación de sentirse “parte del grupo”, por ser reconocidos por los otros miembros a través de sus obras.

Tales creaciones, pueden ir desde lo más simple y natural como es criar a una familia -Y TODO LO QUE ELLO IMPLICA EN CUESTIÓN DE VALORES, TRADICIONES, IDEOLOGÍAS, POSTURAS FRENTE A LA VIDA, ETC.-, hasta la realización de cantos, poesías, majestuosas obras de arte difíciles de igualar, ritos espirituales, por mencionar sólo algunas manifestaciones del universo cultural.

En este sentido, nos es posible relacionar el reconocimiento, valoración e interpretación del patrimonio con la educación para la sensibilidad o la memoria histórica y patrimonial, ya que ésta representa un reto para toda la sociedad, porque implica comprender y admirar la belleza de las creaciones humanas. Situación que involucra mirarnos a nosotros mismos –COMO GÉNERO HUMANO- con ojos de asombro, por todo aquello que somos capaces de imaginar, pensar y hacer con nuestro cuerpo y mente. De tal modo que, es preciso reconocernos como una especie única, y al mismo tiempo vulnerable, porque dependemos en gran medida de nuestros registros sensoriales y memoriales para recapitular cuáles han sido nuestras obras en del transcurso tiempo, para admirarlas y conservarlas.

³³ BALLART, Josep. Op. cit. Pp. 29-60

Es lo que Ballart llamaría:

“capacidad de asombro frente al mundo, la posibilidad de sentir la belleza y darle cuerpo a la expresión creativa”³⁴.

Las cuestiones de sensibilidad y belleza creemos que nos llevan al terreno de la experiencia estética, como una circunstancia que moviliza en el interior del ser humano, su razón para comprender lo que mira, toca, siente, huele o escucha, produciendo en el sujeto emociones que lo llevan a generar sentimientos de agrado o desagrado, reconfortamiento, orgullo y pasión por los objetos admirados estéticamente.

Dicha movilización del sujeto, creemos que se da entre la percepción como una forma de uso de los sentidos humanos; lo pensado como una manifestación de la razón por mostrar una cierta capacidad de discernimiento entre lo bello y estético, o lo desagradable a los sentidos; lo imaginado en torno a los objetos provenientes del pasado que guardan una estrecha relación con las formas conscientes de interpretar una realidad vivida por un colectivo; y la propia voluntad de apreciación de la persona.

De acuerdo con Berger y Luckmann, *“los diferentes objetos aparecen ante la conciencia como constitutivos de las diferentes esferas de la realidad”³⁵*, es decir, reconocemos a los objetos o las personas, en la medida en que permanecemos en un constante estado de vigilia aprehendiendo e interpretando cada circunstancia que se nos presenta en la vida cotidiana. Por lo tanto, el sentido o significado que le damos al hecho creado, manifestado en objetos –MATERIALES O INMATERIALES– se constituye como un patrimonio.

Por otro lado, existen diversas acepciones acerca de lo que es el patrimonio, y es muy probable que haya múltiples formas de entenderlo. Por lo tanto, para poder profundizar y precisar en el análisis acerca de qué entendemos por patrimonio, consideramos pertinente analizar etimológicamente la palabra, con el propósito de comprender, construir y traducir su significado en términos de una construcción conceptual.

El vocablo **patrimonio** proviene del latín *patrimonium*³⁶, que al descomponerse presenta dos etimologías: *pater-monium*. *Pater* que significa padre y *monium* que proviene de *monus* o *moenus*, que significa condición de... o acción legal de... por consecuencia *patrimonium* es la condición legal de ser padre. Esta condición legal denota al sujeto la posibilidad de disponer de los bienes –

³⁴ Ídem.

³⁵ BERGER, Peter. & Luckman, Thomas. Op. cit. Pp. 35-37.

³⁶ MIGUEL DE, Raimundo. *Nuevo Diccionario Latino-Español Etimológico*, Visor Libros, Madrid, 2003.

MUEBLES O INMUEBLES- generados como productos de sus creaciones, que pueden ser transmitidos a sus descendientes legales.

Por lo tanto, el patrimonio hace referencia a un conjunto de bienes heredados de los antepasados, a la propiedad de los bienes recibidos de los progenitores, y a la transmisibilidad de los mismos³⁷.

En esta definición de patrimonio se contemplan tres aspectos importantes: la *herencia*, la *propiedad* y la *transmisibilidad*. Por consecuencia, en esta tutela de los bienes heredados, los individuos deben posesionarse de un papel activo y reconocerse como sujetos legales, capaces de adquirir derechos sobre tales bienes, así como las obligaciones que de este acto derivan para preservarlo.

En este sentido, cada generación debe asumir sus derechos y obligaciones para con su patrimonio, de lo contrario se correrá el riesgo de que éste se deteriore o se pierda para siempre.

Los bienes materiales e inmateriales que se heredan representan simbólicamente la memoria del padre. Es decir, la memoria de aquel que los constituyó como una forma de objetivación y expresión humana, en la cual, lo que se busca es dejar una huella histórica y biográfica, no sólo en el terreno de lo físico y material, sino en lo moral y sobre todo en la memoria de los descendientes. Por lo tanto, permitir la aniquilación de dichos bienes significaría perder el faro que ilumina las raíces de nuestro propio *ser*.



***Niños en la Ciudad de “El Tajín”
Declara por la UNESCO Patrimonio de la Humanidad***

De este modo, resulta conveniente recordar brevemente cómo es que se llegó a esta concepción de patrimonio desde la dimensión legal, para posteriormente comprender su dimensión cultural, desde su perspectiva histórica.

1.2.1 Breve reconstrucción histórica del origen de la noción de patrimonio

El concepto de patrimonio nos sugiere que estamos ante la idea de valor. Valor entendido como aprecio o valía por las cualidades de una cosa, ya sea material o inmaterial. Este aprecio

³⁷ AGUIRRE, Arias Beatriz. “Del concepto de bien histórico-artístico al de patrimonio cultural”, *Revista electrónica. Diseño Urbano y Paisaje*, Vol. IV, No. 11, Santiago de Chile, Agosto, 2007, Pp. 3-34.

por determinados objetos, se debe al mérito que por su creación o constitución denotan, especialmente aquellas que resultan de las formas que tiene el ser humano de pensar, sentir, vivir, y de percibir su mundo. Es decir, sus ideologías, tradiciones, costumbres, o todo tipo de manifestaciones artísticas que puedan provenir de su creatividad, y que al ojo humano pueden ser tangibles o intangibles. Desde luego, también se incluyen todas aquellas riquezas naturales, así como la fusión de éstas con la capacidad de creación del hombre.

Las personas y los grupos sociales guardan lo que para ellos posee un valor. En este sentido, cuando se considera que un objeto es valioso y ese valor perdura en el tiempo, entonces se dice que dicho objeto se convierte en un *objeto patrimonial*³⁸, susceptible de ser heredado a la próxima generación sin perder dicho valor. Por lo tanto, el patrimonio subjetivamente hablando, es el resultado de un proceso de valoración cualitativa que las personas o los grupos sociales hacen de sus objetos o bienes, la cual tiende a ser transmitida a modo de discurso a los descendientes a través de los objetos patrimoniales.

A) *Diversas manifestaciones del patrimonio en la antigüedad*

Querer encontrar un punto de inicio, por el cual agarrar el hilo conductor que nos lleve a comprender los orígenes del patrimonio resulta complicado, sin embargo, al intentar hacer memoria, fue posible darnos cuenta que prácticamente han sido todas las civilizaciones, antiguas y modernas, las que han protegido, conservado y atesorado todo aquello que para su cultura es digno de aprecio, por representar una parte importante de su identidad colectiva, aún sin existir siquiera el concepto de patrimonio.

Sólo por mencionar algunos ejemplos, los egipcios fueron una civilización que se caracterizó por sus creaciones artísticas, mismas que han dado cuenta de su cotidianidad, así como del misticismo que rodeaba a su cultura. Se considera que ésta fue una de las primeras civilizaciones que intuyeron el valor de poseer y atesorar todos aquellos objetos que representaban claramente quiénes eran y cuáles serías sus aportaciones a la humanidad. Por otro lado, en la esfera social, la célula familiar constituyó un elemento fundamental, que en nuestros días, contribuyó a constituir la noción de patrimonio.

La estructura de la familia egipcia no varía en mucho con respecto a la estructura familiar moderna. Se organizó con el padre, la madre y los hijos, los cuales debían ser concebidos dentro del matrimonio para ganarse su derecho a la sucesión testamentaria.

³⁸ Entendido como un objeto sobrevalorado sentimentalmente por el sujeto y su colectivo, que al viajar en el tiempo no pierde su valor.

En el matrimonio, cada uno de los conyugues poseían pertenencias que habían sido heredadas de sus propias familias, mismas que eran valoradas y resguardadas celosamente por cada uno de ellos. Es decir, cada uno de los esposos poseía unas pertenencias que habían sido legadas de generación en generación.

Al igual que los padres, los hijos iban conformando sus propios bienes gracias a sus padres, quienes eran los encargados de adquirir los bienes que quedarían en posesión de sus hijos, y de los cuales podían disponer con toda libertad. Los bienes de cada uno de los miembros de la familia no se confundían, sin embargo sí eran repartidos de manera equitativa al suceder la muerte de alguno de ellos. El derecho de propiedad les otorgaba a los egipcios una capacidad jurídica, misma que les permitía disponer de sus bienes como un derecho a testar. La herencia era considerada como un derecho inalienable, intransmisible o irrenunciable, al cual quedaban sujetos los herederos.

En el Medio Oriente el Imperio Persa constituido 1900 años a.c. fue la estructura política más extensa y compleja que existió antes del surgimiento del Imperio Romano. Esta civilización acostumbraba a escribir una serie de libros, con escritura cuneiforme, en los cuales los iranos encontraban referencias a su pasado, religión y cultura. Una vez que este pueblo cambió las tiendas por las casonas y palacios, mostraron especial interés por preservar a sus muertos a través de cultos, y ornamentas muy finas en sus tumbas. Lo que nos remite a pensar que el aprecio por sus seres queridos, no era sólo de carácter afectivo, sino por lo que significaba recordarlos; por consiguiente, valorar las aportaciones que éstos hubiesen hecho en vida a su cultura.

Por otro lado, el imperio de los Sirios también puede darnos luz sobre la noción de patrimonio, ya que esta civilización generó un gran registro de sus tradiciones, las cuales conservó a través de inscripciones sobre estatuas votivas, o en tablillas resguardas en un gran archivo, en el cual se daba cuenta de la actividad económica, política y administrativa de aquel imperio.

No es coincidencia que en distintos periodos históricos se observe un estrecho vínculo entre la creación y conservación de obras de arte, y lo que hoy consideramos como verdaderos tesoros, con la noción de patrimonio, ya que en culturas asiáticas como la Japonesa o la China, ya se manifestaba y se relacionaba la creación artística de tipo religioso o profano, con la agrupación de estos objetos en templos de adoración³⁹.

³⁹ HERNÁNDEZ, Francisca. "Origen del concepto de patrimonio", *El patrimonio cultural la memoria recuperada*, Asturias, TRFA Ediciones, 2002, Pp. 19-21

Un ejemplo de ello en otras culturas son los templos griegos, mismos que eran considerados lugares que podían ser visitados por los devotos, quienes iban al templo a rendir culto a sus divinidades. Los sacerdotes eran los encargados de registrar, inventariar y conservar las obras de arte que los fieles depositaban en los templos. De este modo se fueron generando grandes colecciones de obras de arte, que con el paso del tiempo y junto con los templos, se fueron convirtiendo en santuarios que eran visitados por los peregrinos, turistas y curiosos. Para los griegos, los tesoros de los templos dedicados a los dioses eran propiedad pública, ya que consideraban que estos recintos eran una especie de museo que todo público podía visitar.

En estas evidencias ancestrales es posible encontrar un gran contenido simbólico que nos lleva a establecer un vínculo con el pasado. A través de esos objetos se puede comprender una clara intencionalidad de estos pueblos, al plasmar en un “algo” el recuerdo que se tendría de ellos en el mañana. Es decir, el recuerdo de quiénes fueron en el ayer, para que sus futuras generaciones comprendieran quiénes son en el presente. Es lo que en la actualidad representaría a la identidad cultural propia de un pueblo.

B) El coleccionismo, la monarquía y la iglesia en la constitución de la idea de patrimonio

Aunque pareciera que la historia nos dice lo contrario, en la Edad Media la Iglesia como institución, siempre trató de adaptarse a las particularidades y necesidades litúrgicas de los pueblos, procurando aceptar las formas de expresión de cada época⁴⁰. En este sentido, contribuyó a la creación de un inmenso tesoro artístico digno de cuidado y respeto en la actualidad.

Cada una de las obras de arte que adoptó en custodia, representaban los ideales de una época, mismos que no siempre estaban de acuerdo con sus propios intereses. Por tal motivo, resulta interesante mirar a esta institución como la cultivadora de un acervo cultural que posee gran valor para la humanidad, y que da cuenta de la evolución ideológica y espiritual del ser humano.

Por otro lado, y al igual que con los griegos, las reliquias y los santuarios han formado parte importante de lo que la iglesia considera como el legado artístico de los ancestros a las generaciones futuras. Estos vestigios de religiosidad han sido objeto de deseo de diversas comunidades, lo que ha llevado a su movilización y reubicación geográfica, siendo también en algunas ocasiones, objeto de comercialización por parte de la iglesia. Hablar de reliquias nos remite a pensar en todos aquellos objetos que se han acumulado en distintos periodos históricos, con los cuales la iglesia ha formado sus más grandes tesoros.

⁴⁰ HERNÁNDEZ, Francisca. Op. cit. Pp. 19-21.

La gran mayoría de estos se han concentrado en catedrales y santuarios, mismos que son visitados por peregrinos que con admiración y devoción asisten a estos lugares.

En los siglos VII y VIII, la monarquía contribuyó a formar y consolidar dichos tesoros eclesiásticos a través de su patrocinio para la construcción de catedrales y monasterios, a los que regalaba objetos preciosos y reliquias. Este hecho parece ser el origen de los llamados *regalia*⁴¹. Bajo estas circunstancias, estos tesoros quedaron vulnerables, pues los nobles recurrían a ellos como un medio para financiar las guerras, ya que todas las piezas elaboradas con oro eran fundidas y transformadas en monedas.

En el caso de las piezas artísticas consideradas de gran valor, eran vendidas al mejor postor, quienes generalmente eran extranjeros, lo que provocaba la pérdida definitiva de la obra como parte del legado histórico de un pueblo. Este es el motivo por el cual reyes y príncipes se sentían atraídos por coleccionar objetos valiosos.

A partir de los siglos XV y XVI, las cortes europeas comenzaron a engrandecer sus colecciones, denominadas de carácter privado, negando su admiración al público en general, y reservando su admiración sólo a personas privilegiadas. La revocación de este derecho de propiedad privada es lo que posteriormente, con la llegada de la Ilustración y la Revolución Francesa, dará origen al concepto y definición de lo que hoy entendemos como patrimonio.

Durante el Renacimiento, la monarquía utilizó sus castillos y fortalezas para proteger sus colecciones de objetos, libros y archivos. Es en estos archivos donde se pueden encontrar registros de todos los acontecimientos y datos significativos de la época, así como detallados inventarios de cada objeto que formaba parte de las colecciones de los reyes, lo que en la actualidad ha permitido saber con exactitud qué piezas formaban parte de las colecciones y a quiénes pertenecieron.

C) El surgimiento histórico de la concepción de patrimonio y su vínculo con la ciudadanía

Históricamente, el siglo XVIII se considera un momento clave en el surgimiento de la noción de patrimonio, ya que en este período surge el despertar de una sensibilidad social, cultural y política, donde el pueblo y el Estado toman conciencia acerca de la necesidad de

⁴¹ Los Regalia eran tesoros de la iglesia, de los cuales la misma monarquía contribuyó a aumentar y enriquecer su contenido, esto reflejó su deseo por aportar sus propios bienes u objetos sagrados. Véase: HERNÁNDEZ, Francisca. "Origen del concepto de patrimonio", *El patrimonio cultural la memoria recuperada*, Asturias, TRFA Ediciones, 2002, Pp. 30.

conservar los bienes, monumentos, palacios y obras de arte expropiados a los reyes, la nobleza y la Iglesia, como una consecuencia de la Revolución Francesa.

Todos estos bienes, que en su momento fueron considerados propiedad privada de las clases privilegiadas, sufrieron daños y atropellos por parte del pueblo, debido a que ideológica y políticamente representaban opresión, humillación, hambre y enfermedad, situaciones que aquejaron a la humanidad durante el periodo histórico de la monarquía.

Por lo tanto, hubo la necesidad de procurar la preservación de los mismos, pues daban cuenta de un período histórico relevante para la vida de los seres humanos, en particular en Francia, quienes fue la primera nación en realizar un cambio de régimen político que impactó de sobre manera a la humanidad.

a. La Ilustración y la Revolución Francesa en la constitución de la idea moderna de patrimonio

a.1. La Ilustración como antecedente de la Revolución Francesa

Durante el siglo XVIII, la humanidad, en particular el mundo de occidente, sufre una auténtica reforma de pensamiento que se relaciona con el uso de la razón y el ejercicio de la libertad como formas de vida, y proyecto político. Esa libertad se fundamentaba en el uso de público de la razón en todos los ámbitos de la sociedad. De acuerdo con Kant⁴², el uso público de la razón del hombre tenía que ser siempre realizado en forma libre, siendo éste el único camino para procurar la ilustración entre los hombres. Por Ilustración entendemos, la iluminación de la mente del ser humano a través del descubrimiento de sí mismo, del saber, así como del uso de éste para poder explicar todos aquellos sucesos que le acontecían en la vida cotidiana.

Este hecho implicó que el hombre moderno se liberara de la influencia ejercida por la iglesia sobre la existencia de la humanidad, para dar paso a una nueva era donde el ser humano podía encontrar la explicación de su existencia a través de sí mismo, y no de otro que le resultaba mesiánico, inalcanzable e incomprensible. Durante este periodo, se dice que la humanidad abandonó un estado de infantilidad o minoría de edad, que la llevó a hacerse cargo y responsable de sí misma. Esta nueva forma de pensar provocó que los seres humanos de esa época se alejaran cada vez más de la barbarie gracias a su propio esfuerzo.

⁴² KANT, Immanuel. "Contestación a la pregunta: ¿Qué es la ilustración?", *Qué es la ilustración*, Madrid, Alianza, 2007, Pp. 83-96.

Consecuentemente, tal uso de la libertad intelectual generó el logro de una libertad espiritual en los hombres como especie, teniendo como único límite la libertad, la voluntad y la existencia del otro. “Otro” que en este caso estaba mucho más próximo y cercano a sí mismo.

La propensión y la voluntad del hombre por pensar libremente, repercutieron en la mentalidad de los pueblos, y posteriormente de las naciones, mismos que se fueron haciendo cada vez más aptos para actuar con libertad. Este hecho impactó de tal manera a la humanidad que terminó por imponerse sobre las formas de gobierno de la época, las cuales encontraron conveniente tratar al hombre conforme a su dignidad⁴³.

a.2. La Revolución Francesa como contexto histórico en el surgimiento de la noción de patrimonio

Teniendo como telón de fondo a la Ilustración, el concepto moderno del patrimonio aparece con el estallido de la Revolución Francesa. La monarquía como régimen político del siglo XVIII representado por el rey, rebasaba los límites del despotismo ilustrado que había permitido concentrar en manos de la Corona casi la exclusividad del poder, en detrimento del llamado *menu peuple*. Es decir, aquellos que no pertenecían a la clase social alta. El predominio social y económico correspondía a los propietarios de bienes raíces, poseedores de derechos señoriales sobre la población campesina, situación que disgustaba terriblemente al pequeño pueblo.

Para 1789, a propósito de la secularización⁴⁴ de los bienes de la Iglesia y la confiscación de las propiedades de la monarquía, el Estado francés convirtió las propiedades y los bienes tanto de la Corona como de la clase noble en bienes nacionales, situación que condujo al cambio de la propiedad privada, religiosa y monárquica, a una propiedad común para toda la nación⁴⁵. En este sentido, Francia se vuelve propietaria de unos bienes que por sí mismos atestiguan su historia, su pasado y su porvenir.

Que el pueblo fuera dueño de tales bienes, implicaba para los franceses la necesidad de hacer una elección entre lo que debía ser preservado y conservado, y el resto de las cosas que por sí mismas eran valiosas, pero que no eran significativas para el pueblo. Por otro lado, los monumentos y las obras de arte que transmitían ideas religiosas y feudales fueron destruidas en

⁴³ Ídem. Pp. 83-96

⁴⁴ La palabra y el concepto «secularización» (derivados de *saeculum*, *saecularis*) se refiere a la sustracción sin licencia eclesiástica por el poder estatal o público al dominio y al uso eclesiásticos de haciendas (principalmente tierras), cosas, territorios o instituciones, para dedicarlos a fines profanos. Éste es originariamente un concepto político y jurídico. Su transformación en categoría filosófica e histórico-cultural se dio a principios del s. XIX, principalmente por obra de aquellos que saludaron con júbilo la secularización total de los bienes de la iglesia en el año 1803, como una supresión de la soberanía espiritual, y que querían entender este concepto como designación y programa de una emancipación cultural y política.
<http://www.mercaba.org/Mundi/6/secularizacion.htm> (04/04/09)

⁴⁵ CRDP de Franche-Comité. “Historie et évolution d’une notion”, *Etudier du patrimoine à l’école, au collage, au lycée*, France, 1999, Pp. 15.

forma masiva por los revolucionarios, lo que provocó la necesidad de construir nuevos vínculos y la voluntad del pueblo para mantener vivos a los testigos del pasado, es decir, los monumentos. Por lo tanto, el Estado francés se hizo cargo de la gestión de los bienes históricos de su pueblo, para protegerlos de los actos vandálicos provocados por la revolución.

Una de las medidas tomadas por el Estado para la prevención del deterioro de aquellos bienes históricos, fue la creación de comités especializados para la catalogación y descripción de cada una de las piezas artísticas, incluidos los monumentos y palacios reales provenientes de la monarquía. Situación que derivó en la significación de lo que hoy entendemos por *patrimonio nacional*, apoyada de la noción de monumento histórico.

Así fue como Francia pasó de la idea de patrimonio del Estado y nacional, a un patrimonio de tipo social y comunitario, del cual era posible reconocer la identidad cultural de un grupo social, a través de un patrimonio heredado y transmitido, que posteriormente se convirtió en un patrimonio reclamado. Es en este punto donde ya es posible hablar propiamente de la noción de patrimonio como herencia o legado, pues es el Estado quien devuelve los bienes reales al pueblo, otorgándole el derecho y la responsabilidad de su salvaguarda, al ver en ellos la posibilidad de fortalecer la identidad nacional de la sociedad francesa, que recientemente había sido liberada del yugo monárquico⁴⁶.

Estos bienes representaban la “memoria revolucionaria del pueblo”⁴⁷, es decir, la unión, fuerza y voluntad de una nación para cambiar su situación política y condición social, por lo que se convirtieron en objetos simbólicos que hacían referencia a la conciencia nacional republicana. Por lo tanto, fungieron como un fuerte cohesionador nacional, ya que dicho patrimonio representaría una herencia, no sólo ideológica sino también material, del pueblo francés a las nuevas generaciones, misma que había que garantizar fuera transmitida y conservada como un legado.

Así que, fue por medio de la instrucción pública -DE LA EDUCACIÓN- como se formó en el pueblo la conciencia del cuidado y conservación de un patrimonio cultural propio. Hecho que a la fecha, históricamente se considera es el precursor de una política cultural a nivel global.

a.3. La idea republicana de instrucción pública para el cuidado del patrimonio

Con la reorganización del Estado francés y la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1789 inspirados en la ilustración, se construye una nueva concepción de

⁴⁶ Ídem. Pp. 13.

⁴⁷ HERNÁNDEZ, Francisca. Op. Cit. Pp. 72.

hombre que alude a los principios de libertad, igualdad y justicia para cada ser humano sobre la faz de la tierra; declarando tales derechos como personales, colectivos y universales.

La declaración dio pie a innumerables proyectos políticos que se fundamentaron en los principios de libertad, propiedad, seguridad y la resistencia a la opresión; derechos que se consideraron naturales e imprescriptibles. Un ejemplo de ello fue la preocupación del Estado por formar a sus ciudadanos para el cuidado de unos bienes públicos que contenían en sí mismos reflejos de identidad y memoria para el pueblo francés. En consecuencia, para el Estado, nada que fuera portador de memoria podía ser descuidado, entre ellos los ciudadanos.

Así, la política cultural de Francia fue una política de la memoria, que consistió en edificar la identidad y el sentido de pertenencia de los franceses respecto a su nación.

Para la preservación del patrimonio francés, fue necesario crear políticas de conservación, así como las instituciones que se encargarían de administrar y preparar los instrumentos jurídicos y técnicos, que hasta ese momento eran inexistentes para la restauración, conservación y divulgación de los bienes históricos, mismos que se habían convertido en bienes públicos.



Revolución Francesa.
Origen de la concepción moderna de Patrimonio

Es en este punto donde es posible encontrar históricamente, el vínculo entre la educación y la conservación del patrimonio, como un potencializador de la ciudadanía, entendida como una posibilidad de realizar una verdadera vida pública y política, en tanto que ésta supone la existencia de reglas y normas que regulan las relaciones entre los sujetos y los objetos, entre los mismos sujetos, y entre éstos y el Estado.

La conversión del patrimonio en *res publica* –EN LA COSA PÚBLICA, O LO PÚBLICO– contribuyó a fundamentar un sistema político que se sostenía en la institucionalización de la ley, que representada en una constitución, permitía al gobierno realizar los ideales de la Declaración de los Derechos del Hombre, del Ciudadano y de la Ilustración.

La República como forma de gobierno, permitía a los hombres escoger a quiénes habían de hacerse cargo de la administración de las cosas públicas, entre ellas el patrimonio, a través de la democracia representativa manifestada en el derecho al voto. Aunque esta situación en esa época sólo se dirigía a los hombres como genero, ya se ponía en evidencia la necesidad de educar a la población para la elección de sus representantes, así como para la realización de sus

deberes morales para con la sociedad y la nación. Hecho que ponía de frente el cuidado del patrimonio como un bien común.

Con la creación de las instituciones y los instrumentos jurídicos para la salvaguarda del patrimonio francés, surgen las relaciones legales, morales y éticas entre el legado histórico y los ciudadanos. Ser ciudadano⁴⁸ en la República francesa hacía referencia a las prácticas sociales y culturales que daban sentido de pertenencia a los sujetos al grupos social, mismas que otorgaban la posibilidad de tener derechos propios y colectivos.

Por lo tanto, bajo la perspectiva de la nueva república francesa, las condiciones estaban dadas para que la ciudadanía pudiera apropiarse de sus bienes patrimoniales nacionales como un derecho civil, pero también de las obligaciones que conllevarían su conocimiento, cuidado, conservación y atesoramiento como un legado cultural, no sólo para su nación, sino también para la humanidad.

Desde nuestra perspectiva, crear un proyecto político en *pro* de la conservación del propio patrimonio, entendiendo por “propio” todo aquello que nos pertenece tanto a nivel individual como a nivel colectivo, implica tener presente la necesidad de sensibilizar almas y formar conciencias para el reconocimiento voluntario de los derechos, como una vía para aceptar las obligaciones civiles, tomando en cuenta que la cuestión de la ciudadanía involucra una postura moral y ética por parte de los sujetos, para actuar en la sociedad de manera libre y comprometida.

Por lo tanto, la ciudadanía como un estado civil, no recae únicamente en una condición legal, sino en una condición humana orientada hacia lo moral como una forma de vida. Lo cual es posible realizar a través de la educación.

Hasta este momento, se ha visto que el patrimonio puede fungir como una representación de la cultura valorizada por los colectivos, convirtiéndose en aquellos símbolos significativos que funcionarán como ordenadores emocionales y mentales que regulan la conducta de los grupos sociales⁴⁹. En el proceso de transmisión del patrimonio, la siguiente generación construye nuevos significados, debido a que sus circunstancias y condiciones tanto sociales como morales, afectivas e intelectuales no son las mismas en las que éste se constituyó originalmente. Por tal motivo, es necesario educarla dándole las herramientas para la valoración, atesoramiento y preservación del mismo.

⁴⁸ “La ciudadanía es una concepción que ampara derechos, pero también presupone obligación y responsabilidades. El vínculo político consiste en proporcionar la puesta en práctica de esta clase de derechos y deberes reconocidos como propios.” Fuente: www.afip.gov.ar/creativos2004 (03/04/09)

⁴⁹ GEERTZ, Clifford. “El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre”, *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, 2005.

1.2.2 El concepto de patrimonio en la actualidad

Premisa de clarín:

“Lo primero que hace falta para decir lo nuevo es conocer lo viejo”

*Leopoldo Alas.
Alias “Clarín”.*

Con la finalidad de contextualizar la cuestión patrimonial en nuestros días, se parte del hecho de considerar que la creación es el fundamento del patrimonio, por considerarla una forma de expresión cultural relacionada con la creatividad humana⁵⁰. Desde nuestro punto de vista, la creación -COMO CONSTRUCCIÓN DE OBRAS, OBJETOS E IDEAS- representa un valor simbólico de orientación porque alude a cuestiones relacionadas con la identidad de la persona o de los grupos sociales, debido a que a partir de esta idea es posible plantear preguntas como quién soy o quiénes somos, qué he creado o qué hemos creado como individuos, cuál es mi obra o cuáles son nuestras obras como sociedad.

Por consiguiente, cuando a nivel individual o social valoramos nuestras creaciones, éstas se convierten en un patrimonio porque poseen un determinado valor simbólico, y porque dicen “algo” de un colectivo o de un individuo. Es decir, la creación de las obras humanas se vincula con la historicidad de los sujetos, así como con su narrativa biográfica, por consiguiente la creación es una cuestión memorial y patrimonial.

Por otro lado, en la actualidad, y tomando como hilo conductor el momento histórico de la revolución francesa respecto al patrimonio, esta noción podría analizarse desde varias dimensiones. Sin embargo, y de acuerdo con nuestro propio interés, sólo nos concentraremos en el ámbito jurídico para intentar aterrizarla en cuestiones de obligación civil, y en el ámbito cultural para poder explicar en profundidad el valor simbólico del patrimonio.

A) El ámbito jurídico del patrimonio

Hablar de relaciones jurídicas, derechos y obligaciones, nos lleva necesariamente a pensar en las instituciones, y las implicaciones que éstas tienen en la regulación de la vida social. Situación a la que recurrimos, para intentar explicar la cuestión patrimonial desde su dimensión legal y civil. Sin embargo, cabe mencionar que sólo nos interesa analizar la visión económico-funcional de lo institucional, para comprender cuál es su importancia en el Derecho Civil Patrimonial como una fuente simbólica de regulación de las relaciones entre los sujetos y sus bienes, y los derechos y obligaciones que se generan sobre los mismos.

⁵⁰ BRAVO DE HERMELIN, Marta. “El patrimonio cultural, reto para la educación estética”, I Foro Departamental de Patrimonio, Medellín, Secretaría de Educación para Cultura de Antioquia, Septiembre de 2007. [http://www.revistaaleph.com.co/component/k2/item/175-el-patrimonio-cultural-reto-para-la-educacion-estetica-\(24/01/2009\)](http://www.revistaaleph.com.co/component/k2/item/175-el-patrimonio-cultural-reto-para-la-educacion-estetica-(24/01/2009))

Entre las instituciones y los sujetos, se establece un tipo de relación que tiene como sustento la alienación⁵¹, entendida como un proceso emocional y mental mediante el cual las personas experimentan una transformación de su consciencia, misma que tiende a orientarse hacia la pérdida del sentimiento de identidad. Es decir, con la alienación el sujeto suele renunciar, por necesidad, a sus propios impulsos y motivaciones personales para adaptarse a las necesidades de la sociedad; necesidades que son organizadas y definidas por las instituciones.

En este sentido, la visión funcionalista de la institución estaría relacionada con que cada civilización y sus costumbres, objetos materiales, ideas o creencias cumplen con una función vital o una tarea que realizar. Es decir, representan una lógica de funcionamiento de la sociedad, a fin de establecer parámetros de comportamiento en los sujetos, representados en las acciones que se esperan de ellos para preservar dicha organización.

Por otro lado, y de acuerdo con Castoriadis⁵², la visión económica de las instituciones, se vincularía con el hecho de que éstas representan los mecanismos apropiados para organizar y ajustar la vida social, y las exigencias de la macro-estructura que la sostienen. Cabe mencionar que, a pesar de que la gran mayoría de las instituciones funcionan por sí mismas gracias a la burocracia, éstas no tendrían sentido de ser si no fuera por la importante función de orientación que desempeñan en el terreno de lo simbólico en la vida de las personas. Es decir, todo lo que se presenta ante nuestros sentidos como actos reales, individuales o colectivos, están necesariamente vinculados con lo simbólico y lo imaginario. Por lo tanto, existe una estrecha relación entre ambos aspectos, debido a que lo simbólico sólo puede manifestarse a través del imaginario -SOCIAL E INDIVIDUAL- para poder existir.

Lo simbólico se interpreta como el mundo de las representaciones sociales plasmadas en formas sensibles o inmateriales, manifestadas en forma de expresiones, artefactos, acciones, acontecimientos, modos de comportamiento, prácticas sociales, usos y costumbres, vestido, alimentación, vivienda, organización del espacio y tiempo en ciclos festivos, etc. Es decir, todo lo que representa las formas de vida de los seres humanos.

Dichos elementos son los que pueden considerarse como el soporte imaginario de los significados culturales. Por lo tanto, *“lo simbólico resultaría ser el vasto conjunto de los procesos sociales de significación y comunicación que experimentamos los seres humanos”*⁵³. El cual consistiría en ligar a unos símbolos -REPRESENTADOS EN PRODUCTOS MATERIALES O INMATERIALES- a unos

⁵¹ Real Academia Española. *Diccionario Esencial de la Lengua Española*, Madrid, Espasa Calpe, 2006, Pp. 68.

⁵² CASTORIADIS, Cornelius. La institución y lo imaginario: primera aproximación, *La institución imaginaria de la sociedad*, Vol. I, Marxismo y Teoría Revolucionaria, Barcelona, Tusquets, 1993, Pp. 197-219.

⁵³ GIMÉNEZ, Gilberto. Op. Cit. Pp. 32-42.

significados que los sujetos construyen a partir de sus experiencias de vida, emociones, sentimientos y recursos tanto intelectuales como morales, haciéndolos valer como tales. Situación que se vería reflejada en las acciones que las personas y la sociedad realizan en la cotidianidad.

El imaginario se entiende como una separación de lo real con respecto a lo no concreto, es algo inventado, en el que los símbolos ya disponibles se invisten con otros significados que no son los creados formalmente por la sociedad o las instituciones. Es decir, el imaginario es lo que se cree poder decir de los objetos, por lo tanto, es una creación del hombre. Lo imaginario transita por lo simbólico y retorna a lo elaborado o canónico⁵⁴ en forma de representación, entendida como una capacidad básica o fundamental que posee el ser humano de evocar imágenes.

Lo canónico se entiende como una fuente originaria de significados, relacionada con una función racional e institucional, es lo que se conoce como el imaginario efectivo. Mientras que el simbolismo se interpreta como la capacidad intelectual de los sujetos para establecer unos vínculos entre unas representaciones y los símbolos con sus significados.

Por lo tanto, el simbolismo presupone un tipo de imaginario fundamental con un componente real y racional indispensable para operarlo.

Los significados en el terreno de lo institucional, se entienden como representaciones, órdenes, comunicaciones o incitaciones a hacer o “no” hacer algo, en pro de recibir unas consecuencias. De este modo, resulta pertinente hablar de las reglas enunciadas que organizan la lógica de funcionamiento de las instituciones, y por lo tanto de la vida de los sujetos en sus sociedades.

En este caso, nos referimos concretamente a la situación que el Derecho Civil Patrimonial representa, como un espacio simbólico de interacción entre los sujetos, sus instituciones y sus bienes, por considerarlo una parte fundamental para la comprensión del estado civil relacionado con la ciudadanía, para la conservación de aquellos bienes estimados como patrimoniales.

Retomando el análisis etimológico del vocablo patrimonio, vale la pena recordar que el *pater-moniun* es la condición legal de ser padre. Esta situación legal es lo que hace posible que el sujeto como figura de autoridad simbólica, pueda disponer de sus bienes –MUEBLES O INMUEBLES- generados como productos de sus creaciones, otorgándole derechos y obligaciones sobre los mismos, y colocándolo en posición de *legar* o *transmitir* dichos objetos a sus descendientes legales.

⁵⁴ CASTORIADIS. Op. Cit. Pp. 219-222.

En este sentido, el Derecho Civil Patrimonial⁵⁵, al ser un sistema de normas e instituciones creadas para la defensa de la persona y de sus bienes, establece una serie de reglas por medio de las cuales es posible realizar la distribución de bienes económicos entre los miembros de una sociedad, y por consiguiente la atribución o derecho sobre los mismos.

Frente al derecho patrimonial, entendido como un sistema de normas jurídicas que otorgan protección al sujeto, y designan la salvaguarda de sus bienes, interpretados como su patrimonio - INCLUIDAS SU DIGNIDAD Y LIBERTAD-, surge la idea de persona, la cual se concibe como un conjunto unitario de las relaciones jurídicas que otorgan ordenamiento legal al sujeto, porque están asidas a un régimen de poder económico-social, y de responsabilidad civil. Por ello, el Derecho Civil Patrimonial puede llamarse o entenderse también como el Derecho de la cosas y de las obligaciones.

El Derecho patrimonial o el Derecho de bienes, se considera como un sistema de operaciones jurídicas que regulan el estado de la propiedad y el derecho que poseen los sujetos sobre sus bienes, o de los bienes sobre la propiedad. Se considera que los derechos patrimoniales son subjetivos, porque dependen de la voluntad de la persona para administrarlos, distribuirlos o legarlos. Por lo tanto, esta rama del derecho se rige bajo el régimen del contrato, mismo que se entiende como un negocio jurídico realizado entre dos partes, con proyección hacia una relación legal obligatoria entre ambas. Es decir, es una relación que invita a los sujetos en forma bilateral a cumplir con lo pactado.

En consecuencia, en el cumplimiento de dichas obligaciones se adquieren los derechos sobre los bienes. Este es el caso del llamado contrato sucesorio, mismo que regula el destino *post mortem* del patrimonio de una persona.

En este sentido, el contrato simbólico que obliga a ambas partes a cumplir con la custodia de unos bienes impacta determinadamente en el orden público económico, entendido como el conjunto de reglas obligatorias que regulan las relaciones contractuales entre los sujetos, y que son relativas a la organización económica de las relaciones sociales. Por lo que, dicha relación jurídica se torna patrimonial cuando versa sobre unos bienes -DE NATURALEZA ECONÓMICA- o intereses dignos de ser tutelados.

Dichos bienes se consideran económicos cuando pueden ser objetos de valoración; valoración que debe medirse de manera objetiva, independientemente de cual sea la actitud del sujeto con respecto al bien en cuestión. No obstante, es posible relacionar esta situación con el

⁵⁵ DIEZ-PICAZO, Luís. Introducción. Teoría del contrato, *Fundamentos del Derecho Civil Patrimonial*, Vol. I, Madrid, 1996, Cívitas, Pp. 37-59.

tema de los bienes culturales, que también se consideraría que poseen valor económico, por ser objetos con un alto valor histórico, social y cultural, de los cuales es posible obtener ganancias económicas que contribuyan al desarrollo económico y social de una comunidad o localidad, como es caso del turismo cultural.

Cabe destacar que en el Derecho de bienes existen dos elementos estructurales fundamentales en la relación jurídica patrimonial, los *sujetos* y los *objetos* de la relación, colocándose entre sí, uno respecto del otro. Estos elementos están configurados por situaciones de *poder* y *deber*, en los que particularmente, los sujetos se ven involucrados de forma activa o pasiva frente a la tutela de unos bienes.

El *poder* se entiende como la facultad que un sujeto o una institución poseen para ejecutar o realizar alguna actividad. En una situación de poder necesariamente deben verse involucrados dos o más actores, pues ésta puede interpretarse como una situación de dominio de un sujeto sobre otro, limitando la autonomía o libertad de acción de uno de los involucrados.

Mientras tanto, el *deber* se entiende como aquello que se espera que un sujeto realice a partir de un planteamiento normativo que busca dirigir su conducta. Se esperaría que en la cuestión del deber, éste se asumiera como una cuestión volitiva proveniente del interior de la persona, y no del exterior de ésta, como una mera imposición; sino como un acto de reflexión y equilibrio entre lo que se desea a nivel individual y lo que se espera o demanda de la persona. Por lo que, es importante mencionar que toda relación jurídica debe siempre realizarse entre dos o más personas, por lo tanto dicha situación no será admisible entre personas y cosas, personas y lugares, o entre objetos.

Por otro lado, se considera importante manifestar qué se entiende por *sujeto* y *objeto*, para poder significar la situación jurídica frente al patrimonio, como un acto simbólico de apropiación de bienes económicos y culturales.

B) Los sujetos

El sujeto, desde la perspectiva de Foucault⁵⁶, es aquel ente que se construye y transforma a sí mismo en su interacción con la sociedad, y que al mismo tiempo, se encuentra involucrado en una serie de relaciones de producción, significación y poder que determinan dicho proceso de autoconstrucción. Desde este enfoque, existen dos significados de la palabra sujeto.

⁵⁶ FOUCAULT, Michel. "El sujeto y el poder", *Hermenéutica del sujeto*. Curso en el Collage de France, 1981-1982, México, FCE, Pp. 14.

La primera se refiere a la sujeción que sufre el *ser* respecto al control y dependencia de éste, en relación a un sistema simbólico de normas, instituciones, relaciones morales, etc. Y la segunda, se refiere al constreñimiento de la propia identidad del sujeto, a su conciencia y a su propio autoconocimiento. Idea que nos lleva a la concepción del sujeto sujetado a sí mismo. Para Foucault, ambos significados aluden a una forma de poder que sojuzga y constituye al sujeto.

Desde nuestra perspectiva, por *sujeto* se entiende aquella entidad que se encuentra vinculada o sujetada a una red de símbolos y normas legales o morales, que condicionan su actuación en la sociedad. De este modo, se piensa que los sujetos son activos, cuando poseen unas facultades jurídicas que les posibilitan ejercer derechos subjetivos sobre la tutela de unos bienes, que en este caso se estarían refiriendo al patrimonio de la persona.



**Familia Barrón Mendoza
1917**

En este sentido, nos apoyamos en idea del autor mencionado, para concebir al hombre como una construcción de un *Yo*, construcción que consideramos es histórica, y que se fundamenta en la narrativa biográfica del sujeto. Así mismo, se recurre a la idea griega de sujeto como *hypokeimenon*, el cual se pensaba era un ser-en-sí. Es decir, un ser encerrado en sí mismo. Este término, fue traducido por la filosofía medieval como *subjectum*, concepto que a decir de Foucault, no guarda relación con el sujeto de la filosofía moderna, porque es considerado como muchas cosas que son independientes del yo y del ego.

Paradójicamente, en el medioevo, la palabra *objectum* se vinculaba estrechamente con el yo, en tanto se pensaba como el producto de una actividad que representaba una esencia. Por lo tanto, *objectum* no designaba lo real, sino la subjetividad, algo que estaba contenido en esencia dentro de un objeto.

No obstante, para Foucault, la transformación discursiva de *objectum* en *subjectum*, proviene de Descartes, quien en su búsqueda de un saber evidente y verdadero, encuentra en el *subjectum* un carácter de indubitabilidad que tiene que ver con la posibilidad que posee el hombre para pensar, y existir por ese pensamiento, es lo que Descartes denomina *ego cogito*. En este sentido, pensar y existir se fusionan para dar cabida a la esencia de la razón y la subjetividad, como posibilidad de existencia o realización del ser. Es decir, es con la modernidad cuando la definición de hombre se interpreta a partir de la autoconciencia.

Por otro lado, para Hegel el *ego cogito* de Descartes sufre un desdoblamiento, para el autor, la autoconciencia no es un punto de partida, sino el resultado de una serie de mediaciones en el que el hombre pro-yecta en sus actos, su esencia, re-conociéndose a través de su producción y de su imagen reflejada en el otro. Con estos tres autores podemos interpretar que el sujeto como entidad, es sinónimo de subjetividad y autoconciencia. Con Foucault, pensar en el “sujeto sujetado”, nos lleva a pensar en un sujeto que es producido por la tensión ejercida entre el poder y el ser.

Al respecto, Foucault consideró que no son las influencias del poder como tal las que producen a los sujetos, sino que es el poder ejercido a través de ellos, así como los efectos que éste produce, el que contribuye a estructurar la individualidad de cada sujeto. Siendo que la individualidad se interpreta como la sujeción del sujeto al poder ejercido sobre él, y a la sujeción de su interioridad, subjetividad y de su propia identidad. Para este filósofo, el individuo es una expresión de acciones e interrelaciones que son producidas por los dispositivos de poder.

Para Anzaldúa⁵⁷, hablar de sujeto implica necesariamente hablar de subjetividad. Sujeto y subjetividad son categorías distintas, pero indisolubles. La subjetividad como una característica intrínseca del sujeto, es una manifestación del proceso por el cual sujeto se constituye como tal. Por lo tanto, el sujeto es sujeto de la subjetividad, es un ser que se constituye siendo, actuando, manifestándose como tal. Por lo tanto, apoyándonos en las posturas de Foucault y Anzaldúa, podemos decir que ésta es la idea de sujeto en la que nos estaremos moviendo todo el tiempo, cuando hagamos referencia al sujeto en esta tesis.

C) *Los objetos*

Para referirnos a los *objetos*, cabría hacer la distinción conceptual entre lo que se entiende por cosas, objetos o bienes, y la relación que éstos guardan con los valores económicos o patrimoniales. Como ya se ha argumentado a lo largo del texto, el ser humano es creador por naturaleza, lo que demuestra su capacidad para transformar el medio natural y social donde se desarrolla.

En este sentido, es posible llamar *cosas* a todas aquellas entidades, corporales o espirituales, de naturaleza física o artificial, real o abstracta que hayan sido creadas por el hombre, o estén presentes en la naturaleza. Por lo tanto, las cosas pueden ser todo aquello que nuestros sentidos reconozcan.

⁵⁷ ANZALDÚA, Raúl. “Los sujetos educativos y el dispositivo pedagógico” en: Gómez Sollano, *Marcela. Saberes socialmente productivos y ecuación. Contribuciones al debate*. México, FFyL/Secretaría de Desarrollo Institucional/Macroproyecto 4, UNAM, Pp. 39-60.

De acuerdo con Ballart⁵⁸, los objetos aluden a la manifestación material, espacial y temporal de las cosas, situación que se consideraría importante, pues está determinada por una cuestión real y concreta, aunque esto no siempre funciona para comprender las circunstancias de los objetos en el mundo de lo cultural, ya que podría considerarse que la existencia de los objetos creados en situaciones abstractas, como es el caso de las ideas, las tradiciones, y las expresiones orales, se convierten en objetos reales porque son una manifestación de la existencia de algo o de alguien.

En este sentido, los objetos pueden fungir como una fuente de identidad, porque nos definen y al mismo tiempo diferencian de otros seres humanos también creadores. Por medio de ellos, podemos reconocernos colectivamente y también diferenciarnos individualmente. Por lo tanto, el uso, desuso, re-uso y cambio de objetos son procesos hasta cierto punto naturales, porque afectan en todos los sentidos las relaciones individuo-objeto.

Existen distintos tipos de objetos, algunos son descartables o de deshecho, lo que estaría relacionado con su funcionalidad. Otros tienen un valor temporal, es decir, son transitorios porque pueden caer en la obsolencia, decadencia o desuso. Por otro lado, existen los objetos que han de perdurar el máximo tiempo posible, porque gozan de un aprecio especial, y generalmente sus cualidades son valoradas como superiores, psicológicas, afectivas, espirituales o científicas, lo que los convierte en un referente de valor, y memorial. En este tipo de objetos el paso del tiempo juega un papel fundamental, porque:



Vasijas de Palma
Objetos típicos de las Culturas Mesoamericanas

“... los objetos que los individuos acumulan y les sobreviven, sean transitorios o durables, serán transmitidos a los que vienen después. Es decir, se transforman en legado, en patrimonio heredado. Por lo que el legado patrimonial es siempre un recordatorio permanente para las generaciones venideras de todo lo bueno y valioso que merece conservarse del pasado.”⁵⁹

Este planteamiento nos remite a la transformación, de tipo valoral, que los objetos experimentan a los ojos de un sujeto observador, de tal modo que, el valor del objeto al perdurar

⁵⁸ BALLART, Josep. La especie humana, entre la naturaleza y la cultura, *Patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*, Barcelona, Ariel, 1997, Pp. 18.

⁵⁹ Idem. Pp. 20.

en el tiempo, lo convierte en un objeto de *patrimonio cultural*. Cultural en el sentido de ser simbolizado como un objeto de valor para el individuo o para el colectivo.

Por otro lado, los objetos pueden convertirse en *bienes*, porque el *bien* encierra en sí mismo la idea de provecho, ya que al ser un producto de la creación humana procura beneficios y satisfacciones, puesto que refleja la esencia misma de las persona que los creó, llevándolo a la significación del valor, el esfuerzo por la creación, la durabilidad o permanencia en el tiempo, el provecho que el bien genera y el orgullo por el objeto creado o constituido. Los bienes son los que generalmente constituyen el patrimonio de una persona, familia, sociedad o nación. Son creaciones que procuran bienestar, tranquilidad y seguridad, tanto a nivel individual como social.

En el caso de los bienes colectivos, éstos se convierten en *bienes culturales*, porque se considera que son la acumulación del legado de la humanidad a sus nuevas generaciones, y que han sido producidos como el resultado de un proceso histórico y biográfico de una sociedad. Por lo que, los bienes culturales pueden definirse como:

“...el depósito de objetos heredados, especialmente designados, que procuran satisfacciones intelectuales y espirituales, y hasta incluso físicas, porque son testimonio del conocimiento acumulado de la humanidad o del ingenio y sensibilidad de alguna persona o colectivo.”⁶⁰

Por consiguiente, se piensa que los bienes culturales son un patrimonio, porque provienen de la herencia que va dejando una sociedad a sus miembros más jóvenes. Este depósito de bienes heredados es dinámico, puesto que se constituye y reconstruye con las aportaciones que hacen los sujetos con sus creaciones. Son especialmente designados porque representan el orgullo de un pueblo, al plasmar en sus obras un esfuerzo intelectual, moral, creativo o artístico que lo define como tal. En este sentido procuran satisfacciones que reconfortan el interior de las personas, al encender internamente una llama de energía que interpretamos como ánimo y deseo de trascender, dejando una huella reconocible en el tiempo y la historia.

Los bienes culturales como un patrimonio, simbolizan las experiencias, creencias e ideas a modo de saberes que representan la inteligencia humana, y que además son transmitidas de mano en mano. Es por eso que, se considerarían un *legado*. Legado que ante los ojos del Derecho de bienes resultaría ser digno de tutela.

El planteamiento de las cosas, objetos o bienes, es lo que nos permite vincular a las personas como entes civiles y legales, frente al cuidado de unos bienes que les han sido transmitidos de una generación anterior. Por lo tanto, el compromiso que conlleva la salvaguarda de un patrimonio, es siempre entre personas, es decir, entre generaciones, pasadas, presentes o

⁶⁰ Ídem. Pp. 23.

futuras. Pues es el legado el que colocaría a los sujetos en una posición civil activa o primaria, que tendría que ser asumida de manera voluntaria, puesto que en ella se le atribuye un poder jurídico a la persona, representado en derechos subjetivos y/o facultades sobre los bienes.

Para el caso de los sujetos que reciben la herencia o legado, su situación en un inicio, se consideraría pasiva o secundaria, porque son ellos quienes reciben el deber jurídico de la persona legataria o primaria, es decir, se les otorgan a modo de transmisión, los derechos o facultades que los sujetos poseían en primer lugar sobre el patrimonio.

Así pues, entendemos que la dimensión jurídica del patrimonio nos coloca frente a circunstancias de actuación y realización de los deberes civiles y morales en la esfera pública y privada. Entendiendo por civil, todo aquello que tiene un vínculo entre lo institucional, social e individual de las relaciones humanas, entrelazadas por la afectividad y singularidad de las personas. Y por moral, todas aquellas cuestiones que se relacionan con la forma de ser de los sujetos, y su actitud frente a lo social, representado en el patrimonio. Es importante mencionar que las cuestiones de civilidad y legalidad, no están dissociadas de aspectos éticos y morales, sin embargo, dichas cuestiones las desarrollaremos posteriormente.

1.3 Breve recuento histórico de la noción de patrimonio en México

Para el caso de México, la historia de la constitución de la noción de patrimonio no es muy distinta, ésta tiene su origen en lo que los especialistas en antropología e historia llaman una “historia silenciosa”. En un inicio no se contaba con una antología documental que diera cuenta de los bienes patrimoniales y objetos culturales de valor que pertenecían a la nación. No obstante, fue a través de la creación del Museo Nacional en 1867, cuando por primera vez se concentraron, en un espacio museográfico, las principales colecciones de objetos del patrimonio cultural de México.

Por otro lado, aunque no existe evidencia histórico-documental, la tradición de guarda o coleccionar objetos valiosos de la historia proviene de la época de la colonia. Este hecho deviene de la unión de dos civilizaciones que ideológica, espiritual y materialmente eran distintas, situación que produjo el primer intercambio de objetos culturales a escala mundial.

Tales elementos culturales, principalmente los prehispánicos, se convirtieron para los dominadores en un conjunto denso de símbolos que encerraban en ellos mismos importantes significaciones desconocidas para los hispanos hasta ese momento. Para 1521, estas colecciones de objetos se convirtieron en muestras exóticas de idolatría que enorgullecían a los

conquistadores, pues daban cuenta de sus hazañas y de la imposición de una ideología, en este caso cristiana, sobre otra que tenían un fundamento más de tipo pagano.

Entre los siglos XVI y XVIII, la comunidad europea -PRINCIPALMENTE ESPAÑA- hizo un intenso y complejo ejercicio de interpretación de los símbolos prehispánicos mediante una recolección selectiva de objetos del pasado de los nativos, pasado en el sentido de que representaba una era distinta a la que en ese momento vivían los conquistados.

Un hecho importante es que a finales del siglo XVI, la Corona española delimita claramente cuál era su ámbito patrimonial en relación a los tesoros descubiertos en la Nueva España.

De tal modo que,

“la dualidad recolección-despojo, destrucción-sustitución, descubrimiento-mutilación de los bienes materiales del México prehispánico representaron un antecedente importante en el proceso de formación de lo que posteriormente se conoció como el museo novohispano en el XVIII.”⁶¹

En el siglo XVIII, Lorenzo Boturini crea una colección de documentos que se nombro Catálogo del *Museo Indiano*, la cual pretendía documentar la aparición de la Virgen de Guadalupe en el cerro del Tepeyac sin embargo, su esfuerzo fue mermado cuando fue despojado por la Corona de todos los documentos y evidencias recolectados.

No obstante, el trabajo de Boturini contribuyó a la museización de acontecimientos históricos y simbólicos del entonces pueblo mexicana.

Entre los siglos XVI y XIX, el llamado coleccionismo colonial sufrió una transición que se vivió bajo dos lógicas: la del despojo conquistador y la del afán utilitarista-científico imperial. De acuerdo con Morales, ésta última consistió en exhibir y mirar con asombro aquello que había pertenecido al “otro”, sobre la base de la ideología hispano-católica.

Esto provocó que las “antigüedades indias” se descontextualizaran, y por lo tanto no se comprendieran, dando como resultado la construcción de una falsa identidad cultural, que derivó



Lorenzo Boturini, 1746.
“Cronista de las Indias”.

⁶¹ MORALES, Gerardo. “Patriotismo y Modernidad en el Museo Nacional de México”, Orígenes de la Museología Mexicana, México, UIA, 1994, Pp. 29.

en un discurso histórico desvinculado de la realidad de los mexicanos. Por consiguiente, el “otro” el indio americano fue reconstituido en su imagen y fue puesto en medio de la identidad india y la española.

Otro personaje notorio fue el jesuita Francisco Javier Clavijero, quien fue el primero en esbozar la función moderna del museo criollo: “recuperar y conservar restos del otro-diferente”⁶², teniendo como principio “reconstruir una posible identidad patriótica”. Su objetivo apuntaba hacia la construcción de una historia común, que no se basara únicamente en el coleccionismo colonial, sino en una práctica contradictoria de síntesis, entendida ésta última como un sincretismo reconocido e interpretado desde un contexto mexicano. El *Museo novohispano* estaría encargado de reunir piezas antiguas descubiertas en excavaciones, pinturas esparcidas por la Nueva España, manuscritos y libros.

La intención de Clavijero era la sacralización de la patria, lo que se interpretó como “la patria museable”, dentro de un recinto que llamó “*museo de antigüedades*”. Este sería el resultado de un proceso de apropiación-expropiación de los productos de la historia escindidos entre los indios, sus productos culturales y los criollos-mestizos, o los que se consideraban sus herederos. Para este momento, el museo mexicano representaría el “*espejo indio*” de los mexicanos con lo cual formaría una parte importante del llamado indigenismo independentista.

Por otro lado, un primer intento por organizar y clasificar el patrimonio natural novohispano, fue el realizado por el régimen borbónico, el cual puso especial énfasis en la investigación herbolaria. Entre 1753 y 1807, los reyes promovieron 63 expediciones científicas que comprendían investigaciones geográficas, zoológicas, botánicas y arqueológicas principalmente.

En los albores del siglo XIX, Humboldt en México intentó hacer funcionar lo que llamó Junta de Antigüedades, cuya labor fue interrumpida por los inicios de la lucha de independencia encabezada por Miguel Hidalgo y José María Morelos.

La crisis política provocada por el movimiento independentista, generó una nueva faceta del rescate de la historia natural y de las antigüedades mexicanas. Esta nueva interpretación se dio gracias a Fray Servando Teresa de Mier y Carlos Ma. Bustamante, quienes en 1821 tuvieron como punto de partida la recuperación del México antiguo,



Antiguo Museo Nacional de México en la calle de Moneda Centro Histórico, 1830.

⁶² Ídem. Pp. 31

intentando reestablecer la continuidad de la historia mexicana desde los tiempos aztecas hasta su actualidad.

En este sentido, la museografía del indigenismo en México, plasmado en lo que se llamó el “*coleccionismo patriótico*”, justificó y dio origen a la creación del Museo Nacional. Por otro lado, el estudio del pasado y las antigüedades provenientes de él se oficializaría hasta 1825 con Guadalupe Victoria⁶³, quien siendo el primer presidente de la República federal, y por medio del ministro de Relaciones Interiores y Exteriores, Lucas Alamán, ordena al Rector de la universidad que:

“...con las antigüedades que se han extraído de la isla de Sacrificios y otras que existían en esta capital se forme un Museo Nacional y que a este fin se destine uno de los salones de la universidad, erogándose por cuenta del Gobierno Supremo los gastos necesarios...”⁶⁴

Este hecho pone de manifiesto la intención del gobierno de no escatimar en recursos para recuperar los monumentos concebidos por ellos como respetables, además de que ya se contemplaba la necesidad de iniciar con un proceso de constitución de una identidad nacional que permitiera tanto a los indígenas como a los criollos, sentirse parte de un nuevo México, independiente y republicano que requería de la participación del pueblo para su recuperación, principalmente económica.

La necesidad de constituir un México independiente, implicaba el reconocimiento de los orígenes culturales de la recién nacida nación, que no necesariamente se identificaban con los orígenes españoles, pero que sí tenían su fundamento en la fusión de ambas culturas, la prehispánica y la española.

La constitución legal del museo tuvo su origen con el decreto del 21 de noviembre de 1831, firmado por el ahora presidente Anastasio Bustamante y el ministro Alamán. Con este decreto inicia la “adjudicación patrimonial” del gobierno mexicano sobre los bienes culturales que provenían o eran encontrado en el territorio nacional. Dicho acontecimiento promovió que los gobiernos subsecuentes tomaran en serio la responsabilidad de reunir objetos que eran



***Imagen del Museo Nacional en 1887
“Sala de los monolitos”***

⁶³ Siendo diputado por el estado de Durango, fue electo presidente de la República. Fue el primero en ocupar ese cargo, del 10 de octubre de 1824 al 21 de marzo de 1829. Durante su gobierno se declaró abolida la esclavitud, se formó el Museo Nacional y se impulsó la educación. Ídem.

⁶⁴ MORALES, Gerardo. Op. Cit. Pp. 36.

considerados de *“utilidad y lustre nacional”*.

Los decretos promulgados en 1825 y 1831 dieron comienzo a lo que hoy conocemos en México como la museología, que es la conservación de los objetos idólatricos en colecciones de museo. No obstante, estos decretos no garantizaron el funcionamiento óptimo del museo, pues el local no era el idóneo para la conservación de unas piezas por demás valiosas.

Fue con Maximiliano cuando al Museo Nacional se le asignó un local más adecuado, aun costado del palacio presidencial en la hoy extinta Casa de Moneda donde permanecería cien años.

De acuerdo con Morales, cronológicamente el surgimiento del museo nacional se divide en dos periodos: el primero está integrado por ideas, planes, reglamentos y acciones dirigidas a la recolección, catalogación e inventariado de objetos, así como de colecciones arqueológicas; y va de 1825 a 1867. El segundo periodo comprende de 1867 a 1925, y contempla la transición de la colección de objetos raros en bodegas, hasta la legítima conservación de los orígenes históricos de México.

A su vez, este segundo periodo contiene dos subdivisiones, donde la primera cubre los primeros veinte años de labor museística que contempla la concepción educativa positivista del régimen republicano instaurado por Benito Juárez. De 1887 a 1911 el museo alcanza prestigio y solidez institucional. Finalmente de 1911 a 1925, hay una continuidad histórica en la intención del Estado por conservar la herencia cultural que tiene su origen en el antiguo régimen. Para el siglo XX, el Museo Nacional ya había desarrollado un modo de representación de lo propio, y se había convertido en una institución académica de relevancia.

En los albores del siglo XX, el museo adquirió experiencia en muestras internacionales de colecciones y objetos valiosos, que no sólo hacían alusión al patrimonio nacional, sino al de otros países como Francia, Roma, España, etc., que lo llevaron a consolidar una estrategia política que tenía como trasfondo una política de tipo cultural capaz de abrir fronteras internacionales, a través de piezas arqueológicas nacionales y extranjeras.



Imagen de Grupo de diplomáticos frente a la piedra del sol. 1910.

De esta manera, el Museo Nacional contribuyó a la construcción de un proceso ideológico que se dirigió hacia la refundación de la identidad nacional, a partir de la recuperación del pasado prehispánico y la guerra de independencia.

Por otro lado, de acuerdo con Morales, el museo no sólo representó un símbolo cultural abstracto, sino que, en sus colecciones, evidenció un conjunto de hechos en movimiento como guerras, insurrecciones, revueltas, invasiones militares, inestabilidad política, etc. que contaron la historia de una nación a un pueblo que aunque había vivido la historia, no estaba muy consciente de ella.

Además de que también dio puso a México en la escena política internacional, transformado todos estos hechos en símbolos que se representaban en imágenes concretas y vivas.

Desde nuestra perspectiva, la transformación de los objetos en símbolos dio paso a la construcción de nuevos valores y códigos sociales que tenían su fundamento en los símbolos culturales históricos, que constituyen actualmente nuestra identidad cultural nacional. A decir de algunos investigadores, a través de la creación del museo se originó la conversión de un “espacio muerto” en un espacio de carácter simbólico que en nuestros días resulta ser de vital importancia para comprender nuestro pasado, presente y futuro como nación.

Así mismo, y con la idea de museo, surge la necesidad de formar especialistas dedicados a la conservación y estudio del patrimonio, quienes a su vez se encargarían de fundamentar científicamente la fusión de este concepto con la naciente constitución de la patria.

Finalmente, para Morales, este proceso de formalización de un espacio cultural, profundamente simbólico, otorga una carga importante a la tesis del significado de “lo propio”, equivalente a encontrar en el Museo Nacional el significado de la palabra “patria”. En términos educativos y políticos, el museo aporta la democratización del conocimiento, la cual pretendía en términos de proyecto de Estado, la homogenización de la población. La mitificación de la historia a través de la museología, fue la estrategia educativa de los siglos XIX y XX.

Socialmente, el espacio museográfico influyó en la ideología individual y colectiva de los mexicanos, instaurando la idea de “lo mexicano”. Pedagógicamente, el Museo Nacional se convirtió en un espacio vivo que promulgaba un discurso de acción social educativa, que hacía alusión a la conservación de memoria colectiva e histórica.

1.4. La concepción moderna del patrimonio en México

En la actualidad, principalmente en nuestro país, la idea de patrimonio así como todos aquellos proyectos encaminados hacia su conservación, estudio y difusión, han estado estrechamente vinculados con lo que Florescano⁶⁵ enuncia como aquellos factores cambiantes y complejos, que determinan la concepción de lo patrimonial en todas sus dimensiones.

En principio, para Florescano, la noción de patrimonio cambia con cada época, porque cada organización política y social, en cualquier país del mundo, sigue sus propios criterios para seleccionar los bienes que posee en un determinado momento histórico. Es decir, cada Estado y cada nación tienen formas distintas de reconocer y valorar su pasado, así como los objetos que provienen de él.

Tal selección de bienes patrimoniales, se va realizando de acuerdo con los valores particulares que el grupo social dominante posee, mismos que resultan ser restrictivos y exclusivos. Es decir, tienden a dejar fuera aquellos objetos o bienes que no coinciden con sus intereses o valores.

A decir del autor, a pesar de que cada Estado construye su propio proyecto nacionalista, con miras a la configuración de *“lo nacional”*, éste no siempre coincide y reconoce los valores culturales comunes y realmente vividos por la nación.

Por lo que, el punto de partida del Estado nacional para definir dichos bienes patrimoniales será la distinción entre lo universal y lo particular, o *“idiosincrásico”*. Entendiendo por idiosincrásico, todo aquello que un pueblo piensa de sí mismo cultural, política, espiritual y socialmente hablando, con respecto a otros mundos u otros pueblos.



“El Santo” (1917-1984)
Luchador más famoso de México

Históricamente, el surgimiento de los Estados Nacionales con un proyecto político nacionalista, como ha sido el caso de México, ha determinado la identidad cultural y política de su pueblo misma que ha sido conferida por el tipo de patrimonio que ha seleccionado como propio,

⁶⁵ FLORESCANO, Enrique. *“El patrimonio nacional. Valores, usos, estudio y difusión”*, El patrimonio Nacional de México, México, FCE, 1997, Pp. 15-28.

como puede ser el caso de la música, la literatura, las expresiones artísticas, el folclor, los vestigios de culturas y civilizaciones antiguas, etc.

Este hecho, ha resultado ser uno de los procesos más efectivos para adoptar valores sociales, culturales, históricos o patrimoniales, y transformarlos en el alma de los nuevos Estados.

La conservación y difusión del patrimonio, dentro de nuestro proyecto político de nación, tuvo como finalidad ideológica disminuir las diferencias económicas y culturales internas del país, forjadas por las luchas y revoluciones por todos conocidas. Por todo lo anterior, es posible pensar que el patrimonio no es un hecho dado, o una evidencia física que se convierte en un símbolo, sino que es una construcción histórica, que según Florescano *“...es producto de un proceso en el que participan los intereses de las distintas clases sociales que conforma la nación”*⁶⁶.

Así entendido, el patrimonio nacional de un pueblo es producto de su historia y biografía social, es una realidad que se construye a partir de una mezcla entre los intereses políticos de la nación, y los intereses de los diversos sectores de la sociedad. Por un lado, el Estado clasifica y selecciona los bienes patrimoniales que le servirán para constituir una identidad nacional, más o menos uniforme. Y por la otra, los pone a disposición del pueblo para que éste pueda echar mano de ellos en momentos de conflicto, crisis o adversidad.

Por otro lado, la concepción de patrimonio ha evolucionado debido a que, cultural y políticamente, se han incorporado nuevos enfoques y formas metodológicas de clasificarlo, así como de acercarlo a la sociedad. Esta nueva forma de interpretar la herencia de la humanidad, ha obligado tanto a los Estados como a los organismos internacionales a revisar los conceptos, plantear nuevos programas y a reglamentar su uso social.

Según Florescano, en la actualidad nos enfrentamos a una redefinición de la idea de patrimonio, debido a que hoy en día estamos en la posibilidad de reconocer lo que los especialistas nombran como el patrimonio “intangible”, entendido como aquel tipo de patrimonio que representa todas aquellas expresiones culturales que no poseen una forma física, pero que sí se viven, se sienten, se escuchan, se huelen, se leen, se saborean o se representan con actos sociales de tipo cultural. Por otro lado, también se han incorporado a la concepción de patrimonio



Octavio Paz
Premio Nobel de Literatura en 1990
Orgullosamente Mexicano

⁶⁶ FLORESCANO. Enrique. Op. Cit. Pp. 17.

todos aquellos recursos renovables y no renovables que proviene de la naturaleza o de la cultura y las artes, así como aquella capacidad del ser humano para crear o generar ideas.

Esta redefinición de la idea de patrimonio, ha requerido que las instituciones de cultura establezcan nuevas relaciones tanto con los especialistas como con las disciplinas, dedicados a los estudios del patrimonio. Para que de esta manera, sea posible formular las estrategias de política cultural que impacten al sistema educativo, pudiendo transmitir el valor de dichos bienes culturales.

El establecimiento de tales estrategias, debe contribuir a la transformación social y a la formación de las nuevas generaciones, para que éstas puedan encargarse de la custodia de los bienes patrimoniales que les estamos heredando.

De este modo, resulta indispensable involucrar a aquellos actores que se encargan de la verdadera transformación de la sociedad, que en este caso, se piensa son los maestros de escuela, quienes día con día desde sus aulas crean y construyen a la nueva sociedad, a través de la formación de los jóvenes. De no hacerlo, esto traería serias consecuencias para la conservación de nuestro patrimonio cultural y natural, lo que implicaría la pérdida de gran parte de nuestros tesoros nacionales.

Es importante destacar que, aunque hoy en día existe una importante legislación sobre el patrimonio, es importante que se promueva la participación de la sociedad en su manejo y protección, en especial porque involucrarnos con nuestros bienes patrimoniales refuerza nuestra identidad cultural, nacional, individual y colectiva, y consolida nuestra sentido de pertenencia a la patria.

Así mismo, se observa que mientras los medios de comunicación en México, los organismos internacionales y el CONACULTA, se esmeran realizando programas de intervención para el conocimiento, cuidado y preservación del patrimonio, la sociedad civil y la escuela se han quedado rezagadas en su participación para el mismo fin.

Es por ello que esta tesis se propone argumentar y fundamentar una propuesta pedagógica que esté centrada en el patrimonio, como una fuente de conocimiento individual y colectivo, y como un medio de alfabetización cultural⁶⁷ que permita a los sujetos, principalmente a los jóvenes, comprender e interpretar los valores y bienes patrimoniales que le son propios, para de esta manera reafirmar su individualidad en el colectivo.

⁶⁷ TEXEIRA, Simonne. Educación Patrimonial: Alfabetización cultural para la ciudadanía, *Estudios Pedagógicos*, 2006, vol. 32, no. 2, Pp. 133-145.

El problema que nos aqueja hoy en día, y así mismo el reto pedagógico que nos planteamos, no es el de las leyes, las instituciones o los programas que protegen al patrimonio, *“...sino encontrar la unión entre las funciones de las instituciones y el interés general del conjunto social que les dio vida...sin esta unión, que forzosamente tendrá que ser fruto del diálogo y el consenso, no se podrán definir los programas que vinculen las capacidades institucionales con las demandas sociales para hacer efectivo el uso responsable de los bienes patrimoniales que por principio son públicos y de interés colectivo.”*⁶⁸

⁶⁸ FLORESCANO, Enrique. Op. Cit. Pp. 24.

Capítulo 2. El patrimonio como un legado cultural para la humanidad.

Una herencia común, una responsabilidad colectiva, una solidaridad necesaria, fecundos descubrimientos, y un enriquecimiento para todos y todas.

Actuar a favor del patrimonio, supone una apertura: una manera de enriquecer conocimientos, desarrollar capacidades y modificar actitudes.

Interactuar con otras culturas y con otros seres humanos permite fortalecer los lazos de los eslabones de la gran cadena humana.

*Patrimonio Mundial hoy y mañana con la juventud
UNESCO*



Pirámide de Chichen-itza

<http://paisajesperfectos.blogspot.com/2008/07/chichen-itza.html>

En el capítulo anterior hemos argumentado el hecho de que existe un estrecho vínculo entre el patrimonio y la cultura, situación que queda clara al concebir ambos aspectos como aquellos símbolos significativos que orientan la vida de las personas, contribuyendo a la construcción e interpretación de significados socialmente compartidos por la humanidad.

Por otro lado, es pertinente destacar que la noción de patrimonio no siempre tuvo la importancia simbólica que posee en nuestros días. Este hecho está relacionado históricamente con la devastación y pérdida de edificios históricos, bienes culturales y evidencias de la huella del hombre, que sufrió la humanidad con la devastadora Segunda Guerra Mundial. Aquellos pueblos que miraron con dolor y tristeza perder todo cuanto poseían, fueron los primeros en comprender la relevancia moral, espiritual y cultural de aquellos símbolos que los representaban como pueblo, y que en ese momento no poseían más.

El legado de la historia del hombre, constituido a través de aquellas aportaciones intelectuales y creativas que se van heredando o transmitiendo de mano en mano, provee a la humanidad del sentimiento de recomfortamiento y sentido de pertenencia a un lugar o a un grupo de personas. Esta situación podemos interpretarla como un estado de bienestar y tranquilidad, en el sentido de saberse poseedores de una historia y biografía personal o colectiva, que nos permite dar cuenta de quiénes somos, y al mismo tiempo nos posibilita rastrear nuestros orígenes familiares o culturales.

Sentirnos parte de un grupo, nos provee de seguridad emocional y nos llena espiritualmente al sentirnos queridos y necesitados, para que un determinado grupo social pueda seguir existiendo. Son los reflejos de identidad que se producen entre los sujetos, los que nos permiten el reconocimiento mutuo entre los miembros de un colectivo, para posteriormente autodefinirnos como un grupo social conciente de sus semejanzas y diferencias.

En este sentido, pensamos que el *sentimiento de pertenencia* es lo que contribuye al fortalecimiento de los lazos afectivos y emocionales entre los sujetos miembros de una sociedad, misma que podemos definir como un grupo heterogéneo de individuos que interaccionan en diferentes espacios y circunstancias, y que además comparten las mismas necesidades. De tal forma que, dichos lazos afectivos serían los que estarían estableciendo, principalmente, la cohesión del tejido social.

Las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial provocaron el surgimiento de la conciencia de aquellos países miembros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en favor de la protección de todos aquellos bienes que representaban una herencia cultural para las futuras generaciones. El principal interés de la ONU fue buscar que a través de la “*construcción*

*de la paz en la mente de los hombres mediante la educación, la cultura, las ciencias naturales y sociales y la comunicación*⁶⁹, se lograra el cuidado y valoración de lo que nos es propio como humanidad, para de este modo no perder de vista el faro que nos ilumina el sendero de la concordia, la continuidad y trascendencia del hombre en la tierra.

En este sentido, cuando se reconoce que la cultura es un patrimonio, se reconoce que existe un determinado tipo de herencia o legado que sintetiza muchas de las cuestiones consideradas como simbólicas y valiosas en una sociedad.

2.1 Qué se entiende por legado

El *legado* lo interpretamos como una transmisión de cosas físicas o cuestiones emocionales concretas que representan el valor de un objeto que ha tomado forma a través de las creaciones que los sujetos y las sociedades han hecho a lo largo de su vida. Éste estaría relacionado con la capacidad del hombre para *atesorar* o acumular aquellas cosas u objetos más preciados.

En la acción de legar, los objetos valiosos pasan de una generación a otra con una cierta carga de sentido, que corre el riesgo de perderse si no se prepara a la nueva generación para recibir la herencia, haciéndola consciente de la responsabilidad que este hecho implica. De ahí que el ámbito del derecho patrimonial ejerza cierta fuerza moral sobre los sujetos y los objetos, y la relación jurídica que se establece y representa a través de los derechos y obligaciones que los individuos tienen sobre su herencia.

Es decir, la nueva generación que recibe el legado, debe conocer cuál es el valor y los significados que para la generación anterior portaron dichos bienes, para de esta manera comprenderlos, decodificarlos y resignificarlos. Por lo tanto, en la transmisión de los bienes culturales, materiales, inmateriales, científicos, o de la naturaleza, la nueva generación debe colocarse en una posición activa frente a su herencia. Es en esta nueva posición, donde se constituye el *legado patrimonial*.

En la transmisión del legado patrimonial se ve implícito un proceso complejo de apropiación de los bienes patrimoniales, que está conformado por tres elementos sustanciales: una generación anterior, unos bienes acumulados y una nueva generación. Dicho proceso tendría su origen en la producción de aquellos objetos que se acumulan porque son valorados, y que sobreviven a través del tiempo, definiéndolos como legado por la carga moral y jurídica que éstos

⁶⁹ ¿Qué es y qué hace la UNESCO? <http://portal.unesco.org> (15/05/09)

conlleven cuando se transmiten a la nueva generación. Hasta ese momento, sólo se piensa en ellos de tal modo.

Cuando la nueva generación los recibe, los reconoce y los acepta, éstos objetos se convierten en una herencia, que al ser recibida y significada se transforma en un patrimonio. En este sentido, la herencia la pensamos como una conjunción entre el legado patrimonial y la acción de la transmisión, en la cual confluyen los bienes, los derechos y obligaciones, los rasgos morales, científicos, ideológicos, espirituales, etc. que habiendo caracterizado a un sujeto o sujetos en particular, continúan manifestándose en sus descendientes o sucesores.

No obstante, es pertinente destacar que dicha transformación sería realizada por las personas en un sentido simbólico, pues la noción de patrimonio puede ser considerada como una representación del sentimiento de aprecio o valía que manifiesta un colectivo o grupo social por ciertos objetos que han perdurado en el tiempo, mismos que funcionan como aquellos referentes del pasado que vale la pena conservar.

En este sentido, recordemos que al concebir al patrimonio como la acción legal de transmitir o heredar unos bienes a los descendientes, se hace alusión a la carga moral que implica el hecho de recibir dicho legado. Entendiendo por carga moral, las connotaciones subjetivas y emocionales que se desprenden de un conjunto de reglas definidas, con las cuales el sujeto está obligado a moldear su acción. En este caso representada por la custodia legal de dichos bienes.

Coincidimos con Durkheim cuando se dice que *“el dominio de la moral es el dominio del deber, y el deber es una acción preescrita”*⁷⁰ por lo tanto, todas las acciones que los sujetos realizamos en el espacio social estarían determinadas por las normas jurídicas y morales que el colectivo establece para salvaguardar sus bienes más valiosos. Situación, que para el caso del patrimonio, significado en una dimensión jurídica, se estaría representando a través del derecho patrimonial.

Por otro lado, pareciera que al decir legado patrimonial se estaría aludiendo a un pleonasma, pues los vocablos legado y patrimonio podrían entenderse como sinónimos sin embargo, en la palabra legado confluyen las etimologías *lectus, lego y legatum*⁷¹, mismas que estarían haciendo referencia a la forma de entender el patrimonio dentro de una dimensión más de tipo moral, es decir en el ámbito de la norma social y legal.

⁷⁰ DURKHEIM, Emile. “Los elementos de la moralidad”, *La educación moral*, Buenos Aires, Losada, 1997. Pp. 34-37.

⁷¹ El análisis e interpretación de dichos vocablos proviene de las definiciones revisadas en el *Nuevo diccionario Latino-Español Etimológico* de Raimundo de Miguel, Madrid, Visor Libros, 11^{va} edición, 2003, Pp. 520-521.

En este sentido, *lectus* se refiere a lo selecto, escogido, apropiado o tomado, es decir, se refiere a una selección particular de cosas, objetos o bienes. Mientras que *lego*, proviene de la etimología *lex* que es igual a *ley*, misma que representa a las formas definidas sobre cómo se deben enviar o transmitir los bienes seleccionados a través de la ley o la norma, por medio de un comisionado a la nueva generación. Entendiendo por comisionado al sujeto que posee, produce o custodia los bienes.

El vocablo *legatum* que proviene de *lego*, lo entendemos como la manda o consigna que deja un sujeto sobre sus bienes en un testamento, el cual estaría representado simbólicamente por la acción de enviar o transmitir los bienes a través de la ley a los sucesores. Situación que aplicaría no sólo para la acción individual o personal de legar, sino que elevada dicha cuestión al terreno de lo social, se podría pensar en aquellos actos culturales que encierran en una magnitud a gran escala, la transmisión de unos bienes materiales o inmateriales en una forma moral, legal o simbólica, la cual estaría representada por todas aquellas manifestaciones, escritas o no, de conservación de la herencia.

En cuanto a la cuestión del patrimonio, es posible diferenciarla del legado a través de la connotación simbólica e imaginaria que gira en torno a ella, pues la condición legal que posibilita al sujeto heredar o transmitir sus bienes recae sobre el padre, quien en este caso estaría representando simbólicamente una figura jurídica y por lo tanto, una figura de autoridad moral.

En el vocablo patrimonio, *pater* se define como progenitor, antepasado o ascendiente. No obstante, los griegos lo asociaban con las fuerzas productoras de la naturaleza consideradas como divinidades, es decir, como imágenes de respeto, honra y temor. En este sentido, de acuerdo con Texeira⁷², el padre es el señor dueño de la tierra y de todo lo que hay en ella, término que en la actualidad se asocia con la herencia familiar.

2.2 El ámbito cultural del patrimonio

Al referirnos al ámbito cultural del patrimonio, sentimos que estamos obligados a clarificar bajo qué planteamiento epistemológico se piensa dicha cuestión, así como los referentes conceptuales que pretenden orientar nuestras argumentaciones a lo largo del texto. Esta postura se apoya en lo que se conoce como interaccionismo simbólico, mismo que recurre a la semiótica como un medio para la explicación de los procesos de intercambio subjetivos, de discriminación, asimilación y apropiación de lo que identificamos como símbolos. En este sentido, también se considera pertinente hacer alusión acerca de lo que se entiende por cultura, para de esta manera

⁷² TEXEIRA, Simonne. Op. cit. Pp. 134.

poder enmarcar las diversas construcciones conceptuales de lo que se define como patrimonio cultural, así como de su significado social. De esta manera, se abordarán cuestiones relacionadas con la construcción de los universos simbólicos y su relación con lo cultural.

2.2.1 Qué se entiende por “lo simbólico” y “lo cultural”

Recordemos que en la dimensión jurídica del patrimonio, nos hemos referido ya a la cuestión de lo simbólico, desde el punto de vista institucional. Sin embargo, lo simbólico también puede aludir a lo que conocemos como representaciones sociales, mismas que se relacionan con escenarios imaginarios o inventados por los individuos o los colectivos, respecto a situaciones concretas de la realidad. Estas invenciones pueden estar fuertemente vinculadas con la historia de vida personal y social de los sujetos, la forma en cómo surgieron sus símbolos más significativos, así como con la manera que éstos tienen de interpretarlos. Es decir, lo simbólico es un tipo de conocimiento socialmente compartido y asimilado por un amplio grupo de personas en una sociedad, mismo que se legitima a través de sentimientos de certeza y credulidad por parte de los sujetos, representados en el imaginario social.

En este sentido, es posible pensar que todas aquellas formas sensibles plasmadas en cosas materiales o inmateriales, manifestadas a modo de expresiones creativas, artefactos, acciones, acontecimientos, modos de comportamiento, prácticas sociales, usos y costumbres, vestido, alimentación, vivienda, organización del espacio y tiempo en ciclos festivos, etc. pueden ser interpretadas como el soporte imaginario de los significados culturales.

El imaginario social lo interpretamos, como lo que existe más allá de una construcción intelectual en la mente de las personas en tanto, miembros de una sociedad. Consecuentemente, creemos que son todas aquellas cosas que las personas pensamos, sentimos, desciframos y comentamos en torno a lo que acontece en la vida colectiva, y que además son comúnmente compartidas o socializadas por la mayoría de los miembros del grupo.

A nuestro entender, el imaginario estaría necesariamente atravesado por la enunciación y práctica de lo que se piensa e torno a un fenómeno particular. Es decir, lo que desde nuestra perspectiva serían las comunicaciones y significaciones que las personas hacemos de nuestra cultura, entendida esta última, como un conjunto de símbolos y significaciones que atravesados por la palabra, los sujetos construyen en la vida social. De esta manera, el imaginario social y lo simbólico se asumen como aquellos procesos sociales en los que los seres humanos construyen, comunican y comparten sus significados.

Al respecto, los procesos sociales de significación y comunicación tienen su sustento alrededor de tres problemáticas: a) los *códigos sociales*, b) la *producción de sentido* y c) la *interpretación o reconocimiento de los símbolos*⁷³. Para el caso de los *códigos sociales*, el supuesto es que los sistemas de símbolos no pueden existir sin una producción de sentido y comunicación, de lo que se define como *códigos socialmente compartidos*. Estos *códigos* los entendemos como, todas aquellas formas de comprensión, asimilación y realización de costumbres, tradiciones, ideas, valores, actitudes, sentimientos o emociones que un colectivo conlleva y vive en un ambiente de cotidianidad e interacción social.

Tales *códigos* suelen manifestarse en el grupo social, y pueden generarse de distintas maneras, desde la transmisión de tradiciones, costumbres o ideas entre generaciones, hasta ser planteados de manera declarativa y normativa por los grupos dominantes o en el poder, quienes suelen mostrarlos como política o políticas culturales homogeneizantes.

Por supuesto, éstas suelen impactar en la forma de ser y actuar de los individuos en la sociedad, lo que nos lleva a pensar que existe una relación muy estrecha entre las formas de aprehensión e interpretación de los *códigos*, y la forma de conducirse de una sociedad.

En este sentido y al margen de todo lo anteriormente dicho, se considera que la escuela funge como un medio socializador y generador de sistemas de símbolos, pronunciados por los discursos formalizados e institucionalizados. Ya que se piensa, que es en ella donde se generan los primeros procesos de comunicación y generación de sentido de los *códigos* en conjunto con los sistemas de símbolos, que los sujetos realizan e intercambian con el resto de su comunidad y en la colectividad. Por lo tanto, esto significaría que es en los espacios de socialización donde las personas construyen, descifran y aprenden los *códigos* que les permiten interpretar los múltiples sistemas de símbolos.

Por otro lado, la *producción de sentido* estaría relacionada con la generación de ideas que se originan en el propio entendimiento de los sujetos, y que se manifiestan a modo de representaciones. Es decir, es un proceso que alude a las formas en que las personas visualizan su mundo, en lo individual y lo colectivo.



***Campana de la Independencia
Festividades del 15 de Septiembre
México, DF.***

⁷³ Cfr. GIMÉNEZ, Gilberto. Op. cit. Pp. 32

Para que pueda producirse la generación de sentido, es necesario orientarse en el tiempo y en el espacio, por lo cual, a nuestro entender, el primer anclaje de orientación que ubica a los sujetos sería el uso de la memoria para el reconocimiento del pasado como hecho histórico, a través del cual es posible dar cabida a las representaciones ya materializadas o definidas por el grupo social, mismas que pueden tomar la forma de preconstrucciones y asimilaciones que representarían el capital simbólico asimilado, interiorizado y vivido, por generaciones anteriores. Incluso, proyectando tal situación al terreno de lo individual, las personas generalmente recurren a su propia historia de vida, para valorar diversas situaciones y formas de acción en un momento determinado.

Otro anclaje de orientación estaría evidenciado en la puesta en juego entre el pasado y el presente, en el cual los sujetos asimilan los hechos del pasado, para poder ordenar y significar los acontecimientos del presente. En este sentido, la comprensión del “aquí y ahora” tiene que ver con la capacidad de los sujetos para leer una realidad a modo de texto, que serviría para normar o dirigir su conducta en el tiempo actual. Por lo que, este hecho será indispensable para que dicho sentido pueda perdurar en el tiempo, a tal grado que, su proyección hacia el futuro permita a los sujetos construir sus propias redes de significación, ordenamiento y sentido, a modo de actualización o renovación de los nuevos valores simbólicos.

Respecto a la *interpretación o reconocimiento de los símbolos*, cabe mencionar que en dicho proceso el lenguaje y la comunicación resultan ser aspectos fundamentales para el desciframiento y significación de lo que entendemos como signos o símbolos.

En este sentido, el lenguaje contribuye a la organización y estructuración de las formas en cómo los sujetos se relacionan entre sí, a través de la oralidad y de sus acciones. Con lo cual, se van constituyendo las redes de ideas que fungen como soporte contextual e imaginario para la apropiación y generación de sentido, respecto a los símbolos. Y que además, ayudan a que los sujetos comprendan y descifren textos, discursos y todo tipo de formas de comunicación.



***Programas Culturales de los Gobiernos Estatales Mexicanos
“Ciudadanos Dialogando con su Cultura”***

El lenguaje guarda una estrecha relación con los vínculos afectivos que establecen las personas, y las formas en cómo estas se relacionan e intercambian ideas. En consecuencia, esta interacción requiere del uso de la razón y la consciencia de los sujetos como una forma de interpretar o entender el mundo y el medio en el que viven.

En este sentido, hablar de “lo cultural”, nos lleva a pensar en las formas de vida e interacción que los grupos sociales tienen, pero sobre todo, en la manera en cómo dichos procesos son interpretados por los individuos, miembros de esos grupos. Por lo tanto, habría que pensar a la cultura como un espacio simbólico donde confluyen fenómenos sociales y colectivos en el cual se generan interrelaciones entre los sujetos; los sujetos y su medio; los sujetos y las cosas.

En la cuestión de lo cultural, es necesario referirse a la sociedad como “*un continuo proceso dialéctico*”⁷⁴ en el cual las personas hacen suya una pequeña parte de la realidad, entendida ésta última como la coherencia que existe entre el acontecer de la cotidianidad y el entendimiento de la persona respecto de lo que acontece.



***Alameda del Puerto de Veracruz
“Lugar de reunión y convivencia social”***

La realidad generalmente se presenta ordenada por formas que denominamos objetos, que ya han sido designados y definidos con anterioridad por lo que podríamos llamar *antecesores*. Es decir, los que vivieron en un tiempo y espacio diferente al nuestro, relacionado con el pasado.

Cuando los sujetos interactúan dentro de ese espacio simbólico denominado “cultural”, no solamente lo hacen con los que están físicamente cerca de ellos, sino también con los que los antecedieron y con los que pronto los sucederán. Dicha forma de vinculación se da a través de los bienes culturales que se van legando de una generación a otra, incluidas todas aquellas formas de expresividad humana. Por tal motivo, podría decirse que el *legado* es todo aquello que en forma objetiva o subjetiva pasa de una generación a otra, sin perder su significado, reforzando su peso y valor con las nuevas significaciones representadas en dichos bienes. En consecuencia, tales

⁷⁴ BERGER, Peter. & Lukmann, Thomas. “Internalización de la realidad”, La sociedad como realidad subjetiva, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortú, 2006, Pp. 162.

experiencias de significación quedarán depositadas o estereotipadas en la memoria de los sujetos, siendo fácilmente reconocibles como un patrimonio.

El *patrimonio cultural*, se mira como una noción sobre la cual existe una amplia gama de conceptualizaciones, definiciones y significados, los cuales adquieren sentido cuando se heredan, se apropian y se goza de ellos. Cuando este tipo de cosas u objetos son transmitidos a una nueva generación, se espera que adquieran un valor especial por el tipo de relaciones que se establecen entre los sujetos y los objetos, en la dimensión del tiempo y el espacio. Es decir, con forme el grupo social acumula objetos valiosos, éstos comienzan a ser considerados y asimilados de forma diferente por el colectivo.

Los objetos que habitan en el presente, pueden considerarse de acuerdo con su función o uso, como transitorios o de deshecho. Este tipo de objetos suelen poseer un valor temporal, en contraste con aquellos que han de durar a través del tiempo, por el tipo de significación que se les puede adjudicar. Por consiguiente, los objetos durables que gozan de gran aprecio, son revestidos por las personas con cualidades superiores, las cuales pueden ser, psicológicas, espirituales o científicas, ya que hacen de los mismos un referente con valor universal.

“Las cosas que los individuos acumulan y les sobreviven, son trasmitidas a los que vienen después, se transforman en legado, en patrimonio heredado. El legado patrimonial es siempre recordatorio permanente para las generaciones venideras de todo lo bueno y valioso que merece conservarse del pasado.”⁷⁵

Por lo tanto, lo que se lega no es el objeto en sí mismo, sino lo que éste representa para la nueva generación. La transformación del significado se da, cuando a los objetos se les confiere un valor excepcional, generándose un aprecio especial por ellos.

En este aprecio por las cosas -MATERIALES O INMATERIALES- se vinculan o establecen relaciones afectivas que impactan la estructura psicológica y espiritual de la persona, lo que lo lleva a conservar el objeto como una forma de aferrarse a “algo” que puede representar sentimientos, afectos, ideas, ilusiones, formas de ver y vivir la vida, recuerdos, ejemplos de vida, etc.

En el terreno de lo social-colectivo, el patrimonio en su sentido cultural es definido como:

“Aquellos bienes que son la expresión o testimonio de la creación humana o de la evolución de la naturaleza, y que tienen especial relevancia en relación con la arqueología, la prehistoria, la historia, la literatura, la educación, el arte, la ciencia y la cultura en general, como son los documentos y bienes relacionados con la historia, incluidos los de la ciencia y la técnica, así como con la vida de los forjadores de la nacionalidad y la independencia; las especies y ejemplares de la flora y fauna; las

⁷⁵ Ballart, Josep. Op. cit. Pp. 20

formaciones geológicas o fisiográficas del pasado; las colecciones de objetos de interés científico y técnico; el producto de las excavaciones arqueológicas, los bienes de interés artístico –tales como los objetos originales de las artes plásticas, decorativas y aplicadas y del arte popular–; los documentos y objeto etnológicos o folklóricos; los manuscritos raros, incunables y otros libros; documentos y publicaciones de interés especial; los archivos incluso los fotográficos, fonográficos y cinematográficos; mapas y otros materiales cartográficos; las partituras musicales originales e impresas; los instrumentos musicales; los centros históricos urbanos; construcciones o sitios que merezcan ser conservados por su significación cultural, histórica o social; las tradiciones populares urbanas y rurales; testimonios sobresalientes del presente, que conforman la evidencias por las que se identifica una cultura nacional”⁷⁶

Cabe destacar que el ámbito cultural del patrimonio encierra una cuestión sumamente simbólica, que es posible comprender a partir de algunas premisas fundamentales planteadas por Florescano⁷⁷, y que se complejizan en la medida en que se insertan en diversos contextos culturales.

En primera instancia, el rescate del pasado así como la selección de sus bienes más valiosos depende de la época y el contexto en que dichos valores son concebidos y significados. Ya que a nuestro entender, los tiempos y las tendencias políticas, económicas y sociales de un determinado territorio son las que caracterizarán los significados del patrimonio. Sin embargo, recordemos que el vínculo entre el pasado y el patrimonio depende muy estrechamente de la memoria y biografía histórica colectiva del grupo social, así que si ésta se degrada o deteriora con el paso del tiempo, es muy probable que los significados entorno al patrimonio se degraden también.

Por otro lado, el patrimonio cultural de un grupo social generalmente se define y caracteriza por la confrontación que el colectivo hace de sus bienes culturales respecto a los bienes culturales patrimoniales definidos y caracterizados como universales. Es decir, la selección o autodefinición del patrimonio cultural de un pueblo depende de la identificación, diferenciación y reconocimiento de lo propio respecto a lo universal, entendiéndose por universal todo aquello que es a fin a la humanidad, pero que no caracteriza a un grupo en particular.

En este sentido, el patrimonio cultural de una sociedad enmarcado dentro un territorio considerado como nacional, estará determinado por las diferencias sociales y culturales que

⁷⁶ ARJONA PÉREZ, Marta. “Conceptos generales”, *Patrimonio cultural e identidad*, La Habana, Boloña Ediciones, 2003, Pp. 11.

⁷⁷ FLORESCANO, Enrique. “Patrimonio y política cultural de México: los desafíos del presente y del futuro”, *Memoria del simposio: Patrimonio y Política cultural para el siglo XXI*, INAH, México, 1994, Pp. 11-16.

ocurren dentro y fuera de dicha colectividad. Por lo tanto, el patrimonio cultural así entendido estaría surgiendo a partir de la diversidad⁷⁸.

Si nos apoyamos en la idea de que la cultura es:

*“... el conjunto de símbolos, valores, actitudes, habilidades, conocimientos, formas de comunicación y organización sociales, así como los bienes materiales que hacen posible la vida de una sociedad determinada, los cuales le permiten transformarse y reproducirse como tal, de una generación a las siguientes”*⁷⁹, diríamos entonces que la cultura podría considerarse como el patrimonio de la humanidad, pues de acuerdo con Bonfil Batalla, una sociedad va acumulando un acervo de aquellos elementos culturales de los cuales se va apropiado a través de su historia y biografía colectiva, por que los creó o los adoptó.



Traje típico de Oaxaca

Por supuesto, la permanencia de dichos símbolos representativos y significativos depende del valor de uso que a dichos bienes se les asigne socialmente, como ya se ha mencionado con anterioridad.

Por lo tanto, el patrimonio cultural de un pueblo se estaría refiriendo a:

*“El acervo de elementos culturales, tangibles unos, intangibles otros, que una sociedad determinada considera suyos y de los que hecha mano para enfrentar sus problemas (desde las grandes crisis hasta los aparentemente nimios de la vida cotidiana); para formular e intentar, realizar sus aspiraciones y proyectos; para imaginar, gozar y expresarse”*⁸⁰

El patrimonio así entendido, hace alusión al archivo arcaico que permanece en la memoria individual y colectiva de los sujetos miembros de una sociedad, al cual se recurre en primera instancia para identificarse como miembro de un grupo social de pertenencia, y para poder enunciarse como un sujeto o sujetos poseedores de una historia; propietarios de un tesoro cultural que los hace sentir orgullo y que los provee de dignidad, tanto a la persona como a su pueblo.

⁷⁸ La noción de diversidad se retoma de Hegel, quien la define como el límite de la cosa; apareciendo allí donde la cosa termina, siendo lo que ésta no es. Cfr.: “Las tareas científicas del presente”, *La fenomenología del espíritu*, México, FCE, 2000, Pp. 8.

⁷⁹ BONFIL Batalla, Guillermo. “Nuestro patrimonio cultural: un laberinto de significados”, *El patrimonio nacional de México Vol. I*, México; FCE, 2004, Pp. 30.

⁸⁰ Ídem. Pp. 31.

En relación con la noción de patrimonio cultural, es muy probable que exista una gran diversidad de definiciones e interpretaciones al respecto, sin embargo, se ha considerado pertinente apoyar esta tesis en aquellas que nos han parecido más significativas, por sintetizar en sus argumentos ideas centrales sobre el mensaje que se quiere transmitir en torno al valor del patrimonio en la educación. Ya que se considera que ésta es una clara manifestación de la cultura, en el sentido de que *“para que la educación exista es necesario que haya presente un generación de adultos y una generación de jóvenes, y una acción ejercida de los primeros sobre los segundos”*⁸¹.

Es decir, la educación de una nueva generación recae en su sociedad, misma que estaría constituida por una mezcla varias generaciones; unas muy expertas, otras maduras, unas no tanto y otras en proceso de formación. Por lo tanto, es en dicho proceso de formación donde se estría transmitiendo ínter-generacionalmente el sistema simbólico bajo el cual se desarrolla una sociedad, manifestado en el patrimonio que posee, debido a que éste representa su historia, su cultura y forma de comprender el mundo y el medio que la rodea.

2.3 La definición de UNESCO sobre patrimonio y su vínculo con la educación

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), a través de la Convención sobre la Protección del Patrimonio Cultural y Natural, aprobada por la Conferencia General en su decimoséptima reunión en noviembre de 1972, teniendo como cede la ciudad de París, fue la primera manifestación de preocupación y legislación sobre el patrimonio, promovida por un organismo no gubernamental, apoyado por la comunidad internacional interesada en cuidar y preservar el patrimonio de la humanidad.

Los motivos que tienen la UNESCO para enfocar su atención en el conocimiento, atesoramiento y actuación de las personas sobre el patrimonio, provienen de los estragos ocasionados por las devastadoras guerras mundiales, los desastres naturales, la extrema pobreza, la industrialización y la contaminación, no sólo del medio ambiente, sino del planeta en el que vivimos, como una consecuencia de la ignorancia, indiferencia, falta de cuidado y aprecio por aquellos tesoros que pueden considerarse como una herencia cultural y natural, y que son los que estarían proveyendo de sentido el presente y el futuro de las sociedades y de las nuevas generaciones.

⁸¹ Es importante destacar que el planteamiento sobre lo que es educación se retoma textualmente de Durkheim.

El patrimonio heredado de las antiguas civilizaciones, así como aquellas huellas o evidencias que el hombre como especie ha dejado en su paso por la tierra, se han ido perdiendo irremediabilmente por la destrucción y deterioro que la misma humanidad ha provocado sobre estos bienes.

Por lo tanto, cada sitio destruido, cada monumento deteriorado, cada símbolo perdido u olvidado, representa una pérdida de memoria para la humanidad, significando una ruptura entre el pasado y el valor que éste representa en el presente para cualquier sociedad, en el sentido de que el patrimonio como una fuente de conocimiento y enriquecimiento cultural, provee a los grupos sociales de identidad, brindándoles la posibilidad de reconocerse y diferenciarse del resto de los grupos humanos, que aunque forman parte de su especie, sus características les atribuyen su esencia y particularidad.

El patrimonio como una fuente de identidad, también genera en los grupos humanos tanto a nivel individual como social, la sensación de sentirse parte no sólo de su grupo sino de la humanidad en general, pues provoca compartir o disentir respecto a las formas de comprender, construir o visualizar el mundo, generando creencias, valores, religiones, ídolos y expectativas de vida en general.

Por tal motivo, los participantes de la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, tuvieron muy claro que el destino de sus campañas de concientización y sensibilización sobre la materia en cuestión, tendrían que estar dirigidas hacia las nuevas generaciones de jóvenes, pues de ellos estará dependiendo constantemente la elaboración, realización y promulgación de las nuevas políticas para el cuidado de lo que les pertenece, así como de las decisiones que deberán tomar en el mañana para una mejor convivencia y reconocimiento mutuos.

En este sentido, y a los ojos de la UNESCO, el patrimonio se concibe como una herencia del pasado, un equipaje en el presente y una herencia para las futuras generaciones, para que éstas aprendan de él, se maravillen y lo disfruten. Por lo tanto:



***Ex-convento de la Compañía de Jesús
Biblioteca Pública
Michoacán, México***

“El patrimonio comprende lugares y objetos que valorizamos porque provienen de nuestros ancestros, son hermosos, tienen importancia científica o porque son ejemplos irremplazables de fuentes de vida e inspiración. Son nuestros estándares de excelencia, nuestros puntos de referencia, nuestra identidad. Suelen reflejar las vivencias de nuestros (as) antepasados (as) y, a menudo, solamente sobrevive gracias a esfuerzos especiales para preservarlos.”⁸²

Los lugares y los objetos que provienen de nuestros antepasados son hermosos porque reflejan en ellos la esencia de sus creadores, muestran su capacidad inventiva, imaginación, ingenio, esfuerzo, orgullo, y su necesidad de reconocimiento.

Estas manifestaciones poseen importancia científica porque permiten hacer un balance del progreso social, moral y tecnológico que la humanidad ha tenido con el paso del tiempo a través de las secuencias generacionales. Todas esas aportaciones en su originalidad, han sido el soporte para que la humanidad pudiera realizar grandes avances ideológicos y morales.

Estos símbolos son estándares de excelencia porque representan un modelo a seguir, situación que representa una norma moral que orienta la conducta de los seres humanos, permitiendo adoptar roles, actitudes o comportamientos que honran o veneran a los creadores del legado. Es decir, el patrimonio heredado se convierte en una guía de valor que se define como productos culturales que ayudan a las sociedades y los sujetos a pensarse, conducirse y construirse como personas únicas y universales.

Al ser el legado patrimonial una guía u orientador, es posible que a través de él puedan trazarse horizontes normativos, ideas morales, valores, modelos personales, acuerdos y declaraciones, tradiciones y formas de conocerse, quererse y cuidarse a sí mismo*.

El patrimonio así entendido es una fuente de identidad porque a través de él es posible el reconocimiento mutuo, la comprensión de los



***Músicos veracruzanos tocando un
“Son Jarocho”***

⁸² UNESCO. “La convención sobre el patrimonio mundial”, *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes*. Conocer, atesorar y actuar. Paquetes de Materiales Didácticos para Docentes, París, 2005, Pp. 42.

* Esta reflexión se basa en lo que Puig entiende como proceso de construcción de la personalidad moral, situación que abordaremos y describiremos en los próximos capítulos. PUIG, José María. “Proceso de construcción de la personalidad moral”, *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona: Paidós, Pp. 155-239.

otros, la diferenciación y autodefinición de sí mismo con respecto a otros que también forman parte de una realidad o de la vida cotidiana, y con los cuales solemos compartir espacios.

Por lo tanto, al pensarse como un horizonte normativo, es posible dar forma al comportamiento humano, constituyéndose como una autoridad moral imaginaria.

El documento creado por la UNESCO para la salvaguarda del patrimonio, considera que todos los Estados en conjunto con sus ciudadanos, tienen la responsabilidad moral y financiera de proteger el patrimonio de la humanidad, por medio de la cooperación internacional.

La responsabilidad moral de la sociedad, que necesariamente recae en los sujetos en lo individual, se interpreta como la conciencia y sensibilidad que las personas manifiestan ante los asuntos que le atañen a toda la colectividad. Pero que además, tienen que ver con sus propios intereses y necesidades. Dicha sensibilidad estaría relacionada con el uso de la razón como una forma de aprehensión y comprensión de una realidad, que a todas luces afecta a las personas que se desarrollan en un ambiente determinado.

En este sentido, y desde nuestra perspectiva, se piensa que la conciencia del ser humano se compone de dos dimensiones que constituyen su esencia: la sensibilidad y la razón.

La sensibilidad la estaríamos relacionando con el florecimiento de la emotividad que los sujetos manifiestan frente a los estímulos que perciben a través de los sentidos; asimilando en su interior dichas emociones, y realizando una interpretación a partir de sus propias experiencias, referentes e historias de vida. Lo que entendemos como subjetividad de la persona.

Mientras tanto, la razón se piensa como una facultad biológica que los sujetos poseen para ordenar, analizar, diferenciar, comprender y enjuiciar todas aquellas situaciones que se presentan en su vida, a modo de circunstancias intencionadas o circunstanciales, reales o imaginarias, que involucran el uso de los sentidos y los sentimientos para poder ser apropiadas.



*Recorrido en Tranvía
Tradición de algunas ciudades de México*

En consecuencia, la responsabilidad moral para el cuidado del patrimonio requiere del involucramiento emocional e intelectual de los sujetos, para realizar acciones en pro de la conservación de una herencia que resulta ser de un valor universal. Pero que también representa una propiedad individual y colectiva.

En este sentido, se esperaría que el involucramiento sea emocional porque se requiere que el sujeto este convencido de que sus pertenencias como individuo, le pertenecen a todos en el colectivo. El convencimiento del sujeto iría en el sentido de que éste debe estar conciente de que proteger “lo suyo” le provee de reconocimiento, espiritualidad e identidad. Además de que reconocer lo “propio” -TANTO A NIVEL INDIVIDUAL COMO COLECTIVO- le permite las personas sentirse parte de un grupo de pertenencia, el cual también hay que conservar por todo lo que se obtiene de él.

2.3.1 La Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural

La amplia difusión de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua.

Constitución de la UNESCO, 1945.

Constatando que nuestra herencia cultural y natural está cada vez más amenazada por la destrucción, deterioro, abandono e ignorancia de la humanidad por su patrimonio, provocado por el crecimiento demográfico, la evolución urbana y el frenético ritmo de la economía mundial. Y considerando que dicho deterioro representa una pérdida desfavorable e irreparable para los seres humanos y todos los pueblos del mundo, principalmente para las nuevas generaciones.

La UNESCO reconoció y estipuló en su magno documento, representado por la *Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural*, que este organismo ayudaría a la conservación y difusión del patrimonio universal en aras de su protección. Además de que emitiría recomendaciones a través de sus convenciones para los países interesados en dichas problemáticas, que contemplarían resoluciones internacionales en favor de los bienes culturales y naturales, considerados como patrimonio mundial.

Frente a la seriedad del asunto, y contemplando que los nuevos peligros sobre el patrimonio universal -COMO EL DESENFRENADO USO DE DE LA TECNOLOGÍA, LA CONTAMINACIÓN INDUSTRIAL, LA SOBRE EXPLOTACIÓN DEL TURISMO O LA PÉRDIDA DE LA IDENTIDAD CULTURAL- representan una grave amenaza para la conservación de las huellas del hombre, así como para la continuidad ideológica y espiritual que éstas manifiestan a través de sus símbolos, la UNESCO consideró que las acciones que deberían llevarse a cabo en favor del patrimonio, incumbían a toda la comunidad

internacional, ya que sería por medio de la asistencia colectiva y social como se lograría eficazmente salvaguardar este serio problema.

Por su puesto, este organismo internacional no dejó de lado, ni menospreció la participación de los Estados respecto a la protección del patrimonio mundial, por el contrario, apostó porque fuera a partir de sus estructuras políticas que se generaran las acciones que contribuyeran a la preservación del legado del hombre.

Por otro lado, también consideró que era necesario adoptar nuevas disposiciones que permitieran establecer un sistema eficaz de protección colectiva del patrimonio mundial, recurriendo a métodos científicos y modernos que dieran cuenta de la creatividad y el ingenio humano. Consecuentemente, el documento quedó sellado a los dieciséis días del mes de noviembre de 1972, estipulando y definiendo en su primer apartado, en los artículos 1º y 2º, qué se considera como patrimonio cultural y natural respectivamente.

Para la UNESCO el patrimonio universal es un cimiento sobre el cual la humanidad edifica su memoria y desarrolla sus múltiples identidades. Por lo tanto, a través de este documento se estaba planteando una problemática que a todas luces se asumía urgente y de trascendencia mundial, pues en su artículo tercero se le atribuía a cada Estado parte de la organización, la responsabilidad de identificar y delimitar los diversos bienes patrimoniales pertenecientes a su territorio, y que además correspondieran a las características antes mencionadas en los artículos 1º y 2º. Situación que colocaba a los Estados en una posición difícil, pues era necesario que se realizara una descripción y clasificación de los lugares, objetos y bienes de gran valor cultural y natural que se identificaran como propios de una nación, y al mismo tiempo de la humanidad.

Tabla 1 Definiciones del patrimonio cultural y natural Según la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural UNESCO, 1972			
Patrimonio Cultural		Patrimonio Natural	
Monumentos	Obras arquitectónicas, de escultura o de pinturas monumentales, elementales o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia.	Monumentos Naturales	Constituidos por formaciones físicas y biológicas o por grupos de esas formaciones que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico;
Conjuntos	Grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya estructura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia.	Formas geológicas y fisiográficas	Y las zonas estrictamente delimitadas que constituyan el hábitat de especies, animales y vegetales, amenazadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico;
Lugares	Obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico.	Lugares Naturales	O las zonas naturales estrictamente delimitadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural

En un primer momento, la labor de los Estados fue caracterizar su propio patrimonio aludiendo a una selección de bienes, hasta cierto punto arbitraria y política, pues dicha identificación y clasificación estaría planteada desde la política cultural de cada país, situación que colocaba a las naciones en un conflicto cultural delimitado por su propia diversidad cultural, cuestión sobre la cual no profundizaremos en este apartado.

Por otro lado, un aspecto importante a discutir, ya que éste se estaría considerando como una parte importante del interés de esta tesis, es lo referente al apartado II sobre la Protección nacional y Protección internacional del patrimonio cultural y natural, que nos remite al artículo 4º de la Convención, en el cual se menciona lo siguiente:

“Cada uno de los Estados partes de la Convención reconoce que la obligación de identificar, proteger, conservar, rehabilitar y transmitir a las generaciones futuras el patrimonio cultural y natural situado en su territorio, le incumbe primordialmente. Procurará actuar con ese objeto por su propio esfuerzo y hasta el máximo de los recursos de que disponga, y llegado el caso, mediante la asistencia y la cooperación internacionales de que se pueda beneficiar, sobre todo en los aspectos financiero, artístico, científico y técnico.”⁸³

En este sentido, que un Estado reconozca su responsabilidad ante el cuidado de su patrimonio, implica que éste tome conciencia sobre las necesidades de conservación, resguardo, defensa, difusión, transmisión y atesoramiento de su herencia cultural, para realizar las acciones políticas, económicas y sociales que se deberán tomar en pro de la salvaguarda de dichos bienes. El artículo 4º de esta Convención deja abierta la posibilidad a los Estados partes, de organizar y movilizar sus recursos materiales, económicos y humanos para contribuir a la defensa del patrimonio cultural y natural de la humanidad.

Por su puesto, se sabe que las acciones a realizarse en pro de la conservación del patrimonio de un pueblo, no sólo dependen de la voluntad del Estado para proteger sus bienes culturales y naturales, sino que también depende de la voluntad social para adjudicarse dichas responsabilidades, en el sentido de que los grupos sociales se muestren interesadas por conocer, cuidar y transmitir su herencia material e inmaterial a sus descendientes, situación que tendría que esperarse como el resultado de un constante y continuo proceso de concientización colectiva, promovido a través de la educación para el cuidado de lo propio. Aspecto que nos va llevando de la mano hacia el camino de la educación para la memoria o Educación Patrimonial, como hemos de llamarla de aquí en adelante.

Cabe resaltar que aludiendo a la realidad social, económica y cultural de algunos países, incluido el caso de México, resulta complicado costear o invertir recursos económicos en la

⁸³ *Ibíd.* Artículo 4º.

identificación, restauración, conservación y resguardo de un patrimonio que a todas luces enriquece la diversidad cultural de la humanidad, debido a que se suele pensar que su salvaguarda no representa una prioridad para los Estados, aun que esto implique que la identidad cultural de los pueblos se debilite, o en el peor de los casos, se deteriore de tal manera que las sociedades pierdan el interés por aquellos bienes que son una fuente de identidad cultural y sentido de pertenencia a un determinado territorio.

Es decir, nos referimos a que hablar de la defensa del patrimonio cultural de un grupo social es hablar de cuestiones como lealtad a la patria, apego a los valores sociales, respeto a las tradiciones y formas de vida de un colectivo, y a la vivencia y transmisión de costumbres culturales que permean la convivencia familiar y social, y que de manera directa impactan a todas las generaciones en todos los niveles sociales y económicos.

Por lo tanto, de no considerarse la preservación del patrimonio como un punto importante y primordial en la agenda política de cualquier país, es muy probable que sus ciudadanos no alcancen a dimensionar la importancia y el valor de su herencia cultural para la realización de sus proyectos políticos de nación, sus proyectos sociales, colectivos, familiares, educativos, etc. Y sobre todo, para comprender que las acciones que se realizan en la cotidianeidad provienen de una fuente cultural que constantemente se renueva y transmite a modo de soporte emocional colectivo que reconforta, da seguridad, orienta y les permite a las sociedades proyectarse hacia el futuro, pues podemos considerar que el patrimonio de una sociedad es una ruta que ha sido previamente trazada por unos ancestros, para transitar por ella con cierta seguridad de ordenamiento moral y social.

Por consecuencia, los Estados se estarían viendo obligados a diseñar y planear acciones sociales para el cuidado del patrimonio, considerando los siguientes aspectos propuestos por la UNESCO:

“Los Estados partes en la presente Convención, por todos los medios apropiados, y sobre todo mediante programas de educación y de información, harán todo lo posible por estimular en sus pueblos el respeto y el aprecio del patrimonio cultural y natural definido en los artículos 1 y 2 de la presente Convención.”⁸⁴

El planteamiento de este artículo, a pesar de ser muy claro en su intencionalidad, también da pauta para que éste sea interpretado de diversas maneras por los Estados y las distintas sociedades, dejando ver una amplia gama de oportunidades para llevar a cabo las acciones pertinentes para tal fin, es decir, la educación para el cuidado del patrimonio. En este sentido, y a

⁸⁴ Ídem. VI. Programas Educativos, Art. 27, Pp. 12.

modo de preámbulo para la contextualización y fundamento de los próximos capítulos, evidenciamos que es el artículo 27 de esta Convención el que nos abre la posibilidad de intervención en el terreno de la educación desde la pedagogía como una disciplina humanística, nuestro propio interés por el tema y desde los saberes que se han ido generando en torno al patrimonio y su vínculo con la educación, producto de esta investigación.

Es justamente el apartado referente a los programas educativos, el que nos pone en posibilidad de problematizar en torno a la necesidad de construir y plantear un cuerpo teórico y conceptual referente al patrimonio y su relación con la educación, el cual hemos venido planteando a lo largo de este capítulo. Ya que el documento referente a la Convención sobre el Patrimonio Cultural y Natural muestra en su breve artículo 27, a través de una concreta y muy amplia pretensión, la necesidad de educar para la conciencia del patrimonio sin mostrar una ruta específica por la cual transitar para ello, lo que por supuesto, brinda a los Estados, las sociedades y los interesados en el tema, trazar sus propios caminos para la educación del patrimonio.

De ahí que nuestra investigación se haya enfocado en averiguar cómo plantear, diseñar, estructurar, planear y sistematizar una forma de intervención educativa que permitiera actuar directamente con la sociedad, y que además pudiera delimitar distintos niveles de apropiación y significación del patrimonio.

Aunque pareciera obvio explicar, siempre hemos tenido claro que es en el ámbito escolar donde es posible generar procesos de concientización, así como de transformaciones sociales cualitativas que permitan proyectar a los sujetos hacia el futuro, para construir paulatinamente nuevas sociedades y nuevos ciudadanos. Por tal motivo, pensamos que es en la escuela mexicana, en particular en la de educación básica en el nivel secundario, donde es posible lograr la concientización y sensibilización de los jóvenes hacia el patrimonio, porque creemos que son ellos los que representan a las nuevas generaciones.

2.3.2 La Recomendación no.5 del Consejo de Europa sobre la Pedagogía del Patrimonio

Si bien en la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural se enuncian los lineamientos jurídicos para abordar el tema del patrimonio desde la educación, en dicho documento no se identificó una línea pedagógica clara que permitiera orientar esta labor en la escuela.

No obstante, encontramos que en la 4ª Conferencia Europea de Ministros del Patrimonio Cultural, celebrada en Helsinki en 1996⁸⁵, está contenido uno de los textos más importantes que habla sobre la educación del patrimonio, en el cual se plantea lo que en la actualidad se está denominando como *Pedagogía del Patrimonio*.

En este sentido, y apoyados de la revisión del estado del arte, nos fue posible identificar la existencia de un campo emergente en la pedagogía, el cual tiene su origen y fundamento en el documento antes mencionado, mismo que está impactando no sólo a países de Europa y Asia, sino también de América Latina, entre ellos México.

La Pedagogía del Patrimonio, así denominada por el Consejo de Europa, intenta recoger la filosofía de la Convención para la Protección del Patrimonio Cultural y Natural, insistiendo acerca del valor del mensaje científico y pedagógico del patrimonio cultural, así como la importancia de la formación de cuadros profesionales capacitados para trabajar este proyecto cultural en las aulas de la gran mayoría de las escuelas del mundo. Al menos, en aquellas que pertenecen a los países asociados a la UNESCO.

Tabla 2 Recomendación no.5 del Consejo de Europa sobre la Pedagogía del Patrimonio			
Líneas de acción educativa en el ámbito cultural			
Ejes fundamentales			
Bienes Culturales	Valores Patrimoniales	Mensaje Pedagógico	Transmisión del Conocimiento Patrimonial
Los bienes culturales constituyen un testimonio irremplazable para la historia de la cultura y de la civilización de la humanidad. Su estudio, documentación y conservación son un deber primordial para los investigadores contemporáneos y futuros.	La pedagogía del patrimonio debe destacar los valores históricos, artísticos y éticos que el patrimonio cultural representa para la sociedad, enseñando el respeto a las identidades múltiples, el desarrollo de la tolerancia y la lucha contra las desigualdades y la exclusión	La calidad y la objetividad del mensaje pedagógico dependen de los valores que posean las personas encargadas de la interpretación del patrimonio	Es igualmente importante la transmisión de los conocimientos y habilidades técnicas necesarias para el mantenimiento del patrimonio cultural

En este sentido, la pedagogía del patrimonio es definida como:

“Una educación fundada en el patrimonio cultural, que integre métodos activos de enseñanza, una liberación de disciplinas, una colaboración entre educación y cultura, así como contar con los métodos más diversos de expresión y comunicación”⁸⁶.

⁸⁵ CONSEJO DE EUROPA. 1988. “Recomendación del Comité de Ministros a los Estados Miembros referente a la Pedagogía del patrimonio”, No. R (98)5.

⁸⁶ Ídem. Pp. 30.

Esta recomendación, argumenta pedagógicamente que las actividades relativas al patrimonio “*son un medio privilegiado para dar sentido al futuro mediante una mejor comprensión del pasado*”⁸⁷. Su marco de aplicación se especifica como de naturaleza interdisciplinaria, ya que es deseable que ésta se realice en contextos escolares en todos los niveles educativos, y a través de todos los tipos de enseñanza. Por otro lado, la pedagogía del patrimonio considera que deben realizarse, de ser posible, actividades educativas centradas en el patrimonio en cualquier contexto cultural y económico, dirigiendo dicha intervención hacia los jóvenes, sin importar su condición económica, social, familiar o cultural.

Este planteamiento nos permitió identificar claramente una postura pedagógica frente a la formación de los jóvenes en la escuela para el cuidado del patrimonio, además de que nos fue posible delimitar un contexto cultural para pensar en el diseño, planeación y realización de una investigación de corte educativo centrada en el patrimonio y su vínculo con la educación, teniendo como objeto de estudio el diseño, planeación y realización de una estrategia de intervención pedagógica centrada en el patrimonio como fuente de reconocimiento y enriquecimiento cultural, individual y colectivo.

Teniendo en cuenta que nuestro oficio es la pedagogía, y que una de las recomendaciones del Consejo de Europa es el estudio, documentación y conservación del patrimonio como un deber de los investigadores contemporáneos y futuros, pensamos que realizar una investigación en la escuela secundaria, orientada hacia la formación de los adolescentes para el cuidado del patrimonio, podría contribuir a la conservación de la herencia cultural que la humanidad ha legado para las nuevas generaciones. Legado que consideramos indispensable para mantener viva la memoria individual y colectiva tanto de la humanidad como de las naciones del mundo.

Para realizar nuestra investigación, consideramos que era necesario indagar acerca de cuál sería el marco teórico-conceptual que nos permitiría trazar los vínculos y nudos teóricos entre el patrimonio y la educación. Por tal motivo, e intentando fundamentar cada uno de nuestros argumentos pedagógicos y educativos, consideramos pertinente retomar los planteamientos teóricos propuestos en los capítulos 1 y 2 de esta tesis, para posteriormente llevarlos al ámbito educativo, plasmándolos en una propuesta didáctica susceptible de ser instrumentada y operacionalizada en el aula de la escuela básica.

La realización de esta investigación nos fue llevando a descubrir una ruta de intervención pedagógica tomando como punto de partida la propuesta que la UNESCO hace a los maestros de educación básica, a través de una serie de materiales didácticos diseñados para trabajar en el aula, denominados *Patrimonio Mundial en Manos de Jóvenes. Conocer, Atesorar y Actuar*.

⁸⁷ *Ibíd.*

Propuesta que en primera instancia, nos lleva a voltear nuestra mirada al terreno de la educación secundaria, y que posteriormente nos muestra la necesidad de concretar nuestra acción desde un espacio escolar específico que permitiera crear y sistematizar estrategias didácticas, para la apropiación del patrimonio en la escuela.

2.3.3 Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. El paquete de materiales didácticos para docentes

La carpeta *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. Conocer, Atesorar y Actuar*, es un modelo de trabajo didáctico diseñado por la propia UNESCO, que se apoya en una perspectiva vinculada al aprendizaje basado en problemas, para trabajar cuestiones relativas al patrimonio en las aulas de las escuelas asociadas a la Red del Plan de Escuelas Asociadas a la UNESCO.

Esta red es un conjunto de escuelas que bajo la filosofía de este organismo -EDUCAR A LOS SERES HUMANOS EN LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN: APRENDER A CONOCER, A HACER, A SER Y A CONVIVIR- dirigen sus acciones educativas hacia los jóvenes, en favor de la conservación del patrimonio de la humanidad, el cual es considerado como de valor universal y civilizatorio.

El mensaje que se transmite en sus primeras líneas es el de prevenir la destrucción y el deterioro de los tesoros de estimable valor para la humanidad, producidos por las guerras y los desastres naturales, así como por la negligencia del ser humano de no cuidar lo que le es propio, cultural y naturalmente hablando.

Este modelo didáctico, tiene como objetivo sensibilizar a los jóvenes sobre la importancia de conservar el patrimonio en los niveles local, nacional y mundial, así como desarrollar en ellos las destrezas necesarias para poder realizar proyectos de conservación, preservación, difusión y atesoramiento del patrimonio mundial, transformando esta iniciativa de los jóvenes en un compromiso de por vida, que desde nuestra perspectiva es de tipo ciudadano, moral y ético.



El paquete de materiales está dirigido a los docentes, pues se piensa que son ellos quienes juegan un papel sumamente importante en la transmisión del legado, y en la transmisión del mensaje de la UNESCO para la conservación del patrimonio y de la humanidad. Bajo este enfoque, la instrucción es la clave para la realización personal, el desarrollo, la paz y el bienestar de la juventud, la cual debe de encontrar a través de la educación nuevas formas de asumir

compromisos para fortalecer las iniciativas en pro de la conservación del patrimonio cultural y natural, tangible e intangible, así como del patrimonio nacional, local y global⁸⁸.

Por otro lado, la visión educativa de este paquete didáctico se fundamenta en el fomento a la educación de calidad, entendiendo por educación de calidad el proceso por el cual los seres humanos satisfacemos óptimamente nuestras necesidades básicas de aprendizaje, situación que involucra directamente a las instituciones y sus estructuras; los sistemas tradicionales de instrucción y sus planes de estudio; así como los tipos de prácticas educativas realizadas en los distintos contextos y situaciones sociales.

Una educación de calidad, desde la perspectiva de la UNESCO, implica universalizar el acceso a la educación, fomentando la equidad, especialmente en la educación básica. Por otro lado, para que sea posible realizar una educación de calidad en el aula, es necesario que los educadores concentremos nuestra atención e interés en las formas de aprendizaje de los niños, para que éstos se conviertan en agentes de cambio social, potencializadores de posibilidades, traducidas en un desarrollo genuino del individuo y de la sociedad, la cual depende en definitiva de que los individuos aprendan, como un resultado de las experiencias vividas en la escuela. Adquiriendo de esta manera conocimientos útiles, capacidades de raciocinio, aptitudes y valores para la vida, teniendo la posibilidad de renovarlos por ellos mismos, a través de un proceso de autoformación⁸⁹.

Consecuentemente, la educación del patrimonio defiende la reafirmación de unos saberes que resultan ser patrimoniales cuando se ponen en práctica y son útiles para resolver problemas de la vida cotidiana, y en este caso, para resolver y prevenir problemas relacionados con la conservación del patrimonio.

Al mismo tiempo, la propuesta de la UNESCO plantea que es necesario ampliar los medios y el alcance de la educación del patrimonio, para de esta manera estar en condiciones de comprender e interpretar la diversidad y la complejidad de las distintas manifestaciones culturales que hoy en día consideramos patrimonio de la humanidad.

De tal modo que, es necesario ampliar y redefinir constantemente los alcances de la educación básica, para que a través de ella sea posible abordar aspectos como: la educación dentro y fuera de la familia para el cuidado del patrimonio, la alfabetización cultural -ENTENDIDA COMO UNA FORMA DE APRENDER A LEER, COMPRENDER E INTERPRETAR LAS DIVERSAS CULTURAS-, el

⁸⁸ Cfr. UNESCO. "Prefacio", *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. Conocer, Atesorar y Actuar*. París, 1998, Pp. 3-4.

⁸⁹ Cfr. UNESCO. "Declaración mundial sobre educación para todos", Marco de Acción de Dakar. *Educación para todos: cumplir con nuestros compromisos comunes.*, París, 2000, Pp. 74-79.

reforzamiento de la identidad y el sentido de pertenencia a la familia, la comunidad, la nación, el mundo y la humanidad, tomando en cuenta que los instrumentos más útiles para la educación, en este caso del patrimonio, son los canales de acción, comunicación y acción social, mismos que pueden emplearse para la transmisión de unos saberes que resultan esenciales para formar y educar a los individuos en las cuestiones sociales.

En este sentido, la educación del Patrimonio Mundial propugna por *“la reafirmación de la identidad, el respeto mutuo, el diálogo, la unión en la diversidad, la solidaridad y la interacción positiva entre las culturas del mundo.”*⁹⁰ Así mismo, la intención de estos materiales es despertar en los jóvenes la conciencia sobre la necesidad de conocer, preservar y proteger el patrimonio, situación que conlleva a pensar en la necesidad de diseñar un proceso formativo para enfrentar el mundo actual en el que viven los jóvenes, donde la destrucción, el maltrato y el abandono del patrimonio es palpable.

Construir una actitud de respeto por el medio ambiente natural y social, así como el aprecio a la propia identidad, es el compromiso del proyecto *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes*.

A) Enfoque educativo del Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes

La perspectiva educativa para impulsar la formación ciudadana de los adolescentes para el cuidado del patrimonio, en un sentido didáctico, se apoya en una enseñanza integrada, la cual se considera debe ser de naturaleza multi e interdisciplinaria. Este enfoque integrado y multidisciplinario, le permite a los docentes de distintas asignaturas, trabajar desde sus posturas y enfoques disciplinares en un proyecto común: el cuidado del patrimonio.

De acuerdo con el documento, introducir elementos de la educación del patrimonio en las aulas y en los métodos de enseñanza de los docentes, les permite vincular las cuestiones relacionadas con los enfoques humanistas y científicos de las diversas disciplinas, brindándole la oportunidad a los docentes de poner en juego toda su subjetividad, sus conocimientos acerca de su disciplina, su autonomía y creatividad para diseñar estrategias didácticas para la conservación del patrimonio mundial.

En este sentido, el modelo se apoya en el enfoque de las competencias, entendidas como aquella movilización de conocimientos, que puestos en práctica a través de una experiencia, permiten resolver problemas de la vida cotidiana, en particular los relacionados con el patrimonio

⁹⁰ UNESCO. “Prefacio”, *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. Conocer, Atesorar y Actuar*. París, 1998, Pp. 4.

de la humanidad. Por otro lado, cabe destacar que su enfoque didáctico es el aprendizaje basado en problemas.

Las potencialidades de esta perspectiva didáctica se centran en las posibilidades que el docente tiene para diseñar situaciones problemáticas en las que, tanto el docente como el estudiante, se esfuerzan para hallar soluciones o resolver los conflictos. Según Trop y Sage⁹¹, este esquema de trabajo ofrece a los actores del proceso enseñanza-aprendizaje, grandes oportunidades para aprender.

Así mismo, este paquete sugiere una serie de actividades para los alumnos, mismas que fueron diseñadas para facilitar la puesta en práctica del enfoque integrado. A decir del texto, estas herramientas fueron parcialmente exploradas, evaluadas y puestas a prueba por un número de maestros de todas partes del mundo. Sin embargo, y debido a la urgente necesidad de ponerlos en práctica se lanzaron al público en general, con la virtud de que estas herramientas pueden ser adaptadas y puestas en práctica en los distintos sistemas educativos. De tal modo que, es posible satisfacer fácilmente las necesidades locales.

Su objetivo final es el de inspirar y reforzar el compromiso de la juventud con la preservación de nuestro patrimonio, ayudando a estrechar la brecha entre la escuela y la sociedad, por la vía del trabajo en equipo, el trabajo comunitario, el involucramiento de la escuela y sus autoridades como institución y agentes de cambio social, logrando así la participación ciudadana de los jóvenes para tal fin.

Las actividades propuestas para los estudiantes se conforman a partir de seis ejes:

a. Debate:

Esta actividad les permite a los jóvenes discutir y reflexionar acerca de los problemas entorno al deterioro del patrimonio mundial, analizando las ventajas, desventajas y amenazas que se esconde tras el turismo masivo, la comercialización de la cultura, etc. Esta actividad implica tanto el conocimiento como el protagonismo del estudiante asociado a sus saberes sobre el patrimonio, para a partir de ellos familiarizar y sensibilizar a los estudiantes sobre cómo deben de ser las acciones para el cuidado del patrimonio.

b. Investigación:

La educación del patrimonio favorece la iniciación de los estudiantes en las formas de investigación para obtener información acerca del éste, dándole el acceso a diversos tipos de

⁹¹ TORP, Linda. Sage, Sara. "¿Qué es el aprendizaje basado en problemas?", *El aprendizaje basado en problemas. Desde le Jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*, Amorrortu, Buenos Aires, 1998, Pp. 35-58.

conocimiento, para que a partir de ellos, éstos puedan aprender a: discriminar y analizar la información, hacer inferencias, sacar conclusiones, formular planes de acción, por su puesto a favor de la conservación del patrimonio.

c. Ejercicios:

Esta actividad es entendida como la realización de actividades prácticas que requieren el involucramiento de los estudiantes para intervenir a favor del patrimonio. Este enfoque es denominado empírico- experimental, tales actividades aluden al uso de la creatividad de los estudiantes, su imaginación, así como su destreza para la resolución de problemas que tienen que ver con la toma de decisiones en relación al patrimonio. Por otro lado, estos ejercicios intentan explotar sus talentos artísticos y estéticos, y sus habilidades creativas recurriendo a la dramatización de roles como estrategia de formación moral.

d. Sesiones visuales:

Este tipo de trabajo didáctico intenta estimular al estudiante de una manera visual acerca de los sitios inscritos en la lista del patrimonio mundial del Patrimonio Mundial, con una serie de fotografías que pueden ser utilizadas en el aula.

e. Excursiones a sitios del Patrimonio Mundial:

De acuerdo con la UNESCO, a mayor conocimiento del patrimonio, mayor es el deseo de aprender sobre él, explorando e investigando más allá de sus propias fronteras y continentes. Consecuentemente, estos materiales contienen una serie de actividades que consideran la visita de los estudiantes a sitios del patrimonio, tanto a nivel local como global, situación que les permite tener una mejor comprensión de los valores y características de los sitios naturales y culturales seleccionados previamente por sus maestros. Cabe destacar que estas visitas incluyen a los museos, sitios arqueológicos, monumentos, talleres artesanales, etc., declarados como patrimonio de la humanidad.

f. Dramatización de roles:

Pedagógicamente, la dramatización de roles cumple cinco objetivos, que según la UNESCO resultan ser fundamentales para estimular el interés de los jóvenes por este tema, estos son: sensibilizar, ayudar a entender más fácilmente tópicos abstractos y complejos, adquirir nuevas habilidades de investigación, forjar actitudes y compromisos de largo plazo, así como desarrollar el potencial creativo del alumno. Esta dramatización puede realizarse en el aula o en los sitios del patrimonio.

g. Redes globales e Internet:

Este proyecto permite que las escuelas del mundo puedan integrarse en una red global que posibilita el aprendizaje sobre el patrimonio de los estudiantes, compartiendo mutuamente las experiencias vividas a través de estos materiales didácticos. La mayor parte de las escuelas que participan forman parte de la Red/PEA UNESCO. Por tal motivo, los materiales fueron diseñados para fortalecer la dimensión humanista, cultural e internacional de la educación.

Con la red, las escuelas pueden establecer vínculos que además de facilitar el vínculo entre comunidades escolares internacionales, pueden compartir los recursos tanto materiales como humanos para la conservación del patrimonio. Por otro lado, a través del uso del Internet, las escuelas pueden tener una cobertura mundial que les permite mantenerse en contacto unas con otras, para de esta manera mantenerse actualizados e informados acerca de lo que está ocurriendo con los sitios del patrimonio, los diversos proyectos escolares, y los recursos para estos fines.

h. Las guías de trabajo:

Aunque este método de trabajo no se considera parte de los seis ejes que estructuran el proyecto, sí consideramos que forman una parte fundamental en la estructuración del trabajo didáctico. Por lo que, consideramos conveniente describir brevemente su forma didáctica.

B) Estructura didáctica

Este modelo de trabajo didáctico, demanda el uso de diversos materiales para su desarrollo en el aula. En este sentido, los docentes pueden orientar su trabajo didáctico a través del uso de unos indicadores a modo de símbolos, que les permite seleccionar los materiales que desean o necesitan utilizar en clase para trabajar el patrimonio. Estos indicadores le facilitan tanto al docente como al estudiante, elegir entre cuarenta y dos actividades que se encuentran enmarcadas en recuadros.

Las hojas de actividades del estudiante son identificadas con un ideograma que hace referencia a ellas, así como a los tópicos a trabajar en clase. Por otro lado, el paquete está dividido en secciones temáticas que incluyen transparencias para el estudio adicional de temas del patrimonio como:

- La Convención sobre el Patrimonio Mundial.
- El Patrimonio Mundial y la identidad.















- El Patrimonio Mundial y el turismo.
- El Patrimonio Mundial y el medio ambiente.
- Patrimonio Mundial y la cultura de paz.

Este paquete también le permite a los docentes integrar sus propias actividades para la conservación del patrimonio, la información producida a nivel local sobre los sitios del Patrimonio Mundial, así como las producciones de los propios estudiantes o del proyecto escolar.

Una característica particular de este proyecto es que éste se evalúa a sí mismo a través de las actividades que se van realizando progresivamente en el aula.

Para su evaluación, se diseñó un formulario que se convertirá, al término de la experiencia, en un informe que deberá dirigirse a la UNESCO, con la finalidad de recabar la información y valorar los avances sobre la conservación del patrimonio de la

humanidad, a través de la educación en las diferentes escuelas del mundo asociadas a la UNESCO.

Tipo de actividad	 Discusión	 Sesión visual
	 Investigación	 Excursiones a sitios del Patrimonio Mundial
	 Ejercicios	 Representación de papel
Pormenores del tipo de actividad	 Actividad en el aula	 Disciplinas propuestas
	 Actividad extraprogramática	 Materiales de estudio
	 Duración sugerida	 Otros materiales

Este proceso tiene como finalidad la retroalimentación entre las instituciones escolares, las instituciones y la UNESCO, la UNESCO y los maestros, para de esta manera explorar la pertinencia de los materiales, así como su vigencia en términos didácticos. De tal modo que, estos materiales puedan obtener una forma final para su traducción y publicación en todos los países del mundo asociados a la organización, y en todos aquellos que no pertenezcan pero que deseen obtenerlo.

C) Ejes de Acción del Proyecto.

De acuerdo con lo que pudimos analizar del texto, las líneas generales de acción del modelo didáctico de la UNESCO son cuatro: Patrimonio Mundial e identidad, Patrimonio Mundial y turismo, Patrimonio Mundial y medio ambiente, Patrimonio Mundial y cultura de Paz. Estos tres ejes, sin estar disociados uno del otro, le permiten al docente crear proyectos que contribuyan a consolidar la identidad cultural e individual de los estudiantes, cuidar el medio ambiente, no sólo natural sino también cultural, así como generar en ellos una conciencia enfocada hacia el cuidado y sostenimiento de las relaciones humanas a través de la comprensión de la singularidad de las

culturas, su forma de vida, ideología y valores que no necesariamente son a las mismas que ellos poseen, pero que sin embargo forman parte de la humanidad.

Tabla 3
Ejes de trabajo carpeta Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes
UNESCO

EJE	OBJETIVOS Conocimiento y comprensión de:	ACTITUDES Que los jóvenes:	COMPETENCIAS Que los estudiantes desarrollen:
<p align="center">Medio ambiente</p> <p>Las medidas de conservación del Patrimonio Mundial pueden contribuir en forma importante a la protección del medio ambiente, su diversidad cultural y natural y las interacciones entre las personas y su entorno físico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •El entorno natural y cultural y la interacción entre las personas y su medio ambiente •Los sitios del Patrimonio Mundial como áreas protegidas, esenciales para la conservación de la biodiversidad y de especies animales y vegetales en peligro de extinción. •La convención del Patrimonio Mundial como una importante contribución a la acción internacional colectiva encaminada a promover medidas de conservación. 	<ul style="list-style-type: none"> •Desarrollar una sólida ética conservacionista y una actitud responsable hacia el medio ambiente. •Adoptar un enfoque de vida que sea consistente con la sustentabilidad de las especies y la diversidad de los ecosistemas (biodiversidad) y que garantice que la habilidad de las futuras generaciones para satisfacer sus necesidades no será puesta en peligro. 	<ul style="list-style-type: none"> •Participar en iniciativas de protección ambiental, en particular las relacionadas con el Patrimonio Mundial. •Participar en el proceso de desarrollo ecológicamente sustentable para la salud futura del planeta y de sus habitantes. •Asumir el liderazgo en apoyo a iniciativas de conservación del Patrimonio Mundial.

EJE	OBJETIVOS Conocimiento y comprensión de:	ACTITUDES Que los jóvenes:	COMPETENCIAS Que los estudiantes desarrollen:
<p>Identidad</p> <p>Para el proyecto, esta perspectiva sobre la identidad se fundamenta en la pregunta ¿quién soy?, misma que se vincula estrechamente con la pregunta en plural ¿quiénes somos? En la cual el "nosotros" se encuentra implícito, pudiendo recuperarse de la nación, el grupo étnico o el grupo social al que pertenecemos. Por lo tanto, la cuestión de la identidad se vincula con el sentido de pertenencia que los seres humanos desarrollamos cuando vivimos en colectividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los sitios culturales y naturales del Patrimonio Mundial como símbolos de identidad y estabilidad en un mundo en rápida evolución. • Las particularidades de cada cultura. • Las interacciones entre la naturaleza y la cultura, y entre las culturas. • Valoren su cultura, su historia patria y su entorno natural. • Identifiquen los valores predominantes en su sociedad, así como sus raíces. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cultiven el respeto por todas las personas y culturas. • Desarrollen un sentido de responsabilidad compartida sobre el patrimonio cultural y natural del mundo • Investigar más a fondo su origen familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar diversos temas relacionados con el patrimonio de forma abierta y democrática. • Asumir responsabilidades en las iniciativas de apoyo a la conservación del patrimonio.
<p>Turismo</p> <p>Para que los seres humanos podamos aspirar a desarrollarnos es necesario interactuar con otras culturas y personas, aprendiendo a reconocer lo que cada uno debe a los demás. A sí mismo, es necesario mostrarnos sensibles y concientes de que el turismo cultural puede ser un medio para promover el desarrollo y el diálogo entre culturas y civilizaciones. En este sentido, a decir de Koïchiro Matsuura, director general de la UNESCO en 2005, el hecho de conocer a otras personas nos permite valorar nuestra propia cultura, y por consiguiente nuestro propio patrimonio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las tendencias del turismo mundial, su impacto y potencial para cada localidad. • Como puede el turismo ayudar a aprender más sobre el patrimonio. • La necesidad de administrar las visitas a los sitios del patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entiendan la necesidad de atraer nuevas formas de turismo que privilegien la valorización y conservación del patrimonio. • Reflexionen sobre las medidas orientadas a proteger el patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a analizar e interpretar información estadística para comprender cómo se correlacionan las tendencias turísticas con las iniciativas de conservación del patrimonio. • Desarrollar modos creativos de pensar para mejorar las presentaciones de los sitios del Patrimonio Mundial. • Adquirir competencias básicas para llegar a ser guías de sitios del patrimonio.

EJE	OBJETIVOS Conocimiento y comprensión de:	ACTITUDES Que los jóvenes:	COMPETENCIAS Que los estudiantes desarrollen:
<p style="text-align: center;">Cultura de Paz</p> <p>La paz exige relaciones pacíficas no sólo entre los distintos países, sino también entre los individuos, entre los grupos sociales, entre un país y sus ciudadanos y entre las personas y su medio ambiente.</p> <p>El aprender acerca de los sitios inscritos en la Lista del Patrimonio Mundial, al recordarnos las magníficas creaciones de la naturaleza y el hombre, muchas de las cuales reflejan nuestra eterna búsqueda de la libertad, la justicia, la comprensión mutua, el respeto, el amor y la amistad, nos ayuda a entender mejor las diversas facetas de la paz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los sitios del Patrimonio Mundial como testimonios de paz, derechos humanos y democracia. • Los mensajes éticos de la UNESCO y la Convención del Patrimonio Mundial. • La importancia de la no discriminación racial, la tolerancia y el respeto para todos los pueblos y sus culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar a otros pueblos y a sus culturas, y motivarlos a buscar soluciones pacíficas en sus vidas. • Cooperar en medidas de apoyo a la conservación del Patrimonio Mundial, con espíritu solidario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar juntos como grupo (trabajo de equipo) • Resolver conflictos entre ellos mismos en forma pacífica y ayudar a otros a aprender sobre la resolución pacífica de conflictos. • Participar democráticamente en actividades propias de la vida política y civil. • Contribuir a los esfuerzos de conservación del Patrimonio Mundial impulsados por la UNESCO.

Reflexionando acerca de la importancia de este quehacer educativo, y considerando que el conocimiento, cuidado y preservación del patrimonio involucra desde nuestra perspectiva:

- La toma de una postura frente a la vida;
- El compromiso de los sujetos para con la sociedad y las futuras generaciones;
- El compromiso de las sociedades para con sus individuos y las nuevas generaciones;
- La toma de decisiones;
- La convivencia y el involucramiento entre sujetos a través del reconocimiento y respeto mutuos;
- El conocimiento de un campo jurídico-normativo relacionado con el patrimonio;
- Así como el reconocimiento de una necesidad de tipo global,

Pensamos en la necesidad de diseñar una propuesta didáctica susceptible de ser realizada en las aulas de la escuela mexicana, en las que el contexto escolar, las prácticas educativas, los métodos de trabajo y las formas de apropiación del conocimiento, tanto de los estudiantes como de los docentes, están sujetos a una estructura institucional compleja, pero rica en saberes y experiencias culturales que pueden contribuir a la formación de los jóvenes para el cuidado de su patrimonio.

Consecuentemente, y en este sentido coincidimos con la UNESCO, creemos que la figura de los docentes juega un papel muy importante, ya que son ellos quienes resultan ser, junto con las familias, los transmisores y legatarios más directos de la cultura. Son ellos quienes realizan los procesos de patrimonialización en el aula, como una herencia conscientemente entregada y recibida, para ser conservada y transmitida a su vez a la nueva generación.

Por otro lado, y derivado del análisis de este documento, así como de la revisión del estado del arte que se realizó respecto al tema del patrimonio en la educación, encontramos que la propuesta didáctica *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes* hace una importante aportación a la didáctica de la enseñanza de este tema.

No obstante, a partir del análisis de este documento, y apoyándonos en el hecho de que es la misma UNESCO la que deja en claro que estos materiales fueron parcialmente explorados, concluimos que el paquete didáctico carecía de una metodología de enseñanza, así como de un método para su implementación en el aula. En este sentido, asociamos la idea de Díaz Barriga⁹² con el hecho de que en la didáctica, *“el aspecto metodológico se relaciona con la articulación entre formas de aprendizaje y teorías de aprendizaje, desde las cuales se efectúa una explicación de los tipos de proceso que acompañan al aprendizaje...”*.

⁹² DIAZ, Barriga Ángel. “Lo metodológico: tema central del debate didáctico y la responsabilidad del docente”, *Didáctica y Currículum*, Pídós, México, 1997, 117-118.

Por lo tanto, en el contenido de este documento no se encontró evidencia de las posturas teóricas, así como de los enfoques pedagógicos en los cuales se fundamenta la articulación de las actividades en el aula, con los propósitos de formación ciudadana que persigue dicho proyecto. Por otro lado, también identificamos que no existe un documento alternativo que defina o profundice la postura pedagógica de la cual parte el proyecto, la cual pensamos que ayudaría a comprender el cómo, el por qué y el para qué de estos materiales didácticos.

Consecuentemente, a decir de Díaz, *“cuando el aspecto metodológico es considerado como un elemento definitorio del problema, se procura buscar el modelo desde el que cualquier contenido pueda ser enseñado”*⁹³, idea que nos permite desprender el argumento de que el modelo didáctico de la UNESCO tiene limitaciones metodológicas, en el sentido de que estos materiales podrían ser utilizados por los maestros como recursos didácticos aislados de un proyecto escolar, docente o de formación humana, lo que podría derivar en un uso instrumental de estos materiales. Cabe aclarar, que no despreciamos el uso instrumental de un recurso didáctico, siempre y cuando el docente este en posibilidad de estructurar su uso en el marco de un método de enseñanza. Es decir, el maestro puede optar o no por un modelo de enseñanza que le permita utilizar los materiales con pertinencia.

En relación al método de enseñanza, Díaz considera que éste último se traduce en *“actividades concretas que realizan el docente y los alumnos”* en un espacio simbólico como es el aula, en la cual emergen elementos de cotidianidad, realidad y necesidad. Lo que pone en juego la autonomía del maestro para elegir qué, para qué y cómo enseñar.

Así pues, la propuesta de la UNESCO aunque propone una serie de actividades con objetivos claros, basados en enfoques pedagógicos contemporáneos como es el de las competencias y el del aprendizaje basado en problemas, no ofrece una solución a problemas didácticos como son lo metodológico y lo metódico.

Otro elemento de análisis de este modelo, es justamente su dimensión instrumental. La propuesta para el tratamiento de los elementos didácticos de este modelo, se percibe como un conjunto de pasos técnicos que no siguen una secuencia lógica de aprendizaje. Entendida esta última como el proceso de estructuración de las actividades de enseñanza, en relación a los conocimientos de los alumnos, los contenidos, los procesos cognitivos y mentales que éstos van a realizar durante la experiencia de aprendizaje.

Desde nuestra perspectiva, esta visión instrumental refleja una reducción del hecho educativo a un mero proceso técnico, orientándola hacia un modelo de instrucción que en

⁹³ *Ibíd.*

palabras de UNESCO “*está orientado a motivar la participación de los estudiantes en la educación del patrimonio.*”⁹⁴

Inspirados en Díaz Barriga⁹⁵ y su visión sobre lo instrumental y lo metodológico, nuestra crítica hacia la propuesta aquí analizada gira en el sentido de que el modelo *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes*:

- Omite el hecho de que la enseñanza del patrimonio “*requiere de procesos de adquisición y transmisión particulares*”. Ya que pensamos que habrá tantas metodologías y métodos de enseñanza como maestros y patrimonios existan en el mundo.
- Es una propuesta técnica que hace un uso instrumental de los recursos, y que no propone una forma de instrumentación de los mismos. Esta propuesta “*se abstrae de las condiciones específicas*” en las que se realizan los proceso de aprendizaje, dado que en el caso de México, las circunstancias en las que opera el Sistema Educativo Mexicano no se presentan para la realización de la gran mayoría de las actividades de esta propuesta. Sobre todo, aquellas que requieren de recursos electrónicos o económicos para la movilidad de los estudiantes a sitios considerados como patrimonio de la humanidad. Así mismo, los trámites burocráticos que envuelven a nuestro sistema educativo dificultan los intercambios inter-escolares, las visitas a museos, la disponibilidad de medios para la enseñanza del patrimonio, etc.
- Al ser una propuesta que proviene de la UNESCO, se considera que ésta puede ser universalizable, y que todo patrimonio puede ser enseñado y aprendido a través de ella.

En este sentido, nuestra postura frente a la didáctica no es la de la visión instrumental. Por el contrario, optamos por formas de trabajo didáctico que den apertura y flexibilidad a la creatividad del docente, por propuestas que si bien permitan un trabajo estructurado y organizado, vayan más allá de la mera instrucción y motivación. Es decir, que tengan un verdadero sentido formativo, en el cual el maestro sea una pieza fundamental del proceso.

Si bien es cierto que la visión instrumental de la didáctica ha quedado rebasada en nuestros días, no despreciamos los aportes de la propuesta de la UNESCO. No obstante, consideramos importante hacer una distinción entre lo que entendemos como visión instrumental e Instrumentación de la didáctica con la finalidad de enfatizar cuál es nuestra tendencia.

⁹⁴ UNESCO. “Introducción,” *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes*, Francia, 2002, Pp.9.

⁹⁵ Díaz Barriga. Op. Cit. Pp. 118-119.

Por visión instrumental entiendo, el uso técnico de los recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por instrumentación didáctica entiendo, el mecanismo por el cual se estructura y da sentido al proceso de enseñanza, diseñando las estrategias, marcando los ritmos y los tiempos en los que dicho proceso habrá de realizarse. Por consiguiente, esta es la visión sobre la cual se fundamenta nuestra propuesta de modelo didáctico para la enseñanza del patrimonio.

Por otro lado, el foque del aprendizaje basado en problemas requiere de una gran participación, involucramiento y creatividad del maestro, ya que es él (ella) quien a través del planteamiento de un problema no estructurado, va orientando a los estudiantes en la búsqueda de la solución del mismo. De acuerdo con Torp⁹⁶, los problemas, como experiencias de aprendizaje, constituyen un catalizador del pensamiento creativo y crítico, ya que éstos colocan al sujeto en situaciones que requieren la toma de decisiones y el uso su criterio, para solucionar la situación.

Este paradigma de aprendizaje demanda del docente la capacidad para diseñar contextos problemáticos que potencialicen ambientes de aprendizaje, en los cuales, los docentes asumen un papel de guía, y los alumnos un papel de aprendiz. Esta postura frente la educación construye otro tipo de relaciones maestro-alumno en el aula. Además de que, a los maestros los lleva a poner en práctica todos sus recursos pedagógicos para planear, fomentar, integrar y organizar, el aprendizaje de los alumnos, mientras que a ellos, los lleva a ser curiosos, comprometidos, disciplinados y creativos.

El modelo UNESCO, a pesar de estar inspirado en esta propuesta didáctica, no contempla la formación de los docentes para realizar este tipo de trabajo en el aula, lo que pone en evidencia un problema, una carencia y una necesidad, que demanda ser abordada con urgencia.

Por tal motivo, nuestra investigación la dirigimos hacia la identificación de un enfoque teórico que nos permitiera retomar algunos aspectos didácticos de *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes*, así como proponer unos argumentos teóricos que fundamentaran la metodología de trabajo del aprendizaje basado en problemas. Lo que desde nuestro propio entendimiento, nos llevó al terreno de la formación de un tipo de personalidad en el sujeto, que le permita resolver problemas de la vida cotidiana en los que indudablemente interviene el patrimonio.

Así mismo, pensamos que era necesario vincular a los actores del proceso educativo -LOS MAESTROS, LOS ALUMNOS, LA ESCUELA Y EL ESPACIO ÁULICO- con las acciones a realizarse más allá de la escuela, es decir en la sociedad. Hecho que nos colocó en el terreno de la ciudadanía como

⁹⁶ TORP, Linda. Op. Cit.

forma de vida, la cual creemos debe enseñarse desde la infancia y reforzarse en la juventud. Además de que nos perfiló hacia la importancia de retomar las cuestiones éticas y morales que resultan del hecho de considerar al patrimonio como un bien público.

Por todo lo anteriormente expuesto, en los próximos capítulos argumentaremos y discutiremos cómo es que concebimos que debe realizarse el proceso de patrimonialización en la escuela, apoyándonos de algunos planteamientos de la ética, la moral y la ciudadanía, para posteriormente, explicar cómo es que entendemos a la formación moral y ciudadana de los adolescentes, y su pertinencia para la conservación del patrimonio de la humanidad.

Esto nos permitirá perfilarnos hacia la justificación y planteamiento del diseño de una estrategia de intervención pedagógica y un modelo didáctico, relacionado con la educación patrimonial en las aulas de dos escuelas secundarias. La construcción de ambas propuestas se fundamentó en el proyecto de la UNESCO, tomado como eje de trabajo el del patrimonio y su vínculo con identidad y el sentido de pertenencia de los sujetos a su grupo social y a la humanidad.

Históricamente, el patrimonio se ha considerado un referente importante para la construcción de la individualidad y la colectividad de los sujetos, es por ello que consideramos importante decir desde nuestra perspectiva, por qué. Esta situación nos llevó a construir y ordenar una serie de ideas que hacen referencia a la justificación del porqué consideramos que el patrimonio es un marco referencial ineludible en la educación, aspecto que desarrollaremos en profundidad en el siguiente capítulo.

Capítulo 3. El patrimonio: un marco referencial ineludible en educación.

“La aspiración a la plenitud se puede lograr construyendo algo en nuestra propia vida, algún patrón de acción superior o algún significado; o se puede lograr vinculando nuestra vida a una realidad o historia mayor.”

Charles Taylor.



(Foto: Familia Barrón Mares)

En la actualidad, la gran mayoría de las naciones en el mundo -EN PARTICULAR LAS DE OCCIDENTE- atraviesan por una fuerte crisis que trastoca los ámbitos de la política, la economía y por supuesto de la cultura, por mencionar sólo algunos aspectos que sin duda impactan de manera importante la vida de los sujetos, así como de los grupos sociales. Ç

En las últimas décadas del siglo XX, así como durante el primer decenio del siglo XXI, las economías más poderosas del mundo han dejado sentir su influencia sobre aquellos pueblos menos favorecidos, mismos que suelen ser llamados despectivamente “del tercer mundo”, entre los cuales se encuentra México.

Estas influencias generalmente se ven manifestadas en la cultura de una sociedad, sus actos o modos de comportarse y de enfrentar ciertos problemas de tipo moral o social, sus creencias, sus tradiciones y costumbres, así como en los argumentos que los sujetos tienen para elegir una determinada forma de vida.

Consecuentemente, dicho fenómeno ha generado la influencia de algunas industrias culturales –EN ESPECIAL LAS QUE PROVIENEN DE LA LÓGICA DEL MERCADO- porque producen ciertos productos que se han convertido en “productos de consumo básico”, entendidos como aquellos bienes materiales que pueden provenir del uso de la tecnología, la industria del vestido y la cosmética, los bienes raíces, etc. creando en los seres humanos lo que Heller⁹⁷ denomina falsas necesidades. Falsas en el sentido de que éstas son irreales o imaginarias, porque han sido creadas o manipuladas por las industrias, que se han valido de los medios de comunicación para llegar a la conciencia de los sujetos, a través de la venta de imágenes –DE CUERPOS O COSAS MATERIALES-, estereotipos o formas de vida deseables que denotan status, y que en la mayoría de las veces son inalcanzables.

En este sentido, pensamos que este tipo de necesidades priorizan el uso de los avances tecnológicos -PRINCIPALMENTE AQUELLOS RELACIONADOS CON LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN-, exaltando unos valores culturales que en el sentido moral, podría considerarse que no son imputables a toda la sociedad, puesto que éstos se relacionan con la adquisición de bienes materiales y la pretensión de reconocimiento social, en un contexto donde la realidad social y económica de países como México indica que de 103, 263, 388⁹⁸ millones de mexicanos, el 18.2% padece de pobreza alimentaria, el 24.7% pobreza en sus capacidades económicas, y el 47% pobreza de patrimonio. Cuestión que choca de frente con las intenciones de los consorcios, al

⁹⁷ HELLER, Agnes. Op. Cit. Pp. 32-48

⁹⁸ Fuente: Indicadores, índice y grado de rezago social, estimaciones del CONEVAL con base en el *II Censo de Población y Vivienda 2005*. Donde 18.2% corresponde a 18, 793,936.62 mexicanos; 24.7% a 25, 506,056.84; 47% a 48, 533,792.36.

querer atraer al mayor grueso de la población hacia la consecución de sus fines: obtener ganancias a toda costa.

A partir de dicha confrontación entre la influencia de los mercados y la realidad socioeconómica del país, es posible delimitar una problemática que se deja sentir en la cotidianeidad de la vida pública y política de nuestra sociedad, al observar que la población que se encuentra en los márgenes de la pobreza –CON EXCEPCIÓN DE LAS PERSONAS QUE SE HALLAN EN POBREZA EXTREMA, PUES ELLOS LUCHAN POR SU SUPERVIVENCIA- busca alcanzar y acceder a dicha dinámica socioeconómica, por considerar que ésta forma de inserción traerá consigo progreso y reconocimiento social. Esta problemática, desde nuestro punto de vista, alcanza a todas las clases sociales que se encuentran entre las categorías de los Pobres o Menos Favorecidos, y la de Ricos o Pudientes.

El problema que en este caso se plantea, no es el de la lucha de clases o el de la desigualdad entre la riqueza y la pobreza –INCLUIDOS TODOS AQUELLOS FACTORES QUE LOS GENERAN-. Sino el conflicto cultural que surge, en el intento de inserción o movilización de una clase social hacia otra, con todos los problemas humanos que este desplazamiento acarrea. De igual modo, se contemplan las pérdidas culturales y simbólicas, que creemos se diluyen en la lucha por el reconocimiento e inserción social de los sujetos, así como las formas de interacción social, y la manera en cómo los individuos participan en la sociedad.

En este contexto, miramos que todas aquellas formas de integración social que favorecen las relaciones humanas, suelen descuidarse u olvidarse, porque los sujetos antepone como prioridad la realización de unas necesidades que según Heller⁹⁹ son de carácter imaginario. Por ello, el conflicto cultural que estamos caracterizando, lo entendemos como la crisis de identidad que sufrimos los seres humanos, cuando realizamos procesos de identificación con aquellos símbolos que nos resultan más significativos, pero que no siempre los vinculamos con nuestros orígenes culturales, debido al impacto que otras formas de vida tienen sobre nosotros.

Cabe destacar que dicho aspecto cultural, lo visualizamos como aquellos procesos de construcción, decodificación e interpretación de símbolos y significados que los grupos sociales producen, y que van cambiando de acuerdo con el contexto histórico y con el momento político de una sociedad. De tal forma que, creemos que éstos impactan a todos los miembros del grupo, en particular a los más jóvenes, quienes consideramos se encuentran atravesando por un periodo de inmadurez que los coloca en una situación particular: la del aprovechamiento de dicha etapa para su formación como seres humanos funcionales para la sociedad.

⁹⁹ HELLER, Agnes. "Necesidades verdaderas y falsas necesidades", *Una revisión de la teoría de las necesidades*, Barcelona, Paidós, 1996, Pp. 57-83.

Por otro lado, esta crisis identitaria de los sujetos —ESPECIALMENTE DE LOS JÓVENES—, la vinculamos con los procesos de transmisión cultural que realizamos intergeneracionalmente, pues consideramos que las generaciones maduras tendríamos que tomar como referentes las construcciones simbólicas de las generaciones pasadas, que se instituyeron en tiempos y contextos distintos a los nuestros. Para que a través de ellos, nos sea posible pautar o dar sentido a la existencia de las nuevas generaciones. Ya que hoy en día, la gran mayoría de los adultos, tomamos como referente aquello que el mercado produce, porque lo ancestral en nuestros tiempos lo percibimos como cuestiones obsoletas o poco trascendentales para la sociedad moderna.

3.1 El vínculo entre la educación, lo moral y el patrimonio

A pesar de que algunos de los problemas de las crisis culturales se derivan de las lógicas del liberalismo económico y la globalización, existen otros factores importantes, que desde nuestra perspectiva, están determinando el comportamiento de las sociedades en general, y de los sujetos en particular, en el mundo de la modernidad. Estos son aquellos problemas que vinculamos con la educación y su relación con la dimensión política del ser humano.

Para algunos, la educación es considerada como el principio por el cual la comunidad humana conserva y transmite su peculiaridad física y espiritual¹⁰⁰, manteniendo como pilar del cambio social lo que los antepasados han producido. Desde nuestra perspectiva, esta permanencia de los símbolos, es lo que permite que los seres humanos podamos conocernos a nosotros mismos, así como transformar nuestro presente. Considerando como factor de cambio, lo que está preestablecido. Porque que creemos que esto es lo que se convierte en un referente, cuando a partir de él es posible desdoblar las dimensiones del pasado —COMO ANTECEDENTE—, de la crisis —COMO CRECIMIENTO, CAMBIO O TRANSFORMACIÓN— y del presente —COMO POSIBILIDAD DE CONSTRUCCIÓN DE PROYECTO PARA EL FUTURO—.

Ante este panorama de cambio y crisis social, percibimos que los seres humanos nos vemos obligados a actuar de un modo poco solidario y comprensivo con nuestro prójimo. Ya que los modelos económicos y sociales, nos llevan a tener que satisfacer nuestras necesidades más básicas a través del trabajo —U OTRAS FORMAS DE SUBSISTENCIA—, en una forma por demás enajenante y enloquecedora.

Para satisfacer esas necesidades, la sociedad nos obliga a cumplir con unas exigencias materiales y económicas, que generalmente nos rebasan, porque es difícil cumplir con ellas. De ahí que, en nuestra preocupación por alcanzar una buena vida —EN EL SENTIDO EN CÓMO LA PIENSA LA

¹⁰⁰ JAEGER, Werner. "Introducción", *Paideia: los ideales de la cultura griega*, México, FCE, 2006, Pp. 3-16.

SOCIEDAD-, nos veamos en la necesidad de buscar distintas formas de realización personal, que nos llevan a atropellar la dignidad y los derechos de otros que como nosotros, buscan satisfacer sus necesidades de realización y supervivencia.

Consecuentemente, pensamos que en la suma de los intereses particulares, se hace evidente una desarticulación entre la satisfacción de las necesidades de realización de cada individuo, con respecto a las necesidades de realización del colectivo. De tal forma que, esta realización colectiva, que vinculamos directamente con aquellas cualidades que debe poseer una sociedad para fortalecer sus lazos, reconocer sus diferencias y reconstruir el tejido social, no se efectúa si los sujetos dejamos de considerados parte del grupo, o si actuamos egoístamente en la sociedad. A este tipo cualidades, Camps¹⁰¹ las denominó virtudes, mismas que consideró deben ser públicas.

En este sentido, la idea que estamos planteando, es que la vida y la plenitud de los seres humanos dependen de nosotros mismos, y no de los elementos que el mercado considera como necesarios. Es decir, de la forma en cómo nos relacionamos unos con otros, de cómo nos asumimos como parte de un colectivo, y de cómo reconocemos nuestras mutuas diferencias. Para de esta manera, estar en la posibilidad de identificar la necesidad que tenemos de aquellos que consideramos ajenos a nosotros, al intentar buscar una vida plena, digna y llena de satisfacciones, que en este caso se piensa, sean de tipo existencial y espiritual.

De esta manera, entrar en el terreno de las interacciones y del reconocimiento mutuo, nos lleva a pensar que la vida humana es constitutivamente moral¹⁰², debido a que juzgamos necesario articular nuestro proyecto de vida personal con el proyecto de vida de la sociedad en la que vivimos. Para de esta manera, vernos interesados por los asuntos que nos atañen a todos. Es decir, involucrados en los asuntos que son de interés público.

Frente a este panorama, pensamos que esta situación sólo puede darse cuando los sujetos nos sentimos parte del grupo social, identificándonos con los ideales del mismo. Ideales que interpretamos como morales y éticos, porque son compartidos y reconocidos por el grupo de pertenencia; y porque al mismo tiempo son los que norman simbólicamente la vida de los sujetos.



Las plazas públicas sirven como lugares de recreación, fortalecen los lazos afectivos entre la sociedad, y en ellas se viven y comparten valores, costumbres, tradiciones, etc.

¹⁰¹ CAMPS, Victoria. "Virtudes públicas", *Virtudes públicas*, Madrid, Espasa, 1990, Pp. 15-31.

¹⁰² Ídem. Pp. 16.

Por otro lado, la raza humana sólo puede conservarse a sí misma, y preservar su forma de existencia social y espiritual a través de su voluntad y el uso su capacidad de pensamiento¹⁰³. Si bien las crisis sociales son necesarias para generar un cambio importante al interior de los colectivos, no es deseable que éstas se vivan sin sentido u orientación.

Es decir, creemos que es conveniente la intervención de las instituciones públicas y políticas –EN ESTE CASO SE PIENSA EN LA ESCUELA-, para mediar los cambios producidos por las rupturas o desajustes culturales que se generan en determinados momentos históricos, como es el caso de los tiempos que actualmente vivimos en la sociedad mexicana. Tiempos que se perciben violentos, desalentadores, carentes de oportunidades para todas las generaciones, injustos. Donde se priorizan los valores materiales y se devalúan los espirituales, se atropellan y violan los derechos de unos, o se favorecen las condiciones para otros.

Hoy en día, vivimos en tiempos en los que se requiere de una *autoridad* civil y moral para ordenar y organizar las condiciones de vida de la sociedad. Autoridad en el sentido en que la pensaron los romanos, como la *auctoritas*, que deriva del sustantivo *augere* que significa <<aumentar>>. De ahí que, los que tienen la autoridad son los encargados de aumentar, lo que para los romanos fue una parte fundamental en la consagración de su imperio, la fundación. La fundación para este poderío, significó la valoración del sentido que se le da a la creación de algo – EN ESTE CASO SU CIUDAD- que conserva su validez para todas las generaciones futuras, lo que interpretamos como lo patrimonial –EL LEGADO, LO QUE PROVIENE DE UNA GENERACIÓN ANTERIOR-.

El <<aumento>>, lo entendemos como la acentuación o el engrandecimiento del valor de las obras creadas por los antepasados, por que éstas representan la confirmación de las acciones humanas que fundamentan las acciones del presente. En este sentido, la autoridad deriva de esa fundación, debido a que se le relaciona con el comienzo de la historia, y con cada momento relevante del pasado de la humanidad.

‘Como hechos precedentes, las acciones de los antepasados y la costumbre que generaron, siempre se han considerado como vinculantes. Todo lo que ocurría se transformaba en ejemplo. Así que, la auctoritas maiorum de los romanos, pasó a ser equivalente a los modelos aceptados para el comportamiento cotidiano, a la propia moral política corriente.’¹⁰⁴

Por consiguiente, pensamos que el compromiso político de la autoridad civil, en la actualidad, es el de la custodia de la fundación de la ciudad, y de los que en ella habitan. Porque

¹⁰³ Cfr. JAEGER, Werner. Op. Cit.

¹⁰⁴ ARENDT, Hannah. “¿Qué es la autoridad?”, *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona, Península, 1996, Pp. 134.

la autoridad de los vivos, se deriva de la autoridad de los fundadores que ya no están entre nosotros. Es decir, de los muertos o de los ancestros.

Para Arendt, la autoridad tiene sus raíces en el pasado. Por lo que, la fuerza y el peso de ésta, se dejan sentir en el presente a través de la fuerza y poder de los vivos para defender su ciudad y a los ciudadanos.

En este sentido, hemos encontrado un estrecho vínculo entre lo educativo y la custodia de la fundación, pues es la propia naturaleza del hombre la que crea las condiciones para el mantenimiento y transmisión de su forma particular de vida y subsistencia, exigiendo de sí mismo –COMO ESPECIE- la organización de las estructuras físicas y espirituales para realizar la transmisión del legado. A este binomio de estructuras Jaeger¹⁰⁵ lo denominó educación.

Al contrario de lo que se piensa en la actualidad, los romanos creían que el crecimiento, tanto de la ciudad como de los ciudadanos, se dirigía hacia el pasado, porque la vejez significaba la verdadera culminación de la vida humana, no tanto por la sabiduría y experiencia de los *maiores*, sino porque ésta se acercaba a los tiempos pretéritos, al origen de la humanidad.



Palacio Nacional
Institución que representa al Poder Ejecutivo Mexicano

Por tal motivo, nuestra reflexión y propuesta educativa, giran en torno a la aproximación o revaloración de nuestros orígenes culturales, por lo que implican como ejemplo para la humanidad. Es decir, por su particularidad, y al mismo tiempo, por su universalidad.

Por orígenes culturales entendemos, a todo aquello que nos identifica como seres humanos, porque son producciones o creaciones físicas, morales o espirituales que contribuyeron a la organización y progreso de la humanidad, promoviendo el desarrollo de los grupos sociales particulares.

Vale la pena mencionar que, cuando pensamos en el retorno al origen cultural propio de nuestro pueblo, no pensamos en el desconocimiento del resto de las culturas, sino por el contrario, creemos que al reconocer lo que nos pertenece, cultural y naturalmente hablando, estamos reconociendo implícitamente otras formas de vida, de pensar, de ser, que no son totalmente ajenas a nosotros, puesto que forman parte del mundo en el que vivimos. Por lo tanto,

¹⁰⁵ JAEGER, W. Op. Cit. Pp. 3

reconocerlas, identificarlas y valorarlas, involucra un cierto grado de discernimiento moral de los sujetos, para distinguir las diferencias y tolerarlas.

Consecuentemente, si pensamos a la educación como aquella fuerza que actúa a modo de motor que impulsa la naturaleza creadora y transformadora de toda sociedad. Es decir, como el medio que permite preservar la continuidad de la especie. Estaremos pensando en que esta continuidad, adquirirá su más alto grado de perdurabilidad, mediante el esfuerzo consciente e intencionado de las autoridades por que los sujetos conozcan su patrimonio –SU LEGADO-, para que éstos dirijan su voluntad hacia la preservación del mismo.

Por otro lado, de la concepción de educación de Jaeger, nos es posible desprender algunas reflexiones, que desde nuestra perspectiva vinculamos con el patrimonio, por considerarlo un aspecto fundamental en la comprensión e interpretación que los seres humanos hacemos de nuestro entorno y vida social a través de él.

“La educación no es una propiedad individual, sino que pertenece por esencia a la comunidad.”

Al respecto creemos que, la esencia de cada grupo social está presente en cada uno de sus miembros, por lo que las acciones políticas que los individuos realizan en él, entendidas como las formas que éstos tienen de gobernarse, organizarse, comunicarse y estructurarse como sociedad, se reflejan en las formas de compartir o no unos ideales o aspiraciones públicas; en la forma en cómo los adultos los transmiten a las nuevas generaciones; así como en su lucha por que éstos permanezcan vigentes.



Los movimientos y organizaciones sociales en México son una muestra del valor de conservar el patrimonio.

Esta situación se ve alterada cuando en la vida pública, los sujetos nos comportamos egoístamente realizando nuestras aspiraciones personales, olvidando que nuestra razón de ser y existir es en y por la sociedad.

Por tal motivo, intuimos que una manera de reforzar el sentimiento de pertenencia de los sujetos hacia el grupo social sería, encaminarlos hacia el conocimiento, cuidado y comprensión de lo que les es propio, en el sentido cultural, natural o social. Reconociendo que su *cultura madre*

es la que les proporciona los reflejos o los referentes para constituir su identidad, y no las formas de vida ajenas a ellos, como pueden ser aquellos ejemplos provenientes de otras culturas.

La cultura madre la interpretamos como aquel espacio simbólico del cual provenimos, donde nacemos, desarrollamos, educamos, convivimos y vivimos realizándonos como sujetos.

En este sentido, la propuesta pedagógica en la que pensamos para enfrentar dicha problemática, es la formación de las generaciones más jóvenes –LLÁMESE NIÑOS Y ADOLESCENTES– para la realización de una vida democrática y política fortalecida, para que éstas estén en posibilidad de reconocer formas de realización personal distintas a las que propone la lógica del mercado y el neoliberalismo.

Consecuentemente, pensamos que estas formas de realización sería necesario vincularlas con el desarrollo de la capacidad de juicio de los sujetos, para que éstos pudieran discernir entre aquellas formas de vida más justas, solidarias, comprensivas, respetuosas, equitativas y responsables, respecto de otras que no lo son.

A esta capacidad de valoración, discernimiento y juicio de los sujetos es lo que Sánchez Vázquez¹⁰⁶ denominó *comportamiento moral*. Por *moral* entendemos aquella forma de conducta humana que se regula a través de un sistema de normas impuestas socialmente. Dicho sistema intenta orientar o conducir la vida de los individuos, las comunidades o las sociedades, además de que éste va cambiando y adecuándose a los tiempos y necesidades de cada sociedad.

De acuerdo con Sánchez Vázquez, la moral tiene como actores a los sujetos que interactúan entre sí en sociedad. En este sentido, la moral tendría por función la de poner las normas simbólicas para poder convivir unos con otros, así como para poder elegir la forma en que cada sujeto quiere vivir o manifestarse en la vida pública, en relación a ellas.

El comportamiento de los sujetos es moral porque pone de manifiesto su capacidad de subjetivación, en el sentido de que los hombres, en tanto actúan en sociedad, se constituyen como tales. Es decir, el sujeto como ser único e irrepetible se encuentra oscilando en una tensión compleja, entre su naturaleza interna y la naturaleza que tiene que crear para poder estar en la sociedad.

En la transición de una naturaleza a la otra, el sujeto se realiza siendo, existiendo, manifestándose en el colectivo, actuando en él. Al respecto, creemos que la subjetividad alude al conjunto de procesos que constituyen la humanidad del hombre, como son sus deseos, fantasías,

¹⁰⁶ SÁNCHEZ, V. Adolfo. "Objeto de la ética", *Ética*, México, Grijalbo, 1971, Pp. 9-27.

sentimientos, emociones, pasiones, identificaciones, significaciones, etc. Por lo tanto, será a través de los procesos de subjetivación, entendidos como aquellos procesos de organización compleja que surgen de la relación entre el sujeto y el medio en el que se desarrolla -EN EL CUAL TIENE QUE CONVIVIR CON OTROS IGUALES A ÉL EN NATURALEZA-, donde el hombre aprende a ser hombre.

Consecuentemente, el acto moral exige del sujeto su capacidad para decidir o elegir de forma libre y consciente su forma de vida y de actuar en la sociedad. El *acto moral* lo concebimos como aquellas acciones o modos de comportarse ante ciertos problemas que enfrentan los sujetos en su vida pública o privada. Esta capacidad se traduce en una posibilidad de juicio e interpretación de las normas, entendida como una representación de la convicción íntima del sujeto, no coaccionada, ni impuesta desde el exterior.

Coincidimos con Camps, en el sentido de que hoy en día lo que consideramos como principios éticos o morales, se perciben inciertos o difusos cuando son susceptibles de ser identificados e interpretados de muy diversas formas. Sin embargo, existen puntos de referencia reconocidos e interpretados universalmente, que nos permiten valorar lo que hacemos en términos de dicotomías como: bueno-malo, deseable-indeseable, digno-indigno, prospero-adverso. Estos parámetros consideramos que son nuestros referentes patrimoniales.

Anteriormente, hicimos referencia a la necesidad de revalorar las formas de vida que permiten dignificar la existencia de los seres humanos, haciendo alusión también a la necesidad de vincularlas con aquello que Camps denominó *virtudes públicas*. Se pensó en retomar esta noción de *virtud* porque de acuerdo con dicho planteamiento, la moral se vincula con el pensamiento aristotélico de que ésta es una segunda naturaleza que el hombre se forja al convivir con los demás. Esta segunda naturaleza, se manifiesta en una serie de cualidades que caracterizan una forma de ser particular del ser humano: la de poder estar con los otros.

El vocablo virtud –O *ARETÉ* COMO LA DENOMINARON LOS GRIEGOS- “*es aquello que una cosa debe tener para funcionar bien y para cumplir satisfactoriamente el fin a que está destinada*”¹⁰⁷. Por lo tanto, interpretamos que el virtuoso era aquel ser capaz de desempeñar óptimamente su función, fuera cual fuera. En este sentido, el *virtuosismo* para Camps, consiste en un saber que se manifiesta en la realización de un arte, en todas sus posibilidades. Por lo tanto, si los objetos y las cosas poseen unas cualidades que les permiten evidenciar su utilidad, capacidad o belleza, el ser humano también es capaz de poseer unas virtudes que le permitan mostrar sus potencialidades como ser humano.

¹⁰⁷ CAMPS, V. Op. Cit. Pp. 17.

“La moral –o la ética- no es sino el conjunto de las virtudes o la reflexión sobre ellas: la serie de cualidades que deberían poseer los seres humanos para serlo de veras y para formar sociedades igualmente <<humanas>>”¹⁰⁸

Este planteamiento nos llevó a pensar, que es necesario que los sujetos conozcamos las cualidades o características de nuestra sociedad, así como las de los sujetos con los que convivimos, para poder reconocer lo que nos identifica y pertenece como miembros de nuestro grupo social, que en este caso sería el de los mexicanos, como pueblo y cultura.

Partiendo también de la observación de la realidad y cotidianeidad de la vida pública o social de nuestro país, percibimos cierta desorientación de los sujetos en relación al reconocimiento de aquellas cosas valiosas que le pertenecen a la sociedad, porque provienen de la cultura, y que al mismo tiempo tienen una connotación moral y espiritual. Debido a que ideológicamente, nuestra sociedad ha evolucionado en términos de generación de nuevas aspiraciones, que buscan la trascendencia de la sociedad*.

No obstante, a pesar de que muchas de estas aspiraciones han sido creadas con un sentido positivo y trascendental, poseyendo cierto grado de valía y reconocimiento universal, la sociedad mexicana –EN PARTICULAR LOS JÓVENES-, ha importado otro tipo de costumbres o tradiciones que le son ajenas porque provienen de otras culturas, mismas que son reconocidas como hegemónicas o dominantes, porque poseen poder económico y político.

Algunos ejemplos de ello, pueden ser la devaluación o menosprecio por instituciones sociales que son justamente el fundamento de la sociedad como es el caso de la familia –Y EN CONSECUENCIA LA INSTITUCIÓN LEGAL DEL MATRIMONIO-; los estilos de vida modernos que sólo buscan la generación de bienes materiales dejando de lado los espirituales, porque se consideran poco funcionales; así como la celebración de tradiciones culturales ajenas, susceptibles de ser comercializadas.

Es importante mencionar, que no menospreciamos o rechazamos otras tradiciones o costumbres culturales, por el simple hecho de provenir de aquellos pueblos que se consideran dominantes. Sino que, lo que se pretende, es dar cuenta de lo que se interpreta como un fenómeno social que impacta en la identidad y el sentido de pertenencia de los sujetos en el grupo social. Es decir, en su predilección por adherirse a unos ideales o aspiraciones que no

¹⁰⁸ *Ibíd.*

* Entendemos por nuevos ideales y aspiraciones, a aquellos cambios de actitud de la sociedad frente a situaciones que solían provocar cierta incomodidad, inseguridad o molestia al grueso de la población, porque se consideraban poco pertinentes o indeseables para los grupos sociales. Algunos ejemplos de ello pueden ser el reconocimiento de la diversidad sexual, la inclusión y reconocimiento de las mujeres en el campo laboral, el reconocimiento de los derechos de los niños, los intentos de inclusión y reconocimiento de los grupos indígenas, etc.

proviene de su propia cultura, porque se piensa que éstos proveerán mayores satisfacciones, o simplemente porque se considera que son mejores a los propios.

Nuestro argumento gira en torno a la posibilidad de que, tanto los adultos como las nuevas generaciones, estemos habilitados para hacer diferenciaciones culturales que nos permitan identificarnos y autonombrarnos como miembros de un determinado colectivo. Del cual, podemos tomar como referentes nuestros propios símbolos, costumbres, valores y tradiciones, para que de esta manera, logremos confrontarlos con los símbolos de otras culturas, teniendo claro qué es lo que nos pertenece, qué nos es propio y qué no.

3.2 El patrimonio como una fuente de autoridad moral en la educación

El carácter de una comunidad se imprime en la particularidad de sus miembros, siendo los sujetos la fuente de toda acción y conducta moral¹⁰⁹. Al respecto, consideramos que será la influencia de las generaciones adultas la que sirva como ejemplo y guía para la conducta de los más jóvenes, pues consideramos que la fuerza de dicha autoridad es la que los educa. A sí mismo, estamos convencidos de que las generaciones maduras requieren del referente ancestral para poder plantear sus propias normas de vida, escritas o no, que son las que los mantendrán unidos y ligados entre sí.

En este sentido, la educación es el resultado de la concientización del sujeto sobre las normas que rigen a la sociedad, así como de la aceptación voluntaria que éste hace de ellas. Por ello, la desorientación producida por los cambios de normas o referentes propios de cada época, genera la necesidad de que los sujetos ajustemos nuestra conducta a un sistema de normas que se creen adecuadas o dignas de ser cumplidas.

Por tal motivo, sostenemos que la conducta de los seres humanos, la estructuración interna de la sociedad, así como su desarrollo o crecimiento se ligan a la educación, porque se piensa que en ella se sintetiza la historia de cada pueblo y la forma de ser de cada sociedad, heredando -A MODO DE TRANSMISIÓN- eso que llamamos cultura.



*Desfile del 16 Septiembre
"Fiestas Patrias"
México, DF.*

¹⁰⁹ JAEGER, W. Op. Cit. Pp.3.

Antropológicamente, la cultura suele ser definida como “los productos compartidos del aprendizaje humano”¹¹⁰, lo que establece directamente el vínculo con la educación.

Desde nuestra perspectiva, la cultura se considera como un marco de referencia a través del cual es posible identificar patrones de significación, símbolos, costumbres, normas morales o principios éticos, que orientan, norman y guían la realidad social.

Por lo tanto, ésta es una abstracción conceptual que según Singleton, contribuye al análisis de la conducta individual de los humanos, en tanto es compartida dentro de los grupos sociales.

Puesto que el desarrollo de una sociedad depende de la conciencia que ésta tenga de sus propios orígenes, y del conocimiento de los bienes patrimoniales que posee, es necesario que los sujetos otorguemos a éstos cierto grado de vigencia y estabilidad en el tiempo, para que a partir de ellos nos sea posible dotar a las nuevas generaciones, de aquellos referentes que fungirán como autoridad moral para normar la vida de los colectivos.

Pedagógicamente hablando, planteamos que dichas normas pueden ser concientizadas a través de instituciones sociales como la escuela.

En ella, los educandos –ESPECIALMENTE LOS NIÑOS Y JÓVENES- pueden atravesar por un proceso de transformación que les permita convertirse en sujetos de la sociedad o ciudadanos, al comprender que tienen el deber de actuar en cierta dirección o sentido, la que ellos elijan. Siempre y cuando, esta orientación esté encaminada hacia la conservación de la sociedad, la cultura, las costumbres o las tradiciones que el colectivo ha creado para ellos.



Ceremonia cívica de cambio de escolla en la escuela

En este sentido, creemos que estos valores que se convierten en patrones o guías, serán aceptados y reconocidos como obligatorios una vez que los sujetos los hayan hecho suyos.

Cuando los individuos¹¹¹ hemos comprendido las normas e identificado los principios éticos que rigen a nuestra sociedad, y además actuamos de acuerdo con ellas, se dice que nos

¹¹⁰ SINGLETON, John. “Implicaciones de la educación considerada como transmisión cultural”, en: Splinder, Georges. Education and cultural process. Toward an Anthropology of Education, New Cork, Rinehart and Winston , Enc., 1974, Pp. 26-38.

comportan moralmente. Según Sánchez Vázquez, dicho comportamiento es el fruto de una decisión reflexiva, acción que considera no es puramente espontánea o natural. Coincidimos con él, cuando desde nuestra perspectiva, se piensa que dicho proceso no se da de forma automática, sino que debe ser el producto de la formación de la mente y el carácter de los individuos, para lograr que éstos aprendan a decidir y reflexionar sobre sus actos. Situación que sólo puede darse a través de la educación.

El comportamiento moral, que involucra la decisión y la reflexión, es susceptible de ponerse en juego con las emociones y los sentimientos de los sujetos, quienes deben aprender a nombrarlos para poder discernir entre lo que quieren y pueden o no tener, entre lo que desean y pueden alcanzar, y lo que quieren o deben hacer de acuerdo a unas normas.

De la disolución o destrucción de las normas resulta la debilidad, falta de seguridad y la imposibilidad de la acción educativa¹¹². Por lo que creemos necesario que las tradiciones y las costumbres culturales, que suelen destruirse u olvidarse con la modernidad, sean reiteradas y revaloradas a través de la educación. Lo que pedagógicamente, nos permite apoyarnos en la concepción de que la educación es un mecanismo de transmisión cultural, que genera la entrega de la tradición de una generación a otra, así como la transmisión de nuevos conocimientos o patrones culturales, en forma de saberes ancestrales o patrimoniales.

De esta manera, la educación como transmisión cultural, la definimos como un proceso de entrega y recibimiento de saberes socialmente compartidos, que se inscribe en contextos institucionalizados como son la escuela y el aula.

Cabe destacar que la *tradición* en sentido político, se retoma de los romanos, quienes la concebían como el hilo conductor a través del cual el pasado quedaba atado al presente, simulando el eslabón de una cadena en la que cada generación, a sabiendas o no de dicho pasado, tuvo que ligarse a él para comprender el mundo y su propia experiencia, haciéndolo perdurar como tal.

En este sentido, la tradición conserva el valor del pasado, cuando a modo de transmisión, hereda los testimonios de los ancestros, quienes fueron testigos y protagonistas del proceso de fundación, ya sea de la humanidad o de una sociedad. Y que con el paso del tiempo, dignificaron y aumentaron dicho valor con su autoridad.

¹¹¹ Entendemos por individuo: aquel ser organizado mental, espiritual y moralmente, que pertenece a una agrupación o colectividad que lo reconoce como tal. En esencia, el individuo es aquel sujeto indivisible corporal y psíquicamente que actúa en distintos espacios, tanto públicos como privados, sin dejar de poseer la particularidad de sus atributos en cualquiera de esos ámbitos.

¹¹² JAEGER, W. Op. Cit. Pp. 4.

“En la medida en que esa tradición no se interrumpiera, la autoridad se mantenía inviolada; y era inconcebible actuar sin autoridad y tradición, sin normas y modelos aceptados y consagrados por el tiempo, sin la ayuda de la sabiduría de los padres fundadores.”¹¹³

Por tal motivo, hablamos del patrimonio en la educación.

3.2.1 El valor de la autoridad como referente en la educación

Educar, desde nuestra perspectiva, es normar, guiar, conducir, y en un momento dado, acompañar con potestad. La educación, entendida como una transmisión de ideas, costumbres y hábitos, se produce a partir de la relación dispar que surge entre un individuo poseedor de unos saberes y experiencias reconocidas por el colectivo, y uno que se encuentra en proceso de adquisición de dichos conocimientos, a través de las experiencias que va compartiendo con el más experto.

Esta relación entre ambos individuos, se da a partir de un reconocimiento mutuo, en especial cuando el educando identifica al más experto como una figura de *autoridad*.

La autoridad, la entendemos como una representación de legitimidad y seguridad, que brinda los cimientos para la permanencia y estabilidad de los seres humanos en el mundo social.

Su función es la de proporcionar los fundamentos de la existencia de los hombres –como ESPECIE- a modo de referente, para que a partir de ella, los sujetos puedan verse reflejados como en un espejo.

Es decir, desde nuestra perspectiva, la autoridad se manifiesta a través de la creación, la fundación y la experiencia, convirtiéndose en una fuente de identidad, porque en ella se pueden identificar los patrones o guías que nos permiten a los sujetos formar nuestro carácter y modo de ser, así como conducirnos por la vida con cierta dirección y sentido.

Consecuentemente, al pensar la educación como un proceso de socialización, es posible deducir que se requiere de una guía o una *autoridad moral*, que permita inducir el *proceso de*



Los adultos, en especial los maestros, representamos figuras de autoridad para las nuevas generaciones.

¹¹³ ARENDT, H. Op. Cit. Pp. 135.

normalización de los sujetos –EN PARTICULAR DE LOS ADOLESCENTES-. La autoridad moral la entendemos como aquel patrón fuertemente apreciado por un colectivo por sus cualidades, que es digno de ser seguido o reproducido por los sujetos en una sociedad.

Consecuentemente, el proceso de normalización se visualiza como aquella forma de organización de la personalidad de un individuo, que se apega a las normas o los patrones fuertemente valorados por el colectivo, y que se realiza dentro de una institución social como puede ser la familia o la escuela.

De esta manera, la autoridad –COMO FUENTE REFERENCIAL- y la norma, quedan estrechamente vinculadas, cuando a través de ellas es posible educar, transmitiendo y reproduciendo los patrones conductuales construidos por el colectivo.

No obstante, en este mundo lleno de caos, desorientación e incertidumbre, los jóvenes –Y ALGUNOS YA MADUROS- no reconocemos a nuestras autoridades porque, en primer lugar, no sabemos lo qué son o lo que éstas representan para el colectivo, y para nuestra vida. Esto debido a que la sociedad y los adultos hemos sido permisivos con las nuevas generaciones, porque hemos olvidado nuestros referentes ancestrales. Dejándonos absorber por el embrollo de la vida moderna, o porque los padres –QUE REPRESENTAMOS UNA FIGURA DE AUTORIDAD- estamos ocupados encargándonos de la supervivencia de la familia.

En segundo lugar, porque los adultos hemos prestado poca atención a los jóvenes, dejándolos a la deriva por creer que por su edad o habilidad para moverse en el mundo moderno, son capaces de realizar por sí solos aquellas apreciaciones que implican discernimiento, razonabilidad, comprensión y autorregulación, cuestiones que Puig¹¹⁴ denomina como capacidades de juicio.

Por lo tanto, si educar significa transmitir con sentido y autoridad una norma, en donde la autoridad es representada por los adultos, no nos queda más que plantearnos los siguientes cuestionamientos ¿Realmente estamos educando a nuestros jóvenes? ¿La educación que les proporcionamos es pertinente para estos tiempos? ¿Qué hacer para arraigar el sentido de autoridad en sus vidas?

Para Camps, cuando las ideologías provenientes de la cultura parecen ajenas a la vida de los sujetos, como es el caso de los jóvenes modernos, no nos queda más que atarnos a los principios, derechos y criterios que nuestra historia ha ido registrando y aceptando como

¹¹⁴ PUIG, J. "Proceso de construcción de la personalidad moral", *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona, Paidós, 1996, Pp. 156-240.

fundamentales. Situación que nos permite vincularnos con el patrimonio como un *marco referencial* que incorpora importantes distinciones cualitativas. Entendiendo por marco referencial aquel horizonte dentro del cual vivimos nuestra vida, dándole sentido a nuestra existencia.

Los marcos referenciales se asocian con bienes fuertemente valorados que merecen reverencia, aprecio y distinción. Dentro de un marco referencial, los sujetos actúan con sentido, constituyéndose como tales en el espacio moral. Es decir, en la sociedad. Por lo que, desde nuestra perspectiva, la función de la educación tendría que consistir, en enseñar a los sujetos a discernir y jerarquizar entre las múltiples opciones valórales que el mundo moderno proporciona.

Apoyándonos en el planteamiento de Camps¹¹⁵ sobre la buena educación, creemos que la labor de educar va mucho más allá de una mera socialización metódica de los jóvenes, como la pensaba Durkheim. Sino que, para transformar la realidad que éstos viven, como es la desorientación y la incertidumbre que los nuevos tiempos generan -PORQUE NO SE RECONOCEN LOS PATRONES FUERTEMENTE VALORADOS-; es necesario que la socialización sea vista como una tarea de innovación e integración de la sociedad. Hecho que relacionamos con la superación del pragmatismo e individualismo que se vive al interior de los grupos sociales, propiciando que los jóvenes aprendan que el logro del bienestar está mucho más próximo al desarrollo moral y espiritual de la persona, que a la obtención de bienes materiales.

En este sentido, los bienes que se desea sean fuertemente valorados por la sociedad, no son los que produce el mercado, sino aquellos que promueven cuestiones éticas y morales como son la propia vida, la forma de relacionarnos unos con otros, las relaciones sentimentales, la inteligencia, la solidaridad, la seguridad, los proyectos de vida, etc. Porque se espera que éstos sean reconocidos como bienes públicos.

Consecuentemente, consideramos que las cuestiones *éticas*, van mucho más allá de un campo disciplinario, porque pensamos que ésta es una cuestión de reflexión que el sujeto hace sobre sí mismo y sobre sus acciones, recurriendo al conjunto de saberes adquiridos por su experiencia en la sociedad, así como por la asociación que éste hace de las normas socialmente construidas, a través de los marcos referenciales fundados históricamente, como un legado de las generaciones anteriores. Es decir, como un patrimonio.

La propuesta que planteamos, es que la educación sea vista como un medio que permita poner las bases cognitivas, morales y éticas, para que los adolescentes estén en posibilidad de “distinguir y salvaguardar la confusión producida por el imperativo del consumo, situándolos en el

¹¹⁵ CAMPS, V, Op. Cit. Pp. 126.

lugar que les corresponde”¹¹⁶, el cual desde nuestra perspectiva, se piensa que es el de la ciudadanía. La educación ha de poder explicar el sentido que tienen los referentes patrimoniales, otorgándoles el grado de significación necesario para su uso en la vida cotidiana, para que de esta manera los jóvenes logren apropiarse de ellos, y aprendan a vivir en la sociedad.

Aprende a vivir en sociedad y al mismo tiempo realizarse como persona no es cualquier cosa, la educación ha de contribuir a resolver este conflicto dándole a los sujetos las herramientas para el logro de la autonomía personal, así como poner las condiciones para que los educandos logren adaptarse al medio donde se desarrollan. Por *adaptación* entendemos, aquella capacidad del sujeto para reconocer las cualidades del medio natural y social donde se desenvuelve, ajustándolas a su forma de vida. Logrando así, un equilibrio entre su propia naturaleza y la naturaleza del medio.

Desde esta perspectiva, la educación ha de reconciliar ambos aspectos, procurando que aquellos que representan a las instituciones sociales, seleccionen aquellas cosas significativas y apreciables, para que a través de ellas, las nuevas generaciones construyan una sociedad más ordenada, justa y equilibrada.

Cabe destacar, que de ninguna manera pensamos que la educación debe ser autoritaria, en el sentido de que los adultos puedan decidir arbitraria y violentamente los contenidos de la educación, sin mediar las opiniones y puntos de vista de todos los involucrados. Sino por el contrario, se piensa que a la educación de nuestros días le hace falta el consenso de todos los actores sociales, porque la pluralidad de ideas y los múltiples marcos referenciales, también se pueden convertir en un obstáculo cuando se intenta imponerlos injusta o infundadamente, sin considerar las condiciones del medio y el contexto social.

Es decir, los responsables de la educación –LOS ADULTOS- debemos acordar cuáles serán los bienes culturales altamente estimados, así como los referentes pertinentes para la educación de los jóvenes en tiempos de crisis, apegándonos a aquellas fuentes patrimoniales que permiten dignificar la vida de los sujetos.

Para ello, existen *guías de valor*¹¹⁷, aceptadas y reconocidas universalmente, que son fuente de enseñanza para la convivencia, el aprendizaje, la realización personal, y el autoconocimiento de los sujetos. Entendiendo por guía de valor, aquellos productos culturales que ayudan a los individuos a pensar, conducirse y construirse como personas morales.

¹¹⁶ Ídem. Pp.127.

¹¹⁷ PUIG, J. Op. Cit. Pp. 205-206.

Desde nuestra perspectiva, éste sería uno de los fines primordiales de la educación, enseñar a los sujetos a vivir unos con otros, sin olvidar que su realización personal no sólo les atañe a sí mismos, sino a todos los miembros del colectivo. Por lo tanto, enseñar a los seres humanos a convivir y al mismo tiempo a ser libres, implica formar su *personalidad moral*¹¹⁸ desde la infancia.



Las instituciones son guías de valor

La personalidad moral de los sujetos se construye a través de la experiencia socializadora –Y EN CONSECUENCIA MORAL-, como un medio de problematización de las acciones humanas, pues ésta surge de la reflexión del sujeto sobre sus propios actos, así como de las influencias del medio sobre él.

Consecuentemente pensamos que la personalidad moral debe empezar a constituirse en edades tempranas, proponiendo que este proceso se refuerce durante la adolescencia, por ser un periodo de vida del ser humano donde existe la posibilidad de replantear los esquemas establecidos, y construir los propios.

No obstante, a pesar del sentido ético y moral del planteamiento que proponemos, es necesario enfocarnos en la realidad, tomando en cuenta que hoy en día se suele confundir el significado de la palabra autoridad con el de *autoritarismo*. El cual se interpreta como una forma de imposición de la autoridad sobre los sujetos, de una manera violenta e incuestionable, que trae como consecuencia la sujeción forzosa de la persona a dicha coacción.

Por lo tanto, la educación en nuestros tiempos, en su afán de renovar la tradición, ha dejado de tomar en cuenta que la autoridad y la norma son fundamentales para la formación de los jóvenes. Por lo que, ha restado importancia a cuestiones como la disciplina y los buenos hábitos, o ha caído en el extremo del autoritarismo.

A nuestro parecer, no es posible pensar lo educativo sin el principio de autoridad. Coincidimos con Camps, en el hecho de que en educación es necesaria la precisión y claridad de las normas, para evitar caer en los extremos de la exageración de la libertad, o la sobreprotección de los educandos.

Una educación laxa, en el sentido de no tener claro qué es lo que se quiere o se espera del proceso de formación de los sujetos, genera incertidumbre y desorientación en los

¹¹⁸ Ídem.

educandos. Por tal motivo, es necesario que los adultos asumamos la responsabilidad de educar a las nuevas generaciones con compromiso, voluntad y visión sobre lo que nuestra sociedad necesita.

Asumir dicho compromiso con responsabilidad, implica reconocer las fundaciones del pasado, asumiéndolas como modelo y guía para los educandos, estar dispuesto a mostrarles a los niños el mundo, sintiéndonos nosotros mismos orgullosos de él, reconociendo el lugar al que pertenecemos, para de esta manera estar en posibilidad de transmitir el legado. Es decir, transmitir los derechos y las obligaciones que genera gozar de unos bienes creados por el colectivo.

Mostrarles el mundo a los más jóvenes, no significa enseñarles lo que el hombre ha creado para que lo puedan usar o se valgan de él, para conseguir sus fines de realización personal o de supervivencia. Mostrarles el mundo, desde nuestra perspectiva, es enseñarles lo que la humanidad ha fundado para que en esta medida lo usen, cuiden, conserven, custodien y atesoren, garantizando la existencia de éstos bienes a las futuras generaciones.

3.3 La importancia del marco referencial en la educación

La influencia que las lógicas del mercado y la globalización ejercen sobre las nuevas generaciones no es responsabilidad suya, a decir verdad no pensamos que sean responsabilidad de nadie. No obstante, sí consideramos que la forma en cómo los niños y los adolescentes interpretan su realidad, es responsabilidad de los adultos.

Es responsabilidad en el sentido de que, mostrarles el mundo implica hacerlos conscientes de que los estilos y formas de vida que cada ser humano elige vivir, deben ser preferidas con libertad, responsabilidad y apego a las normas morales que cada colectivo ha construido históricamente. Situación que implica reconocer y valorar el propio legado, antes de reconocer otras herencias como propias.

En este sentido, e intentando responder los tres planteamientos propuestos con anterioridad, pensamos que como adultos estamos descuidando la educación de nuestros niños, porque no les estamos enseñando a vivir con límites claros, ni tampoco ejercemos nuestra acción educativa con autoridad.

Al respecto, pensamos que la finalidad de los límites, que en este caso se piensan como morales, es crear espacios simbólicos de orientación que les permitan a los jóvenes desenvolverse con seguridad, autonomía y libertad en la sociedad, resaltando el beneficio que

representa para el hombre -COMO ESPECIE- llevar a cabo una buena vida. Misma que entendemos como el equilibrio que existe entre la naturaleza interior del ser humano y la naturaleza social que nos forjamos desde la infancia, la cual pensamos se construye conviviendo con otros.

Esta situación, nos lleva a plantear la necesidad de enseñarle a los niños y jóvenes a vivir consigo mismos, a través del conocimiento de su persona, la estimación y reconocimiento de sus propios atributos, el cuidado de sí, la elección y realización de sus proyectos de vida. Intentando desarrollar en ellos la capacidad para discernir, pensar y decidir por sí mismos. Visualizando dicho proceso como la creación de una conciencia, que en este caso se piensa sea de tipo moral, para que éstos puedan reflexionar sobre sus actos, y el impacto que éstos tienen en la sociedad.

Para nosotros, asumir las consecuencias de una acción, implica poner en juego la capacidad de juicio para juzgar lo que es correcto y lo que trae consigo el bien.

Además de que creemos que dicho proceso permite la reflexión interna del sujeto, en el sentido de que éste se plantea para sí preguntas como: ¿Por qué elijo una cosa y no otra? ¿Esto que elijo me trae un bien? ¿Perjudico a alguien con mi decisión? ¿Cómo me perjudica mi conducta? ¿Qué puedo o qué tengo que hacer para lograr mi proyecto de vida? ¿Es válido que haga cualquier cosa para lograrlo?



Por supuesto, pensamos que los jóvenes no están en posibilidad de plantearse este tipo de preguntas para sí mismos antes de actuar. Sin embargo, sí creemos que es responsabilidad del adulto enseñarles a plantearlas y a resolverlas. Es necesario enseñarles a detenerse a pensar antes de actuar, para que de esta manera, ellos puedan construir los argumentos y dar las razones del porqué, actúan de tal o cual forma. En este sentido, consideramos que es necesario crear en ellos una personalidad de tipo moral, que desde nuestro punto de vista, equivaldría a la segunda naturaleza que tiene que crear el hombre para vivir consigo mismo y al mismo tiempo con los demás.

Al respecto, se piensa que la construcción de la personalidad moral es un proceso complejo que debe llevarse a cabo en todo momento, tanto dentro de las instituciones como fuera de ellas -EN LA ESCUELA PARTICULARMENTE-. Pues los maestros y las familias son quienes tendrían

“Adolescencia es sinónimo de crisis de identidad”
Mantovani

que crear los espacios y poner las condiciones para favorecer los procesos de moralización de los niños. Interpretando que la moralización, son aquellas interacciones que ponen en juego la forma de ser los individuos, así como sus cualidades, creencias, ideologías y formas de vida o percibir el mundo. Lo que implica para los jóvenes reconocer la existencia de un otro que es diferente a ellos, que forma parte del mismo colectivo, y que tiene el mismo derecho que su persona de manifestarse en la sociedad con libertad.

Este hecho, pone en evidencia la necesidad de enseñarles a los jóvenes a ser tolerantes, solidarios, justos y equitativos, pensando en que estas cualidades deben formar parte de su personalidad, para que cuando éstos convivan con otros iguales a ellos, estén en posibilidad de interactuar con armonía, paz, seguridad, templanza y prudencia.

Considerando que, más allá de que estas proposiciones se visualicen como cuestiones morales, sean concebidas como unas virtudes que se desea sean públicas. Virtudes en el sentido de que son unas cualidades y actitudes humanas que se busca sean reforzadas y exaltadas con la práctica diaria, en la escuela y en la vida social, porque están encaminadas hacia la consecución del bien o del bienestar como forma de vida.

Por otro lado, la noción de virtud alude a una cierta disposición de los seres humanos para buscar el bien común, así como la igualdad y la libertad de todo el colectivo, donde se piensa nos realizamos como sujetos. A esas disposiciones, es lo que Victoria Camps denominó virtudes públicas.

Así mismo, la disposición de la que en este caso hablamos, es la de la formación del carácter o modo de ser de los jóvenes para conservar sus costumbres, hábitos y tradiciones, que son las que los definen como sujetos particulares, además de que les proporcionan identidad y sentido de pertenencia en el colectivo o la sociedad en la que viven.

Coincidimos con la autora, cuando creemos que las virtudes se adquieren, desarrollan y refuerzan a través del hábito, la voluntad y el deseo de vivir bien. Por lo tanto, a nuestro entender, formar niños y jóvenes virtuosos significa enseñarles a vivir bien consigo mismos y con la sociedad; a compartir puntos de vista, y a ser tolerantes cuando no estén de acuerdo con algo o con alguien -SIEMPRE Y CUANDO NO SE DAÑE SU DIGNIDAD-; a defender lo que les es propio por que les pertenece por derecho y por legado; a defender los derechos fundamentales del hombre, que la humanidad ha creado para ellos. Cuestiones que se piensa son patrimoniales porque han sido creadas y transmitidas de generación en generación.

La propuesta que esta tesis plantea, es considerar al patrimonio como ese marco referencial que resulta ser ineludible cuando no se puede negar o renunciar a él, porque ha sido fundado histórica y socialmente. Afirmamos que es ineludible porque está ahí, lo veamos o no, lo reconozcamos o no, lo valoremos o no. Porque lo necesitamos para orientarnos en el espacio público, cuando éste funge como una fuente de reconocimiento, identidad y sentido de pertenencia en el colectivo.

El patrimonio funciona como una guía de valor que permite evidenciar los orígenes, los fundamentos de nuestra existencia y la existencia de los antepasados, que representan una autoridad y los parámetros a seguir. Así, la autoridad en el presente tiene sus raíces en el pasado, raíces que desde nuestro punto de vista hay que mantener vigentes, para que los intereses del mercado no devoren la existencia de nuestros niños y jóvenes.

Consecuentemente, cuestionamos la pertinencia del tipo de educación que en nuestros días les proporcionamos, como padres, educadores y como sociedad a nuestras nuevas generaciones. Puesto que –PROBABLEMENTE DE MANERA NO CONCIENTE O INTENCIONADA– estamos favoreciendo el desapego a la patria, porque solemos admirar lo que no forma parte de nuestras raíces.

En este sentido, recurrimos a la vieja idea de los romanos, de que la patria son las raíces que se implantan en la tierra. Que en este caso se interpreta como el espacio geográfico en el que habitamos permanentemente.

En síntesis, lo que pedagógicamente se propone, para arraigar el sentido de autoridad en la vida de los jóvenes -SITUACIÓN QUE SE PIENSA SUMAMENTE IMPORTANTE PARA LA CONSTITUCIÓN DE SU PERSONALIDAD MORAL-, es retomar las raíces de la fundación de la humanidad, entendida como el legado o el patrimonio que los antepasados dejaron, para reconocernos en él.



Jóvenes representando una obra de teatro en el salón de clases

Retomar el patrimonio en la educación, significa desde nuestra postura, realizar la formación de las nuevas generaciones bajo marcos referenciales ineludibles, por que son patrones que demos reconocer independientemente de las apetencias y/o deseos que tengamos como sujetos. Porque éstos sirven de base para la generación de actitudes de admiración o desprecio, y porque implican discriminaciones entre lo correcto y lo errado, lo mejor y lo pero, lo alto y lo bajo. Criterios que no reciben su validez de nuestros deseos, inclinaciones o

pretensiones, sino que son independientes de ellos, por la fuerza que poseen como guías de valor.

De esta manera, reflexionamos que la educación debe asirse fuertemente al patrimonio, porque la voluntad y las acciones de los adultos y los niños están expuestos al error y a las equivocaciones -HECHO QUE ES COMPLETAMENTE HUMANO-. Por lo tanto, se requiere del aumento y la confirmación de los reflejos del pasado, que sirven como aquellos consejos de los mayores que “no necesitan ni la forma de una orden ni el apremio exterior para hacerse oír”¹¹⁹. Es decir, se requiere de un gran reflejo que ilumine el camino, o de una autoridad para poder educar. Ese reflejo, es el patrimonio.

3.3.1. *El patrimonio como marco referencial o guía de valor*

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española¹²⁰, la palabra *marco* –COMO SUSTANTIVO- tiene varias acepciones, una de ellas alude a la delimitación que rodea o ciñe alguna cosa. También se define, como el límite en que se encuadra un problema, cuestión o etapa histórica. O como el patrón-tipo, por el cual deberían regularse o contrastarse las pesas y medidas.

Por otro lado, la palabra *referente*¹²¹ –COMO ADJETIVO- significa aquello que refiere o expresa una relación entre dos cosas o entes. Consecuentemente, la palabra *referencial* –TAMBIÉN COMO ADJETIVO- alude a una base de comparación que permite hacer una narración de algo con respecto de algo.

Recurriendo a ambas definiciones, y desde nuestra perspectiva, el *marco referencial* -CULTURALMENTE HABLANDO- es aquel espacio convencional dónde se construyen los códigos¹²² sociales que nos permiten delimitar, comparar y juzgar nuestra conducta, debido a que funcionan como patrones a seguir, permitiendo establecer relaciones de sentido entre los códigos socialmente establecidos, y la forma en cómo los sujetos percibimos y narramos nuestro mundo.

Así entendido, el *marco referencial* lo definimos como aquellas construcciones simbólicas que permiten establecer relaciones de sentido entre la realidad social acontecida, y las cuestiones que consideramos importantes en nuestra vida. Permittiéndonos hacer a través de ellas, una

¹¹⁹ ARENDT, H. Op. Cit. Pp. 134.

¹²⁰ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario Esencial*, Madrid, 2006, Pp. 940.

¹²¹ Ídem. Pp. 1267.

¹²² En este caso, la palabra *código* se refiere al conjunto o combinación de signos que tienen un determinado valor dentro de un sistema establecido. Sistema que es legalmente reconocido.

narración de nuestra propia existencia, situación que pensamos contribuye a la definición de nuestra identidad como sujetos particulares.

Esta relación de sentido que establecemos los sujetos con los referentes contenidos dentro de este marco simbólico de significación, consideramos que se gesta en dos dimensiones. En primer lugar, creemos que existe una dimensión que alude a lo concreto y lo real, porque son cuestiones tangibles que podemos percibir a través de nuestros sentidos.



Jóvenes mostrando sus talentos en un evento cultural promovido por su comunidad

Y en segundo lugar, pensamos que existe una dimensión de lo subjetivo o abstracto, porque consideramos que la construcción de estas cuestiones materiales, son generadas a partir de los sentimientos, emociones, deseos y aspiraciones de los sujetos, así como por sus creencias espirituales y sus prácticas morales.

Así mismo, esta relación de sentido, la vinculamos con los procesos sociales de significación y comunicación, que realizamos las personas en el espacio moral. Situación que nos coloca frente a la problemática del uso e interpretación de los códigos sociales.

En este sentido, los *códigos sociales* los consideramos como aquellas reglas que delimitan las articulaciones entre nuestra conducta y lo que está socialmente permitido. Dichos códigos, son considerados por algunos, como un sistema articulador de símbolos que surgen en distintos niveles de significación, como pueden ser la familia, la escuela, la comunidad, el grupo social de pertenencia, etc.

El supuesto es, que no puede existir producción de sentido ni asociación del marco referencial, si no hay comunicación de códigos socialmente compartidos¹²³, mismos que pensamos orientan la conducta de los sujetos en el ámbito social.

La noción de código, según Giménez, implica una convención o acuerdo social, que desde nuestra perspectiva, sirve para reconocer como propios las reglas o los símbolos producidos por la sociedad. A su vez, los códigos son interpretados como sistemas de signos regidos por reglas de

¹²³ Cfr. BERGER Y LUCKMAN. "Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana", *La construcción social de la realidad*, Madrid, Amorrortu, 2006. Pp. 50.

interacción comunicativa, que a los ojos de Habermas¹²⁴ implican la organización de dichas reglas, su uso, así como el ordenamiento de los fenómenos de interacción colectiva. Por lo tanto, interpretamos que hablar de códigos, es pensar la cultura como interacciones reguladas.

Existen muchos tipos de marcos referenciales que podemos identificar en la vida cotidiana. A su vez, éstos han sido concebidos en contextos y tiempos históricos específicos, con intenciones de normar la conducta de los sujetos.

Algunos ejemplos de ellos a nivel macro pueden ser: las religiones, los marcos constitucionales y legales, los sistemas de valores morales y éticos de cada sociedad, las declaraciones universales, etc. A nivel micro, consideramos que pueden ser: los valores y normas de la familia, la escuela, la comunidad o el lugar donde vivimos, los grupos de pertenencia, etc. De tal forma que, éstos están presentes en nuestra realidad social, pues en el espacio moral nos movemos, en y a través de ellos.

En este sentido, es en la relación que los sujetos establecemos con los marcos referenciales, donde se construye lo que para Taylor¹²⁵ es la noción de identidad. Esta noción, alude a lo que significa *Ser* un agente humano o un yo en el espacio moral. Desde esta perspectiva, la identidad se estaría constituyendo a través de una mezcla entre la *personalidad* y la *individualidad* de los sujetos. Donde la personalidad, consideramos que son los atributos o cualidades que caracterizan e identifican a un sujeto. Mientras que la individualidad, se piensa como una cualidad del ser humano que le permite permanecer y manifestarse en esencia en el espacio social, de manera única e irrepetible.

La constitución de nuestra identidad, pensándola como la síntesis de ambos aspectos, la relacionamos con el ámbito moral, porque tiene que ver con un comportamiento adquirido o modo de ser conquistado por el hombre. Modo de ser que proviene de las *Mores* o costumbres, concebidas como normas adquiridas por hábito, porque se generan en la cultura. Por consiguiente, las cuestiones morales son relativas al *Yo*, porque se ligan a lo que hace que valga la pena vivir.

Esta capacidad de discernimiento, implica que los sujetos hagamos fuertes valoraciones, que pueden servir de base para la generación de actitudes como la admiración o el desprecio, ofreciéndonos los criterios y los fundamentos para juzgar, criticar y analizar nuestra conducta,

¹²⁴ HABERMAS, Jürgen. "La teoría de la comunicación como base de las ciencias sociales", *Teoría de la acción comunicativa*, Vol. II, Madrid, Taurus, 1987, Pp. 9-64.

¹²⁵ TAYLOR, Charles. "La identidad y el bien", *Fuentes del yo*. La construcción de la identidad moderna, Paidós, Barcelona, 1996, Pp. 19-48.

respecto a nuestras inclinaciones o deseos. Optando por la alternativa que creemos más viable para nosotros.

Por lo tanto, consideramos que los marcos referenciales son mandatos morales o *guía de valor*, que proporcionan los parámetros para el respeto a la vida y la integridad individual y colectiva; el bienestar personal y social; así como la prosperidad tanto del individuo como de la familia, la comunidad, la sociedad y la humanidad.

Las guías de valor, son productos culturales que nos ayudan a pensarnos, conducirnos y construirnos como persona. Para Puig¹²⁶, son instrumentos que funcionan como horizontes normativos que dan forma al comportamiento de los sujetos, porque pautan sus formas de convivencia. Su finalidad es la de orientar al ser humano en el espacio moral. Estas guías culturales, Cantón¹²⁷ considera que son:

- ‘Las ideas morales que indican el “deber ser”. Además de que son referentes para la generación de actitudes como la tolerancia, el respeto por la dignidad humana y la solidaridad, promoviendo también el valor de la libertad. Las máximas morales, dichos y refranes se considera que son ideas morales.’
- “Las acciones que se ocupan de mejorar la conducta del hombre haciéndolo reflexionar sobre sí mismo, como los apoyos psicológicos, la meditación, el cuidado de la salud o la educación moral.”
- “Las pautas normativas que ofrecen normas para la acción. Como las reglas de comportamiento, las leyes, las constituciones, la Declaración de los Derechos Humanos.”
- “Las instituciones sociales que encauzan y garantizan la acción humana, ordenada, en distintos ámbitos de la vida y, en su caso, orientan la crítica. Instituciones que norman, organizan y dan sentido a la acción colectiva, como la escuela, la familia, la prensa, las organizaciones civiles y los espacios de trabajo.”

Este planteamiento, nos permite afirmar que existe una evidente relación entre el patrimonio, lo moral y los marcos referenciales, pues cuando nos apoyamos en la definición de guías de valor, estamos contemplando las ideas morales, los modelos personales, acuerdos y declaraciones, tradiciones, costumbres, así como los asuntos relacionados al yo de cada persona.

Sociológicamente hablando, estas guías se convierten en dispositivos, materiales y organizativos, que modelan la vida al interior de un medio. Entendiendo por medio, cualquier espacio de producción y reproducción de la cultura.

¹²⁶ PUIG, José Ma. “Proceso de construcción de la personalidad moral”, *La construcción de la personalidad moral*, Paidós, Barcelona, 2003, Pp. 205.

¹²⁷ CANTÓN, Valentina. et. al. “Reglas y normas en la vida cotidiana”, *Formación cívica y ética 1. Ser, conocer, hacer y convivir*, México, Limusa, 2007, Pp. 66.

Por otro lado, el reconocimiento de la cultura, como reconocimiento de la realidad social, opera a modo de brújula cuando se contempla como un escenario donde los seres humanos encontramos sentido y significado a nuestro mundo. Es decir, la cultura la interpretamos como el mundo de la cotidianidad y la subjetividad, en donde los sujetos vivimos los procesos de comunicación e interacción como una realidad que marca nuestro sentido de vida.

Así que, tal como lo plantea Savater, en la cultura se encuentran los saberes relevantes para la humanidad, saberes que consideramos necesarios enseñar, porque a través de ellos podemos aprender de nuestros semejantes.

Aprender de nuestros semejantes significa aprender a negociar significados, porque en dicho proceso nos vemos obligados a conocer y comprender lo que pensamos, sentimos o creemos como seres humanos. De tal forma que, lo que conocemos y comprendemos no son las ideas o las construcciones simbólicas, sino la verdadera esencia de la humanidad, lo que somos, lo que nos caracteriza como especie.

Este es el motivo por el cual, relacionamos al patrimonio -COMO UN MARCO REFERENCIAL- con aquellas cuestiones morales de la convivencia humana y de la personalidad de los sujetos, porque presuponemos que éste encierra en sí mismo, ciertas normas que rigen el deber ser o hacer de los seres humanos.

En este sentido, es conveniente recurrir a los marcos referenciales —EN ESTE CASO AL PATRIMONIO- para identificar normas, realizar determinados actos, formular juicios, emplear determinados argumentos para justificar nuestros actos, establecer parámetros para la valoración de actitudes, sentimientos, emociones, deseos, etc. que son los que determinan nuestra posición en la vida pública, así como en la intimidad. Considerando que dichos aspectos son los que nos hacen ser únicos e irrepetibles.

3.3.2. El patrimonio como generador de identidad

Hablar de identidad, implica necesariamente hablar de la imagen del ser humano, el cual consideramos es el portador de los atributos cualitativos que lo diferencian de otros seres vivos sobre la faz de la tierra. A decir de Savater¹²⁸, el ser humano es el único ser vivo que nace siendo lo que es: un humano. Sin embargo, también es el único ser vivo sobre la tierra que, a pesar de nacer siendo lo que es, “tiene que” humanizarse para llegar a ser un verdadero ser humano.

¹²⁸ SAVATER, Fernando. “El aprendizaje humano”, *El valor de educar*, Barcelona, Ariel, 1997, Pp. 21-34.

Tal proceso de humanización, se produce cuando la cría del hombre se inicia en la convivencia con otros de su especie, involucrándose en primera instancia con los miembros de su grupo primario de socialización, que es la familia. Para luego, salir de ella a convivir con otros iguales, y al mismo tiempo, diferentes a él. Aprendiendo de ellos, su humanidad.

El establecimiento de esas diferencias entre iguales –IGUALES EN EL SENTIDO DE QUE TODOS SOMOS SERES HUMANOS-, están determinadas por varios factores que van desde las características físicas y genéticas prescritas biológicamente, hasta las cualidades que se constituyen psicológicamente a partir de las relaciones que establecemos con otros de nuestra misma especie.

A este proceso de formación de los atributos cualitativos que le son dados al hombre, por naturaleza o por determinación social, es lo que llamamos *identidad*. Es decir, el sujeto es algo dado, nace como ser humano sin embargo, su identidad humana o sus atributos, se construyen a través de la historia que él mismo va escribiendo sobre sí mismo, en conjunto con los otros. Dicha situación, pone de manifiesto que para saber lo que un sujeto es, es necesario recorrer su historia de vida, así como los acontecimientos que contienen las causas que lo han determinado como tal.

Al respecto, Cantón¹²⁹ propone que la identidad de un sujeto o sujetos, denota pasado, presente y futuro, pues cada ser en su individualidad, nutre su condición humana de su pasado – COMO HECHO HISTÓRICO Y BIOGRÁFICO-, tomando de aquellos aportes externos los atributos que le son compatibles, para adherirlos a su ser.

Desde nuestra perspectiva, pensamos que tales caracteres, una vez adheridos, funcionan como aquellas particularidades definitorias, que contribuyen a la narración que el sujeto hace de sí mismo, narración que por cierto, creemos va cambiando con el paso del tiempo.

En este contexto, la autora propone dos categorías importantes que piensa definen la constitución de identidad de los sujetos. La identidad psicológica y la identidad social.

Psicológicamente la identidad se refiere a:

“Lo que cada individuo reconoce de sí mismo como propio, como idéntico a sí...lo que hablando de sí, lo hace diferente y diferenciable de los demás...”¹³⁰

¹²⁹ CANTÓN, Valentina. & González Orlando. “La identidad como horizonte por alcanzar”, *Notas para una aproximación a la educación patrimonial como creadora de identidad y promotora de calidad educativa*, Correo del Maestro, núm. 161, octubre 2009, Pp. 39-45.

¹³⁰ Ídem. Pp. 40.

De ahí que, la identidad involucre la noción de alteridad como reconocimiento del otro, y el reconocimiento de sí mismo entre los otros. Así entendida, la identidad psicológica se define como:

“...el conjunto de imágenes y significados que un sujeto posee y le permiten ser y estar en el mundo con los demás...es el resultado de un proceso en permanente construcción desde el nacimiento hasta la muerte.”¹³¹

A su vez, este tipo de identidad involucra las características emocionales, afectivas, cognitivas y psicosociales de un individuo. Por lo que, a partir de este planteamiento, nos es posible asociar la idea de que en la identidad, está implícita una cierta capacidad de los sujetos para perdurar como imagen en el tiempo y en el espacio. Pues pensamos que este proceso de construcción de sí mismo, se presenta como la invariabilidad de la conciencia que tenemos los sujetos de nosotros mismos, aún a pesar del paso del tiempo. Conciencia que entendemos como una forma de aprehensión de la realidad, que implica el reconocimiento de los semejantes con los que tenemos que tratar en el curso de la vida cotidiana.

Es decir, la identidad de un individuo, como cualidades o atributos que lo definen, experimenta una relativa estabilidad en el paso del tiempo. Aunque, existen procesos de ruptura o discontinuidad de algunos atributos, cuando las cualidades de la persona se confrontan con las cualidades del resto de su colectivo en distintos periodos de su vida.

Por lo tanto, creemos firmemente que hay ciertas características de los sujetos, que pueden estar determinadas por factores biológicos o PSICOLÓGICOS – DERIVADOS DE LA CRIANZA- que permanecerán constantes o invariables con el paso del tiempo.



Mujer artesana mexicana

Mientras que habrá otros, que varíen de acuerdo a las características del medio social donde se desarrolle cada sujeto. De tal forma que, la identidad no es un proceso que permanezca inamovible, sino por el contrario, creemos que es un proceso discontinuo y evolutivo.

Estas transformaciones, que en algunos casos suelen ser profundas, implican la alteración cualitativa de la identidad, tanto de la persona como del grupo de personas, que en este caso denominamos colectivo. Dicha alteración, representa una modificación del sistema social al que

¹³¹ Ibid.

pertenece el individuo, es lo que Giménez¹³² denomina: el paso de una estructura a otra. Este cambio de estructuración, en el caso de la identidad individual, se concibe como una ruptura en la vida personal del sujeto. En tanto que, respecto a la identidad colectiva, se considera que son mutaciones en la asimilación y diferenciación de los referentes culturales producidos por el colectivo.

Por lo tanto, y aludiendo a la problemática que hemos planteado en un principio respecto a las nuevas generaciones, resulta pertinente mantener cierto grado de estabilidad de los referentes, que en este caso se piensan como culturales, para mantener constantes aquellas cualidades que nos definen como sujetos particulares, y como miembros de un colectivo, en relación a los cambios en las estructuras sociales. Mismas que pensamos contribuyen a formar la parte social de nuestra identidad.

La noción de identidad, como ya se ha evidenciado, no sólo se refiere a la definición de las cualidades de un individuo, sino que también alude al conjunto de características que definen a un colectivo. Este grupo de características identitarias del colectivo se refieren a:

“...sus creencias, valores, costumbres, tradiciones y formas de relación entre sus miembros, así como a sus producciones materiales e inmateriales.”¹³³

Por consecuencia y por definición, la identidad colectiva está estrechamente asociada a la identidad cultural de un grupo social. Este tipo de identidad se expresa y produce, como ya lo hemos dicho en el capítulo anterior, en y a través de los productos culturales que producimos los seres humanos.

En este sentido, retomaremos en el siguiente apartado una idea planteada en el primer capítulo, que nos permitirá reforzar el concepto de identidad cultural, para posteriormente vincularlo con la formación de la personalidad moral de los adolescentes.



***Joven marino
de la armada de México***

¹³² GIMÉNEZ, GILBERTO. “La identidad como persistencia en el tiempo. Materiales para una teoría de las identidades sociales”. *Decadencia y auge de las identidades*, José Manuel Valenzuela (coord.), México, Piza y Valdés, 2004, Pp. 63-66.

¹³³ CANTÓN, V. Op. Cit. Pp. 40

3.3.3. La identidad cultural y su vínculo con el patrimonio y el sentido de pertenencia

Apoyándonos del marco teórico que hemos construido sobre el patrimonio, afirmaremos que la cultura es el grado de conciencia que un grupo social tiene de sí mismo. Consecuentemente, el autorreconocimiento que un determinado colectivo hace de sí a través de su biografía social, es lo que entendemos como *identidad cultural*.

El patrimonio, como un rescate del pasado y una valoración de elementos del presente, puede entenderse como la selección que un grupo de individuos hace de aquellas cosas u objetos que dan cuenta de su historia, de su biografía individual y colectiva, de sus ancestros o de sus símbolos más representativos.

De acuerdo con Arjona¹³⁴, el patrimonio o herencia cultural es una señal estabilizadora y homogénea que la humanidad debe asumir como un medio para reconocerse o para identificarse con aquello que forma parte de sí mismo, y de su cultura. En este sentido, y a nuestro entender, el proceso de identificación consiste en el recorte de un todo cultural que posee ciertas características, principalmente subjetivas y significativas, que las personas y los grupos hacen empleando criterios de discernimiento y discriminación, sobre un discurso coherente que puede estar representado por objetos tangibles o intangibles, que les producen sentido y que les permite diferenciar y explicar su propia realidad, de otras con las que se encuentran coexistiendo.

Cabe desatar que la cuestión de la identidad, particularmente la cultural, se entiende como una consecuencia del proceso de identificación que los sujetos y sus grupos hacen de sus símbolos más valiosos. Es decir, la identidad cultural no es algo concreto que pueda existir por sí mismo, sino por el contrario, es una cuestión meramente subjetiva que se genera a partir de la voluntad de las personas para apropiarse de aquellos símbolos que les pertenecen como legado cultural.

Por lo tanto, la consecuencia social de este hecho, es la identificación que hacemos de ese recorte o selección de símbolos significativos representados en nuestro patrimonio, entendiendo que *la identidad cultural* se produce en y a través de él, y como una consecuencia de su significación.

“La conciencia de reconocerse históricamente en su propio entorno físico y social, crea el carácter de activo de la identidad cultural, por la conservación y renovación que se genera: se conserva esto porque nos reconocen en él, se

¹³⁴ Arjona, Marta. Op. cit. Pp. 14.

*reemplaza aquello porque nos resulta carente de significado o por que la significación inicial quedó agotada por la extinción de su uso.*¹³⁵

De esta manera, la identidad cultural encierra un estrecho vínculo con el sentido de pertenencia de los sujetos a su grupo social. Sentirnos parte de algo –EN ESTE CASO, SENTIRSE PARTE DEL GRUPO SOCIAL-, NOS brinda seguridad y confianza, además de que nos es posible describirnos a nosotros mismos a través de las cualidades que los miembros del grupo poseen.

El *sentido de pertenencia* es una posibilidad de existencia y reafirmación de nosotros mismos a través de los miembros del grupo, porque en el reconocimiento y uso de los atributos, cualidades o habilidades de éste, los sujetos podemos construirnos a nosotros mismos.



Veracruzana vendiendo dulces típicos

Con nuestras acciones, aceptamos y nos apropiamos de nuestra cultura, enriqueciéndola y transformándola con cada obra o creación que realizamos en ella.

Por eso:

*“La identidad es una praxis mediante la cual se realiza la pertenencia.”*¹³⁶

En este sentido, en el reconocimiento del patrimonio cultural, se manifiesta activamente la actuación de hombres y mujeres, niños y niñas, jóvenes y viejos por la conservación de lo que les es propio. Situándolos en una posición civil de tutela, custodia, resguardo, preservación, atesoramiento y conservación de su herencia cultural ancestral.

Al decir que el patrimonio, como una categoría discursiva -EN EL SENTIDO DE QUE LOS OBJETOS PATRIMONIALES DICEN “ALGO” DE ALGUIEN O ALGUNOS-, no es estático, se hace referencia a la transformación y enriquecimiento de éste a través del acercamiento y apropiación de los pueblos e individuos sobre aquellos bienes que les dicen algo sobre sí mismos, o de los otros. Por tal motivo, educar y sensibilizar a las sociedades para el conocimiento y cuidado del patrimonio, representa una labor pedagógica y de formación moral para la ciudadanía, en el sentido de que para actuar a favor del patrimonio hay que saber por qué y cómo hacerlo.

El patrimonio como un conjunto de elementos simbólicos existentes, independientemente de su reconocimiento social, aparece y permanece pasivo o existiendo a los ojos de los sujetos

¹³⁵ Ídem. Pp. 15.

¹³⁶ CANTÓN, V. Op. Cit. Pp. 41

como cosas u objetos sin valor o significado. Su valor cultural se general cuando una comunidad realiza una selección de bienes, o escoge aquellos elementos que deben ser conservados porque proveen al grupo social de reconfortamiento, orgullo o bienestar, y porque poseen valores que trascienden su uso o función.

Por lo tanto, es en el proceso de valorización de los bienes culturales, que el acto de reconocimiento se convierte en un acto de reflejo, donde literalmente surgen imágenes que permiten a los grupos sociales mirarse e identificarse como un colectivo en particular, y con la humanidad.

Mantener fresca la memoria histórica y cultural de un pueblo, promueve que en la comunidad se generen actitudes de renovación y conservación no sólo del patrimonio sino de la sociedad misma. Que las nuevas generaciones se asuman como herederas y custodios de las creaciones de los antepasados, les permite comprender cuál es el valor que poseen sus pertenencias en el presente, así como el valor de sus propias aportaciones para el futuro.

El patrimonio y la identidad cultural son elementos de transformación social, porque aluden a la conciencia y sensibilidad de las personas, ya que a través de estos elementos es posible realizar acciones de conservación, restauración, atesoramiento y goce, así como de uso sustentable o económico de los bienes culturales patrimoniales.

En este sentido, afirmamos que en la noción de identidad se gesta la noción de alteridad, o de reconocimiento del otro o los otros, generándose las condiciones para realizar valores de tolerancia, respeto, convivencia, solidaridad, paz y honestidad; para establecer diálogos, abrir canales de comunicación, construir puentes para el entendimiento mutuo, apreciar las convergencias conciliado las diferencias, y reconociendo que a los ojos de la humanidad todos somos uno.

Por otro lado, pareciera que la noción de patrimonio alude o se vincula únicamente con el pasado y con todo aquello que proviene de los ancestros, como evidencias físicas, arqueológicas e históricas, o como aquellos objetos que son de sumo valor para una comunidad. Sin embargo, y al margen de este análisis y reflexión teórica, la intención ha sido bosquejar y argumentar cuál es el valor de dicha noción, para comprender que su importancia tanto para una sociedad como para la humanidad, van mucho más allá de coleccionar o inventariar objetos o artefactos históricos, promocionar su valor turístico o emplearlos como emblemas nacionales. Pues de no significar su valor en la esfera de lo público y lo colectivo, corremos el riesgo de quedarnos atrapados en el nivel más bajo de conceptualización del patrimonio, si no se le concibe como un elemento generador de simbolismo, identidad y sentido de pertenencia para una colectividad.

En este sentido, pensamos que el patrimonio es un fuerte cohesionador social que permite a la humanidad romper con las tendencias homogeneizantes, totalizadoras y hegemónicas, justamente porque su origen se gesta en la diversidad.

Por tal motivo, creemos firmemente que el patrimonio es una manifestación de los múltiples matices culturales que caracterizan a los grupos humanos en todo el planeta, porque es una muestra de lo que muy diversas culturas son, y cómo es que éstas se conciben ante el mundo. Pero sobre todo, pensamos que son las particularidades de cada fragmento cultural considerado como patrimonio, las que hacen que existan un sin fin de realidades, posturas frente a la vida, formas de vivir experiencias políticas -EN EL SENTIDO DE CÓMO SE RELACIONAN LOS PUEBLOS ENTRE SÍ-, así como formas de expresarse y poder crear.

En los tiempos modernos, donde el exacerbado e implacable avance de la tecnología transmite modas, o impone estilos, subestimando y devaluando lo viejo, exaltando lo nuevo; las nuevas generaciones se deslindan de su esencia cultural, para adherirse a nuevas tendencias que buscan la homologación de las diferencias, generando como consecuencia la uniformidad cultural.

Desde nuestra perspectiva, el patrimonio habría que entenderlo -METAFÓRICAMENTE HABLANDO- como una esfera luminosa constituida por pequeños paneles de cristal a modo de espejos que reflejan los múltiples colores, aromas, sonidos, texturas, caracteres e identidades, que estarían formando parte del toda de su superficie -PENSANDO A NUESTRO PLANETA TIERRA COMO ESA ESFERA LUMINOSA-. Dicha es esfera, representaría el espacio continente que se piensa estaría conformado por múltiples marco referenciales. A su vez, cada marco referencial simbolizaría la esencia de cada cultura, misma que llevaría implícita la identidad de cada pueblo.

En este sentido, la apuesta pedagógica es, que todos y todas -EN PARTICULAR LAS NUEVAS GENERACIONES- estemos en posibilidad de reconocer y reconocernos en el brillo de cada pieza de cristal -DE CADA ESPEJO-, encontrando desde nuestros propios referentes, el matiz y las tonalidades de la esfera.

Por consiguiente, pensamos que aquello que le permitirá a las sociedades y los sujetos brillar por sí mismos, o en este caso manifestar su identidad, es lo que hemos definido hasta este momento como patrimonio, considerando que éste es una construcción histórica que define la particularidad de los pueblos y los sujetos.

En síntesis, se considera pertinente hablar de las formas que el hombre debe crear para proteger y conservar el patrimonio de la humanidad, mismo que atañe a todos y cada uno de los sujetos que habitamos este planeta. Consecuentemente, hablar de este proceso sin una

educación para tal fin, implica que los seres humanos tendremos que sortear una serie de obstáculos que dificultarán la custodia y preservación del patrimonio, que debe perdurar y servir como referente, no sólo a las generaciones del presente, sino también a las del futuro.

De ahí que consideremos importantísimo el valor de formar moralmente a las nuevas generaciones, para la custodia de unos bienes culturales que funcionan como una fuente de orientación, reconocimiento y constitución de la persona y los grupos sociales. Para que a través de los jóvenes, el patrimonio pueda seguirse significado y transmitiendo, con la seguridad de que en el futuro las nuevas sociedades conservarán lo que hoy en día hemos creado para ellos.

Por todo lo anteriormente expuesto, pensamos que la educación moral de los adolescentes resulta pertinente para los nuevos tiempos, pensando en que la educación involucra procesos de formación para la conservación de la raza humana y de su patrimonio.

3.4 Qué es la Educación Patrimonial

Si bien es cierto que desde sus orígenes históricos la noción de patrimonio se ha asociado con la educación, no es sino hasta el siglo XX, que surge un interés particular por encontrar formas específicas de establecer las relaciones sujeto-patrimonio y patrimonio-sociedad. De tal forma que, estas relaciones se han concebido como un proceso denominado de *patrimonialización*, a través del cual los sujetos y las sociedades establecen vínculos afectivos y psicológicos con su patrimonio, el cual no puede ser nombrado como tal, si no media como condición subjetiva la de la apropiación y valoración de éste para su significación.

El patrimonio en sus dimensiones cultural y natural, tangible e intangible, se ve inmerso en una paradoja, cuando se le concibe como una realidad única y diversa al mismo tiempo, que requiere de la interpretación de los múltiples escenarios y formas en las que éste se manifiesta, así como de la realidad que lo constituye. Realidad que aporta conocimientos y valores históricos, estéticos, morales y espirituales que contribuyen a la constitución de la identidad cultural, individual y colectiva de los grupos sociales.

En este sentido, este proceso que a los ojos de Fontal¹³⁷ se considera que es largo y complejo, es lo que permite la adhesión del patrimonio a los grupos y las sociedades. La patrimonialización, se define como la relación dialéctica que se establece entre el sujeto o grupo de sujetos, y aquella selección valorizada de la cultura, la naturaleza o el medio ambiente en el cual habita, a la cual ya hemos denominado como patrimonio. Dicha relación afecta a ambos

¹³⁷ CALAF, Roser. & Fontal Olaia. "El patrimonio: una realidad con muchas miradas", *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*, Asturias, Trea, 2004, Pp. 18-20.

actores del proceso, dado que simbólicamente es posible hablar de una proyección del ser humano sobre tales objetos o bienes patrimoniales.

Es decir, estas cuestiones que existen tanto en la naturaleza como en la cultura, son humanizadas y apropiadas por el hombre -COMO ESPECIE- adaptándolas a su forma de vida, transformándolas y otorgándoles un valor de uso social, económico y político, mismo que se irá perpetuando con el devenir de los años y las generaciones.

Por lo tanto, es en el proceso de humanización de los bienes naturales y culturales, donde se origina la apropiación y significación del patrimonio. Por supuesto, este hecho no es espontáneo ni azaroso, sino que requiere de un proceso de sensibilización por parte de los sujetos, a través del cual éstos estén en posibilidad de conocer, comprender, respetar, valorar, disfrutar y transmitir eso que producen con sus creaciones, así como las creaciones que han recibido del pasado. Tarea que se le atribuye directamente a la educación.

El papel que juega la educación en el proceso de patrimonialización es determinante para la aprehensión de los elementos culturales y naturales que integran el medio de desarrollo del hombre, mismos que definen su identidad y sentido de pertenencia a su colectivo. Consecuentemente, de la manera en cómo se traten estos referentes patrimoniales en los diferentes espacios donde se desenvuelve educativamente el ser humano, dependerá el comportamiento de los ciudadanos, en términos de actitudes y valores, para cuidar de su patrimonio.

A decir de Fontal,

*“...en la medida en que esa educación se vuelva consciente, intencional, estructurada programada, reflexiva y potente, estaremos interviniendo favorablemente en los procesos de patrimonialización desde una perspectiva científica y profesional”.*¹³⁸



La educación científica también es patrimonial

Así pues, se habla de una educación de tipo patrimonial, que se constituye como una disciplina emergente en el campo de la pedagogía, con un alto potencial democratizador y para la ciudadanía, que abre un abanico de posibilidades de intervención educativa desde los distintos espacios institucionales, formativos y/o académicos, formales, no formales o informales, que permitan la aproximación del los ciudadanos con su legado cultural y natural.

¹³⁸ Ibíd. Pp. 18

Hoy en día, diversos especialistas y grupos de investigación, no niegan la posibilidad, como una necesidad social y educativa, de que la Educación Patrimonial se constituya como una disciplina autónoma y con conocimientos específicos para actuar en, por y para el patrimonio, yendo más allá de su conservación y atesoramiento. Lo que obliga a los especialistas a pensar en las estrategias adecuadas para la potencialización, difusión, aprovechamiento y sustentabilidad de los bienes patrimoniales de una comunidad, familia, sociedad, nación o el mundo en general.

A través de la Educación Patrimonial es posible mirar desde diferentes ángulos una misma realidad y objeto de estudio, que manifestado en la particularidad de los patrimonios locales y mundiales, dará la posibilidad de generar acciones para su conservación y transmisión.

Coincidimos con la autora, cuando dice que las miradas son la clave para la comprensión, comunicación e interpretación del patrimonio, dado que éste tiene tantas como campos disciplinares lo componen. Por lo tanto, esas miradas y acciones en pro del patrimonio, son lo que constituye a la Educación Patrimonial.

Su misión es la de servir como medio de interpretación de los diversos discursos en torno al patrimonio, con la finalidad de hacerlos accesibles a la sociedad, donde su mirada contribuye a trazar un objetivo común:

“Intervenir en los procesos de patrimonialización enseñando a conocer, comprender, respetar, valorar, disfrutar y transmitir el patrimonio.”¹³⁹

Situando en perspectiva a los sujetos que aprenden, como la razón de ser en la comunicación y difusión del patrimonio, la educación, asociada a los procesos de patrimonialización, funge como un medio estructurador que permite construir un puente, a modo de lazos de sentido, entre el patrimonio y la sociedad, generando la relación patrimonial entre los sujetos y su herencia cultural y natural, la cual permite que éstos la hagan suya, la disfruten, conserven y difundan, garantizando la sustentabilidad del patrimonio para las futuras generaciones.

La Educación Patrimonial es un puente de comunicación entre el patrimonio y los sujetos y su sensibilidad, sus valores, sentimientos, emociones, ideologías, etc. que caracterizan sus múltiples identidades en el espacio social.

Educativamente, el patrimonio ayuda a caracterizar contextos, a generar sentimientos de apropiación y pertenencia, a establecer parámetros de referencia entre lo actual y lo ancestral; lo

¹³⁹ Ibíd. Pp. 19.

moderno y lo antiguo; lo valioso y lo despreciable; entre lo que vale la pena conservar y lo que hay que cambiar; lo igual y lo diferente; entre la diversidad y la particularidad; lo universal y lo local. Dando cuenta de lo compleja y diversa que es la humanidad, además de que contribuye al conocimiento y comprensión de las sociedades antiguas y modernas, para generar sentimientos y valores sociales como la tolerancia, la legalidad y la paz en los seres humanos y en el mundo.

Así mismo, hay destacar que el patrimonio no posee en sí mismo unos valores, sino que los adquiere cuando los seres humanos lo llegan a considerar como propio, proyectando sus propios valores en él. Los valores atribuibles al patrimonio pueden ser de tipo sentimental, emocional, psicológico, moral, espiritual, cultural, económico, político y social, donde cada una de estas dimensiones, adquieren un sentido y una significación de acuerdo con la época, los grupos sociales y sus estructuras morales, y la generación que recibe el legado, el patrimonio.

*“La Educación Patrimonial trabaja por la puesta en valor de esos bienes patrimoniales. Para que su sociedad legataria realmente los aprecie, respete y reconozca en ellos valores estéticos, históricos, sociales, identitarios, etnográficos, naturales, artísticos...”*¹⁴⁰

Por otro lado, es importante mencionar que esta acción educativa no es exclusiva de la escuela o de contextos institucionalizados. Desde nuestra perspectiva, la Educación Patrimonial puede darse en contextos donde intervengan un patrimonio y un grupo de sujetos que estén desahuciados de él, o que deseen conocerlo y/o revalorarlo o conservarlo. De ahí que surjan diversas experiencias de educación patrimonial, que no necesariamente se asocien con procesos educativos regulares.

Así mismo, este nascente campo de intervención de la pedagogía se presenta como una estrategia oportuna para la ciudadanía de las nuevas generaciones, ya que a partir de los compromisos que los sujetos asumen para con su patrimonio, es posible abrir la posibilidad de que éstos establezcan otro tipo de compromisos con sus grupos sociales de pertenencia, ya que todo lo que en ellos se constituye, puede considerarse como un patrimonio.

Desde la mirada de Teixeira¹⁴¹, la Educación Patrimonial:

“se configura como una praxis educativa y social que permite elaborar acciones pedagógicas privilegiando enfoques interdisciplinarios... además de que es esencialmente política y se presenta como fuerte instrumento de ciudadanía e inclusión social.”

Consecuentemente, en términos conceptuales, la define como:

¹⁴⁰ CALAF, Roser. & Fontal Olaia. “El patrimonio mirado desde diferentes ópticas”, *Miradas al patrimonio*, Asturias, Trea, 2004, Pp. 19.

¹⁴¹ TEIXEIRA, Simonne. Educación Patrimonial: alfabetización para la ciudadanía, *Estudios Pedagógicos*, 2006, vol. 32, nº 2, Pp. 133-145.

“...un proceso permanente y sistemático de trabajo educacional centrado en el patrimonio como fuente primaria de conocimiento y enriquecimiento individual y colectivo. Es un instrumento de alfabetización cultural que posibilita a los individuos hacer una lectura del mundo que lo rodea, llevándolo a la comprensión de su universo sociocultural y natural, y de la trayectoria histórico-temporal en la que está inserto”.

Independientemente del contexto donde se desarrolle la Educación Patrimonial, ésta requiere de una metodología de trabajo específica que propicie una pedagogía activa y participativa. Así mismo, ésta requiere orientarse respecto a un paradigma educativo que permita potenciar las estrategias de intervención pedagógica en este sentido.

En este caso, el consenso apunta hacia el uso de una didáctica específica, denominada como Didáctica del Patrimonio, misma que tiene la función de organizar, sistematizar, comunicar y difundir los procesos de transmisión y apropiación del patrimonio, en distintos contextos educativos, partiendo de premisas como: *para qué educar para el cuidado del patrimonio; qué procesos formativos hay que diseñar y realizar para su apropiación; cómo implementar las estrategias de intervención educativa a través, en y por el patrimonio.* .

De acuerdo con Estepa y Cuenca¹⁴² las consideraciones sobre una didáctica deseable del patrimonio, toman en cuenta tres aspectos: sus finalidades, los contenidos y la metodología.

- Sus finalidades son las de facilitar la comprensión y el conocimiento crítico y reflexivo de la realidad; promover los valores relacionados con la defensa de la diversidad cultural, la biodiversidad y la geodiversidad; valorar y respetar los rasgos identitarios de cultura propia y de las ajenas; potenciar la empatía sociocultural.
- Los contenidos de esta didáctica deben considerar abordar el concepto de patrimonio desde una perspectiva holística de carácter simbólico identitario ; el acercamiento y comprensión de conceptos relevantes en los planos social, histórico, científico y medio ambiental; el análisis e interpretación de fuentes y procedimientos científicos; la determinación de valores identitarios y empáticos; la conservación, valoración, disfrute y transmisión del patrimonio.
- La metodología de trabajo debe contemplar el diseño de unidades didácticas investigadoras con secuencias en torno a la resolución de problemas abiertos; el contacto directo de los alumnos con los elementos patrimoniales ; la motivación y contextualización

¹⁴² ESTEPA, Jesús & Cuenca, José María. “Didáctica del patrimonio”, La mirada de los maestros, profesores y gestores del patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del patrimonio y su didáctica, En: CALAF, Roser. & Fontal Olaia. *Miradas al patrimonio* “Asturias, Trea, 2004, Pp. 51-58.

de los contenidos; el uso del patrimonio como objetivo, contenido y recurso de enseñanza dentro de las ciencias sociales y naturales.

De este modo, la finalidad de esta didáctica es la de facilitar los procesos de apropiación, significación y transmisión del patrimonio, de tal forma que los contenidos patrimoniales puedan ser comunicables, comprensibles, transmisibles y socializables.

Desde nuestra perspectiva, es necesario y deseable que el trabajo didáctico centrado en el patrimonio, se acompañe o se articule con un proyecto social, escolar o comunitario, que favorezca las condiciones para trabajar sobre él. Así mismo, se sugiere que las actividades didácticas se diseñen de acuerdo a las necesidades, contextos y circunstancias en las que se encuentran los colectivos, para de esta manera, poder abordar la cuestión patrimonial desde la particularidad de los sujetos y los grupos.

De ahí que, caracterizar el proceso didáctico centrado en el patrimonio, sería un objetivo difícil de alcanzar, dado que los patrimonios y los sujetos son diversos, así como las circunstancias en las que es deseable aplicar este tipo de didáctica. No obstante, los puntos medulares de este proceso ya han sido descritos por Estepa y Cuenca, ponerlos en práctica dependerá de los educadores o las instituciones que se involucren con el cuidado, conservación y transmisión del patrimonio de la humanidad.

Capítulo 4. Pertinencia de la formación moral y ciudadana de los adolescentes a través de la Educación Patrimonial.

“La adolescencia es la etapa inicial de la vida del hombre donde por primera vez surge el reconocimiento del mundo interior. Es una peculiar situación psíquica en la que el alma, desconectada de la realidad exterior, experimenta intensamente lo que se ha considerado como el <<nacimiento de la vivencia del yo>>.”

Mantovani.



(Foto: Gabriela Zermeño)

En el capítulo anterior, hemos argumentado cuál es el valor del patrimonio en la educación, así como las implicaciones que éste tiene en la constitución de la identidad de los sujetos, y la generación del sentido de pertenencia de los mismos a los grupos sociales.

Vale la pena recordar, que uno de nuestros argumentos pedagógicos es que éste puede fungir como un marco referencial y una guía de valor que permite a los sujetos asirse a sus orígenes culturales, para que a través de la transmisión y recibimiento del legado, los seres humanos estemos en posibilidad de reconocer lo que es valioso y bueno para la realización de nuestra existencia.

Consecuentemente, el principal interés y motivo de esta tesis, son los adolescentes. Ya que por todo lo anteriormente expuesto, consideramos que esta etapa de desarrollo del ser humano requiere especial atención, cuando los cambios y crisis sociales que vivimos en la actualidad influyen en las formas de ser y de actuar de los sujetos.

En este sentido, pensamos que los adolescentes requieren de una orientación continua, cuando los múltiples estímulos del medio social y cultural suelen ejercer ciertas influencias desorientadoras sobre ellos, sobre todo, cuando éstos se encuentran atravesando por una crisis de identidad propia de su edad.

Pedagógicamente, pensamos que son ellos quienes requieren de marcos referenciales estables y perdurables, que les permitan orientarse en su nuevo ingreso al mundo social, ya que la adolescencia es una etapa de la vida del ser humano que pone en crisis la existencia del sujeto.

La adolescencia es un periodo difícil de sobrellevar para quien lo vive, pues en él se experimenta una marcada desorientación moral, espiritual y cultural, derivada de su ingreso a la sociedad como sujetos autónomos, ya que por primera vez se enfrentan a la necesidad de tener que interpretar por ellos mismos todos los acontecimientos de la realidad social, así como los de su mundo interior. Situación que psicológicamente, no están en posibilidad de explicar debido a su inmadurez e inexperiencia.

Por tal motivo, nuestro interés educativo se dirige hacia los adolescentes y su adolescencia, pues esta etapa de la vida se caracteriza por la transformación que sufre el ser humano sobre sí mismo, atravesando por una transición que va de la inmadurez a la adultez o la edad madura, proceso por el cual se constituye y afianza la personalidad del nuevo individuo.

Así mismo, pensamos que la adolescencia como etapa de desarrollo, posee enormes cualidades formativas, puesto que los adolescentes viven con juventud, fortaleza e ímpetu, elementos susceptibles de ser aprovechados para su propia formación. No obstante, la adolescencia casi siempre se percibe como un problema para la educación, cuando se piensa que los adolescentes son seres erráticos, inadaptados, conflictivos y poco funcionales para la sociedad, puesto que su edad y la crisis por la que atraviesan, por sí mismas son problemáticas.

Pedagógica y paradójicamente, la adolescencia es una posibilidad para construir proyecto y tejido social, cuando se encausan positivamente la fuerza y el ímpetu de los adolescentes para crear.

En este sentido, nuestra preocupación por esta población proviene de la escasa atención que se les brinda en esta etapa de desarrollo, en términos de proyecto pedagógico, en los distintos ámbitos de la educación, desde los proyectos de educativos de Estado, hasta los grupos disciplinarios universitarios, que generalmente tienen otros intereses que no coinciden con los de la formación de estos sujetos de estudio.

Desde nuestra perspectiva, prestar atención a los adolescentes significa pensar y planear el futuro de nuestro país, pues en la actualidad el grueso de la población que oscila entre los 10 y 19 años de edad, considerando que a los 10 años inicia la pubertad, es de 21, 061,144 personas, donde 10, 541, 816 son hombres y 10, 519, 328 son mujeres, como se puede observar en la siguiente tabla.

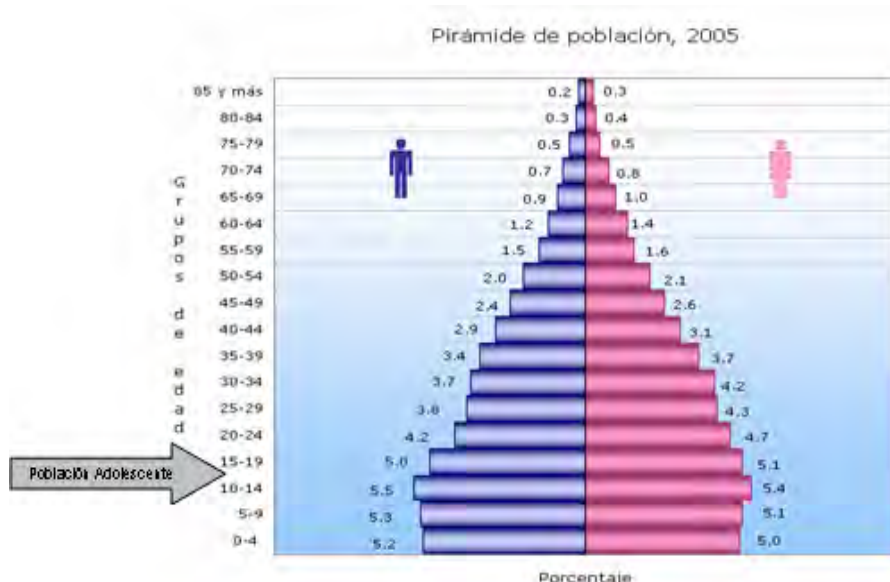


Tabla 1. FUENTE: INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005.

Si bien es cierto que desde nuestras posibilidades no podemos atender a todos los adolescentes del país, sí estamos en condiciones de pensar en la formulación de una propuesta

pedagógica, susceptible de ser llevada a la práctica en las aulas de las escuelas secundarias, a través de la divulgación e instrumentación de lo que hoy conocemos como Pedagogía del patrimonio.

La pedagogía del patrimonio¹, entendiendo por pedagogía aquel proceso de reflexión o modo de concebir a la educación a partir del planteamiento de modelos teóricos que permiten instrumentar acciones para la praxis educativa patrimonial, considera que el patrimonio es un articulador del conocimiento histórico-social que facilita el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje de la cultura, enfatizando y destacando valores históricos, artísticos, éticos y estéticos, que contribuyen a la reconstrucción de acontecimientos del pasado, para la comprensión e interpretación de los acontecimientos del presente. Situación que resulta pertinente para la formación de los adolescentes.

En este sentido, tanto la calidad como la objetividad del mensaje pedagógico dependen de los valores que posean las personas encargadas de la interpretación del mismo. Por tal motivo, nuestro interés formativo también se centra en los maestros, quienes en este caso serán los encargados de la transmisión del legado en un contexto institucionalizado como es la escuela secundaria, pues son ellos quienes conviven directamente y diariamente con los adolescentes, representando una figura de autoridad moral y un referente pedagógico para ellos.

Estamos claros que definir la pedagogía del patrimonio, implicaría desarrollar todo un análisis sobre el tema sin embargo, cuando hablamos de pedagogía del patrimonio estamos haciendo alusión a los referentes teóricos que disciplinalmente definen a la pedagogía, como es el caso del planteamiento durkheimniano, que argumenta que la pedagogía:

“No consiste en acciones, sino en teorías. Estas teorías son maneras de concebir la educación... su objetivo no es describir lo que es o lo que fue, sino determinar lo que debe ser. La pedagogía no está orientada ni hacia el presente ni hacia el pasado, sino hacia el provenir. No se propone expresar fielmente ciertas realidades dadas, sino establecer principios de conducta. No nos dice: hé aquí lo que existe y cuál es su porque, sino hé aquí lo que hay que hacer.”²

Por lo tanto, el propósito de esta tesis, ha sido construir unos argumentos educativos y definir unos conceptos asociados a la pedagogía del patrimonio, considerando que ésta puede fungir como un medio de transmisión y reconocimiento de valores sociales, culturales y espirituales susceptibles de convertirse en marcos orientadores para la formación moral y

¹ Consejo de Europa. *Recomendación del Comité de Ministros a los Estados Miembros referente a la Pedagogía del Patrimonio*, N° R (98)5”, Helsinki, 1998.

² DURKHEIM, Émile. “Naturaleza y método de la pedagogía”, *Sociología de la educación*, México, Colofón, 2001, Pp. 103-107.

ciudadana de los adolescentes, para que éstos aprendan a vivir consigo mismos y con la sociedad, actuando, manifestándose y participando activamente en ella.

En este sentido, creemos que son los adolescentes quienes pueden contribuir a la reconstrucción del tejido social, transformado a nuestra sociedad en una sociedad más justa, equilibrada y libre.

Así mismo, pensamos en el diseño e instrumentación didáctica de un proceso educativo-formativo dirigido a estos sujetos de estudio, el cual consideramos, puede estar apoyado en el patrimonio como una fuente de reconocimiento cultural, individual y colectivo. Este tipo de educación, considerada como patrimonial, podría pensarse como una alternativa pedagógica porque a través de ella los adolescentes, quienes requieren de modelos conductores o apoyos culturales para adquirir la firmeza de su personalidad, pueden lograr constituir su identidad y arraigar su sentido de pertenencia a la cultura y al grupo social.

Para ello, consideramos necesario caracterizar esta etapa de desarrollo del ser humano, así como las condiciones psicológica y emocionales de las personas que la viven, para de esta manera justificar una serie de acciones educativas que permitirán dar forma al proceso de constitución de su personalidad, que en este caso se desea sea de tipo moral.

Por lo tanto, nuestro objetivo educativo es que los adolescentes puedan vivir una vida con dirección y sentido, construyendo sus propios valores y referentes éticos, cívicos, espirituales y morales para vivir en sociedad. Esto implicaría procurar como educadores, brindarles las herramientas necesarias para enfrentar la vida, y sortear dificultades o peligros a los que estarán expuestos en el mundo social.

4.1 ¿Qué es la adolescencia?

Para Erikson³, la adolescencia significa crisis de identidad. Esta crisis depende de factores psicobiológicos que determinan el futuro de la personalidad de los sujetos. La construcción de la identidad de una persona, depende de aspectos sociales que deben explicarse dentro de una dimensión comunitaria en la que el individuo debe encontrarse así mismo.

Consecuentemente, aunque la adolescencia ha sido caracterizada teóricamente por muy diversos autores, fue necesario apoyarnos en una sola definición para poder explicarla, eligiendo

³ ERIKSON, Eric. "Notas autobiográficas sobre la crisis de identidad", *Sociedad y Adolescencia*, México, siglo XXI, 2004, Pp. 5-72.

la perspectiva de Mantovani para definirla, debido a que ésta es la visión de un educador y pedagogo, filósofo de la educación del siglo XX.

Para Mantovani⁴, la adolescencia es una edad decisiva para el desarrollo y afirmación del sujeto como ser único e irrepetible, en ella se da el surgimiento y descubrimiento de la individualidad, misma que se define como una configuración anímico-corporal que posee acentuaciones vitales propias. Así mismo, esta etapa constituye los cimiento biopsíquicos para la madurez, así como de lo que será la personalidad del futuro hombre o mujer adulto.

Etimológicamente, *adolescere* significa *crecer*, así la adolescencia es un movimiento continuo de crecimiento e integración, que se sufre bajo el influjo de factores hereditarios y ambientales. Biológicamente, el adolescente se encuentra en situaciones de desajuste hormonal, desequilibrio emocional e insatisfacción personal. A través de estos movimientos corporales y emocionales, el adolescente experimenta una dramática inseguridad que le genera conflicto, derivado de la falta de contornos fijos, mismos que se interpretan como la ausencia de firmeza y seguridad emocional, que según Mantovani los conduce al desasosiego y la angustia.

Así mismo, esta etapa representa desenvolvimiento y despertar espiritual, donde el individuo intenta a toda costa encontrarse a sí mismo, a través de la profundización que este hace sobre su propio ser.

Los adolescentes son sujetos cargados de emociones que ponen a flor de piel su alma y sensibilidad, basta con escuchar cómo es que ellos se definen a sí mismos y cómo definen la etapa de desarrollo en la que se encuentran, para darse cuenta de que intuyen que están cambiando, aunque en la mayoría de los casos no siempre están conscientes de lo que estos cambios representan para ellos.



*La amistad
Característica fundamental de la adolescencia*

Su definición de esta etapa es:

*“...un cambio tanto físico como hormonal... nos ponemos rebeldes porque nos desesperan los papás o porque también estamos creciendo...”*⁵

⁴ MANTOVANI, Juan. “Dificultades para comprender la adolescencia. Rasgos de la crisis”, *Adolescencia. Formación y Cultura*, Buenos Aires, Espasa, 1950, Pp. 37-44.

⁵ Entrevistado 1 (14 años)

Esta concepción de adolescencia muestra que los adolescentes perciben claramente que están cambiando. Ese cambio lo manifiestan a través de la rebeldía, interpretando que ésta es una forma que ellos tienen de mostrar que su estructura mental, emocional y psicológica se está transformando. Entrar en conflicto con la autoridad, que generalmente suele estar representada por los padres, significa que el adolescente vive una lucha interna que lo coloca en una tensión entre la heteronomía y la autonomía, conflicto que se gesta al interior y exterior de él, cuando aún el adolescente no sabe cómo plantear sus propios esquemas morales y éticos.

Por otro lado, los cambios a nivel corporal y conductual son asociados por ellos, con aquellos conocimientos que adquieren en la escuela sobre la adolescencia, como es el asunto del cambio hormonal.

Es de destacarse el hecho de que los adolescentes asocien el cambio con el crecimiento, es decir, interpretamos que piensan que éste es una consecuencia lógica del proceso de acercarse cada vez más a la edad adulta, y a las actividades que los adultos realizamos. Lo que desde el punto de vista pedagógico, implica que ellos intuyen que tienen que prepararse para enfrentar este mundo, situación que les genera angustia y desconcierto.

Para un adolescente, ser adolescente significa:

“experimentar las cosas... empezar a descubrir como es uno mismo en realidad...”⁶

Cuando se le pregunta cómo es que un adolescente se descubre así mismo, éste responde:

“...no siguiendo tanto las importancias de tus papás y haciendo lo que tú sientes que debes hacer, aunque sea malo o sea bueno, pues las acciones que tomo las reflexiono. Ya cuando estoy en mi casa las reflexiono, y ya me doy cuenta en lo que estoy mal, en lo que estoy bien, lo que no bebo de hacer, y lo que debo hacer.”⁷

Tal y como lo plantea Mantovani, la adolescencia es la vivencia en plenitud de apetencias y anhelos. No obstante, el adolescente vive esta plenitud sin seguridad, cuestión que lo pone en una situación de vulnerabilidad cuando sus impulsos lo llevan a realizar acciones poco razonadas, tomando decisiones caprichosas e inestables. Circunstancia que podemos percibir claramente cuando el entrevistado dice que ser adolescentes es *“experimentar las cosas”*.

Dicha experimentación la interpretamos como un intento del adolescente por incorporarse a un mundo social que hasta ese momento le resulta desconocido, en el sentido de que no comprende cómo es que éste funciona, o cómo es que debe actuar y comportarse en él.

⁶ Entrevistado 2 (14 años).

⁷ Ídem.

Al respecto, pensamos que no seguir las importancias de los padres es para el adolescente poner a prueba sus propios esquemas morales y éticos, es enfrentarse a través de la toma de decisiones, a la consolidación de su personalidad. Por lo tanto, reconocen la necesidad de trazar sus propias rutas de acceso a la vida adulta, será la vía para descubrirse así mismo, descubrir sus potencialidades y sus posibilidades de supervivencia en el medio.

En consecuencia, la actitud estimativa del adolescente, le permite juzgar y valorar por sí mismo hechos y relaciones que le resultan complejos y contradictorios. Reflexionar sobre sus propios actos es una característica propia de su edad sin embargo, el contexto y sus condiciones de vida son las que a nuestro entender, van a determinar la forma en cómo el adolescente interpretara su propia realidad.

Aunado a esto, creemos que es necesario que el adolescente desarrolle la capacidad de reconocer cuáles son los referentes morales y culturales que le resultan valiosos, para poder hacer fuertes valoraciones, en relación a su propia conducta y descubrimiento del mundo social.

Los adolescentes se encuentran en una búsqueda continua de su propia identidad, entendida ésta última como la posibilidad del joven de poder responder a la pregunta ¿Quién soy yo?, en términos de reconocimiento de sí mismo respecto de todo lo que le rodea, llámese cultura, familia, escuela, sociedad, grupo de amigos, etc. Encontrando la respuesta en su grupo de pertenencia.

4.2 La adolescencia como categoría pedagógica desde la perspectiva de Mantovani

El hecho de que los adolescentes se encuentren en una etapa que representa crisis y desorientación para ellos, implica que tanto el Estado, como la sociedad, los maestros y los padres los tratemos con respeto y cuidado, ya que ellos se encuentran en una edad sobrecargada de incongruencias, inestabilidad, cambios físicos y hormonales, impulsos, y a la vez, deseos y aspiraciones.

Educativamente hablando, creemos que es necesario atender y custodiar su proceso de integración a la sociedad, pues la relación del adolescente con la cultura, como un hecho vital de su existencia, representa la constitución de su *ser* juvenil, y posteriormente de la madurez.

Coincidimos con Mantovani, cuando se dice que la relación *adolescencia-cultura* tiende a establecer parámetros que unifican las múltiples tendencias del adolescente, encaminado sus pasos hacia la vida social, y en algunos casos hacia el trabajo, además de que ésta da continencia a su poder creativo y su vitalidad, porque pone las bases de lo que será su futura

personalidad. Ellos, al ser inquietos y curiosos, se van integrando poco a poco a la sociedad participando de manera activa y personal en las esferas de la cultura y la comunidad, lo que representa en ellos el choque de dos fuerzas que no están en posibilidad de comprender.

Es decir, el adolescente se enfrenta con su subjetividad a la subjetividad propia de la cultura, y al mismo tiempo se topa con la objetividad propia del mundo real y la comunidad. Este enlace que se establece entre el adolescente, la comunidad y la cultura, es para el mencionado autor una categoría pedagógica, porque pertenece a los problemas de la formación del hombre tanto para la vida social como para la productiva. Por lo tanto, ésta no tiene sólo un alcance escolar sino social, familiar e incluso hasta Estatal.

En este sentido, la objetividad del mundo real se refiere a la estructura y forma que posee el medio cultural, que por sí misma, está dotada de significados inteligibles para los sujetos, susceptibles de ser apropiados e interpretados de manera individual. Mientras que la subjetividad hace alusión a la manera en cómo cada sujeto hace sus propias interpretaciones del mundo en el que vive, así como de las experiencias que le acontecen.

Así mismo, la subjetividad se asocia al modo de pensar o de sentir de los sujetos, es un modo cualitativo de percibir la realidad, que se basa en los argumentos y puntos de vista de la persona, influidos por sus intereses particulares. Por lo tanto, es una elaboración de opiniones con base en experiencias propias, mismas que se fundamentan en los significados que los propios sujetos construimos, así como por el sentido emotivo que le damos a cada acontecimiento que surge de la vida cotidiana.

Al respecto, Schütz⁸ plantea que al vivir en el mundo objetivo, es decir, en colectividad, no sólo vivimos con los otros y para los otros, sino que también vivimos en y con los significados que forman parte del ser de las personas. Vivir en colectividad nos permite orientar nuestras vidas hacia la alteridad, hacia el reconocimiento, vivencia y respeto por los otros.

Por lo tanto, creer que la formación de los adolescentes para que éstos aprendan a vivir consigo mismos, y con los demás, en su nuevo ingreso a la cultura, se basa en la proposición de Shütz que dice:



Adolescentes en un evento social

⁸ SHUTZ, Alfred. "La formulación de nuestro problema: los conceptos metodológicos de Max Weber", *Fenomenología del mundo social*, Buenos Aires, Paidós, 1966, Pp. 39.

“Al vivenciar a los otros como contemporáneos y congéneres, como predecesores y sucesores, al unirnos con ellos en la actividad y el trabajo común, influyendo sobre ellos y recibiendo a nuestra vez su influencia... comprendemos la conducta de los otros y suponemos que ellos comprenden la nuestra. En estos actos de establecimiento e interpretación de significados se construye para nosotros...el significado estructural del mundo social, que es tanto nuestro mundo como el mundo de los otros.”⁹

Consecuentemente, pensamos que el problema de la formación de los adolescentes para la vida, es un problema de carácter público, porque todos debemos estar interesados en formar a los futuros ciudadanos, quienes se encargarán del cuidado de la ciudad, de nuestras instituciones e incluso de nosotros mismos, una vez que hayamos llegado a la plenitud de la vida, es decir, a la vejez.

Por otro lado, es en esta etapa donde se elabora y reafirma la personalidad del sujeto. Los procesos de incoordinación e inestabilidad propios de su edad, encuentran integración y equilibrio una vez que el adolescente se ha integrado completamente a la cultura y a la sociedad. Es decir, cuando ya está en posibilidad de reconocer aquellos referentes que le son valiosos porque le aportan significados positivos y trascendentales a su ser. Con lo cual, ha logrado establecer el equilibrio entre sí mismo, la cultura y la sociedad, situación que se manifiesta claramente en el reconocimiento de su individualidad.

De la manera en cómo se realiza esta relación *adolescente-comunidad- cultura*, depende la formación de su individualidad. Para tales efectos, la Educación Patrimonial, puede fungir como una estrategia para su formación en el sentido moral, ético y ciudadano.

Moral, porque consideramos necesario que logren reconocer aquellos valores y normas que han sido creados históricamente por la sociedad, para poder convivir unos con otros de manera armoniosa, justa y equitativamente. Reconociendo que las costumbres, tradiciones, ideas y formas de relación humana, surgen y se desarrollan respondiendo a una necesidad social: la de regular las relaciones entre los hombres para mantener un orden social determinado. Situación que les permitirá saber, que para conducirse en la vida y en la sociedad, es necesario que los sujetos nos apeguemos a dichas normas porque éstas regulan nuestros actos, así como las consecuencias que éstos tienen para los otros, mismos que en su caso serán sancionados por el colectivo.

Ético, porque al pensar a la ética como una postura frente a la vida, ésta se convierte en una reflexión interna y profunda que el sujeto hace sobre sí mismo y sobre sus acciones, argumentado las razones que tiene para actuar de tal o cual manera en el mundo social. Además

⁹ Ídem.

de que la ética, en relación al sujeto, la pensamos como aquel marco normativo que el individuo construye para sí mismo, en cuanto conocimientos provenientes de la cultura y el mundo social, susceptibles de ser puestos en práctica por la persona de manera consciente y voluntaria.

Así mismo, creemos que el sujeto ético es aquel que está en posibilidad de poder explicar su forma de ser y proceder, así como dar razones de sus propias normas. Situación que se buscaría sucediera con los adolescentes. Desde nuestra perspectiva, el comportamiento ético de los adolescentes tendría que estar asociado al desarrollo del lenguaje como forma de comunicación humana, susceptible de ser utilizado retóricamente. Es decir, como una forma de convencimiento y razonabilidad del sujeto sobre sus posturas frente a la vida.

Dar razones de nuestras acciones, tiene que ver con poder comunicarnos unos con otros, en el sentido de que esos otros comprenden lo que queremos decir o hacer. Por lo tanto, la razonabilidad como elemento sustancial del comportamiento ético, está estrechamente vinculado con los proceso de comunicación que involucran la elaboración de significados y referentes lingüísticos, que deben ser interpretados desde la propia subjetividad de los individuos, en este caso los adolescentes.

Ciudadano, porque son los adolescentes, futuros adultos, quienes deben iniciarse en la participación de los asuntos de interés público, pensando en que la educación para la ciudadanía es una educación de tipo político, que tiene como función “la formación del sentimiento o conciencia de la civilidad”¹⁰. De acuerdo con Bárcena, quien a su vez se apoya en la filosofía de Aristóteles, la actividad pública y un entorno político adecuado serán los instrumentos pertinentes para el desarrollo de una vida buena, así como para el mantenimiento de un buen carácter.

En este sentido, la educación política del adolescente, entendida como una experiencia de formación de sí mismo para la vida pública, será la vía para aspirar al logro de proyectos de vida deseables, en el que el sentido de pertenencia a la comunidad de origen, y a la extensa, sea el principal motor de la civilidad.

La educación del adolescente para la civilidad, desde nuestra perspectiva, tendrá como función la búsqueda del sentido y la comprensión de los asuntos humanos, que de acuerdo con Bárcena, pertenecen al seno de la esfera pública en la que *“los ciudadanos practican la actividad del pensamiento y del juicio mediante el libre intercambio de opiniones y diálogo.”*¹¹

¹⁰ BÁRCENA, Fernando. “La Educación Política y el Oficio de la ciudadanía”, *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós, 1997, Pp. 30.

¹¹ *Ibid.*

Consecuentemente, a través de la educación para la ciudadanía, el adolescente estará en posibilidad de construir por sí mismo sus propias normas de vida, sus principios morales, sus valores, así como sus propias verdades. Verdades que sólo pueden ser construidas a partir de la indagación, interpretación y apropiación de los diversos discursos provenientes de la esfera social. Es decir, de la interpretación de los significados compartidos comúnmente.

4.3 La necesidad de un marco referencial para la formación política de los adolescentes

Naturalmente, el comportamiento del ser humano se encuentra influenciado por diversos estímulos que provienen del medio social donde se desarrolla. De tal forma que, dichas influjos culturales determinan subjetiva y cualitativamente su personalidad.

En el caso de los adolescentes, quienes se encuentran muy receptivos a los estímulos ambientales, tales influencias impactan, en mayor medida, sus formas de interpretación de la vida social, así como en la constitución de su personalidad y de su identidad, tanto individual como colectiva.

Una de las problemáticas centrales de la adolescencia, es el hecho de que los sujetos vivan en una constante tensión entre la superficialidad y la profundidad de sus acciones, sentimientos y pensamientos. Traducida ésta en una representación de actitudes frívolas y versátiles, que paradójicamente los llevan a realizar vivencias cognitivas y sentimentales.

Estas vivencias, los obligan a tener que tomar decisiones y posturas frente a la vida, situación que en sentido pedagógico, provoca que los adolescentes se vean en la necesidad de tener que darle dirección y sentido a su existencia.

Así mismo, su persona se halla en la constante búsqueda de su porvenir, de su destino.



Adolescentes contemporáneas

Es decir, su *ser*, encierra fuertes anhelos de trascendencia que propician la intervención pedagógica de los adultos -EN ESTE CASO SUS PADRES, MAESTROS, FAMILIA O COMUNIDAD EN GENERAL- para la formación de su carácter, y sobre todo, para la planeación de su proyecto de vida.

Motivo por el cual pensamos, que la apuesta educativa es que los veteranos o más expertos -LOS ADULTOS- aprovechemos los ímpetus de la edad adolescente para, con dirección y sentido, ayudarlos a estructurar y planear, desde sí mismos, sus propios proyectos de realización personal y colectiva. Teniendo en mente que dentro de esos proyectos, se encuentra la realización de una vida moral, ética y cívica congruente con sus propios deseos y normas.

Por otro lado, recordemos que una de las principales características de esta etapa es la idealización de la vida, la cual, según Mantovani¹², se vuelve enlace y ritmo del *ser* y del *deber ser* del adolescente. De tal forma que, el anhelo como rasgo distintivo de estos sujetos, se convierte en un fuerte potencializador de lo que denominamos proyecto de vida, cuando existe una intervención educativa pertinente para ello.

Coincidimos con el autor, cuando dice que el anhelo y la idealización, son los movimientos vitales del adolescente, pues creemos que esta vitalidad es la principal vía de acceso hacia el futuro. El cual consideramos debe ser lo más clarificado y certero posible para la persona, que en este caso se piensa como el futuro hombre o mujer maduros, quienes vivirán como ciudadanos.

Desde esta perspectiva, este hecho promueve la necesidad de formación del adolescente para la vida pública, pensando que tanto el anhelo y la idealización, pueden considerarse como una fuerza o poder creativo, interior y subjetivo, donde juegan un papel importante tanto las influencia culturales como la educación sistemática y escolar.

De ahí, la pertinencia de la Educación Patrimonial en la escuela, como una forma de educación política, y como una estrategia y marco referencial para la realización de dichos proceso de formación.

Así pues, la adolescencia es la edad del trabajo objetivamente orientado¹³. En esta etapa, los jóvenes despiertan su capacidad para establecer una conexión viva y activa con la esfera cultural. Así mismo, este periodo favorece la dirección del espíritu juvenil, por lo tanto, en él se presentan mayores posibilidades de humanización para el adolescente.

Consecuentemente, esta es la etapa de desarrollo más apta para convertir aquellos valores, normas y sentimientos pulsantes en formas de vida, pues en las diferentes esferas sociales en las que se desarrollan los jóvenes, se ponen en juego vivencias humanas, cívicas y patrióticas, a través de las cuales el adolescente se forma como ser autónomo, activo y político, ya

¹² MANTOVANI, Juan. Op. Cit Pp. 73-75.

¹³ MANTOVANI, Juan. Op. Cit. Pp. 65-67.

que éste se ve en la necesidad de convivir y vivir de acuerdo a las normas, tradiciones y costumbres construidas por el colectivo.

Como educadores -YA SEA COMO IMAGEN DOCENTE O COMO PADRES DE FAMILIA- debemos tener presente que en la transición que sufren los adolescentes, en su paso hacia la vida adulta y ciudadana, se combinan dos aspectos importantes que según Mantovani¹⁴, determinan su participación en la esfera de lo social: la estructura psíquica propia de su edad y los contenidos de la cultura.

Si bien ya hemos caracterizado en términos generales su estructura psicológica, consideramos conveniente concentrarnos en analizar la esfera cultural, que es la que influye enormemente en su manera de ser y vivir.

En este sentido, hemos de iniciar diciendo que no todo contenido de la cultura posee un valor educativo. Es decir, en la cultura se genera todo tipo de construcciones simbólicas que no necesariamente influyen en sentido positivo la vida de los adolescentes, ya que no todos los referentes culturales apuntan hacia la dignificación de la vida del ser humano, o la búsqueda del bienestar. Sin embargo, todos estos referentes culturales, sin distinción, positivos o negativos, influyen en la formación de su personalidad.

Por lo tanto, pensando en que uno de los objetivos educativos en la adolescencia es la preparación del sujeto para la vida pública, es necesario considerar que este proceso de formación, tanto en la escuela como fuera de ella, se da por medio de la apropiación que el adolescente hace de los bienes culturales, cuya estructura debe estar en correlación con su estructura mental, moral y espiritual.

Es decir, debe existir una cierta correspondencia entre dichos bienes con los intereses y sentimientos de los adolescentes, para que éstos puedan fungir como orientadores y éstos puedan apropiarse de ellos.

En este sentido, la tarea educativa vinculada a lo patrimonial, debe dirigirse hacia la selección de aquellos bienes culturalmente valorados por el colectivo, la sociedad o la humanidad, que fungirán como referentes formativos en la personalidad de los adolescentes, que en este caso se espera favorezcan la participación ciudadana de los mismos.

¹⁴ MANTOVANI, J. Op. Cit. Pp. 65-68

De la selección que los adultos, en este caso los maestros, hagamos de los referentes culturales en los espacios en los que se desarrollan, dependerán las influencias educativas que éstos recibirán.

De tal forma que, se espera que los bienes patrimoniales fuertemente valorados por el colectivo, despierten en ellos la curiosidad por el conocimiento y comprensión de su sociedad, y por consiguiente de la humanidad; el interés por cuidar de sus bienes públicos y privados; el interés por participar en la mejora de sus formas de vida comunitaria, incluida su vida personal y familiar; la disposición para aportar ideas para la resolución de conflictos sociales, realizándolas desde su propio actuar en la vida pública; el ánimo de cuidar el medio social y natural en el cual se encuentra inserto, realizando acciones para su conservación, etc.

En síntesis, lo que se busca es favorecer a través de la educación patrimonial, la cual consideramos eminentemente política, es el ejercicio pleno y consciente de sus derechos y obligaciones, entendidos éstos como sus deberes morales y jurídicos, los cuales estarán en posibilidad de identificar a través del reconocimiento del valor de sus bienes culturales patrimoniales, mismos que deben convertirse en el objetivo, recurso y medio para la formación ciudadana de los adolescentes.

4.3.1 Qué se entiende por educación política o ciudadana

Por educación política entendemos el proceso por el cual el ser humano se hace consciente de su ser social, reconociendo, aceptando y valorando las normas y valores sociales, morales y éticos construidos por la sociedad en la que vive, y en la cual está obligado a participar.

Desde nuestra perspectiva, la educación política, es una educación de tipo moral para la convivencia y la civilidad, por lo que su función es la de forjar la naturaleza social del ser humano. Naturaleza que se constituye en los modos de interacción que tenemos los hombres *-como especie-*, así como con nuestro medio natural.

A través de este proceso educativo, los seres humanos desarrollamos habilidades para el manejo de nuestras emociones, sentimientos, pensamientos impulsos y acciones, elementos que constituyen nuestra personalidad moral, de la cual se desprende nuestra capacidad de juicio y discernimiento sobre lo que es bueno o malo, correcto o incorrecto, etc.

La capacidad de juicio a la que nos referimos es aquella que se nombra como capacidad de juicio político, la cual, de acuerdo con Bárcena¹⁵ es un atributo esencial de la civilidad, misma que se entiende como la intención de poner en estrecha relación la actividad del pensamiento con un discurso práctico sobre la vida en la sociedad.

El juicio político en el ser humano, es una función del pensamiento que tiende a complejizarse cuando se ponen en juego los valores aprendidos socialmente y los propios referentes culturales, familiares, espirituales, religiosos y morales, con sucesos de la vida cotidiana, en los cuales se tiene la necesidad de enfrentar y resolver algún tipo de problema que impactará en la sociedad.

La cuestión de la civilidad está íntimamente vinculada con la noción de ciudadanía, la cual desde la perspectiva de Marco¹⁶ supone la participación del sujeto (os) en los asuntos de la ciudad. Así mismo, la autora entiende por ciudad *“aquel espacio social, cultural, económico, político y de convivencia que se caracteriza por no ser excluyente para nadie, bajo ningún concepto”*.

En consecuencia, *“el ejercicio de la ciudadanía por una persona, es todo aquello que traduce y pone en práctica vivir la ciudad como sujeto activo y responsable, capaz de tomar parte en lo que acontece y dar cuenta de ello”*¹⁷. La ciudadanía requiere, como sujetos, sentirse involucrado e implicado en los asuntos colectivos, así como comprender que los problemas globales conciernen a toda la humanidad.

En este sentido, ser ciudadano implica sentirse con la capacidad moral y ética para tomar decisiones, y para actuar efectivamente en los procesos sociales que requieren de nuestra participación.

El enfoque de ciudadanía al cual aludimos, se refiere a la posesión de ciertos derechos, así como la obligación de cumplir con unos deberes para con la sociedad, situación que genera el sentido de pertenencia a una comunidad política, el cual puede traducirse en una oportunidad para contribuir, desde nuestra particularidad, a la vida pública a través de la participación.¹⁸ Interpretando que la cuestión de la ciudadanía es la construcción de un vínculo entre el sujeto y su comunidad, misma que se caracteriza por sus formas políticas de interacción y organización.

¹⁵ BÁRCENA, Fernando. “La educación y el oficio de la ciudadanía”, *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós, 1997, Pp. 44.

¹⁶ MARCO, Berta. “Los múltiples escenarios para la acción ciudadana”, *Educación para la ciudadanía. Un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales*, Madrid, Nancea, Pp. 11.

¹⁷ Ídem.

¹⁸ Véase: Bolívar, Antonio. “La educación para la ciudadanía hoy: motivos y razones”, *Educación para la ciudadanía*, Barcelona, Graó, 2007, Pp. 16.

Por lo tanto, la tradición en la que nos apoyamos es la republicana, la cual concibe que la vida pública del ser humano sea esencialmente política, ya que es en este ámbito donde los seres humanos intentan buscar comunitariamente el bien.

En consecuencia, la ciudadanía, entendida como aquel conjunto de derechos y deberes que otorgan igualdad de condiciones entre los seres humanos, demanda del ciudadano la conjunción de unos conocimientos y actitudes para sobrellevar la vida pública, así como equilibrar la privada en relación a al anterior.

Tales conocimientos y disposiciones del ser humano para actuar en la sociedad, deben construirse desde los núcleos sociales más cercanos al sujeto, como pueden ser la familia o la escuela, situación que nos lleva a pensar en la necesidad de crear los espacios y condiciones para formar a los nuevos ciudadanos, quienes se en un futuro no muy lejano, se encargarán de tomar las decisiones que marquen el rumbo y destino del país.

Por otro lado, y siguiendo a Camps¹⁹, *‘La ciudadanía no debe ir ligada exclusivamente a derechos individuales sino debe incluir al mismo tiempo aquellos vínculos capaces de unir a los ciudadanos con la comunidad, lo que ayudará a constituir la estructura de la democracia’*. En este sentido, debemos concebirla como un proceso que facilite el aprendizaje de valores orientados hacia la vida en comunidad.

Es decir, se trata de un aprendizaje social del y en el espacio público, entendido este último como un espacio que propicia el reconocimiento de aquellos vínculos mencionados por Camps, los cuales podemos nombrar como el patrimonio de una colectividad.

El patrimonio como cosa pública, se concibe como un fuerte cohesionador social capaz de aportar sentido de identidad y pertenencia a los sujetos, ya que a través de él es posible reconocernos en el tiempo y espacio; hacernos conscientes de nuestros valores y orígenes culturales; reconocer nuestros deberes para con él y con la sociedad; así como concretar proyectos de participación social con miras hacia su conservación, divulgación y valoración, que tienden a fortalecer los lazos afectivos entre los miembros de un colectivo.

Por lo tanto, el patrimonio puede fungir como el elemento unificador y al mismo tiempo diferenciador de una comunidad, que promueve oportunidades de participación, comunicación, e implicación de los sujetos en el espacio público. Educar a los adolescentes para su cuidado,

¹⁹ CAMPS, Victoria. “El valor del civismo”, *Educación en valores: un reto educativo actual*, Bilbao, Cuadernos monográficos del ICE, 1998, Pp. 14.

conservación y apropiación favorece los procesos de educación para la ciudadanía, pues a través de él es posible enseñarles *“cómo se ha de vivir en un mundo compartido con otros”*.

En este sentido, la educación patrimonial y la educación para la ciudadanía resultan ser procesos formativos empáticos, que buscan en sí mismos la conservación de las relaciones que se gestan en el espacio público, así como todo lo que en él se crea, acontece y comparte.

Por tal motivo, es necesario pensar en la constitución de sujetos autónomos; con capacidad de juicio; conscientes de su identidad; solidarios, compartidos y participativos; dispuestos a conocer, comprender, y conservar sus bienes comunes, los cuales solemos llamar patrimonio.

De ahí nuestro interés por los adolescentes, su adolescencia y su capacidad para aprender, curiosar, preguntar, indagar, etc. atributos que los convierte en seres humanos potencialmente educables.

Capítulo 5. La lógica de la investigación

Educación patrimonial. El caso de dos escuelas secundarias.

“La acción educacional que tiene por base la cuestión patrimonial, es esencialmente política y se presenta como un fuerte instrumento de ciudadanía e inclusión social.”

Simonne Teixeira.



(Foto: Gabriela Zermeño)

5.1 Aproximación al problema de investigación

Dado que en la actualidad es posible observar diversas problemáticas sociales que versan sobre el comportamiento y las actitudes de la gran mayoría de los ciudadanos mexicanos, en relación a asuntos de interés público, como pueden ser: la escasa participación en el cuidado de los espacios comunes; la indiferencia hacia el deterioro, pérdida o destrucción del patrimonio nacional; la contribución a la contaminación del medio ambiente; así como las formas en cómo la sociedad se conduce en la vida pública, haciendo evidentes actitudes de violencia, intolerancia, injusticia, inequidad, etc. Es necesario pensar en formas pertinentes de sensibilización y concientización de los individuos, para provocar en ellos un cambio de postura frente a situaciones que deterioran la convivencia y la paz social, así como la dignidad de los seres humanos.

En este sentido, estas situaciones impactan no sólo las formas de convivencia, sino también la forma de ser de las personas, quienes frecuentemente caemos en estados de egocentrismo, perdiendo de vista que la razón de ser y existir de cada sujeto es *en y por* la sociedad. Por lo tanto, esta correlación con el medio natural y cultural, es la que determina nuestra forma de vida social, familiar e individual.

Históricamente, se ha recurrido a la educación de la población para subsanar este tipo de problemas, dado que su origen es eminentemente social y ciudadano. A través de la educación, el Estado Mexicano ha buscado consolidar identidades, solventar problemas de despojo, abuso y explotación de sus bienes y recursos naturales o culturales, así como crear en los ciudadanos un cierto estado de derecho y una cultura de la legalidad, que actualmente se encuentra en crisis.

Frente a este escenario, que no necesariamente es exclusivo de México, organismos internacionales como la ONU, UNESCO²⁰ y el Consejo de Europa²¹, crearon una propuesta educativa que centra su atención en un elemento fundamental, el patrimonio.

La cuestión patrimonial, a los ojos de estas instituciones, impacta en todos los ámbitos y niveles sociales, culturales y contextuales de las naciones en el mundo. Por lo tanto, aquellos Estados que comparten la visión de la UNESCO, han buscado distintas estrategias para su conservación y valoración. Una de ellas, es la introducción del tema del patrimonio en el currículo escolar, como una vía para generar la conciencia patrimonial en los ciudadanos, especialmente en las nuevas generaciones, para la conservación del legado de la humanidad.

²⁰ Capítulo 2. "La Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural", *El patrimonio como un legado cultural para la humanidad*, Pp. 81

²¹ Ídem. *Recomendación no. 5 del Consejo de Europa sobre la Pedagogía del Patrimonio*, Pp. 101

Este tipo de estrategia educativa, centrada en la cuestión patrimonial, contribuye a la generación de una cultura de paz e inclusión social; para la ciudadanía; y la sustentabilidad. Lo que implica involucrar a los sujetos en los asuntos relacionados con la conservación de un patrimonio común.

El reconocimiento y cuidado del patrimonio, se convierte en un elemento indispensable para la formación de la estructura moral de las personas, ya que es la vía que les permite adentrarse en su dimensión humana, llevándolos hacia la plenitud de sus rasgos de personalidad, hecho que tiene importante impacto social para la convivencia entre iguales.

Por otro lado, a partir de la propuesta de la UNESCO para impulsar una Educación Patrimonial, diversos países han promovido proyectos de valoración y conservación de su patrimonio tanto a nivel local como global. Otorgándole especial importancia al papel que juega la escuela en este proceso de apropiación del patrimonio, de ahí su incorporación en los programas escolares.

Así mismo, organismos internacionales han hecho recomendaciones sobre el uso de una pedagogía de tipo patrimonial, que conlleva todo un proceso de reflexión o modo de concebir la educación, a partir del planteamiento de modelos teóricos que permitan instrumentar acciones concretas sobre el patrimonio, considerando que éste es un articulador del conocimiento histórico-social, que facilita el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje de la cultura.

Estos proyectos generalmente han estado asociados a investigaciones que buscan instrumentar, explorar o implementar estrategias de intervención sobre el patrimonio, a partir de la formación de unos sujetos que se piensa son una pieza fundamental para su conservación.

El tipo de población a la que se han dirigido dichas investigaciones, es aquella que se encuentra atravesando por la infancia o por la adolescencia, ya que las características del desarrollo humano de ambas etapas de desarrollo, favorecen los procesos de formación de sujetos para el cuidado del patrimonio, así como para la actuación que éstos pueden tener sobre él.

La Pedagogía del Patrimonio busca enfatizar y destacar valores históricos, artísticos, éticos y estéticos, que contribuyan a la reconstrucción de acontecimientos del pasado, para la comprensión e interpretación de los acontecimientos del presente. Situación que resulta pertinente para la atención de problemas como la indiferencia social, la escasa participación ciudadana, el rechazo, negación o desconocimiento de los bienes culturales propios y comunes, los conflictos o

roces en la convivencia social, así como el deterioro de los bienes patrimoniales nacionales, locales o particulares.

En lo concerniente a la Educación Patrimonial, se puede decir que ésta es un campo emergente del cual se tienen registros desde 1997. Hacia 1998, estudiosos como Colom²² ya la estaban definiendo como:

“El acogimiento de todos aquellos aspectos que son patrimonio del género humano, y que por tanto, nos fueron legados por las generaciones pasadas como una verdadera herencia, y que ahora mediante la educación, queremos también legar como patrimonio a la humanidad que nos ha de suceder.”

La Educación Patrimonial, es la acción educativa sobre los bienes colectivos que una generación posee, y que requieren mantenerse o conservarse, puesto que socialmente han sido investidos de un valor excepcional. Por lo tanto, este proceso se apoya de dos categorías fundamentales para la educación patrimonial: *transmisión* y *herencia*, mismas que ya hemos definido y analizado en el capítulo dos.

Por otro lado, el acto pedagógico se constituye *en y a través* de la transmisión, entendida como un proceso en el que un “algo”, que en este caso denominaremos como un *saber*, queda atravesado por la palabra, la cual representa un acto de comunicación, comprensión, entendimiento e interpretación entre unos actores que se involucran entre sí, por medio de las palabras que intercambian²³. En esta interacción, se hace evidente un esfuerzo por enseñar “algo” de uno al otro, lo que nos remite directamente a una experiencia simbólica que queda registrada como una evidencia de aprendizaje y conocimiento.

En la transmisión como acto educativo, unos sujetos se asumen como muy expertos, mientras que otros no tanto. El sujeto o sujetos que *muestran* o *enseñan* un saber experimentado, al comunicar o compartir su experiencia, inducen a los menos expertos hacia un aprendizaje que les permite orientarse en el tiempo y en el espacio, hecho que los lleva a situarse en el presente con referencialidad en el pasado, lo que les permite dar un salto hacia el progreso con cierta estabilidad.

En este sentido, la educación se convierte en un hecho patrimonial, debido a que en ella se involucra la transmisión como la entrega de un saber acumulado, que con el paso del tiempo se va

²² COLOM, Antonio. Citado por FONTAL en: “La Educación Patrimonial como disciplina, *La Educación Patrimonial. Teoría y Práctica en el aula, el museo e Internet*, Asturias, TERE, 2003, Pp. 86-87.

²³ MERIEU, Philippe. “Introducción”, *Carta a un joven profesor*, Barcelona, Grao, 2005, Pp. 15-17.

transformando en una herencia compartida. De esta manera, en la transmisión, representada en el acto pedagógico, están implícitos sentimientos, emociones, pasiones y vivencias, hechos que nos vinculan con una figura que va más allá de la corporeidad, la cual podemos enunciar como el ser de una persona. Así, por medio de ese *ser* representado en un “yo”, fluye lo que hemos venido nombrando como aquello que da estructura al ser humano, es decir la cultura.

Sobre la Didáctica del Patrimonio hablaré más adelante, con la intención de vincular y argumentar la estructuración de la estrategia de intervención que propuse para esta investigación. Mientras tanto, diré que, a este tipo de didáctica corresponde desarrollar las estrategias de conocimiento y valoración del patrimonio, a través de la estructuración del proceso enseñanza-aprendizaje. Así mismo, debe desarrollar los mecanismos de interpretación que le permitan a los seres humanos comprender cuál es el significado de los bienes culturales tanto en el presente, como en el pasado y el futuro.²⁴

En este sentido, y analizando que la atención y preocupación por los asuntos de interés público, requiere de una identidad moral por parte de los sujetos. Es pertinente idear estrategias de formación ciudadana que permitan realizar procesos de reflexión, sensibilización, conocimiento y comprensión de aquellos bienes y asuntos que atañen a toda la población, para que a partir de ello sea posible lograr la reconstrucción del tejido social, que sostiene la sana convivencia entre los sujetos, trayendo bienestar, paz, y felicidad tanto a los individuos como al colectivo.

Reconocemos que a nivel mundial las experiencias de educación patrimonial en el ámbito escolar son incipientes y en México, prácticamente inexistentes, a no ser de aquellas que se realizan en contextos asociados con la UNESCO, como es el caso de las escuelas de la Red/PEA. La cual es una red escolar que trabaja bajo el cobijo de los valores, visión y proyectos emblemáticos de dicha institución.

Fuera de este escenario, aunque las escuelas mexicanas responden a un proyecto educativo nacional, en donde se encuentra implícito el conocimiento y valoración de nuestro patrimonio cultural y natural, no existe una línea de trabajo pedagógico-didáctico centrada en el patrimonio como objeto de estudio y trabajo escolar.

Por tal motivo, pensamos que es necesario crear estrategias de intervención pedagógica, que estén centradas en el patrimonio, y orientadas hacia la formación ciudadana.

²⁴ CALAF, Roser. “la mirada de la psicología”, Didáctica del Patrimonio. *Epistemología, metodología y estudios de caso*. TREA, Asturias, 2009, Pp. 120.

De igual manera, consideramos pertinente explorar las condiciones bajo las cuales es posible desarrollar una intervención pedagógica de tipo patrimonial, indagando acerca de las formas didácticas necesarias para el desarrollo de procesos de patrimonialización y formación ciudadana, en un espacio escolar determinado.

Consideramos conveniente dirigir este tipo de intervenciones a la población que se encuentra en edad escolar, particularmente aquella que atraviesa por el último eslabón de la educación básica. Por otra parte, es necesario considerar que dadas las tasas de deserción que existen en el país, los estudios de secundaria son el último contacto que tienen con la escuela la mayoría de los adolescentes mexicanos.

Por esta razón, diseñamos un estudio de caso para analizar las formas didácticas en las que se puede trabajar la pedagogía patrimonial. Esta investigación se inspira en la propuesta de la UNESCO *“El patrimonio mundial en manos jóvenes”* (1998), como un marco referencial en relación a una didáctica específica del patrimonio.

5.2 El desarrollo de la investigación

Esta investigación está orientada hacia la escuela básica frente a su tarea de formar a l@s ciudadan@s para el cuidado del patrimonio, a quienes pienso se les debe impulsar para ser libres, responsables, actuantes de acuerdo con los valores y derechos universales, y capaces de resolver los conflictos de manera pacífica.

Teniendo en mente esta idea sobre la labor de la escuela, el diseño de la investigación -EN TÉRMINOS GENERALES- consideró dos ejes de trabajo que permitieron armar la estrategia metodológica para aproximarnos al objeto de estudio, y realizar la construcción del marco conceptual del cual partimos para fundamentar cada una de las acciones educativas.

Los ejes de trabajo se conformaron, EN PRIMERA INSTANCIA, por una *investigación de tipo documental* que nos permitió identificar un área de conocimiento emergente en el campo de la educación, especialmente en la mexicana, denominado Educación patrimonial.

Así mismo, la identificación de esta área de conocimiento nos llevó a indagar sobre sus antecedentes y fundamentos, encontrándonos con lo que los especialistas nombran como Pedagogía del patrimonio.

Simultáneamente, la realización del estado del arte sobre el tema de la educación patrimonial, arrojó que los proyectos y las intervenciones educativas en esta área, a nivel internacional, eran escasos. Y en México, casi inexistentes.

De la revisión de estas investigaciones y propuestas educativas, se identificó la importancia de tratar en el aula la apropiación, reconocimiento y valoración del patrimonio, así como la necesidad de implementar estrategias de trabajo didáctico para la vivencia y reconocimiento de aquellos valores patrimoniales que se asocian con las acciones antes mencionadas.

De igual manera, se percibió que en estos documentos se mencionaba un importante vínculo entre cuestiones identitarias y de sentido de pertenencia de los sujetos, con el reconocimiento y apropiación del patrimonio, hecho que nos llevó a considerar que el proceso de constitución de la identidad cultural de las personas, es uno de los argumentos fundamentales de la educación patrimonial. De ahí que, se desprendieran categorías centrales para la investigación como son: sujeto, sujetos pedagógicos, patrimonio, identidad, identidad cultural y sentido de pertenencia.

Así mismo, las acciones que se siguieron para documentar los fundamentos de la educación patrimonial fueron:

- Identificar los referentes teóricos de los trabajos, de los cuales algunos de ellos fueron retomados para dar explicación al proceso educativo en cuestión, como es el caso de Hernández, Cuenca, Texeira, Ballart, Domínguez, Estepa, Fontal, Calaf, Arjona, Florescano y Bonfil Batalla, para el caso de la cuestión patrimonial. Mientras que para el caso de lo cultural, se retomó a Geertz, Giménez, Shutz, Berger y Luckman y Castoriadis.
- De acuerdo con tales referentes, nos remitimos a la literatura para identificar a aquellos autores que no estaban presentes en las investigaciones, pero que consideramos podrían resultar pertinentes para la construcción del fundamento conceptual de la investigación, como es el caso de Taylor para la cuestión identitaria, Camps y Cantón para las cuestiones de ciudadanía, y Puig para el tema de la personalidad moral de los sujetos, vinculada con cuestiones ciudadanas.
- Analizar las formas didácticas de las investigaciones y las intervenciones, las cuales iban desde la realización de proyectos de rescate y conservación del patrimonio, que involucraban la participación de los ciudadanos, hasta la creación de programas de formación de maestros para la educación patrimonial.

Esto nos permitió delimitar, de acuerdo con aquellos aspectos que consideramos estaban ausentes en las propuestas, un modelo didáctico específico para esta intervención.

Cabe destacar que las investigaciones que llamaron fuertemente nuestra atención, fueron aquellas que vinculaban al patrimonio con la formación de la ciudadanía para su conservación. De ahí que se pensara que, un medio para aproximarnos a la escuela básica a través de un espacio curricular específico era la formación ciudadana, que en el caso de México, recibe el nombre de formación cívica y ética.

La revisión de la literatura nos llevó a la elaboración del segundo eje de trabajo, la *investigación de campo*. En la cual se realizó un trabajo empírico que consistió en hacer un estudio de caso de dos escuelas secundarias urbanas, a través de una asignatura específica como es la de Formación Cívica y Ética.

La estrategia general para la investigación de campo consistió en:

- Seleccionar dos escuelas secundarias en dos contextos socioculturales distintos.

El estudio de caso se realizó una escuela pública y otra privada, ambas ubicadas en la delegación Cuauhtémoc. Los contextos urbanos donde se localizan estas escuelas son de diferente nivel económico. La escuela pública se ubica en la colonia San Rafael, considerada como una zona habitacional de clase media baja, en la cual existe un alto índice de comercios populares, servicios públicos como mercados o estaciones del metro, y escuelas. Mientras que la escuela privada se ubica en la colonia Cuauhtémoc, considerada como de clase media alta, por el tipo de viviendas y centros comerciales que se localizan en ella, además de ser un contexto social que alberga edificios de embajadas, grandes hoteles y centros financieros.

Al tratarse de dos escuelas en distintas condiciones socioeconómicas, podría considerarse que la investigación es un estudio de caso colectivo multisituado, donde cada sistema de estudio está delimitado por un tiempo y lugar determinados.

- Delimitar la perspectiva didáctica del proyecto.

Ésta se focalizó en el proceso de sensibilización de los estudiantes de secundaria para el conocimiento, identificación y valoración del patrimonio cultural local, nacional

y global, recurriendo a los fundamentos de la didáctica del patrimonio propuestos por Cuenca²⁵.

➤ Delimitar un cuerpo conceptual que fundamentara las acciones en la escuela.

Esto tuvo la intención de vincular un proceso de formación de la personalidad moral y ciudadana de los estudiantes del caso, así como el reconocimiento e identificación del patrimonio de estos alumnos, con las formas didácticas a utilizar en el aula.

➤ Identificar los temas centrales de la investigación, mismos que se concibieron desde tres categorías principales: el **patrimonio**, la **identidad** y el **sentido de pertenencia** a un colectivo.

Por otro lado, la atención se centró en las características de cada contexto del caso, con la finalidad de identificar diferencias y similitudes en circunstancias, tiempos, procesos, uso de materiales y recursos didácticos, tipos de gestión y negociación del proceso educativo, así como de las necesidades de formación tanto de los docentes como de los estudiantes.

La investigación se apoyó en diversos instrumentos, tales como: la observación directa y participante, entrevistas, material audiovisual, documentos y diarios de campo.

La técnica de recolección de datos fue la entrevista en profundidad, entendida como un medio a través del cual es posible reconocer los pensamientos de una persona, sus emociones, recuerdos, intenciones, y experiencias de vida personal y docente a través de la oralidad.

Desde esta perspectiva, se conceptualizó como una herramienta útil que permitió realizar una valoración subjetiva de los argumentos de los maestros sobre sus experiencias en el aula, su forma de entender la educación, así como sus motivos para trabajar con adolescentes. El tratamiento de los testimonios fue de tipo interpretativo, teniendo como finalidad el conocimiento de un otro que se reconoce como profesional de la educación.

El diseño del dispositivo metodológico para la realización de las entrevistas, consideró la creación de las condiciones ambientales y disposiciones actitudinales para explorar la red de

²⁵ CUENCA, José María. "Diversas experiencias en relación con la enseñanza del patrimonio", en *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*, Tesis doctoral, Universidad de Michigan, 2004.

significados²⁶ de los entrevistados, producto de sus experiencias de vida en sus múltiples dimensiones.

En este sentido, la entrevista se concibió como un ejercicio de búsqueda y significación de los pensamientos del otro a través de la oralidad, ya que a través de ella se manifiesta abierta o veladamente la verdadera esencia de la persona, es decir, su *ser* que habla a través del *logos*.

Por medio de la palabra los seres humanos revelamos abiertamente lo que somos, construimos mundos, entretejemos significados y establecemos realidades. El análisis de la palabra requiere de la disposición de escuchar y comprender los motivos que las personas tienen para actuar o estar en el mundo. En este sentido, la entrevista implica adoptar posiciones como la de interlocutor y escucha -EN EL CASO DEL INVESTIGADOR-, y la de interrogado -EN EL CASO DEL ENTREVISTADO-.²⁷

La entrevista en profundidad requiere guardar un equilibrio entre la naturaleza interior del investigador, y los propios rasgos de reconocerse como ser humano en el otro, que nos colocan frente al él como un ser dotado de emociones, perspectivas, ideas, posturas e intenciones.

Durante el proceso de realización de las entrevistas a los docentes y los estudiantes, tuve que poner en práctica recursos morales que me permitieran autorregularme y autovigilarme, en el afán de no colocar en el entrevistado las propias ideas, posturas o realidades. Desde mi perspectiva, el valor de la investigación por oralidad estriba en la estructuración del sentido que el investigador le da a los significados que devela de la persona, a través de la palabra.

La interpretación de una entrevista es un ejercicio profesional que requiere de la vigilancia personal, entendida como el ordenamiento mental, moral y espiritual que permite vislumbrar con claridad la ruta a seguir en el proceso de indagación sobre un objeto de conocimiento. Siendo también una experiencia ética, en el sentido de que requiere de la vivencia de valores morales que permiten involucrarse y adentrarse en la mente del otro.

Con los datos obtenidos de la entrevista, intenté hacer una breve biografía de la carrera magisterial de los docentes, que me permitiera obtener de ella un diagnóstico de los motivos por

²⁶Para Geertz, la cultura es un sistema organizado de símbolos que orientan la conducta de los seres humanos. Estos símbolos que para él son significativos, son en su mayor parte palabras, gestos dibujos, sonidos musicales, artificios mecánicos, etc. es decir, cualquier cosa que sea empleada para investir de significación la experiencia humana. El hombre como especie necesita de esas fuentes simbólicas para estar orientado en el mundo. Este sistema de orientación es lo que él llama "estructuras culturales", entendidas como un conjunto de sistemas organizados de símbolos significativos, a la cual denomina telarañas de significación.

GEERTZ. C. "El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre", *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, 2005, Pp. 41-59.

²⁷ VER ANEXO I. Guión de entrevista de los docentes.

los cuales los docentes eran maestros de secundaria, vinculando esos motivos con sus formas de educar.

5.3 La educación patrimonial y la estrategia de intervención en la escuela

Para estar en condiciones de explicar las acciones realizadas durante la investigación, se optó por dimensionar la experiencia en planos de acción, los cuales permitieron visualizarla y planearla holísticamente. Metodológicamente, estos planos consideran la parte conceptual que corresponde a la fundamentación del proyecto; la institucional-discursiva; y el aspecto didáctico, del cual se derivó la estrategia de intervención pedagógica. Dado que el plano conceptual se desarrolló en los cuatro primeros capítulos, en este apartado nos ocuparemos de los dos planos restantes.

5.3.1 Plano institucional-discursivo

Este plano considera el planteamiento general de la estructuración de la estrategia didáctica, construida a partir de las tres categorías principales desde las cuales se diseñó la investigación: *patrimonio, identidad y sentido de pertenencia*.

El espacio curricular que elegimos para la intervención fue la asignatura de Formación Cívica y Ética, tomando en consideración que responde al problema de la formación ciudadana, la constitución de la identidad cultural del adolescentes, así como del sentido de pertenencia a los grupos sociales. La cuestión identitaria y del sentido de pertenencia responde también a lo patrimonial, ya que para el desarrollo de ambos procesos es necesario partir de un marco de orientación que permita la constitución del sujeto a través de la identificación de sus referentes culturales.

En este sentido, esta asignatura brinda a los estudiantes la posibilidad de acrecentar, con base en sus contextos, su capacidad de analizar procesos desde diferentes dimensiones como son la:

- La convivencia.
- La posibilidad de adoptar una perspectiva personal sobre sí mismos.
- La identificación de compromisos éticos que les competen como los adolescentes.

Fortaleciendo sus razonamientos en diferentes áreas, con el fin de que desarrollen bases sólidas para la comprensión de problemáticas sociales que condicionan su vida y su desarrollo personal²⁸.

²⁸ Citado del *Plan de Trabajo Anual de la asignatura de Formación Cívica y Ética I, Caso: Escuela Pública*.

Es pertinente destacar que para la sistematización de esta experiencia investigativa y de intervención pedagógica, dado que el **objeto de estudio** de esta tesis es el diseño de una estrategia didáctica para la enseñanza del patrimonio, se pensó en tomar como referente teórico la postura crítica de esta rama de la pedagogía, apoyándome en el modelo de estrategia didáctica por la vía de la investigación participativa de Carolina Pérez²⁹.

De acuerdo con dicho modelo, para estructurar una estrategia es necesario localizar los puntos de partida y considerar unos principios metodológicos que permitan realizar un diseño pertinente y efectivo para la intervención en el aula.

Como punto de partida para la investigación, se consideró importante revisar el programa oficial 2006 de Formación Cívica y Ética I y II para secundaria, propuesto por la Secretaría de Educación Pública, con la finalidad de analizar su enfoque pedagógico, los propósitos del programa, los contenidos, sus principios orientadores, así como la propuesta de los recursos didácticos y los criterios de evaluación del proceso de formación de los estudiantes.

Esto me permitió identificar que el programa de Formación Cívica y Ética I, era el que mejor se adecuaba al proyecto de intervención, debido a que en él se plantean bloques temáticos relacionados con la identificación de compromisos éticos en la adolescencia, siendo éste uno de los objetivos de mi proyecto.

Por otro lado, también me interesaba rastrear en el programa aquellos aspectos que remitieran a cuestiones patrimoniales, y su vínculo con lo moral, para que a partir de ellos se diseñara el modelo didáctico.

5.3.2 Los puntos de partida

1. 1 El programa 2006 de Formación Cívica y Ética I propuestos por la Secretaría de Educación Pública.

Los temas y subtemas que se consideraron pertinentes para la intervención, fueron seleccionados de acuerdo con los siguientes criterios:

- Que fueran temas que permitieran vincular las categorías de análisis de la investigación (*patrimonio, identidad y sentido de pertenencia*) con los ejes propuestos por la UNESCO (*conocer, comprender, valorar y actuar sobre el patrimonio*). Lo que me remitió a las categorías de herencia/legado, y memoria patrimonial.

²⁹ PANSZA, Margarita. Et al. "Propuesta de una metodología en la perspectiva de la didáctica crítica", *Operatividad de la didáctica*, México, Gernika, 2003, Pp. 45-87.

- Que las actividades sugeridas en el programa se pudieran vincular con las actividades que se tenían planeadas para la realización de los procesos de patrimonialización y transmisión cultural en el aula.
- Que los tiempos de realización del proyecto coincidieran con los tiempos de realización del programa de los docentes dentro de la asignatura de FC y E, por lo que era muy importante coincidir con ellos en el tiempo escolar. Este fue el motivo por el cual procuré que la investigación iniciara a la par del ciclo escolar 2008-2009.

Los contenidos de trabajo fueron seleccionados de acuerdo con los planes de sesión de cada uno de los docentes, atendiendo a necesidades de enlace y seguimiento de temas relacionados con el patrimonio.

Tabla 4: Categorías de trabajo en la investigación					
Categorías/ Subcategorías	PATRIMONIO	HERENCIA/ LEGADO	MEMORIA PATRIMONIAL	IDENTIDAD	SENTIDO DE PERTENENCIA
Sujetos	Propiedad	Recuerdos			
Objetos	Transmisibilidad	Individuales			
Objetos patrimoniales como formas en el tiempo.	Bienes culturales Tradición	Recuerdos colectivos			
Patrimonio: cultural, natural y nacional.					

1.2. Temas del programa formación cívica seleccionados.

La revisión del estado del arte, el análisis del programa de Formación Cívica y Ética, así como el estudio de diversos documentos bibliográficos relacionados con el patrimonio y su vínculo con la educación, me llevaron a pensar que era pertinente realizar una propuesta que estuviera dirigida a las escuelas secundarias.

Este criterio se fundamentó en la realidad que vive el país en términos de deterioro, abandono y pérdida del patrimonio, así como en los problemas que actualmente aquejan a la sociedad mexicana, especialmente a los adolescentes, como son la violencia, las adicciones, escasas oportunidades educativas y laborales, que no distinguen clase social, nivel económico, raza o etnia.

Primer Bimestre BLOQUE 1 <i>LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA</i>	Segundo Bimestre BLOQUE 2 <i>LOS ADOLESCENTES Y SUS CONTEXTOS DE CONVIVENCIA</i>
TEMAS	TEMAS
<ul style="list-style-type: none"> • La escuela como espacio para aprender y desarrollarnos. • Crecer y convivir con los demás. Relaciones de confianza en el trabajo escolar. • Compañerismo, respeto y responsabilidad en el trabajo individual y grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación y pertenencia con personas y grupos. • Los adolescentes ante la diversidad. Respeto y solidaridad ante las diferencias físicas y personales. Aprender de las diferencias. • Las perspectivas, los intereses y los sentimientos de los demás. • Aspectos de la convivencia que enriquecen a las personas: conocimiento mutuo, comunicación, interdependencia, cooperación, creatividad y trabajo. • El sentido comunitario en la confirmación de la identidad. • Valores colectivos, estéticos, costumbres sociales, y tradiciones culturales. Importancia de desarrollar nuestro sentido de pertenencia a la humanidad. • Identificación de valores personales y colectivos. • Experiencias culturales que fortalecen la convivencia armónica con el medio. • Importancia del conocimiento y conservación del patrimonio cultural (Proyecto)
Segundo Bimestre BLOQUE 3 <i>LA DIMENSIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE LA CONVIVENCIA</i>	
TEMA	
<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidades en la vida colectiva. 	
Segundo Bimestre BLOQUE 5 <i>HACIA LA IDENTIFICACIÓN DE COMPROMISOS ÉTICOS</i>	
TEMA	
<ul style="list-style-type: none"> • Compromisos con el entorno natural y social. 	

5.4 El contexto de los casos

Incursionar en contextos distintos, como fueron una escuela privada y otra pública, tuvo la intención de valorar la realidad de las condiciones educativas de cada caso, que iban desde los recursos materiales y humanos, hasta la estructura organizativa y burocrática de cada institución escolar.

La organización escolar, posee una cierta infraestructura que permite realizar procesos de transmisión de la cultura, construir una identidad nacional y realizar, a través de ella, el proyecto educativo del Estado, en conjunto con el proyecto institucional e incluso el mecanismo que cada docente imprime. En la escuela, se constituyen sujetos, identidades, subjetividades, emociones y discursos que marcan en definitiva la personalidad de los seres humanos que a traviesan por ella.

Por lo tanto, pensarla fuera de un contexto social implicaría perder de vista que la escuela tiene como función enseñar al hombre a vivir en sociedad, forjando en él una segunda naturaleza que le permita relacionarse con su medio natural y social.

De esta manera, la escuela es un espacio de interacción y regulación que, regido bajo la lógica de lo simbólico, busca formar conciencias y personas en aras de la construcción de una sociedad que se desea sea libre, autónoma, crítica, propositiva, participativa, creativa, conservadora y dinámica.

La escuela, desde mi perspectiva, es una institución especializada en formar seres humanos. Tiene como función la transmisión, conservación y promoción de la cultura, lo que favorece la integración de una sociedad. Por lo tanto, para educar se requiere de un aparato cultural, a través del cual la generación anterior transmite a la nueva generación toda la experiencia del pasado, lo que les hace adquirir inclinaciones, hábitos y técnicas para su uso en la vida cotidiana, que apoyadas de los referentes del pasado, enriquecen el patrimonio y las vivencias del presente.³⁰

En este sentido, las escuelas que presentamos a continuación no distan mucho de esta idea que se construye a partir de la experiencia vivida en ellas.

a) Caso 1: Escuela Privada.

Esta institución es de alta demanda en la zona escolar, tiene como modelo educativo el aprendizaje cooperativo, y cuenta con múltiples recursos materiales y económicos para la optimización del proceso enseñanza-aprendizaje. Su situación define el tipo de población que asiste a la escuela, ya que en la mayoría de los casos, los padres de familia que contratan el servicio son profesionistas o pequeños empresarios.

La escuela cuenta con un turno matutino, su población en secundaria asciende a 165 alumnos, y cuenta con un total de 23 maestros para este nivel. Su estructura organizativa está integrada en forma compleja, pues contempla todos los niveles educativos, que van desde el preescolar hasta la licenciatura.

Para el caso de la secundaria, el organigrama está integrado por los dueños del colegio, el director de este nivel educativo, los maestros, prefectos, personal de apoyo logístico y pedagógico, así como la Asociación de padres de familia.

b) Caso 2: Escuela Pública.

Esta escuela se caracteriza por ser una institución de alta demanda en su zona escolar. Este hecho genera que su población, en la mayoría de los casos, sean hijos de comerciantes o

³⁰ Cfr. DURKHEIM, Emile. "La educación. Su naturaleza y función", *Educación y Sociología*, México, Colofón, 2001, Pp. 59-68.

locatarios de los mercados que se encuentran cerca de la escuela, lo que sin duda determina el nivel cultural y socioeconómico tanto de los alumnos como de los padres.

Esta secundaria cuenta con escasos recursos materiales y económicos, que en ocasiones, suelen vivirse como un obstáculo para el proceso de enseñanza. Su estructura organizativa consta de un director, el personal administrativo, los maestros y la Asociación de padres de familia.

La escuela trabaja dos turnos uno matutino y otro vespertino, ubicando nuestro trabajo de investigación en el turno matutino. Su población asciende a 350 alumnos, con 20 docentes a cargo de las distintas asignaturas.

5.5 Los actores y sujetos de estudio de la investigación.

A) Los docentes del caso.

Otro de los aspectos que se consideró, fue el conocimiento y comprensión de los actores que intervinieron en esta experiencia, los docentes y los estudiantes.

En el caso de los docentes, una de las posibilidades de realización personal que posee el ser humano, es su capacidad para elegir su propio destino. En términos de elección profesional, considero que en el gusto por realizar una determinada actividad se involucran sentimientos, actitudes y posturas que determinan el ejercicio de dicha práctica profesional.

En este proceso, generalmente se establece un vínculo afectivo, entre la práctica y el sujeto, que suele ser congruente con sus emociones, deseos, expectativas y formas de actuar en su campo profesional. Es decir, si a la persona le agrada su profesión tenderá a realizarla con mayor eficacia y esmero, buscando o reinventando nuevas formas de abordar las realidades y los retos que su campo de conocimiento y acción le ofrecen. De no ser así, la persona suele vivir su práctica profesional como algo desgastante, rutinario y sin sentido, lo que obstaculiza que este ejercicio impacte de manera importante en la sociedad.

Desde mi perspectiva, un docente es un sujeto que planea, organiza, fundamenta y reinventa el proceso educativo. El ejercicio de esta profesión, tiene como misión la de poner las condiciones de trabajo para que otro sujeto denominado "educando" pueda desarrollar sus potencialidades como ser humano, utilizando unos recursos intelectuales, morales, físicos y espirituales que le permitirán constituirse como sujeto bajo unas condiciones predeterminadas por el docente.

Esta labor tienen lugar en un espacio determinado: el aula. Tiene como finalidad, estructurar un ambiente educativo para la formación del individuo a través de la transmisión de la cultura, el aprendizaje de diversos contenidos, y la vivencia de ciertas experiencias que permiten formar la personalidad de los educandos.

Ser un docente es *“una forma particular de estar en el mundo”*³¹. Desde esta perspectiva, esta experiencia implica desarrollar un tipo de identidad individual en la cual se fusionan saberes, intenciones, deseos, sentimientos, perspectivas, posturas, etc. A través de las cuales, un sujeto realiza unas convicciones personales que buscan dar sentido a un proyecto particular, el de la enseñanza como forma de vida.

La identidad docente, en cualquier nivel y/o circunstancia educativa, requiere del desarrollo de estrategias que le permitan al sujeto autogestionarse, conocerse a sí mismo, y conocer el medio donde se desarrolla. Por lo tanto, esta profesión lleva al individuo a crear y gestionar su propio proyecto de transmisión, el cual según Meirieu, debe considerar a los educandos y al conocimiento de una forma original.

La particularidad del ejercicio docente recaerá en las formas de trabajo, las cualidades organizativas y de estructuración del conocimiento, así como de los atributos del docente para gestionar su proyecto educativo.

Es a partir de la transmisión que el docente genera un movimiento simbólico mediante el cual, el profesor y los alumnos, se involucran, implican y transforman entre sí, teniendo como medio, la apropiación de un saber.

Ser docente no es tarea fácil, dado que trabaja con los seres humanos. Desde mi perspectiva, esta actividad conlleva un alto grado de responsabilidad profesional y social. No basta poseer unos conocimientos, y contar con estrategias o técnicas de trabajo para enfrentar la labor docente, es necesario desarrollar las competencias para:

- Crear los vínculos entre los contenidos y la vida real o cotidiana de los educandos.
- Enseñar a los educandos a poner en práctica sus saberes, para generar en ellos la curiosidad por conocer más.
- Poner las condiciones para que los educandos puedan realizar sus procesos de apropiación y significación del saber, graduando para caso, la complejidad de los contenidos.

³¹ MERIEU, Phillipe. Op. Cit. Pp. 11-19.

- Enseñar al alumno a descubrir sus propios talentos y recursos para que éste pueda llegar a la meta.
- Procurar que el educando sobrelleve el proceso de aprendizaje sin que éste pierda la fe en sí mismo, cuando reconoce que un determinado conocimiento lo rebasa. En este sentido, el docente debe enseñarle a asumir el reto de auto-superarse.

Así mismo, uno de los principales retos y compromisos que el docente asume en su labor, es el de estructurar y planear el proceso de enseñanza. El cómo lo hará dependerá de él mismo, de su subjetividad; de su forma de ser y estar en el mundo; de su proyecto personal y profesional; de su formación profesional; de sus propias experiencias con la educación; así como de lo que él o ella quiere para sus educandos.

Por consiguiente, no existirá nunca un manual que le pueda decir con exactitud cómo es que éste habrá de educar y enseñar, todo dependerá del docente, su creatividad y de los riesgos que esté dispuesto a asumir.

En este sentido, su trabajo resulta ser el de un mediador de discursos, experiencias e intenciones, que tanto la escuela como la sociedad imponen sobre la experiencia educativa en la escuela. Por lo tanto, pienso que su trabajo es el de ser un traductor o un interprete de la realidad, que pocas veces se ve reflejada en los contenidos del currículum escolar.

El maestro debe encontrar las vías para construir estos nexos entre la realidad, la experiencia, los discursos traducidos en contenidos y los educandos, para de esta manera enseñarles a comprender e interpretar el mundo en que viven y la cultura en la que se desarrollan.

Considero que su principal función es la de planear el proceso por el cual los educandos adquirirán unos saberes, que deben ser de utilidad para la vida fuera de la escuela, situación que se torna compleja cuando la fuerza del discurso político-educativo propuesto por el Estado es apremiante, denso, incuestionable y en ocasiones poco pertinente.³²

De tal forma que, ser docente es una tarea compleja, sobre todo cuando la misión es crear las condiciones para la adquisición del conocimiento, la construcción de unas relaciones interpersonales, la formación de múltiples personalidades, y la formación del ser humano.

La relación profesional, afectiva y educativa que el docente establece con sus educandos va más allá de la mera instrucción, convirtiéndose en un compromiso moral que implica formar

³² Cfr. DEWEY, John. "El niño y el currículum", *Antología sociopedagógica*, CEPE, Madrid, 1991, 57-77.

mentes y espíritus para la vida social, tendido como tarea fundamental la de construir y fortalecer el tejido social desde las capas más profundas.

a. Los datos generales de los docentes participantes

Los docentes que participaron en la investigación son profesores de tiempo completo, y ambos impartían la asignatura de formación cívica. El docente 1 contaba con dos años de antigüedad en la institución, mientras que el docente 2 con cinco años.

Cabe mencionar que la elección de los docentes corrió a cargo de los directores de las escuelas, pues de acuerdo con sus criterios, eligieron a los maestros que consideraron más adecuados, por su personalidad y nivel de compromiso profesional, para participar en la investigación. Una vez que se presentó el proyecto a los maestros, ambos aceptaron integrarse y participar voluntariamente en él.

B) Los estudiantes del caso.

Centrando nuestra mirada en los sujetos que aprenden, podemos considerar que éstos son sujetos pedagógicos³³, dado que la educación es una práctica compleja entre dos entidades – DOCENTE-ALUMNO-, en cuya interacción se generan procesos de producción, reproducción y transformación de la cultura, y de los sujetos que interactúan.

Estos sujetos participan de procesos educativos que tiene como finalidad conformarlos como tales. La incidencia educativa sobre ellos busca lograr que se transformen en “algo”, que en el caso de la escuela será en ciudadanos. Es decir, son el resultado de un proceso complejo de construcción social.

En este sentido, la educación como mediación³⁴ -COMO UNA PRÁCTICA PRODUCTORA DE SUJETOS A PARTIR DE OTROS SUJETOS- se realiza construyendo al educando día a día, para que éste logre convertirse en ser humano.

Para la realización de esta investigación se consideró que los educandos constituirían una parte fundamental en la investigación, pues el producto final de la misma pretendía contribuir en la formación de estos sujetos para que, en el proceso de convertirse en ciudadanos, aprendieran a cuidar de su patrimonio.

³³ PUIGGRÓS, Adriana. “Recaudos metodológicos”, *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*, México, FFyL, UNAM, Pp. 217-237.

³⁴ ídem

Cada uno de los docentes, quiénes trabajaban en el campo formativo de cívica y ética con varios grupos, seleccionó a uno de ellos para la realización de esta investigación.

De igual manera, en cada salón de clases se seleccionó a un subgrupo de alumnos con los que se podría realizar un seguimiento particular para el estudio de caso. Los criterios de selección en los que se basaron los maestros fueron:

- Que el grupo a participar observara regularmente buena conducta.
- Que su rendimiento escolar fuera alto, es decir, que obtuvieran buenas calificaciones.
- Que fuera un grupo entusiasta y comprometido, tanto con el maestro como con las actividades a realizar.
- Que no fueran “latosos”, entendiendo por latosos aquellas actitudes de los estudiantes tendientes a provocar desorden, controversia o falta de control en el grupo.

Ambos docentes, propusieron a los grupos 2º A.

Para la identificación de los grupos durante la descripción del trabajo de campo, optamos por asignarles el número del caso, nombrándolos como grupo 1 para el caso 1, y grupo 2 para caso 2.

a. Características de los grupos participantes.

En términos generales, los perfiles de los grupos podrían definirse de la siguiente manera:

Grupo 1.

Era un grupo donde predominaban más los hombres que las mujeres, eran muy inquietos, les gustaba mucho hablar en clase, les costaba trabajo concentrarse. Este grupo se caracterizó por ser juguetón y muy unidos, así se definían ellos mismos. Estimaban mucho a su profesor, pues sentían que podían contar con él.

A decir de ellos, su docente era el mejor profesor de Formación Cívica y Ética de la escuela, eso los hacía sentirse orgullosos de sí mismos. De igual manera, había cierta empatía entre hombres y mujeres, se trataban con respeto. Es decir, no se discriminan entre ellos por su sexo, condición física o edad. En total sumaban 23 alumnos, 14 hombres y 9 mujeres.

Sus rasgos comportamentales se asociaron con las típicas actitudes de los adolescentes modernos, pues su interés por el uso de las nuevas tecnologías era notable, como era el caso del uso de celulares de mayor capacidad tecnológica, ipods, y todo tipo de juguetes electrónicos que introducían a la escuela sin la autorización de los adultos.

Grupo 2.

Este grupo era numeroso, y estaba equilibrado entre hombres y mujeres. Eran alumnos muy inquietos, y algunos de ellos tendían a ser violentos. Solían ser preguntones y juguetones. Estos estudiantes solían formar subgrupos de amigos.

A pesar de que el docente 2 había escogido al grupo por su perfil “tranquilo”, la dinámica de éste resultó ser compleja, pues había estudiantes muy serios, comprometidos y obedientes, mientras que la mayoría tendían a ser extrovertidos, parlanchines o hasta groseros. La mayor parte de ellos realiza tareas en el negocio familiar, lo que permite observar otro tipo de valoración de la realidad.

Este grupo no gustaba de hacer uso de la tecnología, en primer lugar porque lo tenían prohibido por la dirección, en segundo lugar porque no tenían las posibilidades económicas para acceder a este tipo de equipos. Por otro lado, su nivel de madurez intelectual saltaba a la luz, pues tendían a ser muy críticos de la realidad, observadores, curiosos y preguntones de todo lo que acontecía a su alrededor. Sus actitudes morales también se evidenciaban al ser acomedidos y serviciales. Sus edades oscilaban entre los 13 y 15 años. El grupo se conformaba por 27 estudiantes, 12 mujeres y 15 hombres.

En general, ambos grupos resultaron ser accesibles para trabajar con ellos. La negociación del acceso al campo se hizo con los alumnos, platicándoles cuáles eran los fines de la investigación, y preguntándoles si estaban dispuestos a participar de ella, a lo cual, accedieron sin ninguna complicación.

b. Una segunda selección del caso para poder profundizar

El número promedio de sujetos de estudio de ambos casos ascendía aproximadamente a 50, 23 de la escuela privada y 27 de la escuela pública. El número de alumnos era variable porque tendían a faltar a clase por circunstancias diversas. No obstante, los alumnos de ambos grupos realizaron las mismas actividades propuestas en la estrategia didáctica para la formación patrimonial.

Por lo tanto, y dado el modelo de interpretación, se consideró oportuno observar con mayor detalle el trabajo de 5 estudiantes de cada uno de los grupos con los que se trabajó, para darles un seguimiento más personalizado, y de esta manera poder analizar cualitativamente el proceso de formación de una nueva actitud de los estudiantes hacia el conocimiento y cuidado del patrimonio.

Este análisis particularizado en cinco alumnos de cada grupo, originó dos subgrupos de estudio, lo que me permitiría contrastar el antes y el después de la intervención pedagógica, pues sus opiniones y argumentos servirían como un referente para poder evaluar al resto de los alumnos.

Los participantes, para realizar el estudio de caso, fueron seleccionados por los docentes quienes consideraron los siguientes criterios.

Que los estudiantes:

- Observaran buena conducta.
- Tuvieran buenas calificaciones.
- Fueran participativos.
- Tuvieran cierto grado de madurez emocional.

Bajo estos criterios, los subgrupos de estudio quedaron conformados de la siguiente manera: *Subgrupo 1*: 3 hombres y una mujer; *Subgrupo 2*: 3 mujeres y 2 hombres. Para su identificación se nombrarán con el número de estudiante y el número de caso. Por ejemplo: estudiante 1 caso 1 (E1C1).

Por otro lado, la forma didáctica en cómo se abordó el problema educativo, consideró que la educación es un problema más de tipo político que técnico. Por lo tanto, la postura que adoptamos para construir esta propuesta educativa tuvo que ver con el enfoque de la didáctica crítica. Desde esta perspectiva, la didáctica se pronuncia por la búsqueda de la reflexión del profesor, así como por el análisis de su práctica, con la finalidad de que ambos aspectos orienten su quehacer educativo, y le den un carácter científico a cada acción que el docente realiza en este espacio.

Dicho proceso debe ubicarse en los marcos institucionales que son los que regulan, directa o indirectamente, las acciones en el salón de clase. Motivo por el cual, se desarrolló el plano institucional y discursivo con anterioridad³⁵.

Una didáctica crítica requiere que tanto el profesor como el pedagogo reconozcamos las situaciones conflictivas y contradictorias que surgen en el proceso educativo. Por lo que, es necesario analizar en profundidad las concepciones y acciones docentes, las interacciones que se promueven en el aula, así como las formas de transmisión del conocimiento. Situación que permite a los actores del proceso educativo, tener presentes los conflictos a superar en ella, así como la orientación de las acciones educativas.

³⁵Cfr. PANSZA, Margarita. Et al. "Problema general de la didáctica", *Fundamentación de la didáctica*, México, Gernika, 2006, Pp. 71.

Capítulo 6. Análisis e interpretación del estudio de caso

“Ser un docente es una forma particular de estar en el mundo, lo que implica desarrollar un tipo de identidad individual en la cual se fusionan saberes, intenciones, deseos, sentimientos, perspectivas, posturas, etc.”

Philippe Meirieu



(Foto: Gabriela Zermeño)

6.1 Ser docente desde la perspectiva de los profesores

Para iniciar el trabajo de campo se exploraron algunos de los intereses particulares de los docentes; su visión sobre la educación; y sus prácticas educativo-formativas en el aula. Todo esto, tuvo la intención de comprender cuál era la perspectiva pedagógica bajo la cual pensaban las acciones educativas en favor de la formación ciudadana. De esta manera se consideró oportuno formular algunas preguntas para valorar y comprender sus intereses sobre la docencia y práctica: *¿Cuál es su profesión de origen? ¿Dónde realizó sus estudios? ¿Por qué eligió esta profesión?* Encontrando lo siguiente:

Para el caso del docente 1, su profesión de origen es la de Licenciado en Derecho. Estudió esa carrera porque eso era lo que a él le gustaba *"...le agradezco a mi mamá que primero me dejó... estudiar lo que yo quería."*³⁶. Así lo manifiesta el docente, debido a que por circunstancias ajenas e él se vio obligado a estudiar una segunda licenciatura, abandonando la carrera de derecho.

Esa segunda carrera se orientó hacia el magisterio, debido a que todos los miembros de su familia nuclear -SUS PADRES Y HERMANO- eran maestros.

"Mi mamá era maestra, y de las buenas, cuando yo era joven y no iba a la escuela, me llevaba a sus clases, y en su salón le ayudaba a acomodar sus materiales, y cuando tenía que salir del salón me pedía que cuidara a sus alumnos. A mí me daba mucho miedo, no sabía cómo hacerlo, y me decía a mi mismo: ... y a estos niños qué le voy a enseñar... Eso me impactó mucho, porque mi mamá era una excelente maestra. Cuando era navidad o día del niño, yo le ayudaba a recortar el material para hacer sus dulceros, y los recuerditos para sus alumnos, y eso sí me gustaba.

*Luego lo que pasó es que cuando yo entré a la UNAM se vino la huelga que duró un año, y mi mamá no quería que yo estuviera sin hacer nada. Así que me dijo: ¡ponte a hacer algo!, y yo me dije: ¿pues qué? Pensé: ¿me meto a trabajar? O ¿me meto a la escuela? fue entonces cuando salió la convocatoria de la Normal. Por eso dije: creo que voy a estar mejor en la escuela. Y ya... hice mi examen, y sí me quedé."*³⁷

Un aspecto que vale la pena resaltar, a decir del docente 1, es que en un inicio no encontraba una razón suficiente para ser docente, a pesar de que la carrera le gustaba:

"...yo recuerdo que yo sí quería ser maestro, pero todavía no encontraba yo el motivo suficiente. De hecho yo quería ser sacerdote, pero eso no fue algo que... me llamara tan fuertemente... yo fui acólito de la iglesia donde iba yo de niño, y me gustaba... me acostumbre a ver a la gente que te observa, que te ve, que les haces

³⁶ 1ª Entrevista D-1.

³⁷ Ídem.

una invitación y pues lo realizan... no se me gustó eso de... tenerlos así, a la expectativa. Pero también me gustaba mucho el modo en como el padre daba sus sermones...y dije: no pues a mí también me gustaría hacer lo mismo. Porque el padre bien o mal, pues educa, da lecciones.”

Para Bohoslavsky³⁸, *“la persona no es sino lo que busca ser”*. Es decir, el hombre, es sujeto de elecciones, sujeto de derecho de oposición, y libre de elegir las causas y formas de conquista de su futuro. Es decir, el hombre tiene derecho a buscar “algo” que lo haga feliz.

En este sentido, la elección de su futuro es algo que le pertenece, que tiene derecho a expropiar. No obstante, a decir del autor, esta elección está fuertemente determinada en una forma inconsciente, por las influencias que el sujeto que elige recibe de su medio, familia y sus grupos de pertenencia.

Así, el docente 1, quien en un principio deseaba estudiar derecho porque *“eso es lo que le gusta”*, pone en evidencia el hecho de que optar por ser abogado lo diferenciará del resto de los miembros de su familia, considerando que será el primero que desarrollará una identidad ocupacional que no está relacionada con el magisterio. Esta situación lo pondrá en una posición distinta respecto de los miembros de su familia. Sin embargo, las circunstancias y las influencias, lo ponen en la ruta del magisterio, como si éste no pudiera escapar de su destino llegando a ser maestro.

Según Bohoslavsky, no hay nada mágico y misterioso en este hecho, pues el sujeto determina su elección ocupacional a través de la interacción que éste tiene con tres esferas que influyen en su persona, y en la forma en que éste percibe las actividades profesionales. Estas son el futuro, su persona y su relación con los otros, esferas que a su vez están inmersas en el orden de lo social, la producción, la educación y lo familiar. En el relato del docente se perciben claramente estas tres cuestiones, que atravesadas por la incertidumbre del *‘qué hacer para dejar de estar sin hacer nada’*, lo colocan en el escenario de la docencia mostrando la incidencia del contexto familiar en su decisión.

En este sentido, el análisis pedagógico y socio-familiar son indispensables para comprender el hecho de que el docente, elige una profesión marcada fuertemente por sus vínculos con el *otro*. *Otro* que estará representado por su padre, hermano, y principalmente, su madre, quien lo pone por primera vez en contacto con la docencia, dejándolo a cargo de un grupo en circunstancias particulares.

³⁸ BOHOSLAVSKY, Rodolfo. “El marco de referencia”, *Orientación vocacional la experiencia clínica*, Buenos Aires, Galerna, 1971, Pp. 31-80.

Elegir qué hacer y quién ser es una cuestión de identidad y de vínculos, por lo tanto elegir “quién ser” tiene que ver con “realizarse”, “realizando”. Es decir, con un “llegar a ser” vinculándose con objetos³⁹. En este caso, podemos notar que el hecho de que el docente se vincule con los alumnos; ayude a su madre a organizar sus materiales de trabajo; y haga recuerdos para los alumnos, pudo haberlo puesto en la ruta para generar vínculos potenciales con objetos del futuro en términos de proyecto profesional.

Esta experiencia del docente lo perfila hacia la definición de una identidad ocupacional que, para Bohoslavsky, será la autorepresentación a lo largo del tiempo, de un rol ocupacional. La identidad ocupacional es definida en términos de un proceso que resulta ser paralelo al de la constitución de la identidad individual. Este tipo de identidad es determinada y determinante en relación a toda la personalidad del individuo, por lo tanto, será definida por la interacción de lo que está dentro y fuera de él.

Para el caso del docente 2, su profesión de origen también es la abogacía. Este docente trabajó desde un inicio en su profesión. No obstante, siempre se vio involucrado en cuestiones educativas, pues trabajó en proyectos como talleres conocimiento de los derechos indígenas, y en ILCE en la capacitación de maestros para el uso de las tecnologías de la información y comunicación. Es a través del ILCE como se le presenta la oportunidad de dar clases en educación básica:

“Antes me habían invitado a dar clase, pero la verdad es que no quise hacer este trabajo porque dije: ¿pues no se qué les voy a enseñar a los niños? No tengo ninguna preparación. Entonces bueno, estuve dos años de arriba para abajo, conociendo mucha de esta problemática con los maestros, pero un día dije: ¡bueno! haber, me he pasado dos años de aquí para allá, diciendo que sí, todo es muy bonito, y la tecnología, y todo...; pero ¿qué pasa realmente con los estudiantes? ¿Cómo les impacta todo esto a ellos? Y entonces, se dio la oportunidad de encontrar de nuevo a las personas que habían hecho esta propuesta, y entonces ya fuimos a las SEP, presenté un examen, me hicieron una propuesta, y empecé a trabajar como maestra.”⁴⁰

Este docente se ve envuelto en la constitución de una identidad ocupacional, gracias a la influencia del medio en donde se desarrolla laboralmente. Aunque el docente no tiene como profesión de origen el magisterio, su forma de relacionarse con la docencia es peculiar, ya que de acuerdo con su historia familiar ambos padres son maestros.

“La verdad es que mis padres son maestros, ambos han estado muy activos en el Sindicato Nacional para Trabajadores de la Educación. Yo recuerdo que de

³⁹ BOHOSLAVSKY, R. Op. Cit.

⁴⁰ 1ª Entrevista D-2.

chiquita me llevaban a las marchas. Mis papás estaban muy preocupados por los problemas de la educación en México, así que yo asistía a todos los eventos del sindicato. De alguna manera... esto me ha puesto en contacto con la educación.”

El sentimiento de identidad ocupacional se gesta sobre las relaciones con los otros. Dichas relaciones integran la génesis del yo, lo cual es consecuencia de la gratificación o frustración que sentimos con personas que ejecutamos un rol social, y con las que nos identificamos consciente o inconscientemente.⁴¹ En este sentido, las ocupaciones son siempre vistas en relación con las personas que las ejercen. Por lo tanto, en el caso del docente 2, la identificación es con su grupo familiar, padre y madre, lo que hace que su actividad ocupacional caiga en el terreno de la docencia.

6.2 Ser docente en secundaria

Su historia profesional y familiar, le permite llegar a las aulas de la escuela secundaria sensible a las necesidades educativas de la población. Especialmente de aquellos sujetos que considera están vulnerables, como los indígenas o las comunidades rurales, lo que nos habla del sentido humano del docente, y de su vocación de servicio.

“La verdad es que desde la primera vez que estas ahí con los niños, compartes esa energía, te das cuenta que puedes acompañarles en el conocimiento de algo. Es entender un poco por lo que ellos están pensando, y que aparte esa experiencia es enriquecedora, porque toda esa inquietud que ellos tienen, toda esa vivencia en la que están involucrados es importante, y a mí me gustó mucho poder lidiar con eso, tratar de entenderme con ellos.”

Trabajar con adolescentes no es una tarea sencilla, si ser docente es una forma particular de estar en el mudo, ser docente y trabajar con adolescentes es una manera mucho más compleja de vivir la docencia. Relacionarse con este tipo de personas, a quienes a demás de orientar hay que educar, implica que el docente tiene que conducirse con aplomo durante el proceso educativo, reconociendo que la imagen que le devuelve el adolescente lo remitirá a su propia adolescencia, y a su propia experiencia con los docentes que le educaron.

Esta situación de evocación del pasado formativo del docente en su adolescencia, considero que puede ser el punto de partida para la búsqueda de la originalidad del trabajo educativo con adolescentes, si el maestro está en posibilidad de diferenciarse de esa imagen que le devuelven los adolescentes, y su propio pasado formativo.

⁴¹ Cfr. BOHOSLAVSKY, Rodolfo. Op. Cit. Pp. 44-45.

En el caso del docente 2, se percibe claramente que está consciente de lo que significa trabajar con adolescentes. Para este maestro es importante entenderlos, comprendiendo su forma de pensar, estar y conducirse en el mundo, experiencia que le resulta enriquecedora por todo lo que como adultos podemos aprender a través de ellos.

Convivir con adolescentes *implica* cuestionarse sobre la pertinencia de nuestras acciones, pues como adultos somos el modelo y patrón de conducta que ellos seguirán; *requiere* de estar atentos para detectar sus necesidades educativas, formativas y afectivas, para encontrar maneras de contener positivamente su energía; *representa* un trabajo comprometido, planeado y creativo, que conlleva estar vigentes en los códigos sociales, de comunicación, simbolización y expresión, que los adolescentes manejan hoy en día. Por lo tanto, el trabajo docente con adolescente representa un reto para quien lo vive.

Este tipo de relación entre el maestro y el alumno adolescente, puede significarse como un modo particular de acompañamiento, el cual se caracteriza por⁴²:

- Su cercanía; en lo físico, intelectual, profesional y afectivo.
- Su permanencia en el tiempo.
- La confianza y el respeto recíproco.
- La búsqueda incesante del perfeccionamiento del proceso formativo integral del estudiante.

Por otro lado, conocer ¿Por qué los docentes quisieron ser maestros de secundaria? Nos permitió ubicar veladamente *¿Cuáles eran sus intereses por la educación? Y ¿Cuál era su visión sobre la misma?* Lo cual era importante para relacionar sus formas de trabajo en el aula con sus propios intereses como maestro de educación básica.

Al respecto los docentes responden:

“Es que uno extraña el ambiente de secundaria, uno se siente más cómodo con los alumnos, se siente uno más actualizado, se siente uno con más energía...en secundaria, los niños pues... ya hacen una puntada, hacen otra, y a mí eso me reconforta.” (D-1)

“Por toda esa energía que todavía tienen, es un poco rescatar al niño que no quieren ser, pero para que sigan manteniendo esa capacidad de asombro, esa capacidad de sorpresa que tenemos cuando somos niños, y que ellos a veces quieren olvidarse un poco en ese afán de que los traten como grandes. Y entonces, es lidiar con esa energía por un lado; recuperar esa capacidad de asombro, tratándoles de enfocar, y dándoles la seguridad que necesita en esta etapa de autoafirmación.” (D-2)

⁴² GONZÁLEZ, Rubén. Herramientas básicas para el acompañamiento tutorial, en *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, Vól. VI, Número 14, año 2008, Pp. 12-18.

Ambos testimonios ponen en evidencia que los docentes determinan su actividad profesional a través de su relación con los adolescentes. Para el docente 1 querer ser maestro de secundaria significa revivir su adolescencia, refrescar su memoria y renovar su propia existencia a través de la energía de sus estudiantes, la autenticidad del ser adolescente le provoca un reconfortamiento que se asocia con la certeza de que la juventud es la clave para salvaguardar el futuro. Por lo tanto, hay que cuidarla, orientarla y formarla para enfrentar el mundo real.

Para el docente 2, querer ser maestro de secundaria significa poner en juego todos los recursos educativos para salvaguardar la potencialidad del niño adolescente, manteniendo vivas cualidades como el idealismo, la capacidad de asombro, la creatividad, aspectos que los seres humanos vamos dejando de lado cuando intentamos convertirnos en adultos expertos y llenos de sabiduría.

Ser maestro de un adolescente para este docente representa jugar un papel de guía u orientador, que reconoce las necesidades de otro menos experto que él, el cual busca ser reconocido y respetado como un nuevo integrante de la sociedad. Hecho que requiere de la adquisición de seguridad del sujeto en sí mismo, así como de los saberes para relacionarse y convivir en la sociedad.

Por otro lado, era importante conocer *¿Qué pensaban los maestros sobre sus estudiantes? ¿Cómo los veían en esta etapa?* Lo que pondría al descubierto su nivel de comprensión y conocimiento sobre sus estudiantes.

Desde mi perspectiva, saber qué pensaban los maestros de sus estudiantes significaba tratar de encontrar puntos de coincidencia con mi perspectiva educativa, en relación a considerar a los adolescentes como seres dotados de la capacidad para transformarse a sí mismos y a la sociedad. Lo que para la Educación Patrimonial y este proyecto de investigación resultaba un elemento muy importante para poder implementar la estrategia didáctica.

“Veo a los adolescentes como lo que son, seres humanos que están cambiando, que no saben lo que poseen, los veo vanidosos, los veo muy simples. Aquí y en china, son los mismos, siempre van a tener el mismo rol, mover a la sociedad.” (D-1)

“Son todo lo que le va dando ritmo a la sociedad. Siempre los jóvenes son satanizados, son los que no piensan, los que no son responsables, los que son menores de edad. Es decir, no tienen capacidad de hacer. Y yo pienso que no, al contrario son energía, que si hubiera todas las oportunidades suficientes para que la desarrollaran, obviamente nuestras condiciones sociales serían distintas.” (D-2)

En ambos testimonios existe un punto de coincidencia, la asociación de adolescencia y adolescente con dinamismo, movimiento, y transformación. Estas ideas se interpretan como una

posibilidad de cambio tanto de los sujetos como de la sociedad, en y a través de la adolescencia, puesto que es posible aprovechar esta transición del sujeto para constituir su personalidad e identidad como sujetos actuantes de la sociedad.

Ambos docentes tienen una visión humanista sobre sus estudiantes, pues los consideran como personas dignas de respeto y reconocimiento. Al mismo tiempo, la adolescencia les representa vitalidad, y ritmo, situación que se asocia con la necesidad de que la sociedad ponga especial atención en las características y problemáticas que viven de los adolescentes, mismas que son reflejo de la sociedad en la que viven, para crear condiciones de desarrollo óptimas para ellos.

Esto implica salvaguardar los contextos donde crecen y se forman los adolescentes; preservar su patrimonio; así como considerarlos capaces de renovarlo, reconstituirlo y resignificarlo para legarlo a las generaciones futuras.

Averiguar *¿Cómo concebían los maestros esta etapa del desarrollo humano?* nos daría la oportunidad de comprender si los maestros estaban concientes de cuál era su función como educadores y formadores en la escuela. A lo que los docentes respondieron:

“Esta es caótica. Los adolescentes se van mucho al que dirán, y uno diario les tiene que decir que no deben vivir de lo que piensan los demás, pero no lo entienden...para ellos es muy importante lo que piensen los otros de ellos mismos.” (D-1)

“Pues es un detonante para la vida. Detonante por el lado negativo, o por el lado positivo. Lo que empiecen a decidir a horita es lo que los va a definir para la vida. Hay decisiones que te pueden cambiar mucho más adelante. Lo que vas construyendo desde ahora es lo que empieza a definirte.” (D-2)

Ambos docentes comprenden que esta etapa de la vida es por sí misma difícil de sobre llevar. Por lo tanto, asumen la responsabilidad educativa de guiarlos, marcándoles la ruta a transitar, y ayudándoles a conocerse a sí mismos. En el caso del docente 1, el caos se asocia con una cuestión de identidad cuando dice que a los adolescentes les interesa mucho lo que los otros dicen de ellos. Esto se debe a que ellos requieren del reconocimiento de sus iguales para constituir su propia identidad, lo que piensan los otros de ellos se convierte en su propio reflejo, situación que ayuda a la conformación de su personalidad.

De esta manera, la función del docente es la de regular las interacciones entre los adolescentes, ordenado los espacios de convivencia y aprendizaje para que éstos logren constituir su propia identidad.

Considerar que la adolescencia es el detonante de la vida, como es el caso del docente 2, significa construir posibilidades de existencia del ser humano, en esta etapa. El docente habla del valor e importancia de proyectar el futuro, en las acciones de los estudiantes en el presente, lo que representa la definición del proyecto de vida de los estudiantes, así como la puesta en juego de su subjetividad y personalidad en este hecho.

En este sentido, en la sociedad en general, los adolescentes son incomprendidos porque no se les observa con la intención de encontrarle sentido a sus actos. De tal modo que, cuando estos experimentan la comprensión de un otro, representado en la figura del docente, sus acciones encuentran sentido; su existencia se dignifica para ser enriquecida; y su personalidad se desarrolla óptimamente. Por su puesto, esto sólo se dará bajo una visión como la de los docentes entrevistados.

6.3 El aula. Un espacio para favorecer el proceso de patrimonialización

Cuando hablamos del proceso de enseñanza-aprendizaje formal, solemos dar por hecho que éste se da en un espacio determinado por un aula. No obstante, pocas veces nos detenemos a pensar en la función que este espacio realiza, y sobre todo en sus características o estructura.

Esta organización espacial, es la materialización de un proyecto pedagógico en el cual se diseñaron un cierto tipo de relaciones tanto de tipo psicológico como material, que permitirán realizar óptimamente la transmisión de unos saberes que se transformarán en significaciones simbólicas, que dependerían de dicha disposición espacial.

Dentro de ese espacio se dan una serie de interacciones, mismas que están regidas por las formas de reconocimiento mutuo entre los sujetos que ocupan dichos espacios áulicos. En el aula, un grupo de sujetos se reconoce a sí mismo como parte de un proceso educativo, asumiéndose como los que están ahí para aprender, mientras que un sujeto –ADULTO EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS– reconoce a esos otros sujetos como a los que debe enseñar, asumiendo un rol de educador, ya sea impuesto o adquirido voluntariamente.

Dentro de este espacio simbólico, regulado por una estructura institucional predeterminada, se llevan a cabo una serie de acontecimientos derivados de un plan de acción encaminado hacia la formación de unos sujetos que deben convertirse en ciudadanos. Por lo tanto, las formas de transmisión de esos contenidos que se enseñan, deberán ser congruentes con la forma en cómo conciben los docentes a la enseñanza, y en cómo asumen su rol.

En este sentido, se consideró oportuno construir una propuesta con la intención de transmitir un saber susceptible de ser utilizado socialmente, a través de lo que se considera educación patrimonial, con las siguientes potencialidades:

- Ayudar a recuperar la memoria colectiva de un grupo social.
- Facilitar la integración social a través de la conservación del patrimonio.
- Sentar las bases para despertar el sentido de pertenencia social y territorial.
- Contribuir a descubrir los hilos para construir la propia identidad.
- Potencializar el desarrollo humano y social de una sociedad.

De esta manera, la educación patrimonial aporta aptitudes y actitudes que permiten la consolidación de los pilares que legitiman el patrimonio, que de acuerdo con Salinas, son: la autenticidad de un pueblo, su capacidad de defensa de lo público y el apoyo que este brinda al desarrollo humano y social⁴³.

Con estos argumentos fue posible establecer una relación directa entre los aspectos de construcción de la identidad cultural individual y colectiva de los adolescentes, la pertinencia de la participación y formación ciudadana de los estudiantes, así como el desarrollo humano de los mismos, con los procesos de patrimonialización del docente en el aula. Recordando que la patrimonialización se refiere al proceso de transmisión y recibimiento de la herencia cultural, reconocida de manera consciente por los sujetos que la transmiten y los que la heredan.

Para la estructuración de la estrategia se pensó en tres aspectos básicos que enfrenta el profesor en el salón de clases, y que deben ser vistos desde el ámbito institucional y social⁴⁴. Estos son: las concepciones del docente sobre educación y enseñanza, las relaciones interpersonales de los docentes con sus alumnos, la transmisión de los contenidos culturales y la metodología que el docente emplea para transmitirlos. Aunado a esto, fue necesario conocer, previo a la planeación del trabajo didáctico, las concepciones sobre patrimonio que tenían tanto los docentes como los alumnos.

6.3.1 Las concepciones de los docentes sobre educación y patrimonio

Conocer las concepciones sobre patrimonio y educación de los sujetos de la investigación, permitió planear las formas de trabajo didáctico para aproximar a los estudiantes a la noción de patrimonio.

⁴³ SALINAS, Víctor. Finalidades del patrimonio en la educación, *Investigación en la escuela*, No. 56, año, 2005, Pp. 7-18.

⁴⁴ PÉREZ, Ester. Et. al. Op. Cit. 45-87

Sobre la educación los docentes respondieron:

“La educación debe de cubrir todos esos huecos que el alma necesita. Debe evitar la ignorancia y fomentar el respeto. La educación no nada más es aquí en la escuela, es también en la casa, en un cine... La educación está en todas partes.” (D-1)

“La educación es dar la oportunidad de adquirir conocimiento desde la experiencia. Es poder formar jóvenes críticos, reflexivos, que sean capaces de entender los contenidos, dejando atrás toda esta cuestión de la memorización. Es prepararles para enfrentar las situaciones que se les van presentado a lo largo de la vida.” (D-2)

Ambos docentes, dejan ver en su planteamiento que la educación la conciben como una vía para la realización y desarrollo de los talentos del ser humano. Para los maestros del caso, este enriquecimiento se da a través de la erradicación de la ignorancia y la adquisición de conocimientos, que correctamente dirigidos, le darán la posibilidad al ser humano de enfrentar la vida y los obstáculos que de ella emanan. Situación que permitió considerar que los docentes estaban orientados hacia la noción de la formación del carácter del ser humano, como modelamiento del espíritu y perfeccionamiento de su ser.

La formación, desde la perspectiva de Honore⁴⁵, se refiere al vínculo que existe entre la experiencia y la práctica como proceso de integración y diferenciación del sujeto en la actividad. De tal forma que, se puede inferir que los maestros orientaban sus prácticas hacia la formación de los jóvenes, y no tanto hacia la instrucción.

La educación, permite a los seres humanos conservar y transmitir todo aquello que nos caracteriza como tales. Es decir, todas las creaciones que hemos realizado en pro de la conservación de la raza humana, así como recordar todo aquello que nos ha traído destrucción⁴⁶. La permanencia de las obras buenas y malas de la humanidad en la memoria colectiva, es lo que nos permiten a los seres humanos conocernos y construirnos a nosotros mismos como sociedad, y como seres individuales.

Por tal motivo, considerando que la educación se produce en la transmisión de unos saberes de una generación a otra, o de un sujeto a otro, es posible pensar que en la escuela, entre los docentes y los alumnos, se dan los procesos de transmisión de la cultura.

⁴⁵ HONORE, Bernard. “Para una problemática de la formación”, *Para una teoría de la formación*, Madrid, Nancea, 1980, Pp. 25-27.

⁴⁶ JAEGER, Werner. “Posición de los griegos en la historia de la educación humana”, *Paideia*, México, FCE, 2006, Pp. 3-4.

Así mismo, era importante conocer qué sabían los docentes acerca de la noción de patrimonio, para que a partir de ello, fuera posible determinar si éstos conocían cuál es su valor educativo. Encontrándome con que ellos tienen muy claro qué es, ya que lo identifican como una parte importante en el programa de estudio de Formación cívica y ética. Sin embargo, ninguno de los dos docentes entrevistados logró explicitar su valor educativo.

En la entrevista con cada docente del caso averiguamos que para ellos el patrimonio es:

“El cúmulo de bienes materiales y espirituales que a una sociedad le sirve para identificarse a través del tiempo. Tangibles, no tangibles, de respeto hacia los antepasados, de conservación al patrimonio que tienen. Eso es para mí el patrimonio.” (D-1)

“Pues yo creo que son todas las cuestiones físicas o elementos físicos que se van conjuntando de acuerdo a las actividades que vamos realizando. El patrimonio es toda esa herencia que vamos obteniendo del trabajo de las generaciones anteriores”. (D-2)

De acuerdo con Cuenca⁴⁷, es posible plantear niveles de progresión de los docentes sobre el conocimiento didáctico del patrimonio como contenido de enseñanza. En este sentido, se puede considerar la existencia de diferentes estadios de función de dominio, reflexión y complejización de esta noción para su difusión en el aula. Estos niveles de comprensión e interpretación del patrimonio tienen que ver con el nivel de significación y apropiación que los sujetos elaboran alrededor de él.

El nivel de menor complejidad sobre el conocimiento del patrimonio para fines didácticos, se refiere a una concepción en función de criterios de escasez, grandiosidad y prestigio, hay una nula interrelación entre manifestaciones patrimoniales, y no se considera el patrimonio etnológico y tecnológico.

El segundo nivel o nivel intermedio, alude a la concepción del patrimonio en función a criterios estéticos o históricos, considerando a todos los referentes patrimoniales desde una perspectiva disciplinar y sin interrelación entre ellos. El tercer nivel o nivel superior de reflexión, considera al patrimonio desde una perspectiva simbólico-identitaria, teniendo una visión integradora de las manifestaciones culturales.

⁴⁷ CUENCA, José Ma. “El patrimonio en la enseñanza de las ciencias sociales”, *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*, Tesis Doctoral, Universidad de Michigan, 2004, pp. 193-197.

En este sentido, pudimos ubicar las concepciones del docente 1 oscilando entre el segundo y tercer nivel de conceptualización, dado que hace alusión a aspectos históricos, pero no a aspectos estéticos. Mientras que el docente 2 hace referencia al vínculo identitario, pero no al simbólico.

El docente 1 habla de la acumulación de bienes que podría considerarse que son culturales, porque le pertenecen a la sociedad, ya que a través de ellos es posible realizar procesos de identificación tanto entre sujetos como entre culturas o generaciones. Así lo evidencia cuando hace alusión a *“los bienes materiales y espirituales que a una sociedad le sirve para identificarse a través del tiempo”*.

En cuanto al docente 2, podemos ubicar su testimonio en el primer nivel de conceptualización, dado que sólo se refiere a *“las cuestiones físicas o elementos físicos que se van conjuntando de acuerdo a las actividades que vamos realizando.”* Es decir, no hay interrelación entre las manifestaciones patrimoniales y la perspectiva simbólica e identitaria, además de que no se hace referencia al valor histórico y estético del patrimonio.

Los aspectos en los que ambos docentes coinciden es en el hecho de que el patrimonio son todos aquellos bienes provenientes de los ancestros, que son heredados de una generación a otra, situación que hace referencia a la transmisión, a la herencia y al legado, cuestiones fundamentales para significar al patrimonio.

6.3.2 Las concepciones de los adolescentes sobre patrimonio

Teniendo a la mano los referentes conceptuales de los docentes, aún era necesario averiguar qué sabían los adolescentes acerca de esta noción. Para lo cual, se requirió hacer una evaluación diagnóstica de los conocimientos de los estudiantes sobre este tema, a través de un instrumento de recolección de datos diseñado para ello.

A) Características didácticas del instrumento

El instrumento de recolección de datos fue un cuestionario abierto que contenía nueve preguntas que pretendían averiguar el significado que le daban los estudiantes a las cuestiones patrimoniales. De ahí que los temas centrales fueran el patrimonio y la herencia. Para el caso del análisis de los testimonios de los subgrupos de estudio, sólo se presentarán las preguntas y respuestas de los planteamientos que aluden a las categorías mencionadas, por considerarlas fundamentales para la investigación.⁴⁸

⁴⁸ Ver: ANEXO II. Guión de entrevista adolescentes.

Al ser éste un cuestionario dirigido a los adolescentes, se consideró necesario emplear imágenes que aludieran al patrimonio, así como plantear preguntas que me permitieran acceder a los conocimientos previos de los estudiantes sobre este tema. Es decir, a aquellos saberes que fueron construidos por medio del sentido común y la experiencia de los sujetos, o que fueron transmitidos por sus familias o escuela.

Una de las finalidades de seleccionar estudiantes para el estudio de caso, fue poder realizar un análisis más detallado y profundo acerca de las concepciones y significaciones de los adolescentes sobre patrimonio y su valor simbólico en la vida de estos alumnos. Recurrí a la técnica de la entrevista grupal, para poder obtener las significaciones de los estudiantes en torno al patrimonio, además de que podría observar sus expresiones corporales y gesticulaciones, mismas que ayudarían a complementar la interpretación de los discursos.

Las respuestas de los estudiantes se organizaron por bloques, donde cada bloque representó a un subgrupo de estudio. Las claves: PE y RE representan la pregunta del entrevistador, y la respuesta del alumno.

Así mismo, se consideró pertinente que al término de cada bloque se realizara la interpretación de los testimonios de los estudiantes, para de esta manera estar en posibilidad de construir una idea general acerca de la significación de los adolescentes sobre el tema del patrimonio.

a. Análisis e interpretación de la entrevista con los estudiantes.

Significado de la palabra patrimonio
caso 1
<p><i>¿Algo que nos pertenece? (E1C1)</i> <i>Algo que es de alguien, de un país o de la persona, o algo que nos representa también. (E2C1)</i> <i>Algo que simboliza a la humanidad. (E3C1)</i> <i>Algo que pertenece a alguna persona, un país. (E4C1)</i></p>

Caso 2
<p><i>Yo creo que es algo que nos dejaron ¿no? Algo que tenemos que aprovechar, algo que tenemos también conservar. (E1C2)</i></p> <p><i>Bueno, para mi patrimonio es algo que personas ya grandes cuidaron y conservaron para nosotros. Y pues, es un deber de nosotros cuidarlo, porque para mí un patrimonio es algo que vale mucho. Porque lo cuidaron personas pasadas, pues no se vale que si lo hayan cuidado ellos, pues nosotros lo destruyamos. Un patrimonio es algo que nos han dejado nuestros antepasados y nosotros debemos de cuidarlo. Bueno..., en ciertos patrimonio hay... depende de cómo lo veas, hay algunos que sirven para cuidar nuestro futuro, para que podamos vivir mejor, y otros para que podamos conocer lo que hicieron nuestros antepasados. Por ejemplo, para nuestro bienestar, como es una casa, o... no se... dinero para seguir nuestros estudios, para poder vivir mejor... y de nuestros antepasados, como por ejemplo: Chichén Itzá, o así... culturas. (E2C2)</i></p>

Bueno, yo siento que patrimonio es algo que es de nosotros o del gobierno... (E4C2)
El patrimonio es algo que nos dejaron nuestros antepasados, nosotros lo podemos dejar a nuestras generaciones futuras. (E5C2)

¿Por qué tendríamos que aprovecharlo?

Porque también alguien lo aprovechó y lo conservó, y lo dejó para que también los demás hicieran lo mismo. También tenemos que cuidarlo. (E1C2)

La cuestión patrimonial alude a tres aspectos importantes: la herencia, la propiedad y la transmisibilidad. Nociones que están presentes en los testimonios de los estudiantes. Cuando sentimos que “algo” nos pertenece, es porque hemos desarrollado, de algún modo, lazos afectivos con los objetos o las cosas que consideramos como propias, hecho que puede tener diversas causas.

Algunas de ellas suelen relacionarse con la sensación de bienestar, seguridad, o reconfortamiento que estos objetos proporcionan a la persona; el uso y aprovechamiento que hacemos de tales objetos; la significación y el valor que le damos, el cual puede ser construido social, familiar o individualmente; así como el conocimiento que tenemos de ellos y el significado que éstos aportan a nuestras vidas.

Las formas de apropiación que los sujetos hacen de esos objetos o bienes culturales, tienen que ver con el reconocimiento, valoración e interpretación que realizamos en torno a ellos, por los significados que aportan.

La cuestión de la transmisibilidad se hace evidente en los testimonios, a través de la idea de la “tutela” de unos bienes que han sido recibidos -DE MANERA CONSCIENTE- de unos ancestros a una nueva generación, y que han sido aceptados y reconocidos voluntariamente por la persona: situación que coloca a los sujetos en una circunstancia de custodia legal de dichos bienes. Es decir, el sujeto asume, casi de manera inconsciente, los derechos y las obligaciones que se derivan de esta relación subjetiva.

Los estudiantes reflejan un alto nivel de conciencia y compromiso social con el patrimonio, pues se puede notar que lo consideran no sólo como algo propio, sino también de la humanidad. En este sentido, los entrevistados saben que poseen “algo” que no pueden nombrar, pero que sienten que les pertenece.

Otro aspecto a resaltar es la cuestión de la simbolización. Los estudiantes saben que el patrimonio es una cuestión representativa que alude a la identidad de una persona, una comunidad, una nación o de la misma humanidad. Este reconocimiento del valor simbólico del

patrimonio alude a la identificación de un marco referencial o de orientación, que es lo que les permite a los alumnos responder a preguntas como ¿quién soy yo?, ¿quiénes somos nosotros?, ¿quiénes son ellos?

Así mismo, esta asociación identitaria y de orientación funciona, al mismo tiempo, como una fuente de diferenciación importante que contribuye al proceso de particularización de los sujetos tanto a nivel individual como colectivo.

Por otro lado, resulta interesante el hecho de que los cinco estudiantes que respondieron a la pregunta, argumenten que el patrimonio es “*algo*” que es importante en la vida de los seres humanos. Esto habla de que la noción de patrimonio está presente en ellos. No obstante, dicha noción está dissociada de la identificación de aquellas cosas, objetos o bienes culturales que se vinculan con el patrimonio de la humanidad, lo que evidencia la falta de apropiación de unos bienes culturales que están presentes en la vida de los estudiantes, pero que no se pueden nombrar porque no se reconocen, no se identifican como propios.

El testimonio que sintetiza los tres elementos que constituyen la noción de patrimonio, es el del estudiante E2C2, el cual percibe que el patrimonio es una herencia y un legado del cual hay que hacerse cargo. Legado se interpreta como el compromiso de cuidar “algo” que le fue proporcionado por unos otros que ya no están presentes -PROBABLEMENTE MUERTOS-, y que no le son ajenos. En el reconocimiento del legado, el sujeto se asume como el custodio de unos bienes que le han sido proporcionados, y que debe aprender a significar.

El valor que esta adolescente le asigna al patrimonio, se relaciona con la capacidad creativa de unos *otros* que ya no están, pero que permanecen vigentes a través de los objetos y las cosas. Por lo que, el patrimonio adquiere un sentido de representación de aspectos subjetivos, emotivos y trascendentales para el ser humano.

Este estudiante reconoce que existen varios tipos de patrimonio, discernimiento que sugiere la percepción de una clasificación del mismo, en función de lo que éste proporciona a los seres humanos. De igual manera asocia patrimonio con bienestar y futuro, aludiendo a la memoria histórica de la humanidad, cuando menciona que el patrimonio sirve para conocer lo que hicieron los antepasados.

El entrevistado E2C2 da ejemplos de los tipos de patrimonio, no obstante, es evidente que no está en posibilidad hacer referencia a aquella clasificación “universal” que especifica al patrimonio como cultural y natural, tangible e intangible, cada uno con sus particularidades.

La existencia de una clasificación formal del patrimonio supondría que todos los seres humanos, sin distinción, tendríamos que conocerla. Sin embargo, este adolescente nos muestra que no necesariamente estas clasificaciones que suelen ser dominantes, permean hasta las capas más profundas del tejido social, que en este caso está representado por una población específica, la de los adolescentes.

Es importante destacar que este alumno hace una asociación entre un tipo de patrimonio material, como es el caso del dinero, una casa, etc. y un patrimonio inmaterial que igualmente posee un valor que resulta ser significativo en sentido espiritual, histórico y cultural.

En este sentido, las respuestas de los adolescentes fue lo que permitió justificar la pertinencia de la intervención pedagógica a través de la Educación Patrimonial, para que los estudiantes del caso conocieran, identificaran y reconocieran aquellos bienes culturales que les pertenecen y que, hasta ese momento, no estaban en posibilidad de nombrar.

¿Qué es una “herencia”?
Caso 1
<i>Algo que te dejan las personas, que fue importante para ellas, significó algo. (E1C1)</i> <i>Pues las cosas que te dejan cuando alguien muere, o... que van pasando los años y te van heredando. (E3C1)</i> <i>Lo que te dejan tus parientes más queridos. (E4C1)</i> <i>Yo digo que no tanto parientes, sino personas. (E2C1)</i>
Caso 2
<i>Sí es algo que te dejan. (E1C1)</i> <i>Algo que te heredan. Como que vincula con el patrimonio, porque por ejemplo, una persona ahorra mucho dinero para dejarle a su hijo, o para que nunca le falte nada. Y eso ya fue un patrimonio. (E2C2)</i> <i>Algo que pasa a través del tiempo. (E4C2)</i> <i>Algo que te dejan tus antepasados (E5C2)</i>

El objetivo de esta pregunta era averiguar las asociaciones de los estudiantes entre la noción de patrimonio y la de herencia, ya que esta última tiene connotaciones culturales significativas y emotivas, que repercuten en las significaciones que los sujetos hacemos en torno a ella.

Una herencia representa simbólicamente la memoria de un fundador, es decir, de un otro que constituyó, como una forma de objetivación y expresión humana, un conjunto de cosas u objetos que lo representan más allá de la muerte. La herencia, puede considerarse como una huella histórica y biográfica, no sólo en el terreno de lo físico y lo material, sino también en lo moral, y sobre todo en la memoria de los descendientes.

Por tal motivo, era importante saber cómo significaban esta noción, para poder determinar el grado de apropiación de su patrimonio, en términos de una herencia cultural que se convierte en un legado patrimonial.

La interpretación que los adolescentes hacen de lo que es una herencia resulta interesante, pues en sus testimonios saltan a la vista cuestiones como la significación de “algo valioso”. El hecho de que “algo” haya significado algo para alguien, representa el aprecio no sólo hacia el objeto, sino hacia la persona que lo elaboró, lo poseyó o lo custodió.

La cuestión de la transmisión se eleva a la categoría de legado cuando se interpreta como una transmisión de cosas físicas, o cuestiones emocionales concretas, que representan el valor de un objeto o cosa. El legado se encuentra estrechamente vinculado con la capacidad del hombre para atesorar sus objetos más preciados.

Para los estudiantes, la herencia se asocia con la carga moral que conlleva el hecho de recibir un legado, esto hace referencia a una forma de entender el patrimonio desde una perspectiva moral. Ya que en el legado se sintetizan aspectos como la selección particular de cosas a transmitir, las formas definidas sobre cómo deben transmitirse unos bienes a través de la ley, así como la manda o consigna que deja un sujeto (os) sobre sus propiedades.⁴⁹

El legado eleva la cuestión de lo patrimonial al ámbito de lo social, por la connotación simbólica e imaginaria que recae sobre los sujetos, en torno a la obligación o deber moral y legal de custodiar los bienes patrimoniales de una generación anterior.



⁴⁹ Véase: Capítulo 2, Pp. 82

Esta pregunta tenía el propósito de averiguar cuáles eran las asociaciones que los estudiantes hacían entre las imágenes patrimoniales propuesta, y sus ideas o concepciones sobre el patrimonio. Esto permitió verificar la coherencia entre los argumentos planteados a lo largo de la entrevista, y sus elecciones. Por su puesto, las respuestas de los jóvenes fueron diversas, como pude observarse en la siguiente tabla:

Imagen	Número de alumnos que escogieron esta respuesta
Dinero de la familia	3
Telescopio milimétrico	2
Son de la negra	1
Receta de chiles en nogada	2
Casa de los abuelos	1
Reserva natural masai	2
Machu picchu	1
Auto de la familia	1
Todas las imágenes	1
Total de alumnos del caso = 10	
Nota: cada estudiante escogió el número de imágenes que considero como un patrimonio.	

En la tabla anterior se puede observar que la tendencia hacia identificar al patrimonio con cuestiones materiales es baja, en relación a que sólo cinco estudiante asociaron a la herencia con imágenes como el dinero en el banco, el auto de la familia, o la casa de los abuelos. Mientras que el resto lo asoció con cuestiones naturales o culturales.

Es de notarse que sólo un estudiante responde que todas las imágenes corresponden a una herencia, que en este caso podía ser de tipo material o cultural.

¿Cómo cuidarías una herencia?
Caso 1
<i>Y con cariño ¿tal vez? (E1C1)</i> <i>Con respeto de no pintarla, grafitearla. No maltratándola, y cuidándola (E2C1)</i> <i>¿Con mucha responsabilidad? (E3C1)</i>
Caso 2
<i>Yo lo que haría es aprovecharla. No más bien cuidarla. (E1C2)</i> <i>Guardándola en un banco, y tratando de dar a los demás, y no nada más ser egoístas y decir: ¡no todo para mí! (E2C2)</i> <i>Difundiéndolo (E3C2)</i> <i>Invirtiéndole dinero, para que suponiendo, si es una reliquia la demás gente la pueda conocer. (E4C2)</i>
¿Cómo la cuidarían?
<i>Haría como una idea o algo más estructurado y ya para vendérselo a otras personas, y así tal vez les interese, y también quieran cuidarlo. (E1C2)</i> <i>Con campañas, propagandas. (E2C2)</i> <i>Por la tele. (E3C2)</i> <i>Con folletos. (E4C2)</i>

A través de estas preguntas se buscaba explorar las formas en cómo los adolescentes pueden contribuir al cuidado del patrimonio. De tal forma que, sus propuesta pudieran vincularse con los aspectos didácticos del proyecto.

De esta forma, podemos ver las aportaciones que hacen los estudiantes en torno al cuidado de su herencia, van desde protegerla, hasta difundirla con campañas, folletos, por la televisión, para aprovecharla.

En el aprovechamiento, se interpreta que los estudiantes perciben el potencial del patrimonio, aunque es de suponerse que no saben a ciencia cierta cómo se manifiesta. Por lo tanto, éste sería un aspecto importante a trabajar didácticamente con ellos.

<i>¿Cuál consideran que es su herencia cultural?</i>
<i>Caso 1</i>
<p><i>Todo lo que nos dejaron los antepasados. (E1C1)</i></p> <p><i>La iglesia, la cabeza Olmeca, lo que nos dejaron los Mayas... y así. La cultura. Pues es algo de antes que ha sido importante para cualquier persona o para el país. Para el mundo. (E2C1)</i></p> <p><i>Las pirámides aztecas. La historia de un país. (E3C1)</i></p> <p><i>La historia de todos los seres humanos que han pasado por nuestro país o por todo el mundo. (E4C1)</i></p>
<i>Caso 2</i>
<p><i>Yo creo que en este momento hay como mucha diversidad, en cuestión a la cultura. Por ejemplo, yo no escucho la misma música que el resto de mis compañeros del salón. (E1C2)</i></p> <p><i>La educación. Para poder pasarla a nuestros hijos, tíos, hermanos, para poder mostrarles lo que hemos aprendido, y que nos heredaron nuestros padres. (E2C2)</i></p> <p><i>La herencia cultural es algo que no se puede ver, no se puede tocar, pero sí se puede sentir... bueno no sentir, sino expresar y demostrar, tal vez no con cosas materiales sino con hechos, con palabras... eso sería más una influencia cultural; bueno eso creo que es. (E3C2)</i></p> <p><i>Mis costumbres. Son Algo que va a servir para nuestra cultura; para nuestro futuro. (E4C2)</i></p> <p><i>Nuestros hábitos. (E5C2)</i></p>

Por otro lado, era necesario ubicar la noción de herencia en el terreno de lo cultural, para de ahí conocer las significaciones de los entrevistados en torno a las cuestiones simbólicas que aluden al patrimonio.

De esta manera, podemos ver cómo la herencia y la cultura, son vinculadas a través de los antepasados, la historia, los símbolos, las costumbres, los hábitos y la educación, como es el caso de las pirámides o la Cabeza Olmeca. Hecho que vale la pena resaltar, pues el entrevistado E2C2 argumenta que a través de la educación es posible transmitir la herencia cultural o el patrimonio a las nuevas generaciones, ejemplificándolo con los hijos o los hermanos. Según el estudiante, por

medio de la educación se puede mostrar lo aprendido de los antepasados, y al mismo tiempo la herencia que éstos dejaron.

En los estudiantes, el patrimonio o herencia cultural se mira como una noción sobre la cual existen diversas conceptualizaciones, definiciones y significados, mismos que adquieren sentido cuando nos apropiamos de ellos, y los gozamos.

En la transmisión de la herencia cultural a una nueva generación, se espera que ésta adquiera un nuevo valor o un significado, por el tipo de relaciones que se establecen entre los sujetos y los objetos, en la dimensión del tiempo y el espacio. Conforme los sujetos y el grupo social acumulan cosas valiosas, éstos comienzan a ser considerados y asimilados en forma emotiva y afectiva por el colectivo.

Si bien existen un sin número de definiciones sobre patrimonio, era importante conocer la concepción que los sujetos le asignaban a esta categoría, dado que el enfoque de la investigación otorga un especial énfasis a los dichos y testimonios de los participantes, por el hecho de que son ellos quienes contribuyen a la producción de un nuevo conocimiento.

Una vez analizadas estas concepciones, se tuvo un panorama mucho más claro de hacia dónde debía encaminarse la propuesta didáctica. Estos horizontes a tratar fueron:

- El conocimiento e identificación del patrimonio en todas sus categorías: tangible, intangible, natural y cultural
- La apropiación de dicho patrimonio a partir de su resignificación y revaloración
- La puesta en práctica de la participación ciudadana de los estudiantes frente a la defensa de lo que les es propio como herencia cultural.

La caracterización del plano didáctico de esta investigación, que contempla la propuesta de intervención, el diseño del material de didáctico, así como la metodología de trabajo tanto con los maestros como con los estudiantes, se describe a continuación.

6.4 Plano didáctico. La propuesta de intervención pedagógica

Una vez que se analizaron las concepciones y los significados en torno al patrimonio, tanto de los docentes como de los estudiantes, se pudo visualizar la ruta por la cual debería encaminarse la estrategia de intervención pedagógica para la apropiación del patrimonio.

Este camino apuntaba hacia la necesidad de trabajar con ambos actores -DOCENTES Y ALUMNOS- en distintos niveles o fases de acercamiento a esta noción, y así como a la parte concreta

del patrimonio en su perspectiva tangible e intangible. El horizonte de trabajo sería el conocimiento, identificación, apropiación y valoración del patrimonio, a través de una didáctica específica centrada en esta categoría.

El diseño de esta estrategia pedagógica intentó vincular dos temas por demás complejos que, desde mi perspectiva, guardan estrechas relaciones uno con otro. Estos son: el conocimiento, cuidado y aprecio del patrimonio, y su vínculo con la formación de los ciudadanos.

De acuerdo con la discusión conceptual que se ha venido realizando a lo largo de la tesis, el patrimonio posee un fuerte potencial educativo, cuando se mira como un campo de problematización moral que permite la formación de la personalidad moral del estudiante, al vincular el derecho al goce y disfrute de unos bienes culturales que son patrimoniales, y la obligación del cuidado y preservación de una herencia cultural que por derecho nos corresponde, pero que debe ser enseñada, interpretada y difundida por los que se considera son las autoridades, no sólo morales sino civiles, en la sociedad.

En este caso en particular hago referencia a los maestros, quienes considero son una fuente de autoridad moral porque que poseen en sus manos el valor de educar a aquellos que están ansiosos por conocer su cultura, característica que es particular de los adolescentes.

Esta estrategia, como un planteamiento metodológico y didáctico, sistematizado y susceptible de ser evaluado, tuvo como propósito vincular unos contenidos de la asignatura de formación cívica con la cuestión patrimonial, así como facilitar su transmisión por medio de unas secuencias y materiales didácticos que permitirían a los docentes y los alumnos, construir una visión distinta sobre el conocimiento, comprensión, interpretación, valoración y atesoramiento del patrimonio, como un recurso natural y social con el que cuenta la humanidad, para garantizar su vigencia y permanencia en el tiempo.

También buscaba fortalecer los cuatro pilares de la educación⁵⁰, que vinculados con el patrimonio resultan ser fundamentales para el desarrollo humano de la persona, porque:

Aprender a conocer el patrimonio, contribuye a que el sujeto identifique su legado cultural como una guía de valor, que se convierte en un marco referencial que permite a la persona identificar sus orígenes culturales.

⁵⁰ DELORS, Jacques. "Los cuatro pilares de la educación", *La educación encierra un tesoro*, México, Correo de la UNESCO, 1996. Pp. 89-102.

A través de este conocimiento, el sujeto puede conocerse a sí mismo y conocer a los demás, a los que están cerca de él y los que están del otro lado del mundo. Todo ello, a través de la interpretación que éste hace de los distintos momentos históricos, los ideales culturales de diferentes épocas, las cosmovisiones de las diversas culturas y de la propia, así como reconocer dónde se encuentra inserto en su realidad y actualidad cultural, familiar, colectiva –EN ESTE CASO SU ESCUELA- y natural. El patrimonio como marco referencial, permite a los adolescentes responder a las preguntas ¿Quién soy? ¿Quiénes somos? ¿Quiénes son los otros?

Aprender a ser a través del patrimonio permite que los estudiantes se reconozcan como parte de un colectivo poseedor de una herencia cultural, para que de esta manera desarrollen un fuerte lazo afectivo entre su herencia cultura y su existencia, ya que saber *quién se es*, es conocer y comprender dónde nos encontramos parados -ESPACIAL, TEMPORAL Y CULTURALMENTE-, a dónde pertenecemos, y hacia dónde vamos.

Esto nos remite a una cuestión de construcción de la identidad⁵¹ del sujeto, que el patrimonio contribuye a clarificar, ya que la identidad es definida por los compromisos e individuaciones que proporcionan los marcos referenciales u horizontes que son ineludibles, dentro de los cuales los sujetos intentamos dominar caso a caso, lo que es bueno y valioso, lo que daña nuestra integridad y dignidad, lo que nos trae placer o displicencia, lo que se debe hacer para encontrar la felicidad y el bienestar, y lo que en este caso se le opone.

Lo que significa que los marcos referenciales determinan la postura del sujeto acerca de lo que es el bien, lo que es digno de consideración, lo admirable y lo valioso. Si la persona llegase a perder esa brújula cultural, quedaría a la deriva, desprotegida emocional y significativamente, pues no encontraría el sentido de su existencia en un mundo sin significados.

Aprender a hacer en el patrimonio, trae consigo la posibilidad de construcción no sólo de la realidad cultural de los individuos, sino de su propia existencia. Por otro lado, funge como un vínculo entre lo individual y lo colectivo, pues permite que en la escuela los estudiantes se realicen y objetiven a través del diseño, planeación y ejecución de proyectos de intervención cultural en y desde el patrimonio. Fomentando la participación ciudadana, la cual se pretende sea reflejada en la difusión y comunicación del patrimonio a la sociedad a través de las nuevas generaciones.

En ese hacer se implica un proceso de reconstrucción de la persona y de la sociedad, al tratar de modificar una situación cultural en particular.

⁵¹ TAYLOR, Charles. "Marcos referenciales ineludibles", *Las fuentes del Yo. Construcción de las identidades modernas*, México, Paidós, 2000, Pp. 19-137.

Aprender a convivir unos con otros, implica un reconocimiento cultural mutuo que conlleva un proceso de conocimiento, identificación, conservación y atesoramiento del patrimonio, porque los sujetos aprendemos a respetar y reconocer la existencia de los otros. Por lo tanto, a través de él se viven valores culturales que nos brindan la posibilidad de comprendernos, comprometernos, simpatizar, tolerar las diferencias, coexistir en un mismo espacio y tiempo, para disfrutar lo que por derecho nos pertenece. Aprender a convivir va más allá de ocupar un mismo espacio, es aprender a reconocer las diferencias en todos los sentidos, desde las físicas hasta las culturales, buscando objetivos comunes que promuevan la resolución de conflictos por la vía pacífica. Es, enriquecer la propia existencia a través de la existencia del otro.

6.4.1 Fundamentación didáctica de la estrategia

Si bien para la realización del trabajo didáctico es necesario el diseño de un programa que contemple unos contenidos organizados en unidades o bloques temáticos, este proyecto no contempló la elaboración de éste, dado que ya existían tanto el programa de Formación cívica y ética I, proveniente de la SEP, como los programas de trabajo de ambos docentes. En consecuencia, y dado que estos programas estaban fundamentados en el enfoque de las competencias, opté por vincular unos contenidos pertinentes para el trabajo del patrimonio en el aula, a través del diseño de situaciones didácticas que me permitieran proponer unas competencias ciudadanas.

Por competencia entiendo a aquella movilización de conocimientos, que a través de la experiencia y práctica, llevan al sujeto a realizar acciones mentales complejas en un determinado contexto social o académico. De acuerdo con Perrenoud⁵², estas acciones complejas de pensamiento le permiten a la persona relacionar, interpretar, interpolar, inferir e innovar acciones, cuya organización mental y corporal, lo llevan a construir o reconstruir su realidad de acuerdo a unos saberes y esquemas mentales previamente construidos, y replanteados a través dicha experiencia.

Recurrir al enfoque de las competencias no fue una cuestión azarosa, dado que el modelo educativo de México se apoya de él. Así se evidencia cuando se habla de la necesidad y del reto de *“formar estudiantes que puedan desarrollar plenamente habilidades que les permitan resolver problemas con creatividad y eficacia, estando mejor preparados para la vida y la inserción al mercado laboral”*⁵³.

⁵² PERRENOUD, Philippe. “La noción de competencia”, *Construir competencias desde la escuela*. Chile, LOM Ediciones, 2003, Pp. 23-42.

⁵³ PLAN SECTORIAL DE EDUCACIÓN, 2007-2012. “Principales retos”, SEP, México, 2007, Pp. 9.

Mientras que el Plan de Estudios para Educación Secundaria, habla de la necesidad de desarrollar en los estudiantes los saberes vinculados a las formas de acción en la vida cotidiana y real, para que a través de ellos éstos puedan vivir y convivir sabiendo resolver los problemas que la vida les plantea.

En consecuencia, el trabajo didáctico realizado se llevó a cabo bajo este planteamiento, el cual implicó un proceso de planeación que recurrió a un instrumento diseñado para organizar situaciones de aprendizaje por competencias.

6.4.2. Principales orientaciones en la organización del trabajo didáctico.

1) La definición formal de patrimonio como punto de partida.

La estructura general de la estrategia educativa, responde a la necesidad de considerar al patrimonio como una categoría de análisis conceptual que permite, desde mi perspectiva, poner en contacto directo a los sujetos con un significado universalmente construido, el cual deriva en una definición formal que proviene de uno de los proyectos emblemáticos de la UNESCO: Patrimonio.

Esta organización concibe al patrimonio de la siguiente manera:

“El patrimonio comprende lugares y objetos que valorizamos porque provienen de nuestros ancestros, son hermosos, tienen importancia científica o porque son ejemplos irremplazables de fuentes de vida e inspiración. Son nuestros estándares de excelencia, nuestros puntos de referencia, nuestra identidad. Suelen reflejar las vivencias de nuestros (as) antepasados (as) y, a menudo, solamente sobrevive gracias a esfuerzos especiales para preservarlos.”⁵⁴

Esta conceptualización pudo considerarse como un primer referente que permitía orientar las acciones educativas en el aula. A través de ella, era posible mirar al patrimonio desde una perspectiva pedagógica, dado que era posible identificar el valor simbólico de las creaciones de la humanidad. El valor simbólico de los objetos culturales, es lo que nos dice “algo” de los antecedentes y actualidad de una sociedad, por lo tanto ese valor se convierte en un patrimonio que alude a la memoria colectiva de los pueblos y naciones.

Al convertirse el patrimonio en un referente para el grupo social, éste se enriquece con cada expresión de nuevos significados, mismo que le dan la posibilidad a la humanidad de recrear lo que socialmente se ha construido. Por lo tanto, nuestro patrimonio va constituyéndose en un acumulado social que hace posible la educación de la sensibilidad.

⁵⁴ UNESCO. “La convención sobre el patrimonio mundial”, *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. Conocer, atesorar y actuar. Paquetes de Materiales Didácticos para Docentes*, París, 2005, Pp. 42.

Desarrollar la sensibilidad de los adolescentes en esta investigación, significaba despertar en ellos la necesidad de arraigo a sus grupos sociales de pertenencia como la familia, los amigos en la escuela, su comunidad, su país, y el mundo en general, lo que necesariamente implicaba el abordaje de la construcción de la identidad individual, social y cultural de los estudiantes.

De acuerdo con Bravo⁵⁵, este proceso de educación para la sensibilidad permite que el sujeto desarrolle la capacidad de asombro frente al mundo, así como la posibilidad de sentir la belleza o la oscuridad de las creaciones humanas, dándole cuerpo y sentido a las expresión creativa.

Desde mi perspectiva, esa capacidad de asombro es lo que nos lleva a sentir, y por consecuencia a crear, compartir y dialogar con el otro, considerando que el otro puede ser: el que realizó la creación; el que la contempla; el que la siente; o el que se conmueve con ella.

Por lo tanto, había que buscar la forma de provocar y poner a flor de piel las emociones de los adolescentes. Esto sólo podía lograrse a través del análisis, reflexión y discusión de aquellas cosas que formaban parte de sus vidas y de su historia personal, de las cuales, no estaban acostumbrados a hablar. Un ejemplo de ello, era el reconocimiento de sus ancestros, o de aquellas cualidades familiares que los hacían distintos y particulares como sujetos.

2) *El patrimonio concebido como un campo de problematización moral*

La experiencia sensible se despliega alrededor de la movilización del sujeto, en torno a los sentimientos que éste genera al tener una experiencia de tipo patrimonial. El sujeto, movido por su razón, emoción, pasión, deseo por descubrir, sentimientos e imaginación, se ve inmiscuido en una experiencia profunda que le resulta significativa, constituyéndose en sí misma, como un patrimonio.

En este sentido, la cuestión patrimonial puede ser vista como un *campo de problematización moral*, entendido como un espacio simbólico para la significación, producción y reproducción de la cultura, mismo que puede llevar al sujeto a la vivencia de experiencias morales que le ayudan a trazar horizontes éticos y ciudadanos, por medio de los cuales es posible idear nuevas formas subjetivación moral.

⁵⁵ BRAVO de Hermelin, Marta. "Ecuación de la sensibilidad, un acto de recreación", *El patrimonio cultural, reto para la educación estética*, I Foro Departamental de Patrimonio, Universidad Nacional de Medellín, Septiembre, 2007.

De acuerdo con Puig⁵⁶, estas formas de subjetivación se convierten en formas particulares que el sujeto tiene para construir su personalidad moral. Es decir, son procedimientos para reconducir y optimizar su personalidad en general.

La *sensibilidad moral* es definida por el autor, como aquella capacidad del sujeto para percibir y tematizar aquellos conflictos que se presentan en determinadas circunstancias. Dicha capacidad, es una capacidad crítica que se expresa cuando el sujeto percibe un problema moral genuino donde antes no lo veía.

Desde esta perspectiva, la crítica se manifiesta como una posibilidad del sujeto para tematizar, para percibir y reconocer un conflicto de valores, que con anterioridad no se advertía dado que ya existía. En el caso de los adolescentes involucrados en esta investigación, esta situación se haría evidente cuando se analizara el concepto de patrimonio. A su vez, éste se asociara con las pertenencias y herencias culturales dignas de cuidado, y que hasta ese momento no se habían considerado merecedoras de custodia.

Para los adolescentes, criticar o problematizar un aspecto de la realidad -DE SU REALIDAD- les permitiría entrar en contradicción con los puntos de vista dominantes, que generalmente provienen de los adultos, provocando de esta manera la construcción y argumentación de sus propios puntos de vista, lo que les permitiría ejercitarse en el planteamiento de problemas que en ocasiones los adultos no estamos en posibilidad de definir, dadas las complicaciones de nuestra existencia.

Plantear problemas concretos del patrimonio, problematizarlos y discutirlos, es lo que contribuiría a la construcción de la personalidad moral de los adolescentes, personalidad que según Puig, precisa de disposiciones críticas, de la sensibilidad, clarificación y sostenimiento de una postura del sujeto para ver o evidenciar una situación controvertida o injusta, donde tal situación aún no se considera como problemática.

La percepción de un problema moral depende fundamentalmente de los siguientes factores: la experiencia, la sensibilidad y el diálogo, en tanto intercambio de vivencias y argumentos. Aspectos que se consideraron para la planeación del trabajo didáctico, así como para el diseño de las situaciones didácticas y guías de trabajo.

⁵⁶ PUIG, José. Ma. "Campos de problematización moral", *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona, Paidós, 1996, Pp. 178-181.

La capacidad de los sujetos para tematizar un determinado problema moral, está en función de la experiencia y la intervención directa del sujeto con el objeto de análisis. Por lo que, las situaciones didácticas diseñadas procuraron evidenciar ambos factores.

El fundamento didáctico de la tematización, proviene de la idea del uso de los sentidos para comprender mejor aquello que no se ve, pero que se siente. Cuando se participa directamente, y se vive personalmente una situación, el sujeto problematiza. Por otro lado, hay un especial énfasis en los diálogos que pueden sostener los implicados en el proceso de problematización, dado que la intención formativa es la de autodescubrirse, y descubrirse mutuamente; autoexplorarse y explorarse en conjunto; descubrir las razones de los otros y las propias para sostener una postura.

Poner a los estudiantes en situaciones didácticas centradas en el patrimonio, los llevaría paulatinamente a reconocer problemas morales que los encaminarían a tematizar cuestiones relacionadas con la guarda y custodia de su herencia cultural, además de que simultáneamente, se iría fortaleciendo la constitución de su personalidad moral, al tratar de resolver conflictos en torno al patrimonio. El trabajo pedagógico consistiría en realizar un proceso de análisis y configuración del legado patrimonial, con la finalidad de que los adolescentes reelaboran sus criterios morales o actitudes sociales, para reconocer sus derechos y obligaciones en torno al patrimonio.

6.5 La planeación didáctica del proceso educativo centrado en el patrimonio

La educación patrimonial como una vía para el proceso formativo de los ciudadanos, se considera una alternativa para la educación moral de los adolescentes, ya que sus características involucran los siguientes aspectos:

- Los conocimientos, experiencias, significados, tradiciones, costumbres y valores de los sujetos implicados en el proceso educativo.
- La consideración de aquellas expresiones y creaciones materiales o morales que valen la pena ser conservadas por la humanidad, como un recurso educativo y didáctico para el aprendizaje de la cultura, así como de su interpretación y apropiación. Aprendizajes que ponen en contacto al sujeto con su entorno social y natural, así como con la diversidad cultural.
- El involucramiento del sujeto desde sus propias perspectivas de análisis, así como desde sus propios marcos referenciales, mismos que son puestos en juego en la confrontación de sus puntos de vista.

Este tipo de educación considera una enseñanza integrada y creativa, que permita desarrollar las cuatro competencias propias del patrimonio: conocer, comprender, valorar y actuar.

6.5.1. Las fases de intervención

La opción didáctica fue establecer cuatro fases de intervención, con distintos subniveles de trabajo, los cuales describo a continuación. Por *fase* entiendo aquella parte homogénea de un sistema -CONSIDERADO COMO UN TODO-, que posee unas características particulares, que no le son ajenas a ese todo en general.

Las fases de este proyecto constituyeron tres: la de **conocimiento, identificación y apropiación** del el patrimonio. Cada una ellas pretendía proporcionar conocimientos, experiencias y valores patrimoniales, que permitieran a los estudiantes y los docentes hacer una reflexión y una resignificación en torno a cuestiones patrimoniales de la vida cotidiana.

Para la realización de cada fase, se requería de la actuación de los estudiantes y docentes sobre los elementos patrimoniales, que permitiera una interpretación social de aquellos significados culturales que se irían construyendo en el aula.

a. La didáctica del patrimonio

Para este trabajo nos apoyamos del modelo de Didáctica del patrimonio de Estepa y Cuenca⁵⁷. De acuerdo con estos autores, la didáctica del patrimonio es una fundamentación teórico-práctica que posibilita llevar a cabo proyectos de difusión patrimonial. De tal forma que, a través de ellos se promueve la interpretación-comprensión significativa de estos referentes patrimoniales.

A través del patrimonio, los elementos identitarios de la cultura se personifican en objetos tangibles, a los que el hombre puede dirigirse en forma espontánea y natural, porque pertenecen al mundo de lo sensible. Desde esta perspectiva es posible considerar que los objetos patrimoniales poseen mensajes codificados de gran abstracción cultural, por lo que trabajar con tales objetos en el aula, daría un soporte importante nuestro trabajo didáctico.

Las finalidades de este tipo de didáctica se refieren a⁵⁸:

- La construcción de conocimientos que no sólo atañen a las cuestiones patrimoniales, sino a todas las áreas y disciplinas que se trabajan en la escuela.

⁵⁷ ESTEPA, Jesús. "El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Obstáculos y propuesta para su tratamiento en el aula." En: El patrimonio: una visión integrada en la educación, *Investigación en la escuela*, No. 56, año, 2005, España, Pp. 93- 105.

CUENCA, José Ma. "El patrimonio en la enseñanza de las ciencias sociales", *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*, Tesis Doctoral, Universidad de Michigan, 2004, Pp. 193-197.

⁵⁸ Ídem.

- La formación del pensamiento estético, histórico, artístico, científico, tecnológico, ético, moral y cívico.
- La construcción del significado de patrimonio.
- Disfrute del patrimonio una vez resignificado.

Desde mi perspectiva, la didáctica del patrimonio también considera:

- El uso del patrimonio como estrategia para la construcción de la personalidad moral del adolescente en la escuela secundaria.
- El fomento de la participación ciudadana de los jóvenes en defensa de los símbolos culturales propios.

A través de la didáctica del patrimonio es posible destacar aquellos valores históricos, artísticos y estéticos de la humanidad, y en particular de la localidad que se encuentra implicada en un proceso de educación patrimonial. De igual forma, permite enseñar a los sujetos el respeto a las múltiples identidades y formas de expresión cultural, desarrollando valores como la tolerancia, justicia y equidad, que contribuyen a la lucha por la desigualdad y la exclusión.

Cabe destacar que la calidad de ese mensaje pedagógico, depende en gran medida de la capacidad valorativa que posea el docente o las personas encargadas de transmitirlo, cuando se está en posibilidad de poder interpretar subjetivamente el patrimonio.

Los objetivos de la didáctica del patrimonio se precisan de acuerdo con las finalidades de las distintas asignaturas del currículum escolar. Para el caso de esta investigación se establecieron de acuerdo con los de la asignatura de Formación cívica y ética, planteándolos más bien como propósitos, lo que desde mi perspectiva dio flexibilidad al proceso.

En este sentido, los **propósitos** del proyecto didáctico fueron:

En el caso de los estudiantes:

- Llevarlos hacia el reconocimiento de sus orígenes culturales y de sí mismos a través de un proceso de conocimiento, identificación, apropiación, resignificación e interpretación de su patrimonio, involucrándolos en actividades lúdicas que les permitieran expresarse libre y creativamente, para actuar sobre el patrimonio.

En el caso de los docentes:

- Involucrarlos en el proceso del diseño de los materiales de trabajo en el aula, implicándolos en el proceso de resignificación del patrimonio, para que éstos estuvieran en posibilidad de crear sus propias formas didácticas.

Desde mi perspectiva, establecer una estrategia didáctica del patrimonio tiene por objetivo que los estudiantes comprendan a los seres humanos que viven en su entorno más próximo, así como en otras partes del mundo, remitiéndose tanto en al presente como al pasado de esos sujetos que generalmente forman parte de sus familias, la escuela, su comunidad o colonia, la sociedad -EN ESTE CASO MEXICANA- así como de otras sociedades del mundo.

6.5.2 Fase de conocimiento del patrimonio/ Momento de conceptualización

Esta fase consideró un nivel de conceptualización del patrimonio, mismo que contempló dos momentos: el de la construcción conceptual de los estudiantes, y el de la tipificación del patrimonio. Éste último fungió como un puente entre la fase de conocimiento y la fase de identificación del patrimonio, por lo que será descrito en detalle en la siguiente etapa.

Este periodo de trabajo didáctico integró la aproximación de los estudiantes al patrimonio, como objeto de estudio, y el conocimiento de una definición formal del mismo.

Cabe mencionar que hasta este momento de la investigación, los docentes desconocían la definición del patrimonio proveniente de la UNESCO. En consecuencia, los alumnos también la desconocían, así que hubo la necesidad de plantearles a ambos actores los antecedentes de la UNESCO.

Este momento didáctico se aprovechó para transmitir el valor y la función histórica, cultural y social del patrimonio. Para el caso de los docentes, previo al trabajo con el grupo, se organizó una reunión de trabajo con cada uno de ellos, que contempló los siguientes aspectos:

- Introducción a la temática del patrimonio, considerando una breve explicación de lo que es la educación patrimonial.
- Definición del patrimonio tanto etimológica como conceptualmente.
- Tipificación y definición de los tipos de patrimonio según UNESCO, y otros autores.
- Planteamiento, descripción y argumentación de la perspectiva educativa del patrimonio, desde nuestros propios argumentos, vinculados a los cuatro pilares de la educación.

Las preguntas que orientaron el trabajo en este nivel fueron:

- ¿Qué? Y ¿Cuál es el patrimonio?
- ¿Por qué es patrimonio?

Para el caso de los docentes, este momento duró aproximadamente dos semanas. Para el caso de los estudiantes, los tiempos fueron distintos ya que estuvieron relacionados con el desarrollo de las situaciones didácticas, mismas que se describirán más adelante.

6.5.3 Fase de identificación del patrimonio/ Momento de tipificación

Para poder introducir a los estudiantes a la fase de identificación, fue necesario atravesar por el momento de tipificación del patrimonio. Esta fase consistió en proponer a los adolescentes una clasificación del patrimonio –CLASIFICACIÓN UNESCO-, la cual contempla dos grandes grupos: el patrimonio cultural y el natural.

El patrimonio natural involucra:

- Reservas de la biosfera
- Monumentos naturales
- Reservas naturales
- Parques nacionales

El patrimonio cultural involucra al patrimonio tangible e intangible. El patrimonio tangible se subdivide en patrimonio mueble e inmueble, mientras el intangible contempla aquellas expresiones culturales inmateriales, vivas o muertas, vigentes o extintas, propias de un lugar o un grupo de individuos.

La fase de identificación en conjunto con el momento de tipificación, consideró abordar el aspecto individual-colectivo, social, cultural y económico del patrimonio. Así mismo, el patrimonio fue considerado como un bien público, con una tarea civilizadora y de formación ciudadana.

Su tratamiento fue como el de un bien colectivo, situación que derivó en trabajar momentos de apropiación histórica, así como en el análisis del progreso moral que las sociedades han tenido.

Por otro lado, se analizó la noción de *valor* desde la perspectiva de Sánchez Vázquez,⁵⁹ como una necesidad de elegir entre varios actos posibles, en este caso, dirigidos hacia conocer, conservar y atesorar el patrimonio.

De acuerdo con este autor, dicha elección ha de fundarse en una preferencia, considerando las consecuencias que esto implica. Por lo tanto, la labor educativa estuvo enfocada hacia el convencimiento de los estudiantes por elegir realizar estas acciones sobre el patrimonio, que iban desde vincular los cuatros pilares de la educación hasta realizar las tres acciones morales anteriormente planteadas.

⁵⁹ SÁNCHEZ, Adolfo. "Los valores", *Ética*, México, Grijalbo, 1971, Pp. 107-120.

Que el estudiante se percibiera en la necesidad de tener que elegir entre conocer o no conocer su patrimonio, comprenderlo o no, valorarlo o ignorarlo, actuar sobre él o no, implicaba la realización de un acto moral de discernimiento y discriminación, que lo llevaría a optar por una cosa o por otra. Esta situación derivaría en un comportamiento moral, que se buscaba fuera parte de su vida cotidiana, como un hecho humano que estaba poniendo en juego la capacidad de valoración de los estudiantes.

La esencia de un valor distingue dos modos de significación: *a)* la existencia de algo como un objeto proveniente de la naturaleza o *b)* la existencia de ese objeto natural, humanizado. En tanto un objeto es humanizado, es decir, producido o creado por el hombre, adquiere ciertas características que son dignas de ser apreciadas, al margen de su relación con él. Por lo que, la significación del valor, gira en torno a la capacidad creativa del ser humano para producir objetos que satisfacen las necesidades humanas.

Cabe descartar que este enfoque, hace referencia al paradigma marxista que remite a la valía de un objeto por su utilidad y uso, derivando ambos aspectos en una ganancia económica, social o cultural. En este sentido, la sensibilización y concientización de los estudiantes giró en torno del valor del patrimonio, por la forma en que podemos hacer uso de él para reconstruirnos socialmente, identificarnos, sentirnos parte del grupo social o incluso obtener una ganancia económica de él, haciendo un uso sostenible de aquellos bienes culturales-patrimoniales que pertenecen a un grupo humano.

Este último planteamiento se revisó cuidadosamente con los estudiantes, tratando de explicar la dualidad del valor que adquieren los objetos patrimoniales, cuando se convierten en objetos de uso y cambio, transformado su estatus de bien público al de bien privado.

Desde esta perspectiva, se estarían considerando como un producto del trabajo humano que tiende a perder su valor de uso relacionado con la satisfacción de las necesidades humanas. Así mismo, se consideró que el valor de uso de los bienes patrimoniales pone a estos objetos en una relación directa con el hombre, relación que desencadena una serie de comportamientos morales que obligan a los seres humanos a conservarlos.

Ambos procesos, como *fase* y como *momento*, trabajaron la subjetividad y apropiación de los estudiantes en torno al patrimonio, en sus dimensiones íntima y colectiva. Apropiación que se esperaba fuera aceptada por los estudiantes, y transformada en una conducta como una postura activa, orientada a conocer, conservar y atesorar el patrimonio.

En este sentido, se indujo a los alumnos a interpretar su herencia natural y cultural, como una guía de acción moral que favorece el desarrollo del ser humano. Las preguntas que orientaron este proceso fueron:

- ¿Cuál es mi patrimonio? Como individuo y como miembro de un colectivo.
- ¿Cuál es nuestro patrimonio? Trabajando las categorías de identidad y pertenencia.

De igual manera, se plantearon conflictos de valor y problemáticas como la extinción, deterioro, pérdida y conservación del patrimonio, elementos que servirían para vincular la fase de identificación con las dos fases siguientes.

6.5.4. Fase de apropiación/ Momento de aportación de los estudiantes

Una vez identificadas las problemáticas y los conflictos de valor en torno al patrimonio, la fase de apropiación involucraría la determinación de la acción de los estudiantes sobre su legado patrimonial. En esta fase se evidenciarían cuestiones morales relacionadas con la formación ciudadana de los estudiantes, situación que se vería reflejada en su nivel de participación en la conservación del patrimonio, en el momento en que se asumieran como actores de dicho proceso.

De la fase de apropiación se desprendería el momento de aportación de los estudiantes, en el cual se pretendía que los estudiantes propusieran ideas proyectos para la conservación de su patrimonio.

Este proceso buscaba darle un especial énfasis a la comunicación entre los docentes y los estudiantes. En relación a los docentes, nos ocupamos de los siguientes aspectos:

- Que la información fuera atractiva y precisa.
- Que se revelaran los significados a los alumnos ayudándoles a interpretarlos, y a construir los propios.

De acuerdo con Cuenca⁶⁰, para lograr la interpretación de los significados del patrimonio es necesaria la explicación y significación de:

- Los valores culturales y naturales propios de una sociedad.
- El análisis de las estructuras humanas en términos de organización social y política.
- Análisis de los rasgos naturales de una entidad o sociedad
- Estudio y análisis de objetos naturales o transformados por el hombre
- Análisis de modelos, replicas, gráficos o fotografías.

En este proyecto, el proceso de interpretación del patrimonio se llevaría a cabo mediante:

⁶⁰ CUENCA, José María. Op. Cit. 193-197

- El contacto directo de los estudiantes con objetos patrimoniales.
- La comunicación comprensible, participativa, interactiva, significativa y relevante del docente y el investigador -COMO EQUIPO DE TRABAJO-, para la comprensión de los estudiantes sobre el valor del patrimonio.
- El sostenimiento de un guión lógico en torno a una idea central sobre el patrimonio.

Los propósitos de esta fase fueron:

Facilitar la comprensión y el conocimiento de la realidad social en la que los estudiantes se encontraban insertos, así como valorar y respetar los rasgos identitarios de cada uno de los miembros del grupo, lo que derivaría en el respecto de los rasgos identitarios de su comunidad, familia y sociedad.

A) La elaboración de una estrategia didáctica

Por elaboración de una estrategia didáctica entiendo el mecanismo por el cual es posible realizar un proceso de planeación y ejecución del trabajo didáctico, que es el que orienta las acciones en el aula.

En este sentido, la estrategia didáctica de este proyecto pedagógico contemplo: la planeación y organización didáctica de las actividades, el diseño de unas unidades de trabajo, y el trabajo en el aula.

a. Planeación y organización didáctica de las actividades

La metodología de trabajo fue el diseño de unidades didácticas complejas desde un enfoque sociocrítico, las cuales tuvieron la intención de provocar la reflexión y el involucramiento no sólo de los docentes y los alumnos, sino de la sociedad, mismas que se apoyaron en la resolución de problemas abiertos en relación al patrimonio. Estas unidades se apoyaron en el diseño de unas guías de trabajo que se vincularon directamente con las situaciones didácticas.

La organización de las actividades se realizó por medio de itinerarios de aprendizaje que se apoyaron de la planeación del trabajo didáctico por competencias, recurriendo al modelo de Frade Rubio⁶¹, y haciendo una adaptación de éste a nuestro trabajo didáctico.

Dicha adaptación intentó darle un enfoque integrador al modelo de planeación por competencias de Frade, ya que éste, metodológicamente y para fines operativos, hace una

⁶¹ FRADE, Laura. "Planeación por competencias y trabajo en el aula", *Planeación por competencias*, México, Inteligencia educativa, México, 2008, pp. 45-70.

fragmentación de los elementos que componen una competencia como son: las habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes que un sujeto debe poner en juego para desarrollarla.

Este modelo se consideró como un instrumento de trabajo, que permitió organizar las actividades en el aula, proponiendo como alternativa integradora el diseño de las situaciones y secuencias didácticas a través de un planteamiento metodológico de trabajo, centrado en el patrimonio como objeto de estudio.

El modelo de planeación por competencias y trabajo en el aula de Frade, contempla:

- La elección de las competencias a trabajar de acuerdo con un programa escolar, en este caso el de Formación cívica y ética para secundaria 2007.
- La identificación de unos indicadores de desempeño que definan los contenidos de la competencia que se desea propiciar.
- El planteamiento de preguntas como ¿qué conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes son indispensables para desempeñar la competencia deseada?
- El ordenamiento de dichos elementos en una situación de trabajo didáctico.
- Elegir o diseñar la situación didáctica pertinente para el logro de la competencia.

b. El diseño de los planes de trabajo

Por plan de trabajo entiendo aquel cuerpo técnico-metodológico, estructurado de tal forma que permite realizar acciones educativas o formativas en un espacio y tiempo determinados, mismo que contempla una secuencia de acciones encaminadas a la transmisión de unos conocimientos, así como al desarrollo de unas competencias.

En este sentido, y considerando que este proyecto de investigación estaba inserto en un contexto institucional regido por un plan de estudios y un programa oficial, los planes de trabajo que se diseñaron intentaron tener una estructura congruente y pertinente con los propósitos de ambos programas. A si mismo, estos planes buscaron responder a los requerimientos de las fases y momentos didácticos propios del proyecto de investigación, quedando articulados a través de tres espacios gráficos⁶²:

Por otro lado, la introducción de un planteamiento metodológico indujo al docente paso a paso a la realización del proceso de patrimonialización, llegando paulatinamente hacia la realización de la situación y secuencia didáctica.

⁶² Ver: ANEXO III. Planes de sesión.

Tanto el proyecto de trabajo escolar como el de investigación, quedaron plasmados en una serie de planes de sesión que nos permitieron engarzar los saberes teóricos producto de la reflexión sobre el valor del patrimonio en la educación, así como del análisis del programa de Formación Cívica y Ética 2006.

En este sentido, la mirada se centró en las competencias a desarrollar para el caso de esta asignatura, mismas que se plantean en distintos ámbitos de desarrollo del sujeto⁶³:

- Conocimiento y cuidado de sí mismo.
- Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad.
- Respeto y valoración de la diversidad.
- Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.
- Manejo y resolución de conflictos.
- Participación social y política.
- Apego a la legalidad y sentido de la justicia.
- Comprensión y aprecio por la democracia.

Tabla 5		
Espacios gráficos considerados para la planeación didáctica		
Espacio 1	Espacio 2	Espacio 3
Contenía el nombre de la materia, el grado y grupo, duración del tiempo de trabajo, número de sesión, nivel de trabajo y fase correspondiente, una competencia eje a desarrollar, así como las competencias patrimoniales -cívica y éticas- a lograr.	Se refería a la organización de los cinco elementos que en conjunto integran a una competencia, es decir, los indicadores de desempeño, conocimientos, habilidades de pensamiento, destrezas, actitudes.	Consideró el planteamiento metodológico, el cual contenía un encuadre conceptual, la situación didáctica con su nivel de desempeño, el título de la actividad y la descripción de la situación. Así mismo, incluyó el planteamiento de una secuencia didáctica caracterizada a modo de proceso cognitivo

De tal modo que, en las sesiones de trabajo propongo unas competencias que considero son de tipo patrimonial, dado que involucran cuestiones fundamentales del patrimonio como son: la capacidad creativa y comunicativa de los seres humanos; el reconocimiento de dichas obras; el valor de las distintas formas de expresión; así como el valor estético de las mismas. Estas competencias se pensaron desde los contenidos del programa de Formación Cívica y Ética 2006, y el marco conceptual de la investigación.

La propuesta de formación de los adolescentes para el cuidado del patrimonio, desde la perspectiva de las competencias es un intento por descubrir una forma de integrar tanto los contenidos de un programa oficial como de unos saberes que se constituyen como patrimoniales,

⁶³ Competencias propuestas en el programa de FC y E 2006.

por el hecho de ser invaluable para la memoria colectiva, y para la reconstrucción del pasado de los sujetos.

Por otro lado, es pertinente desatacar que, los docentes no se involucraron en el desarrollo de la planeación didáctica. Sin embargo, sus aportaciones se relacionaron con el diseño del material didáctico utilizado para cada sesión.

6.6 El trabajo en el aula

La estructuración del trabajo en el aula se realizó por medio de la organización de un proceso educativo-formativo para la realización de las cuatro competencias del patrimonio: **conocimiento, comprensión, valoración y actuación** sobre él. La planeación del trabajo en el aula se organizó en función de estas cuatro competencias, y las categorías eje de la investigación: el **patrimonio**, la **identidad** y el **sentido de pertenencia**.

El trabajo se dividió en tres etapas que correspondieron a la instrumentación de cuatro planes de sesión, las cuales se describen a continuación.

6.6.1 Las etapas de trabajo

La Etapa 1 *“La creación como expresión humana y esencial del patrimonio”* involucró la sensibilización de los adolescentes, en relación a la comprensión del patrimonio como una forma de expresión humana. Su duración, instrumentada en los planes de sesión 1 y 2, fue de siete sesiones. Su nivel de desarrollo fue grupal, y la fase de intervención a la que respondió fue la de *“Conocimiento e Identificación del patrimonio”*.

Para la realización del trabajo con los estudiantes, se tuvo en mente trabajar sobre el desarrollo de una **competencia eje**, que involucrara el descubrimiento y comprensión de los estudiantes acerca de la capacidad creativa del ser humano como condición y fundamento de la constitución del patrimonio. Por lo tanto, las categorías trabajadas en esta etapa fueron: **identidad cultural, identidad individual y colectiva**. Así como las subcategorías: **objetos, cosas, bienes, y formas en el tiempo**

El proceso por el cual se realizó esta etapa de sensibilización aludió al desarrollo de unas competencias patrimoniales, concebidas como una forma de construcción de unos sujetos que se deseaba estuvieran en posibilidad de cuidar y preservar su herencia cultural.

Las **competencias patrimoniales** implicaría que los estudiantes:

- Reconocieran y valoraran las objetivaciones de los otros a través de sus obras culturales y ético-morales, para reconocer y valorar las propias.
- Apreciaran la diversidad de formas de creación, comprendiendo los motivos propios y ajenos para expresarse de distintas maneras.
- Participaran libremente en la expresión de sus ideas, argumentando los motivos de sus pensamientos.
- Asumieran compromisos en el cuidado de lo propio y lo ajeno, expresado y materializado en obras humanas creativas, perdurables en el tiempo.

Para lograrlo, se debía tener en mente algún indicador que diera señales de que el proceso estaba llevándose a cabo de alguna forma, así que se plantearon dos aspectos que, desde mi perspectiva, estarían evidenciando el logro de la competencia.

Los **Indicadores de desempeño** se plantearon pensando en que los estudiantes pudieran argumentar por qué los seres humanos tenemos la necesidad de expresarnos y de ser reconocidos por los otros.

Este proceso buscaba que expresaran libremente sus pensamientos, emociones y motivos en trono a la creación de objetos valiosos y perdurables en el tiempo. De esta manera, la comunicación de las ideas debía ser voluntaria, para que los estudiantes pudieran sentirse libres de expresar sus pensamientos, emociones y motivos entorno a la creación de objetos.

Si bien es cierto que los elementos que integran una competencia no se pueden disociar, sí es menester tener en mente aquellos aspectos que la integran, y que conjugados las ponen en evidencia. En este caso, las etapas de trabajo consideraron los conocimientos, habilidades de pensamiento, así como aquellas destrezas que se buscaba generar o potencializar en los estudiantes.

Tabla 6			
Etapa 1: La creación como expresión humana y esencial del patrimonio			
Conocimientos	Habilidades de Pensamiento	Destrezas	Actitudes
Asociados (as) con:			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Significación de la creación de objetos y bienes en la vida de los seres humanos. ▪ Diferenciación entre objeto valioso y objeto patrimonial. ▪ Establecimiento del vínculo entre ambos. ▪ Identificación de objetos valiosos y patrimoniales personales. ▪ Los objetos patrimoniales como símbolos de la expresión humana. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La caracterización y construcción de sus propios conceptos de cosa, objeto, artefacto y formas en el tiempo. ▪ El análisis de los motivos por los cuales los seres humanos creamos cosas, artefactos y generamos bienes. ▪ La descripción y ejemplificación de la relación emotiva ente el sujeto y la creación de un objeto. ▪ Identificar cuáles habían sido las creaciones de sus ancestros y las propias. ▪ Reflexionar acerca de cuáles habían sido las principales creaciones de la humanidad. ▪ Establecer una relación entre los bienes culturales y el patrimonio como legado de la humanidad y como formas en el tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Señalar las diferencias entre cosa, objeto, artefacto, bien y formas en el tiempo. ▪ Explicar las razones que tiene el ser humano para crear cosas. ▪ Observar objetos e intentar descifrar significados. ▪ Se cuestionaran acerca de los motivos por los cuales se crearon diversos objetos mostrados en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La construcción grupal de las nociones trabajadas en clase. ▪ La aportación de ideas, así como la expresión de significados sobre las relaciones sujeto-objeto. ▪ La participación activa del adolescente en el desciframiento de significados ocultos en los objetos patrimoniales. ▪ Contemplar las distintas expresiones y creaciones de sus compañeros. ▪ Ser compromete con el grupo para crear su símbolo. ▪ Valorar las creaciones humanas como formas en el tiempo. <p>Apreciar las formas en el tiempo como legado y patrimonio de la humanidad.</p>

Todo ello, tendría que ponerse en juego frente al proceso de reconocimiento del propio patrimonio, así como de la generación de unas competencias que ya hemos denominado como patrimoniales. Para tal efecto, se relacionaron las nociones de cosa, objeto, artefacto, bien y formas en el tiempo, realizándose el análisis de la relación individuo-objeto, así como la conceptualización de bien cultural y cultura material.

La Etapa 2 “*La Definición y tipificación del patrimonio*”, implicó el trabajo sobre la **competencia eje** que aludió a la comprensión de los estudiantes acerca de que el patrimonio es un legado del pasado que hace referencia a la transmisión de los orígenes culturales, tanto de los sujetos como de la humanidad. Su duración, instrumentada en el plan de sesión 3, fue de tres sesiones. Su nivel de desarrollo fue individual-grupal, y la fase de intervención a la que respondió fue la de identificación y apropiación de los tipos de patrimonio.

Para la realización del trabajo con los estudiantes, se tuvo en mente trabajar sobre las siguientes **competencias patrimoniales**:

- Reflexión acerca de la importancia que posee para el ser humano y la humanidad conocer qué y cuál es su patrimonio.
- Sensibilización ante la necesidad de cuidar el patrimonio como un referente simbólico que permite comprender la evolución cultural de las civilizaciones a lo largo del tiempo.
- Asociación de la definición de patrimonio propuesta por la UNESCO con todo aquello que al estudiante le representa un patrimonio.

Las categorías trabajadas en esta etapa fueron: **patrimonio e identidad, referente simbólico**.

Los **Indicadores de desempeño** se plantearon pensando en que los estudiantes definieran qué entendían por patrimonio, a partir del análisis que éstos debían hacer de la definición de la UNESCO, argumentando cuál es la importancia que posee conocer qué es y cuál es su patrimonio, y distinguiendo los conceptos fundamentales que constituyen esta noción.

Todo ello, con miras a la proposición de soluciones o alternativas para el cuidado del patrimonio. Enunciar acciones concretas en relación al cuidado del patrimonio les daría la posibilidad de adoptar interés en la conservación del patrimonio a través de sus propuestas para la realización de tal acción. Además de que podría construir su propio concepto sobre patrimonio.

Tabla 7			
Etapas2: La Definición y tipificación del patrimonio.			
Conocimientos	Habilidades de Pensamiento	Destrezas	Actitudes
Definición cultural de patrimonio y la definición UNESCO de patrimonio.	<p>Cuestionarse acerca de cuáles son los conceptos fundamentales que constituyen la definición de patrimonio de la UNESCO, identificando las ideas principales de esta definición para cuestionarse a cerca de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>¿De dónde proviene el patrimonio?</i> ▪ <i>¿Por qué es nuestro equipaje en el presente?</i> ▪ <i>¿Por qué constituye una herencia para las futuras generaciones?</i> ▪ <i>¿Qué lugares y objetos considera valiosos para la humanidad?</i> ▪ <i>¿Qué lugares u objetos pueden poseer importancia científica? ¿Por qué?</i> ▪ <i>¿Por qué considera que el patrimonio es un punto de referencia?</i> ▪ <i>¿Cómo se relaciona el patrimonio con nuestra identidad?</i> 	Cómo enunciar acciones concretas para cuidar el patrimonio. En este sentido, los jóvenes tenían que recurrir a la observación y análisis de la definición de patrimonio, para explicar porque las ideas o conceptos que eligió de tal definición, los considera una parte fundamental de dicho concepto.	Enunciar acciones concretas en relación al cuidado del patrimonio les daría la posibilidad de adoptar interés en la conservación del patrimonio a través de sus propuestas para la realización de tal acción. Además de que podría construir su propio concepto sobre patrimonio.

La Etapa 3 “La identificación del patrimonio y su vínculo con la constitución de la identidad., se enfocó en la **competencia eje**, que aludió al reconocimiento de la identidad individual y cultural de los estudiantes a través de los distintos tipos de patrimonio, para valorar y respetar la diversidad y particularidad de las múltiples identidades tanto individuales como colectivas. Su duración, instrumentada en el plan de sesión 4, fue de tres sesiones. Su nivel de desarrollo fue grupal, y la fase de intervención a la que respondió fue la de identificación y apropiación de los tipos de patrimonio.

Durante esta etapa se trabajó sobre las **competencias patrimoniales** para la interpretación del reconocimiento de la propia identidad individual y cultural, comprendiendo que las formas de ser, vivir, pensar y actuar de los otros provienen de la particularidad de los sujetos. Por otro lado, valorar las distintas formas de expresión de los otros, los llevaría a comprender que éstas son tan importantes como las propias. La autodefinición a través de la identificación de sus propios referentes patrimoniales familiares, sociales e históricos contribuiría al fortalecimiento de su propia identidad y sentido de pertenencia a un colectivo.

Las categorías trabajadas fueron: **identidad individual y cultural, particular y colectiva; y sentido de pertenencia; patrimonio en todas sus tipologías.** La subcategoría fue: **autodefinición, auto descripción.**

Tabla 8 Etapa 3: La identificación del patrimonio y su vínculo con la constitución de la identidad.			
Conocimientos	Habilidades de Pensamiento	Destrezas	Actitudes
Desarrollar durante este proceso, fueron aquellos relacionados con el patrimonio cultural, tangible e intangible.	Decidir y elegir analíticamente sus opciones, al relacionar imágenes con definiciones. Además de que los estudiantes debían reflexionar críticamente ante la posibilidad de elegir entre múltiples opciones, que podían resultar ser una respuesta válida para sí mismos.	Evidenciar en la agrupación y relación de sus respuestas, de acuerdo con la clasificación UNESCO del patrimonio. Así como en la organización de sus ideas en torno al patrimonio y su vínculo con la identidad, situación que les permitió auto describirse.	Que los adolescentes se mostraran respetuosos ante los motivos y decisiones de sus compañeros para elegir sus respuestas, argumentando y justificando por qué estaba de acuerdo o no con las respuestas de sus compañeros. Así mismo, se esperaba que se mostraran interesados ante la necesidad de reconocer y comprender el vínculo entre el patrimonio individual y cultural de las personas y los pueblos.

Los **indicadores** de desempeño estuvieron relacionados con la identificación y análisis, por parte de los estudiantes, de los diversos tipos de patrimonio de acuerdo a la clasificación y definición de la UNESCO. Los alumnos debían asociar las diferentes definiciones con imágenes que representan algunos tipos de patrimonio, enunciando las características generales de éstos. Un aspecto importante que indicaría que el proceso se estaba realizando óptimamente, era la

comunicación de sus sentimientos para describirse así mismo a través del reconocimiento de su propio patrimonio.

Relacionar sus conocimientos teóricos con sus experiencias de vida, era la clave para elegir sus respuestas. Este hecho contribuyó a su autodefinición.

6.7 Estructura metodológica del trabajo por competencias

Estos planteamientos se refieren a las formas en cómo se integraron los elementos antes mencionados: indicadores, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, en un proceso educativo por competencias, que permitió la realización de unas situaciones y secuencias didácticas que tuvieron la finalidad de inducir procesos de reflexión, sensibilización, conocimiento e interpretación del patrimonio cultural de los adolescentes.

La descripción de estos procesos, posibilitan que un docente desarrolle una secuencia de trabajo didáctico para favorecer la construcción de las competencias patrimoniales.

Para su realización se recurrió a procesos mentales superiores que involucraron la capacidad analítica, argumentativa y valorativa de los adolescentes. Por otro lado, también consideraron un encuadre conceptual que partía de la indagación sobre los conocimientos previos de los alumnos, a fin de realizar diálogos con ellos, invitándolos en todo momento a expresar sus propias ideas en torno a los planteamientos sugeridos en cada plan de sesión.⁶⁴

Consecuentemente, se pensó en buscar la identificación de los propios sentimientos y motivos de los alumnos cuando éstos hacían alguna argumentación. Esta búsqueda ayudó a vincular las expresiones emotivas de los estudiantes con los significados que se iban construyendo en el aula. En este sentido, los análisis y reflexiones se centraron en la significación de lo que representa para la humanidad dejar un testimonio de su existencia a través de los bienes denominados culturales.

Esta metodología de trabajo facilitó el trabajo grupal, ya que a través de ella fue posible la construcción de las nociones básicas del patrimonio. Además de que se identificaron los patrimonios individuales de los sujetos participantes, así como el patrimonio grupal.

Trabajar con una definición formal de patrimonio, así como con una definición cultural, llevó a los estudiantes a identificar cuáles son los elementos conceptuales que conforman la definición de patrimonio, a través de los cuales fue posible comprender el significado de esta noción. Cada

⁶⁴ Ver ANEXO III. Planes de sesión.

elemento conceptual que los estudiantes iban identificando se analizaba grupalmente, cuestionando por qué es importante conocer estas nociones, y por qué son importantes para la humanidad.

Construir este tipo de circunstancias en el aula, contribuyó a la concientización de los alumnos sobre la importancia del significado del patrimonio en la vida de los seres humanos. Además de que se provocó el proceso de apropiación del patrimonio a través de una definición teórica.

La presentación de las definiciones de los tipos de patrimonio, tuvo como propósito que los alumnos establecieran relaciones de sentido entre éstas y las experiencias vividas en el aula. Correlacionar estas experiencias de aproximación de los alumnos al propio patrimonio cultural, fue un aspecto fundamental para la consolidación de la personalidad moral de los adolescentes, ya que desde la perspectiva de Taylor⁶⁵, las reacciones morales involucran dos condiciones importantes, los sentimientos y las argumentaciones, dado que ningún argumento pone a alguien en una postura neutral frente al mundo.

Desde esta perspectiva, dar sentido a algo significa hacer una articulación entre los sentimientos y el reconocimiento de las pretensiones, para dar respuestas apropiadas e identificar qué es lo que hace que un objeto sea digno de respeto. Formular la naturaleza de una respuesta, y explicar lo que ello presupone, tanto para nosotros mismos como para nuestra situación en el mundo, habla de quiénes somos, cómo somos y de cuáles son nuestras expectativas en la vida, lo que da cuenta de nuestra personalidad moral.

Las reacciones morales que se produjeron en los estudiantes de los dos casos de estudio, respondieron al reconocimiento de la posesión de unos objetos que resultaron ser patrimoniales. Marcar la posesión de un objeto, lo constituye como una cosa merecedora de dicha reacción, lo que según Taylor, implica cierta pretensión, implícita o explícita, sobre la naturaleza y condición de los seres humanos. Es decir, expresar nuestros afectos por algo o por alguien no hacer vernos, sentirnos y vivirnos como verdaderamente humanos.

En este sentido, las personas razonamos y damos argumentos sobre quién, qué o quiénes son objetos de respeto moral. Por lo tanto, poder dar respuesta a esos planteamientos da cuenta del conocimiento y afirmación de algo, situación que se devuelve a la persona como un conocimiento de sí mismo y del otro o los otros. Consecuentemente, lo que se articula es la

⁶⁵ TAYLOR, Charles. "Marcos referenciales ineludibles", *Las fuentes del Yo*, México, Paidós, 2006, Pp. 19-48.

imagen que se asume del objeto, del otro o de sí mismo, imagen que según Taylor, recurrimos ante cualquier pretensión de rectitud.

6.7.1. *Las situaciones y secuencias didácticas como generadoras de Medios de Experiencia Moral*

Por **situación didáctica** entiendo a aquel espacio simbólico dentro del plan de sesión, que posibilita estructurar una forma de trabajo secuenciado, mismo que favorece las condiciones para la generación de conocimientos, así como para la aprehensión de aprendizajes susceptibles de ser integrados y evidenciados en acciones concretas de los estudiantes.

Estas situaciones se convirtieron en escenarios vivenciales que se transformaron en medios de experiencia moral, mismos que contribuyeron al fortalecimiento de la personalidad moral de los adolescentes. En este sentido, desde la perspectiva de Puig⁶⁶, este proceso de construcción de este tipo de personalidad de los estudiantes, depende del tipo y calidad de los problemas sociomORALES que el sujeto sea capaz de percibir dentro de estos espacios. Por lo tanto, los medios de experiencia moral pueden ser considerados como medios que ejercen una poderosa influencia en los sujetos, influencia que se convierte en un marco referencial, que inspirado en la cuestión patrimonial, resultará ser ineludible.

Didácticamente, para la realización del diseño de estos medios, se pensó en la necesidad de crear contextos socio-mORALES a través de los cuales fuera posible proporcionar a los estudiantes experiencias vitales, en las que éstos pudieran reconocer y significar aquellas cuestiones que les resultaban importantes para su vida.

Pedagógicamente, se requiere visualizar al medio de experiencia moral como un elemento fundamental para la formación del ser humano que se convertirá en ciudadano, es decir, el adolescente. Este medio de experiencia se concibe dentro de un entorno que contiene tanto el contexto de desarrollo como el de crecimiento de los sujetos, por lo tanto, la escuela y el salón de clases fueron los lugares idóneos para construirlos.

Desde esta perspectiva, en el ambiente escolar se cimientan las relaciones de los estudiantes con su entorno, generándose lazos afectivos entre el sujeto y su medio, situación que nos plantea la necesidad de centrar nuestra atención en el reforzamiento de estos lazos. Ya que de verse debilitados, el sujeto tiende a perder su vitalidad biológica, psicológica y cultural, aspecto que desde la perspectiva de Puig, deteriora o inhibe la personalidad moral de los sujetos.

⁶⁶ PUIG, José Ma. "Proceso de construcción de la personalidad moral", *La construcción de la personalidad moral*, Paidós, Barcelona, 2003, Pp. 205.

A diferencia de la situación, la **secuencia didáctica** la interpreto como un proceso en el cual, paulatinamente, se va estableciendo la forma de realización de la situación de aprendizaje. Este mecanismo de realización, desde mi perspectiva, debe estar apoyado en un planteamiento metodológico que sirva como un mecanismo de mediación, entre la situación y la secuencia didácticas, para la aproximación de los estudiantes al objeto de estudio.

Estas secuencias estuvieron apoyadas en la planeación y diseño de los materiales didácticos pertinentes para cada etapa de trabajo. Así mismo, contribuyeron a la generación de situaciones vivenciales que permitieron evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, en relación a la noción de patrimonio.

6.7.2 Organización de las situaciones y secuencias didácticas.

Las situaciones didácticas correspondieron a un nivel de desempeño y de pensamiento para cada etapa. En el caso de la etapa de trabajo 1, correspondió al pensamiento creativo, propositivo, crítico y asertivo, el cual tuvo por objetivo la vinculación entre el sujeto y el objeto patrimonial. Para esta etapa se diseñaron dos actividades, las cuales llevaron por título: *“Descifrando significados”* y *“Por mis fruto me conocerán”*. Las situaciones didácticas para cada caso se nombraron: *“Adivina ¿Quién soy?”* Y *“¿Cuál es mi patrimonio personal?”* Respectivamente.

Para el caso de la etapa 2, la situación didáctica correspondió a un nivel de pensamiento de los alumnos analítico, creativo y propositivo. En ella, la actividad se tituló *“Qué es el patrimonio y qué significado tiene en mí vida”*, donde la situación denominada *“Y tú... ¿Qué propones?”* consistió en elegir por consenso grupal, un objeto o lugar patrimonial de gran valor para la humanidad, e imaginar que éste se encontraba en gran peligro de extinción o deterioro.

En la etapa de trabajo 3, la situación requirió de un determinado nivel de desempeño para la toma de decisiones, lo que implicó el uso del pensamiento crítico, autónomo y sistémico de los jóvenes. La actividad se tituló *“Mi patrimonio define mi identidad”*, en la cual la situación didáctica se denominó *“Yo soy...”*. Ésta consistió en redactar un poema en el cual los alumnos recuperarían el valor de aquellos bienes patrimoniales transmitidos por sus ancestros, con los cuales se sentían identificados.

Las situaciones y secuencias didácticas, al ser concebidas como medios de experiencia moral, se pensaron como el ámbito donde fue posible se vivieran las experiencias que permitieron tanto al docente como al investigador, la definición de problemas sociomorales. Éstas sirvieron como un terreno en el cual se pudieron vivir valores, normas y formas de interrelación, en el las


cuales, se pusieron en juego las capacidades morales de cada alumno. Por lo tanto, este fue el ámbito es donde se pudieron realizar los procesos de constitución de la personalidad moral de los adolescentes.

Este espacio simbólico, como un medio de formación de los estudiantes para el cuidado del patrimonio, constaba de metas, posibilidades de comportamiento, regulación, guías de valor y dispositivos físicos que posibilitaron el trabajo didáctico. En este sentido, las metas o fines designaron las funciones que se debían cumplir en el medio, en algunos casos, éstas fueron conocidas o no por los participantes de la investigación.

Las posibilidades de comportamiento, se consideraron como el modo en el que los sujetos podían organizar y vivir su propia experiencia. Estas posibilidades se manifestaron en actitudes como proyectos de largo alcance, acciones que involucraron la autorregulación de los deseos, y operaciones como prácticas repetidas de conductas o hábitos. Todos estos elementos, son considerados por Puig, como las fuentes básicas de problematización moral.

Las normas, que en este caso se plantearon como instrucciones a los alumnos, se interpretaron como conductas puntuales que apuntaron hacia una amplia gama de comportamientos y formas de interrelación tanto con el medio como entre los estudiantes. Estas formas de interrelación, generaron lazos de atención, interés, acción o cariño por el medio y el patrimonio de cada estudiante.

En consecuencia, las guías de valor que han sido definidas como productos culturales que ayudan a pensar, conducirse, y construirse como personas, consideraron al patrimonio como el referente que sirvió de instrumento para trazar horizontes normativos que permitieron a los estudiantes generar ideas morales, modelos personales, llegar a acuerdos, así como evidenciar su propia identidad.

Tabla 9 Ejemplo de situación didáctica	
Etapas de trabajo 1	Nivel de desempeño: <i>Pensamiento creativo y propositivo.</i>
Vinculación sujeto-objeto patrimonial.	
Título de la actividad: <i>"Descifrando significados"</i>	
Situación: <i>Adivina ¿Quién soy?</i>	
Establecer una relación biográfica entre un objeto patrimonial y su creador, con la finalidad de comprender cuál es el origen emotivo, afectivo y contextual de su creación. El propósito, es descifrar en términos de personalidad quién es el autor. Cuestionar cuál se piensa que es la contribución del autor a la humanidad, comprendiendo que los objetos <i>–materiales e inmateriales–</i> así como las acciones, perduran en el tiempo, conservando en sí mismos la esencia de quién los creó, lo que les atribuye un valor excepcional. Por lo tanto, deben ser valorados, conservados y atesorados.	
Secuencia didáctica	
1. Establecer contacto directo, entre un objeto patrimonial y los alumnos. Imaginar que el creador de la obra no pudo estar presente, y por lo tanto, envió en su representación un objeto muy preciado para él.	
2. La clase debe descubrir la identidad del autor de la obra resolviendo los siguientes planteamientos:	
<p>¿Qué es el objeto? ¿Es antiguo o es moderno? ¿Por qué el autor pensó en crearlo? ¿Cómo piensas que fue creado? ¿Qué implicó su creación? ¿Qué podemos decir del creador a través del objeto? ¿Cuáles piensas que fueron los motivos del autor para crear la obra? ¿Qué te imaginas que sintió al crearla? ¿Cómo sería su forma de ser? ¿De quién se trata?</p>	
<i>Docente del caso 1</i>	
3. Retomar los planteamientos con todo el grupo, precisando los puntos: <ul style="list-style-type: none"> • Pensamientos, sentimientos y motivos del autor para crear la obra. • Establecimiento del vínculo entre la creación del autor y constitución del patrimonio del mismo. 	
4. Pedir a los alumnos que propongan formas de conservar el patrimonio mostrado, así como el propio.	

6.7.3. Las guías de trabajo

Para la realización de las situaciones y secuencias didácticas se crearon unas **guías de trabajo** que tuvieron por objetivo que los alumnos pudieran comunicar, por escrito, sus pensamientos y reflexiones acerca de aquellas cuestiones que consideraban significativas y valiosas en sus vidas. Este tipo de materiales les permitiría nombrar y significar su propio patrimonio, además de que la comunicación del mismo contribuiría al reconocimiento, valoración y aprecio del patrimonio colectivo de los casos de estudio.

Mostrar a los otros lo que se considera propio y valioso, es desde mi perspectiva, poner al “Yo” en el espacio moral, considerando que ese yo es un ser humano capaz de expresarse, digno de respeto. Situación que conlleva proteger nuestra libertad de expresión, así como evidenciar la posesión de nuestra dignidad. La defensa de esa expresión, nos convierte en sujetos capaces de emitir opiniones propias y juicios valorativos, definir nuestros propios conceptos sobre vida, así como trazar proyectos individuales, nos convierte en individuos capaces de expresarse con libertad. Lo que constituye un “Yo” que con seguridad podrá desempeñarse positivamente en la vida pública.

Reconocer el propio patrimonio, y al mismo tiempo verbalizarlo, es abrir un espacio simbólico de significación y reconocimiento en el aula, de los símbolos propios de cada sujeto, que son los que están orientándolo en el espacio moral. Dicho espacio simbólico, es lo que didácticamente se ha descrito como medio de experiencia moral, de tal forma que, escuchar, comprender y discutir los motivos del otro, contribuyó a la constitución de la personalidad moral de los adolescentes.

Tabla 10 Ejemplo de guía de trabajo Caso 1	
Identificación del patrimonio individual "Por mis frutos me conocerán"	
Indicaciones: Reflexiona acerca de cada uno de los planteamientos que se presentan a continuación, y argumenta tus respuestas expresando libremente tus sentimientos e ideas.	
Escoge un periodo de tu vida, y argumenta cuáles han sido tus creaciones más significativas.	¿Por qué consideras que las obras que has creado son valiosas?
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Pues he leído muchísimos libros en mi vida.</i> - <i>Me ha encantado crear en mí el amor por la lectura. (E1)</i> - <i>Cuando he hecho experimentos y he ido a concursos. (E2)</i> - <i>Cuando tenía 11 años, cree un libro que yo inventé, y saqué ideas de lo que he vivido. (E3)</i> - <i>El mejor momento que he tenido es este, pues ha aprendido pues he aprendido varias cosas que les he enseñado a mis amigos. Descubrí varias cosas que no conocía, pero también he visto el mundo de otro color, y eso es lo que más me ha impactado, pues he tenido sueños en los que hay un mundo como todos queremos. Si ponemos de nuestra parte, podemos conseguirlo. (E4)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Porque son fuente de cultura y conocimiento. (E1)</i> - <i>Porque dejan una enseñanza. (E2)</i> - <i>Porque tengo imaginación, tengo un gran potencial. (E3)</i> - <i>Porque con lo que he aprendido descubrí cosas, entonces, yo les enseñé a los demás. (E4)</i>
¿Cuáles consideras que serían tus objetos valiosos? Y ¿Por qué?	¿Cuáles consideras que serían tus objetos patrimoniales? Y ¿Por qué?
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Mis libros y los regalos de mis seres queridos.</i> - <i>Sólo porque tienen sentimientos especiales. (E1)</i> - <i>Mis cartas. (E2)</i> - <i>Mi cuarto es una parte de mi casa en la que me expreso como soy. (E3)</i> - <i>A parte de lo material, lo sentimental. (E4)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Las cosas especiales que me regalan mis amigos. (E1)</i> - <i>Mis triunfos, porque es lo que he hecho. (E2)</i> - <i>Mi casa, apellido, carro, mis valores. (E3)</i> - <i>Empezando por mi apellido, que me han dicho que tiene una gran historia. (E4)</i>
¿Qué simbolizan para ti tus objetos patrimoniales?	¿Por qué las consideras como tu patrimonio?
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Cosas significativas de la persona que me las dio. (E1)</i> - <i>Los triunfos que he tenido. (E2)</i> - <i>Pues es una manera de manifestar nuestro esfuerzo. (E3)</i> - <i>Simbolizan algo único que yo tengo. (E4)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Porque ahora me pertenecen. (E1)</i> - <i>Porque son algo valioso. (E2)</i> - <i>Por que luchamos por lo que queremos. (E3)</i> - <i>Porque es algo que ha pasado a lo largo de las generaciones. (E4)</i>
Argumenta por qué tus creaciones te han definido como persona	
<p><i>Porque los humanos necesitamos crear, algo que amar, hecho por nosotros. Y porque simplemente me enamoro de mis creaciones. (E1)</i></p> <p><i>Porque es lo que te identifica y con lo que sobresales o diferencias de los demás. (E2)</i></p> <p><i>Porque yo los cree, porque puse mucha dedicación para lograrlo. También porque me lo propuse. (E3)</i></p> <p><i>Porque cuando yo pasé por la calle y me dicen ¿qué es eso que traes ahí? Me lleno de posibles respuestas. Pero lo que les digo es cómo hago todo esto. Por ejemplo: las figurillas de papel que he aprendido a hacer. Entonces, yo les enseñé cómo hacerlas. (E4)</i></p>	

Tabla 11 Ejemplo de guía de trabajo Caso 2	
Guía de trabajo "La creación como expresión humana y esencial del patrimonio"	
Indicaciones: analiza cuidadosamente los siguientes planteamientos y responde cofrote a los recuerdos, vivencias y logros que han significado algo importante en tu vida.	
¿Qué cosas has obtenido como producto de tu esfuerzo?	
Cosas materiales: <i>Mi casa, ropa, mi familia, mi televisión, mis tenis. (E1)</i> <i>Las fotografías de paisaje que tengo en mi casa. (E2)</i> <i>Reconocimientos, placas de excelencia. (E3)</i> <i>Mi perro, mi casa, mi pez, mis juguetes. (E4)</i> <i>Los diplomas firmados por el presidente, mi membresía de los niños de oro, mi colección de magia. (E5)</i>	Cosas inmateriales: <i>Mis valores morales, mis conocimientos, mis creencias. (E1)</i> <i>La amistad de mis amigos. (E2)</i> <i>El orgullo de ser el mejor. (E3)</i> <i>Que soy honesto, trabajador, confiable y libre. (E4)</i> <i>El conocimiento y el ordenamiento de mis padres. (E5)</i>
¿Cuáles de ellas te han hecho sentir orgulloso de ti mismo?	
<i>Mi familia y mi Dios. (E1)</i> <i>Todo lo que hace que me sienta orgullosa de mi misma. (E2)</i> <i>Mi familia es la que me hace sentir orgulloso de mi mismo. (E3)</i> <i>Me siento orgullos de ser muy trabajador y educado. (E4)</i> <i>Todo lo que he hecho en mi casa y en la escuela, el amor y la confianza que me tienen mis padres. (E5)</i>	
De acuerdo con lo discutido en clase: ¿Cuáles consideras que serían tus bienes?	
<i>Mis diplomas (E1)</i> <i>Ir a la escuela. (E2)</i> <i>La ayuda que me dan mis padres para poder ir a la escuela. (E3)</i> <i>No lo se. (E4)</i> <i>Mi familia, mi trabajo, mis cualidades, todo lo bueno que tengo. (E5)</i>	

Los testimonios y reflexiones del caso 1, ponen en evidencia que el proceso de sensibilización de los estudiantes sobre sus propias creaciones, los llevó a reconocer el valor de sus propias obras o esfuerzos realizados corporal o intelectualmente. Así mismo, considero que la noción de **objeto patrimonial**, se fue construyendo paulatinamente a partir de la concientización de los estudiantes sobre lo que implica poseer un patrimonio, el cual no siempre estamos en posibilidad de nombrar.

Con el planteamiento que alude al por qué el adolescente considera que sus creaciones son un patrimonio, es posible interpretar que los estudiantes comprendieron tres acepciones básicas de la noción de patrimonio: el valor de los objetos que perduran en el tiempo, la posesión de dichos objetos y la transmisibilidad. Categorías fundamentales en la interpretación del patrimonio.


Los testimonios del caso 2, nos dejan ver que el proceso de identificación de aquellas cosas que los adolescentes consideran como bienes, se realizó a través del reconocimiento de sus creaciones como cosas valiosas. Es importante destacar que los alumnos hacen una clara distinción entre las cuestiones materiales y aquellos bienes que son intangibles, pero que les

traen satisfacción y los hacen sentir orgullosos de sí mismos, proceso que contribuyó al fortalecimiento de su identidad.

Así mismo, el sentimiento de pertenencia hacia la escuela o la familia es un aspecto fundamental en la constitución del “YO”, hecho que se hace evidente en el reconocimiento de los referentes patrimoniales familiares o personales de los estudiantes, como es el caso del E1C2 quien argumenta que la cosas que ha obtenido como producto de esfuerzo se relacionan con sus “valores morales, conocimientos, creencias, ser embajadora ecológica.”


6.7.4. Las situaciones vivenciales

Así mismo, hemos de recordar que un aspecto importante de la investigación fue el involucramiento de los docentes para la elaboración de material didáctico que permitiera reforzar los conocimientos de los estudiantes en relación al patrimonio. Por lo que, para cada sesión de trabajo, los maestros propusieron una serie de actividades que se convirtieron en situaciones vivenciales, mismas que se convirtieron en medios de experiencia moral. Entendiendo por situaciones vivenciales aquellas experiencias de aproximación al patrimonio que derivaron en momentos profundos de reflexión y apropiación de los temas trabajados en clase.

Tabla 12 Ejemplo de situación vivencial Caso 1	
Docente caso 1 Presentó a sus estudiantes la Bandera de México, y les pidió que escribieran lo siguiente: ¿Qué representaba para ellos este símbolo, en relación a las tres nociones analizadas? Obteniendo las siguientes respuestas: <i>E1C1: Significa un orgullo mexicano muy importante porque me da mi nacionalidad, y un patrimonio para el país en donde quiera que esté.</i> <i>E2C1: Para mí es un bien, ya que es lo que nos identifica con otros países, y con los otros integrantes de diferentes países o ciudades.</i> <i>E3C1: Es un objeto porque le pertenece a toda la nación. Y es un patrimonio porque es importante.</i> <i>E4C1: La bandera es un patrimonio, ya que nos las dejaron nuestros antepasados.</i>	
	

Con estos testimonios, fue posible observar que los estudiantes tenían una confusión entre el concepto de objeto y bien. Desde mi perspectiva, esto podría deberse a que las personas solemos utilizar indistintamente las palabras, sin detenernos a reflexionar sobre su significado. Es decir, reflexionar sobre el significado de las palabras, conlleva ordenar la mente para construir acepciones propias, ajustando dichos significados a las circunstancias y contextos.

Esta reflexión, considero que es de tipo moral, ya que para construir un significado es necesario remitirnos a referentes culturales preestablecidos, que nos permiten establecer un parámetro que contribuye a diferenciar nuestros propios pensamiento, de los pensamientos del colectivo, para construir un idea final propia, que sintetiza ambos aspectos. Consecuentemente, en la construcción e interpretación de significados y símbolos, el sujeto se construye a sí mismo, construye su propia identidad, ya que en este proceso se pone en juego tanto su subjetividad como su propio modo de ser y pensar, características propias de la personalidad de un individuo.

Tabla 13 Ejemplo de situación vivencial Caso 2	
<p>Docente caso 1</p> <p>Propuso al grupo que reflexionaran y escribieran acerca de los objetos o cosas que les habían sido transmitidas de sus ancestros, y dijeran por qué lo podrían nombrar como un patrimonio, además de que debían pensar en aquellas cosas, objetos o bienes que ellos podrían heredar a una nueva generación. A lo que los jóvenes respondieron:</p> <p><i>E1C2: Los antepasados nos dejaron. Tecnología: satélites, metro, helicópteros. Cultura: días festivos, historia, civilizaciones. Y también muchas cosas para conocer el planeta porque hay muchas cosas que no conocía.</i></p> <p><i>E2C2: En el aspecto social: la historia, monumentos y edificios históricos, conocimientos (matemáticas, astronómicos, religiosos, etc.) gastronomía, entre muchas otras cosas.</i></p> <p><i>Individual: valores, pensamientos, costumbres, tradiciones, educación. Mis abuelos nos dejaron la reserva ecológica de Serrochongo, entre otras cosas. Voy a heredar mis pensamientos, costumbres, tradiciones, etc.</i></p> <p><i>E3C2: Mis padres me van a dejar mis estudios, mis valores.</i></p> <p><i>E4C2: Diversos ecosistemas, alegría y felicidad. Voy a dejar hijos, más árboles y edificios.</i></p> <p><i>E5C2: Cualquier cosa como: los valores, fechas importantes, como día de muertos y navidad, monumentos, descubrimientos históricos. Trataré de cuidar todo eso para pasarlo.</i></p>	

Los testimonios del caso 2, muestran que los estudiantes significaron las nociones analizadas, en relación al patrimonio. Esto puede deberse al hecho que el docente 2 trabajó en ellas con un enfoque más cultural.

Resulta interesante la clasificación y vinculación que algunos de los alumnos hacen entre antepasados, tecnología y cultura, hecho que me llevó a pensar que los jóvenes construyeron estos conceptos desde sus propios referentes familiares y culturales, como es el caso del testimonio E2C2 que hace alusión a aspectos que considera sociales, como *“la historia, monumentos y edificios históricos, conocimientos (matemáticas, astronómicos, religiosos, etc.) gastronomía, entre muchas otras cosas.”*

En este mismo testimonio también se identifican aspectos individuales que resultan ser intangibles, pero que fueron significados como cosas importantes para el alumno, por ejemplo sus *“valores, pensamientos, costumbres, tradiciones, educación”*. Así mismo, hace referencia a los abuelos, quienes podría considerarse son sus ancestros, que son los que le heredan una reserva ecológica, misma que sin lugar a dudas representa un patrimonio natural.

En este caso también está presente la individualidad del sujeto, quien se considera a sí mismo dentro del testimonio, diciendo *“voy a heredar mis pensamientos, costumbres, tradiciones, etc.”*. Cosas que podrían considerarse como bienes patrimoniales intangibles.

6.7.5. Los apoyos didácticos

Los materiales y los recursos didácticos se diseñaron para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje del patrimonio en el aula. Éstos se dividieron en dos grupos: los materiales y los humanos.

En el caso de los primeros, estuvieron asociados con la realización de unos materiales visuales que les permitieron a los estudiantes identificar los conceptos básicos del patrimonio, quedando conformados a modo de láminas fácilmente observables. Estas láminas se emplearon para trabajar las distintas etapas del proyecto, en las cuales se abordaron las categorías de cosa, objeto, bien y formas en el tiempo. Por lo tanto, la dimensión analítica de estas categorías estuvo apoyada de los recursos visuales para significación y aprehensión.

Tabla 14
Ejemplo de materiales visuales

<i>Lámina</i>	<i>Descripción</i>
 <p align="center">"Un cuarto lleno de cosas"</p>	<p>Lámina 1: <i>"¿Qué son las cosas y los objetos?"</i> <i>Modo de uso:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes debían observar atentamente la imagen, para posteriormente decir qué era lo estaban observando. • Posterior a la observación, debían decir qué estaban entendiendo por "cosas" y "objetos". De esta manera se indagaría sobre sus nociones previas sobre estos conceptos.
	<p>Lámina 3: <i>"Los objetos y su relación con los sujetos"</i> <i>Modo de uso:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes debían establecer las relaciones que existían entre los sujetos y los objetos que estaban observando. • Posteriormente, debían argumentar por qué pensaban que estos objetos estaban representando a estas imágenes. La finalidad era que los estudiantes comprendieran que los objetos guardan una relación íntima con las formas de vida, ser, pensar o hacer de una persona. Por lo que, es importante hacer una interpretación de ellos, considerando los significados que portan y los mensajes que transmiten.
	<p>La lámina 4: <i>"La creatividad humana en la generación del patrimonio"</i></p> <p>Tuvo la intención de sensibilizar y dar a conocer al estudiante el valor de la creatividad humana, en términos de la generación de cosas y objetos que son valiosos para la humanidad. Conscientizándolos ante la idea de que estos objetos, al perdurar su valor en el tiempo, se convierten en bienes culturales, científicos o naturales, a los que podemos llamar patrimonio.</p>

Materiales para la identificación de los tipos de patrimonio

El patrimonio puede ser ...
Cultural Intangible
(Forma interiorizada de la cultura. Identidades colectivas)



Cultural Tangible
(Forma objetivada de la cultura)



Nacional



Natural



Estructura del material visual para el análisis de la definición de patrimonio



Lámina 1

De acuerdo con la UNESCO¹, el término patrimonio suele definirse como:

"Nuestro legado del pasado, nuestro equipaje en el presente y la herencia que les dejaremos a las futuras generaciones para que ellas puedan aprender, maravillarse y disfrutar de él. Comprende lugares y objetos que valorizamos porque provienen de nuestros ancestros, son hermosos, tienen importancia científica o porque son ejemplos irremplazables de fuentes de vida e inspiración. Son nuestros estándares de excelencia, nuestros puntos de referencia, nuestra identidad. Este patrimonio suele reflejar las vivencias de nuestros antepasados y, a menudo, solamente sobrevive gracias a esfuerzos especiales para preservarlo."²

1. UNESCO. Patrimonio mundial en riesgo. Ginebra, Suiza, 1992. Consultado en la dirección www.unesco.org el 15 de mayo de 2011.

Lámina 2

El patrimonio hace referencia a la transmisión de los orígenes culturales, tanto de los sujetos como de la humanidad.



Lámina 3

Los bienes que representan al patrimonio funcionan como símbolos que orientan la constitución de la identidad de las personas, y contribuyen a la definición de su estructura moral.



Lámina 4

A través de él podemos dar respuesta a la pregunta ¿quiénes somos?

"Yo, hijo en mi sangre a torturas y el impulso de la mujer que con su mano ome, la redud y el temple del que con su voz, plasmó una página blanca en mi corazón, que con su amor salió."

...leyó de artistas y filósofos. Del que con cuerdas y notas, llegó al cielo, despertando en mí la sensibilidad para sentir la belleza y genialidad de la creación humana, manifestada en sonidos, ritmos y armonías. Y de la que con su mano, confundió las naciones, selló destinos y pintaba sueños."

Provego del que con alma de hierro luchó en la revolución, y de la que tomó un swazo de paz y hermandad en mi vida pasada."

En mí está algún de la lucha, de que libré a mi pueblo y le dio paz, independencia y libertad. Y de que ingenuamente de su amor, libré, al que el plan de San Lullí firmó."

Y, su soy Yo. Es que en el recuerdo de su "Yo", su patrimonio encontré."



Lámina 5

Por extensión, el patrimonio también puede entenderse como:

"El conjunto de bienes -tangibles o intangibles- que un grupo humano posee, y que al mismo tiempo constituyen su herencia, reforzando emocionalmente su identidad colectiva, además de que son considerados por los otros, como símbolos característicos y representativos de un grupo humano."

2. UNESCO. Patrimonio mundial en riesgo. Ginebra, Suiza, 1992. Consultado en la dirección www.unesco.org el 15 de mayo de 2011.

Lámina 6

Ejercicios para la apropiación del patrimonio

Reflexiona acerca de
¿Cuál es el patrimonio de esta familia?



¿Qué te han enseñado tus padres, tus abuelos, tíos o tus seres queridos?



¿Qué has aprendido de ellos?



Y tú ...
¿Cuál consideras
que es tu
patrimonio?

Recurrir a imágenes que evocan un objeto actual y uno del pasado, permitió a los estudiantes visualizar la evolución cultural y tecnológica de la humanidad, gracias al uso del ingenio del hombre –COMO ESPECIE-, y de los referentes culturales como símbolos que permiten realizar un viaje en el tiempo, reconociendo un “antes” y un “después” en términos de progreso humano.

Las características didácticas de estos materiales atienden, principalmente, al uso de imágenes alusivas al patrimonio cultural -TANGIBLE O INTANGIBLE- y natural. Cada una de las láminas se diseñó para poder ser utilizadas por separado o en secuencia, hecho que facilitó el trabajo en el aula.

Así mismo, para la etapa de trabajo 2, se diseñó un modelo de material didáctico que tuvo por objetivo trabajar con el estudiante en el análisis de la definición universal de patrimonio, a través de referentes culturales visuales que aludieron a las distintas tipologías del mismo.

Por otro lado, se pensó que el uso del color resultaría atractivo para los estudiantes, lo cual permitió atraer su atención y hacer distinciones entre cada imagen. Las medidas de las láminas eran de 80 x 60 cm., además de que se imprimieron en material plastificado para que pudieran ser reutilizadas. A modo de sugerencia, las imágenes pueden ser sustituidas por fotografías que los mismos estudiantes o el profesor pueden aportar a la clase.

Así pues, esta fue la reconstrucción del proceso investigativo, de las formas de aproximación a la escuela, y de intervención en las aulas de dos escuelas secundarias generales urbanas, en las cuales se tuvo como objeto de estudio al patrimonio.

Consecuentemente, la caracterización de estos hechos permitirá analizar los hallazgos derivados de esta investigación, con la finalidad de poder hacer una evaluación de la experiencia, así como la valoración de la pertinencia de las formas didácticas diseñadas para este proceso.

Cabe destacar que las evidencias presentadas no se agotaron en la tesis, por lo que se ponen a disposición del lector en caso de que este desee profundizar en algún aspecto de la investigación.

Capítulo 7. La pedagogía patrimonial: resultados del estudio



(Foto: Gabriela Zermeño)

7. 1 Discusión general del caso

a) De la experiencia

Si bien ya se han caracterizado las instituciones, circunstancias y condiciones bajo las cuales se realizó la investigación, en este apartado analizaré de los productos, observaciones y aportaciones tanto de los docentes como de los estudiantes, y del mismo proceso de intervención.

Por consiguiente, cabe recordar que el problema de investigación se planteó como la necesidad de conocer qué se hacía en las aulas de las escuelas secundarias mexicanas, para la significación del patrimonio, encontrando que en los dos casos de estudio, los directivos de las escuelas consideraron que el proyecto era necesario y pertinente, para los tiempos difíciles que actualmente viven los adolescentes en nuestro país, sobre todo por el deterioro que ellos mismos causan al patrimonio.

Consecuentemente, se descubrió que en estas dos instituciones no se llevaban a cabo proyectos escolares relacionados con la conservación del patrimonio, en los cuales se involucraran tanto los docentes como los alumnos, y la misma institución.

No obstante, en los dos casos de estudio, los maestros tenían considerados en sus programas anuales, temas relacionados con el patrimonio. Pero a decir de ellos mismos, no tenían conocimiento de cómo abordarlo en el salón de clases. Es decir, el tratamiento que le daban en el aula resultaba ser anecdótico con tendencia a la significación estética o histórica.

De los dos docentes del caso, el docente 2 tenía considerado en su plan anual de trabajo, un proyecto relacionado con la conservación del patrimonio. Mientras que el docente 1 tenía en mente la realización de proyectos relacionados con la sexualidad de los adolescentes, la diversidad sexual, y los derechos humanos. En este sentido, es posible pensar que el uso del patrimonio en el aula, depende del valor y significación que los maestros le otorguen a éste en sus vidas.

Desde esta perspectiva, considero que el hecho de que el docente 2 haya incluido en su programa un proyecto relacionado con el tema, se debe a su personalidad y condición crítica frente a la educación. Ya que a través de seis meses de convivencia, me fue posible comprender que su historia de vida, la cual estaba muy relacionada con el altruismo y las luchas sociales, le permitía valorar su cultura y las creaciones humanas, mismas que para ella eran dignas de respeto y valoración. Esta tendencia a la participación social provenía de sus padres, quienes pertenecían al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), en el cual

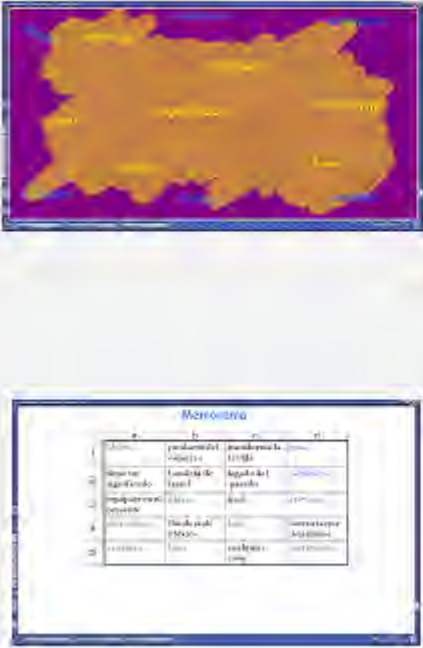
participaban, junto con su pequeña hija, en las manifestaciones públicas que reclamaban la mejora y elevación de la calidad de la educación.

Así mismo, participó en proyectos relacionados con la alfabetización indígena en la sierra de Guerrero, lo que le permitió estar sensible ante los problemas del patrimonio cultural de esos pueblos, así como de la necesidad de conservarlo y difundirlo. Situación que se apreciaba claramente en la manera de comunicarles a sus estudiantes qué era el patrimonio, cómo podían identificarlo, cómo debían conservarlo, y qué acciones debían tomar para atesorarlo. Es decir, ya preexistía en el docente, una tendencia a la apreciación y significación del patrimonio, en términos de valor cultural. Sin embargo, ésta desconocía el valor simbólico e identitario del mismo, para la reconstrucción y fortalecimiento del tejido social, perspectiva que cambió en el transcurso de la investigación.

El docente 1 no tenía considerado ningún proyecto relacionado con el patrimonio en su programa. Sin embargo, sus aportaciones tanto conceptuales como didácticas enriquecieron el proyecto. La sensibilidad que el docente mostró ante el tema del patrimonio, se debió al hecho de que sus orígenes ancestrales se vinculaban con un patrimonio cultural intangible, proveniente de la cultura Mixteco-Zapoteca, ya que sus padres eran originarios del estado de Oaxaca. Así que, toda su familia era muy respetuosa de sus tradiciones y cultura.

Esta es la justificación que se le da al hecho de que el docente¹ se identificara con el proyecto de intervención y se apropiara de él. De tal forma que, el profesor hizo aportaciones importantes en términos didácticos, a la investigación. Por ejemplo, creo una serie de juegos interactivos que podían ser utilizados dentro del salón de clases, en los cuales se recuperaba tanto el trabajo conceptual como el de sensibilización de los estudiantes.

Las aportaciones más significativas fueron los juegos “Tripas de Gato” y “Memorama”, a los cuales el docente hizo adaptaciones para trabajar la definición formal de patrimonio.

APORTACIÓN DEL DOCENTE	DESCRIPCIÓN DEL JUEGO
	<p>El juego consiste en asociar las palabras para reconstruir la definición de patrimonio de la UNESCO. La condición es que, una vez trazadas las líneas no se pueden tocar unas con otras, el alumno que llegue a tocar una línea queda descalificado del juego.</p> <p>El juego consiste en asociar la palabra patrimonio con diferentes significados, de tal forma que los alumnos debían aplicar los conocimientos adquiridos en las sesiones de intervención.</p> <p>Las opciones de asociación podían ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Legado del pasado =Patrimonio ▪ Patrimonio=Herencia que dejaremos ▪ Bien=Producto del esfuerzo del hombre ▪ Patrimonio=Equipaje en el presente ▪ Artefacto=Transforma la vida

En este sentido, un descubrimiento importante fue el interés que manifestaron los estudiantes ante los juegos y el trabajo interactivo con los materiales didácticos.

En el caso de las situaciones didácticas, se encontró que el compartir un objeto patrimonial apreciado por una persona, podría ser un fuerte potencializador de los sentimientos de valoración, respecto y cuidado del patrimonio. Pues lo que se valora no es el objeto en sí mismo, sino el significado que posee para el individuo, por los recuerdos que evoca, así como los efectos que éste genera en los estudiantes como curiosidad, interés y necesidad de aprender algo nuevo.

Cualquier persona que posea un objeto patrimonial, y desee compartirlo, puede aportar un material didáctico invaluable para la clase. Especialmente si proviene de una figura de autoridad respetada y admirada, como es el caso de los maestros.

El uso de material visual en color, despertó en los estudiantes interés y curiosidad, atrayendo su atención por el hecho de que las imágenes les permitieron hablar de sus propias experiencias. Especialmente, en el caso de las imágenes de la fiesta y las botellas de cerveza, así como la de los novios y las flores.

En el caso de los maestros, las imágenes les fueron de gran ayuda, ya que pudieron establecer un diálogo con los estudiantes. Ambos maestros trabajaron con los alumnos utilizando el método de preguntas para la generación de ideas y argumentos de los estudiantes.

Para el caso de los alumnos de ambas escuelas, cabe mencionar que si bien ambos grupos tenían personalidades y recursos materiales distintos, sus reacciones no fueron muy diferentes, en el sentido de que ambos participaron y construyeron sus propias ideas sobre el patrimonio sin dificultad.

La forma en cómo se involucró a los adolescentes con la noción de patrimonio fue a través del reconocimiento de sus pertenencias, tangibles e intangibles, las cuales pudieron asociar con sus herencias culturales familiares, materiales e inmateriales. Situación que los llevó a generar sentimientos de orgullo, satisfacción, lealtad, admiración, respeto y comprensión de su propio patrimonio, tanto individual como familiar y colectivo. La generación de estos sentimientos se dio de manera distinta en cada caso, pues éstos se asociaron con sus formas de vida, así como con la actividad económica de los padres de los estudiantes.

En *el caso de la escuela privada*, el reconocimiento del patrimonio individual de los estudiantes se relacionó con sus logros personales en actividades extraescolares, que generalmente eran deportivas en el caso de los hombres, o culturales en el caso de las mujeres.

Los padres de los estudiantes en escuela privada, cuentan con mayores recursos económicos para involucrar a sus hijos en actividades deportivas como el karate, natación, football americano, football soccer, o alguna actividad musical como clases de guitarra, batería u órgano. En el caso de las mujeres, la mayoría toman clases de baile, natación o de alguna otra actividad cultural. Por lo tanto, la significación de su patrimonio giró en torno del éxito obtenido en estos espacios de esparcimiento y recreación, a los cuales acceden a través del dinero.

Por otro lado, también se observó que en un primer momento, estos participantes asociaron la noción de herencia con cuestiones materiales y económicas, como era el caso del dinero en el banco, el auto de la familia o la casa de los abuelos. Por lo tanto, el trabajo sobre la significación del término herencia, se centro en lograr que los estudiantes comprendieran que ésta no sólo se relaciona con las cosas que se pueden obtener con dinero, sino con aquellas que traen consigo bienestar, alegría, paz, orgullo y satisfacción. Además de que estas cuestiones se vincularon con las nociones de ancestros, transmisión y legado.

En *el caso de la escuela pública* la significación del patrimonio cobró sentido cuando los jóvenes asociaron al patrimonio con sus situaciones familiares, debido a que la mayoría de los

padres de estos estudiantes realizaban actividades económicas culturalmente valoradas por su comunidad. Es decir, algunos padres se dedicaban a realizar oficios como la plomería, la producción de alimentos, la venta de objetos de primera necesidad como ropa, accesorios y electrodomésticos, la costura, la elaboración de nieve y paletas de hielo, elaboración de tortillas, etc.

Consecuentemente, los alumnos se involucraban con la actividad de sus padres, fungiendo como ayudantes del negocio o como productores del mismo. Al respecto, podemos citar el caso de una alumna que participaba en el negocio familiar, en el cual se elaboran nieves y helados. Ella sabía cuáles eran los procedimientos y cómo debían mezclarse los ingredientes para preparar el producto, así que decidió compartir los saberes que le habían sido transmitidos y heredados por su familia, con sus compañeros.

Este hecho contribuyó, en esa sesión, a que cada uno de los estudiantes se mostraran más libres y gustosos de compartir sus herencias familiares, lo que ayudó a construir un ambiente de confianza y respeto cuando los estudiantes mostraron aquellas cosas que les eran muy personales, y de las cuales no se habían percatado que poseían.

Así mismo, este tipo de situaciones vivenciales ayudó en el proceso de reafirmación de la identidad individual y colectiva del grupo. Ya que cada estudiante se vio en la necesidad de hacer un recuento de sus pertenencias y valores familiares, para posteriormente compartirlo con sus compañeros. Este proceso favoreció la constitución de campos de problematización moral que se convirtieron en experiencias significativas y valórales, debido a que una realidad de la cotidianidad de la escuela secundaria, es el hecho de que los adolescentes son poco tolerantes y tienden a la burla o a la devaluación de sus compañeros, lo que genera que los alumnos más participativos se sientan cohibidos o tímidos para mostrar su Yo al grupo.

Por lo tanto, resultó interesante observar que el atrevimiento de la alumna, de compartir parte de su identidad, derrumbara la barrera emocional y psicológica de los estudiantes, en el sentido de que poco a poco el resto del grupo empezó a compartir sus herencias culturales y familiares.

Este hecho me llevó a identificar que los obstáculos que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no sólo del patrimonio, sino de cualquier otro contenido, son cuestiones completamente subjetivas que se asocian a situaciones emocionales y de principios o valores de los estudiantes. Ya que, dependiendo de la atmósfera que se genere en el grupo, y la confianza que sientan los alumnos de expresarse frente a sus compañeros, será el grado de significación del contenido, tanto individual como colectivamente.

De esta manera, podemos concluir que el aprendizaje del patrimonio esta directamente relacionado con las experiencias vividas por los estudiantes fuera de la escuela, ya que la significación del mismo depende de las formas en que el alumno se encuentre vinculado con la cultura, y del grado en que éste se involucre o participe en ella. Por lo tanto, se sugiere que la labor del maestro sea la de traer al salón de clases aquellas experiencias que los alumnos viven fuera de las aulas, para de esta manera ayudarles a interpretarlas y resignificarlas, encontrando su valor cultural en el hecho de que son producidas en los senos familiares, comunales o escolares.

Estas experiencias pueden ser traducidas en valores simbólicos, así como en tradiciones, costumbres o hábitos, susceptibles de ser nombrados como el patrimonio de una comunidad, de una nación o de la humanidad. Hecho que los estudiantes no están en posibilidad de significar o deducir por sí solos.

b) De la intervención

Por otro lado, la intervención en aula consideró partir del hecho de que todos poseemos un patrimonio, ya sea familiar, de la comunidad en donde habitamos, de la sociedad o del país al que pertenecemos. Iniciar con el reconocimiento del patrimonio familiar, permite tanto al docente como a los estudiantes, construir una idea de valor y aprecio por aquellas cosas que les pertenecen, que forman parte de su cotidianidad y que generalmente pasan desapercibidas, hasta que otros le dan el valor que nosotros como propietarios no le damos.

En este sentido, identificar y mostrar el propio patrimonio a los otros, contribuye a la valoración del patrimonio colectivo, que en suma, se convierte en el patrimonio de toda una nación, y consecuentemente de la humanidad. De tal forma que, este proceso ya estaba respondiendo a la pregunta de investigación ¿cómo involucrar a los adolescentes con la noción de patrimonio?

Así mismo, dicho proceso de significación de los estudiantes de ambas escuelas, atravesó por el reforzamiento del sentido de pertenencia al colectivo, que en este caso se representó por el grupo de pertenencia primario, es decir las familia, la comunidad de donde eran originarios, y por el grupo escolar en el que estaban insertos. Por otro lado, la generación del sentido de pertenencia no se concentró solamente en estos espacios, sino en aquellos que también se proyectaban hacia el mundo, la sociedad y la humanidad.

Este último aspecto resultó ser uno de los más importantes en la significación del sentido de pertenencia y del patrimonio, ya que lo que se buscaba era que los estudiantes se sintieran parte del gran colectivo que es la humanidad. De tal forma que, el reconocimiento de las creaciones y de las pertenencias de los otros contribuyó a reafirmar el sentido de identidad personal y con la comunidad cultural en la que se desarrolla el adolescente, situación que ayudo a que se sintieran parte un grupo social.

Uno de los aspectos importantes que determinó el avance de la investigación y el logro de los objetivos del proyecto, fue la identificación de la relación que existe entre el grado de madurez emocional de los estudiantes con la identificación y apropiación del patrimonio. Es decir, muy en el inicio de la experiencia, desde la primera entrevista que tuve con los estudiantes, fue posible darme cuenta que los alumnos del *caso 1*, en particular los cinco estudiantes muestra, se mostraban inseguros y dudosos al responder qué era para ellos el patrimonio.

Las asociaciones que estos alumnos hicieron durante esta primera entrevista, se refirieron a cuestiones estéticas y monumentales del patrimonio, ya que mencionaban cosas como las pirámides, o las ruinas arqueológicas, considerando que para ellos sólo este tipo de monumentos formaban parte del patrimonio.

En el *caso 2*, las asociaciones no eran muy distintas, la diferencia radico en que éstos estudiantes consideraron las ideas de transmisión y herencia, así como el aspecto de la conservación en sus concepciones. Así mismo, ambos grupos de alumnos, respondieron que el patrimonio era “*algo*” que se podía heredar o transmitir de una generación a otra, lo que me permitió observar que en ese momento los estudiantes no estaban e posibilidad de nombrar qué y cuál era para ellos el patrimonio.

De tal forma que, a lo largo de la investigación, y aproximando a los estudiantes al patrimonio a través de diversas experiencias vivenciales, se pudo lograr que los alumnos nombrar qué y cuál es su patrimonio. Así lo demuestran los testimonios recogidos durante la intervención.

Haciendo la comparación del antes y el después, es posible identificar que las ideas de los estudiantes después de tres meses de intervención son mucho mas elaboradas, y consideran aspectos fundamentales de la noción de patrimonio, como son: la herencia, la transmisión de la cultura, la referencialidad, la identidad y la identificación, el valor del pasado en el presente, el potencial para el futuro, la valorización de los objetos del pasado y del presente, y sobre todo, la idea de la conservación para las futuras generaciones.

Así mismo, aunque las ideas de los estudiantes de ambos casos poseen cierto grado de complejidad, los testimonios del caso 2 confirman el supuesto de que la madurez emocional de los estudiantes influye en su concepción del mundo que los rodea, incluida la cuestión patrimonial. Pues en su caso sus aportaciones son mucho más profundas, llegando incluso al nivel simbólico-identitario propuesto por Cuenca, como es el caso de los testimonios E1C2 y E4C2.

Tabla 16	
Las concepciones de patrimonio de los estudiantes Antes de la intervención	Las concepciones de patrimonio de los estudiantes Durante de la intervención
<i>Caso 1</i>	<i>Caso 1</i>
<p>“¿Algo que nos pertenece?” (E1C1)</p> <p>“Algo que es de alguien, de un país o de la persona.” (E2C1)</p> <p>Algo que simboliza a la humanidad.” (E3C1)</p> <p>Algo que pertenece a alguna persona, un país. “ (E4C1)</p>	<p><i>Es una herencia de nuestros antepasados que valorizamos y nos identifica, como por ejemplo, la cultura. (E1C1)</i></p> <p><i>Es el legado del pasado, el equipaje en el presente y la herencia que les dejaremos a las futuras generaciones para que se puedan maravillar. (E2C1)</i></p> <p><i>Es una herencia que tenemos de nuestros ancestros, que nos puede servir para el presente. (E3C1)</i></p> <p><i>Son cosas que nos sirvieron en el pasado, en nuestro presente y nuestro futuro, que nos identifican y que provienen de nuestros antepasados. (E4C1)</i></p>

<i>Caso 2</i>	<i>Caso 2</i>
<ul style="list-style-type: none"> – “Yo creo que es algo que nos dejaron ¿no? Algo que tenemos que aprovechar, algo que tenemos también conservar.” (E1CA) – “Para mi, patrimonio es algo que las personas ya grandes cuidaron y conservaron, para nosotros. Y pues, como que es un deber de nosotros cuidarlo porque puede ser... bueno, para mí un patrimonio es algo que vale mucho.” (E2C2) – “Yo siento que patrimonio es algo que es de nosotros o del gobierno...” (E4C2) 	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Es la herencia que tenemos en el presente, la cual fue cuidada, preservada y/o construida por nuestros ancestros, ya sean objetos o lugares que están valorizados socialmente, ya que nos otorgan una identidad. (E1C2)</i> – <i>Es nuestro pasado, lo que nos han heredado, y en un futuro heredaremos. (E2C2)</i> – <i>Es todo lo que nuestros antepasados nos legaron, es decir, monumentos, culturas,</i>

<p>– “El patrimonio es algo que nos dejaron nuestros antepasados, nosotros lo podemos dejar a nuestras generaciones futuras.” (E5C2)</p>	<p>iglesias, maravillas, etc. y que han influido en lo que actualmente es la sociedad, ya sea de manera buena o mala. (E3C2)</p> <p>– Es una herencia que nos han dejado nuestros antepasados, y que es de mucho valor. El patrimonio constituye nuestra identidad. (E4C2)</p> <p>– Es la transmisión de la cultura, los orígenes y los bienes. (E5C2)</p>
---	--

OTRAS IDEAS INTERESANTES	
<i>Caso 1</i>	<i>Caso 2</i>
<ul style="list-style-type: none"> – La cultura que nos dejaron nuestros antepasados. – Es una herencia que obtenemos de nuestros antepasados que es importante para mí. – Cada quien tiene algo de patrimonio, algo que sabe o que tiene para mantenerse y sentirse bien con lo que hace. – Entiendo que es algo interno que nos hace diferentes e importantes a pesar de lo que otros piensen de uno. 	<ul style="list-style-type: none"> – Es todo aquello que nos pertenece a nosotros como seres humanos. – Es lo que te dejan tus antepasados que tiene un valor sentimental y que hay que cuidarlo. – Son cosas valiosas del pasado. – Es un nuevo futuro que te dejan para poder enfrentar. – Son bienes propios que cada uno posee. – Es todo lo que aprendemos, vivimos y compartimos con muchas personas, pero puede ser en muchos sentidos, como: la ecuación, comida, tradiciones, cultura, etc. – Es un conjunto de bienes adquiridos o heredados por la familia. – Es el legado del pasado que tenemos que conservar para las futuras generaciones.

c) De cambios en los estudiantes

Así mismo, al término de la intervención y a modo de evaluación, se realizó una entrevista final con los mismos estudiantes muestra de cada caso, misma que permitió recuperar cuáles habían sido sus impresiones sobre el proceso de reconocimiento y apropiación del patrimonio, así como las ideas generadas por los estudiantes, a modo de propuesta, para la conservación del patrimonio.

Dicha entrevista tuvo como objetivo, averiguar qué les había dejado, en términos de aprendizaje, el proceso de intervención, además de saber cómo estaban significando los alumnos la noción de patrimonio en ese momento, obteniendo los siguientes hallazgos.

Los *estudiantes del caso 1* consideraron importante conocer el patrimonio porque piensan que:

- *Es parte de nuestra cultura, y tenemos que saber de nuestros antepasados.* (E1C1)
- *Las generaciones futuras se pueden darse cuenta de lo que había en nuestro momento, de lo que no había en este momento, como nosotros nos damos cuenta de cómo era antes la cultura, la evolución que hemos tenido, y ahora cómo va a ser.* (E2C1)
- *Por medio de él podemos conocer nuestro pasado* (E3C1)
- *Es parte de nuestra vida y parte de nuestra historia.* (E4C1)

Es importante destacar que en el momento de la entrevista dos estudiantes más, del mismo grupo, se acercaron voluntariamente pidiendo participar del evento. Lo que me permitió corroborar, con otras fuentes, qué había sucedido con los estudiantes. De tal forma que éstos opinaron, en el mismo sentido que en el planteamiento anterior que:

- *Es bueno conocer lo de los antepasados, y saber los errores que ellos hicieron para no cometerlos en el futuro.* (E5C1)
- *Es parte de los aprendizajes que debemos tener en la vida, es importante para nuestra historia, para conocer más de nuestras culturas y todo lo que nos han dejado los antepasados. Y poder pasar esa información a generaciones futuras.* (E6C1)

Ambos testimonios revelaron un panorama favorecedor para la investigación, pues en ellos se notó la elaboración tanto conceptual como ideológica de los estudiantes, que ya estaban mencionando en sus aportaciones dos nociones importantes: *conocimiento, saber, aprendizaje y transmisión*. Cuestiones que se pueden asociar con las competencias del patrimonio planteadas por la UNESCO: conocer, comprender, valorar y actuar.

Por otro lado, para estos estudiantes poseer un patrimonio significa:

- *Tener algo que te diga como fue nuestro pasado.* (E1C1)
- *Tener algo que es importante para todos.* (E2C1)
- *Tener algo que nos representa, como los valores, que también es un patrimonio.*(E3C1)
- *Tener cosas que son importantes para ti, pero así como lo fueron para ti también lo fueron para otras personas, y lo van a ser todavía.* (E4C1)
- *Tener algo de valor para mí que también puede valer para nuestros antepasados, y que los está pasando enseñanzas, conocimiento.* (E5C1)
- *Tener algo nuestro que fue importante para alguien más. Y también para saber qué cosas tenías en común con los antepasados.* (E6C1)

La significación de estos estudiantes gira en torno de comprender que el patrimonio sirve como un puente imaginario que conecta el pasado con el presente y el futuro. Para ellos, comprender el pasado significa comprender qué somos, quiénes somos, y por qué actuamos de una u otra manera. Además de que, conocer las formas de vida de unos otros que no están presentes físicamente, pero en esencia se dejan sentir, les permite encontrar, en tales manifestaciones patrimoniales, un referente para su propia conducta en el presente.

Por otro lado, la cuestión de la identificación salta a luz cuando la estudiante E6C1 considera que el patrimonio le permite saber qué cosas tenía en común con los antepasados, como una manera de establecer procesos de diferenciación, individuación e coincidencia, entre sí misma y un referente.

Así mismo, estos alumnos consideraron que las consecuencias de desconocer, como humanidad, cuál es nuestro patrimonio podrían provocar:

- *“no saber nada de nosotros”* (E4C1), lo que conduce al desconocimiento de nuestra propia cultura.
- *“maltratarlo”* (E3C1), lo que se relaciona con la ofensa del patrimonio.
- *“no saber de dónde vienes”* (E1C1), lo que ocasiona el desconocimiento de los propios orígenes.
- y *“no cuidar las cosas que tienen importancia para todos”*. (E6C1), lo que nos remite a cuestiones de civilidad y ciudadanía, a partir del interés por los asuntos públicos.

Mientras tanto, los estudiantes del caso 2 manifestaron que para ellos conocer el patrimonio es importante para *“valorarlo”* y *“cuidarlo”*. Además de que piensan que este tema es importante abordarlo desde la educación, porque de esta manera se evita, a modo de prevención, el daño que se le pueda ocasionar al patrimonio. Así lo manifiesta un estudiante cuando dice: *“lo que hicieron los jóvenes que dañaron las cabezas Olmecas no es bueno, porque dañaron el patrimonio cultural que no nada más es de ellos, es de todos, no lo respetan. Y lo dañaron porque no saben lo que vale y lo que significa para todos.”* (E4C2)

Así mismo, otra estudiante, apoyando la idea de su compañero comenta que *“a los jóvenes de ahora como que no les importa el futuro, y nada más viven lo de a horita, por eso no les importan conocer su patrimonio”* (E2C2).

Para estos adolescentes es importante conocer su herencia cultural porque:

- *“Tal vez así conscienticemos más a los adolescentes, a nosotros, para que cuiden las cosas como el patrimonio cultural que es lo que nos pertenece, las herencias que nos dejan nuestros padres”*. (E4C2)
- *“Es bueno conocer estos temas, porque es para saber cuáles son nuestras pertenencias, y de cierto modo poder presumir nuestra cultura.”* (E4C2)

- *“Es importante para saber de dónde venimos, por qué utilizamos ciertas palabras, por qué vestimos de cierto modo, y porque también nuestros antepasados son los que...digamos que nos ayudan a vivir de esta forma en esta época, porque ellos fueron los que desarrollaron las matemáticas, la astronomía...”*(E3C2)

De las concepciones de inicio a las de la última reunión con los estudiantes, es posible observar que los estudiantes incorporan a sus planteamientos la idea de concientización, como un factor importante para el cuidado y conservación del patrimonio. Este proceso lo relacionan con el saber, a modo de elaboración intelectual compleja y experienciada, que se manifiesta en un conocimiento de lo propio, reconociendo que esos saberes que les son heredados impactan sus vidas en el presente.

Para este grupo de alumnos, poseer un patrimonio representa *“orgullo”*, ya que consideran que éste es un *“motivante”*, porque les permite ver lo que otros hicieron y lo que les dejaron, *“...tú quisieras dejar lo mismo para las futuras generaciones.”* (E4C2), *“...para que recuerden a las personas que lo hicieron, y digan: ah, hicieron algo por nosotros que somos las generaciones de ahora.”* (E2C2)

*“Yo realmente considero que nuestro patrimonio es **todo**, porque todo lo que hacemos influye en la humanidad. Entonces, todo lo que hacemos tiene una consecuencia, por eso yo realmente creo que todo es patrimonio”.* (E3C2)

Este planteamiento en particular, sintetiza clara y concretamente, todo lo que se ha venido planteando en la tesis, ya que la estudiante en palabras sencillas logra comunicar qué es el patrimonio y cuál es su importancia en la vida de los seres humanos. Evidentemente, para llegar a esta conclusión la alumna tuvo que haber pasado por un proceso de reflexión interna que le permitió significar de esta manera al patrimonio, ya que cabe resaltar que en la primera entrevista ella se mostró tímida y callada.

De hecho, no responde a la pregunta *¿qué entiendes por patrimonio?* Por lo tanto, es de sorprender la claridad y certeza con la que responde y participa en esta última entrevista. Lo que revela que aunque los alumnos vivan momentos de silencio y pasividad dentro del aula, no significa que éstos no estén realizando sus procesos de apropiación y significación en clase.

En este sentido, la misma estudiante (E3C2), plantea puntualmente otro de los argumentos de la tesis, que se esboza como un supuesto importante del cual parte la propuesta pedagógica. Éste es el hecho de que, en palabras de la alumna: *“...en la actualidad, muchos se avergüenzan de su pasado, les avergüenza saber que vienen de los indígenas, como son nuestras culturas, las prehispánicas, realmente no tratan de identificarse...”* Por lo tanto, en esta idea se deja ver claramente el valor identitario del patrimonio y las consecuencias desorientadoras de no

comprenderlo. Así que, los adolescentes saben que la función del patrimonio en su educación, es la de orientación e identificación. Lo que consecuentemente, traerá consigo la reafirmación de su identidad individual y colectiva, así como el sentido de pertenencia a su cultura y grupo social.

De esta manera, a través de las ideas de los estudiantes, es posible deducir que éstos lograron transitar de un nivel bajo de conceptualización del patrimonio, a un nivel simbólico-identitario en el cual los estudiantes están en posibilidad de interpretar lo que representa y significa el patrimonio en sus vidas y para la humanidad. Así mismo, también identifican los problemas del patrimonio, y su relación con la participación como ciudadanos para cuidar de él, pues saben que de no hacerlo las siguientes generaciones no podrán gozar de la herencia cultural de sus ancestros y de lo que se produce en el presente.

Ellos saben que de esta herencia cultural se obtienen saberes, experiencias y referentes para conocer el pasado y comprender el presente, no sólo a nivel social sino a nivel personal. Y saben que el presente, tanto ellos como la sociedad generamos patrimonio con cada una de las acciones y contribuciones que hacemos desde nuestra propia subjetividad. En este sentido, los estudiantes identificaron por sí mismos que el patrimonio son ellos mismos, que éste se genera a través del trabajo y de la creatividad del ser humano, para comunicarse y manifestarse en el terreno de lo social.

d) Lo que aportaron los estudiantes

Con relación a los problemas que giran en torno al patrimonio, los jóvenes consideran necesario que la transmisión de éste a las nuevas generaciones se dé a través de la difusión, para que éstas lo conozcan, aprecien y cuiden. Por lo tanto, ellos proponen una serie de acciones, que caen en el terreno de la participación ciudadana, para prevenir el deterioro del patrimonio, desde sus posibilidades como adolescentes, mismas que giran en torno de:

Alumnos del caso 1:

- *“Comunicar la información”*
- *“Promover qué es un patrimonio”*
- *“Demostrar la importancia del patrimonio y las cosas que nos han dejado, con anuncios de televisión, o un club social. Con mucha gente que hacen un grupo para eso de cuidar el patrimonio, y empiezan a informar a mucha gente.”*
- *“Para que desde pequeños les informe qué es patrimonio”*
- *“Hacer debates”*
- *“Salidas a lugares bonitos como chapultepec, museos, y así...”*

¿Cómo harían su club en la escuela? [CABE DESTACAR QUE ESTA IDEA ES CONSTRUIDA POR TODO EL GRUPO DE ALUMNOS ENTREVISTADOS], llegando a la siguiente conclusión:

“Con varios alumnos se unieran, e informarles a cerca de lo que está pasando con el patrimonio, convenciendo a todos de la importancia que tiene esto, y pegar carteles que dijeran:

- *“Los vigilantes”*
- *“¡Cuida lo cultural!”*
- *“¡Cuida tu patrimonio!”*
- *Yo le pondría: “Patrimonianos” o “Patrimolandia” “*

Como se puede observar, salta a la vista la creatividad de los estudiantes para proponer ideas, e incluso hasta inventar palabras, como la de “patrimonianos”. En este sentido, se indagó qué significaba para ellos esta idea, a lo cual respondieron que la habían construido pensando en que si los que viven en México se llaman mexicanos, las personas que promueven, cuidan y se hacen cargo del patrimonio deberían llamarse “patrimonianos”.

Alumnos del Caso 2:

- *“Hacer carteles aquí en la escuela diciéndoles cual es su patrimonio y que lo cuiden.”*
- *“Haría campañas y pondría anuncios en la televisión y en el radio, diciendo que cuiden el patrimonio cultural que nos dejaron nuestros antepasados, porque es de todos, y pondría la frase: “tienes el valor o te vale.””*
- *“Ir a las escuelas a decirles que tienen que cuidar nuestras tradiciones, como un patrimonio, porque son importantes porque han trascendido de generación en generación. Y creo que también ellos deberían de hacer lo mismo.”*
- *“Yo empezaría a inculcar ese valor de cuidar y preservar el patrimonio, desde que uno está chiquito, desde que empiezas a hablar, y eso... porque si empieza uno desde que nace, pues ya es algo que difícilmente te quitan, entonces yo diría que hay que empezar a educar desde que alguien es pequeño.”*

En estas propuestas, saltan a la vista tres aspectos importantes que se pueden asociar con tres categorías de análisis de la tesis, la comunicación del patrimonio como transmisión, la organización social como participación ciudadana, y le educación patrimonial.

En cuanto a la comunicación, se ha dicho que es un elemento fundamental la transmisión del patrimonio, debido a que reconocer el legado cultural y natural como propio, le permite al sujeto defenderlo, atesorarlo y sobre todo significarlo como algo valioso en su vida y para su comunidad. En consecuencia, este proceso de intervención estuvo situado en el *logos* como un medio de expresión y manifestación del yo del sujeto, y así como de su subjetividad.

Por lo tanto, me atrevería a decir que casi como una regla universal, todo lo que se dice en relación al patrimonio, también se siente. Situación que se manifiesta en las ideas propuestas por los jóvenes, en cuanto a la comunicación, promoción y difusión del patrimonio.

Otro aspecto es el de la organización social que remite a esta idea de ciudadanía, como aquella relación que existe entre el reconocimiento de los deberes y las obligaciones de un sujeto en una sociedad, con el goce de los derechos o los beneficios que genera el cumplimiento de dicho deber en relación a un bien o a un colectivo. En el caso, la organización social se evidencia en las propuestas de campañas en escuelas radio y televisión o clubes sociales, que evidentemente requerirían del trabajo en equipo tanto de las instituciones como de los estudiantes y los maestros.

La organización social de los jóvenes en la escuela, se proyecta hacia la sociedad buscando su impactando en el tejido social, hecho que estábamos buscando con esta intervención. Si bien es cierto que con este proyecto no llegamos hasta ese punto, si se obtuvo de ellos la idea de la organización y participación ciudadana, lo que nos habla de que las experiencias morales y las situaciones vivenciales dejaron una huella en ellos, huella que considero que difícilmente se borraría.

Finalmente, son los mismos alumnos los que hablan de la importancia de la educación patrimonial desde edades muy tempranas, debido a que consideran necesario inculcar estos aprendizajes y saberes tal y como uno aprende a hablar. Lo que se interpreta como una necesidad de crear una consciencia patrimonial en los sujetos, que se manifieste como un hábito, una forma de vida o como una función del ser humano en la sociedad. Es decir, que esa consciencia se convierta en una característica y cualidad de las persona, tanto como lo es el lenguaje en nuestra sociedad.

De este modo, nos acercamos al cierre de esta experiencia de formación con los adolescentes, que como toda circunstancia en un contexto escolar, estuvo llena de matices, conflictos, contradicciones, avances, retrocesos, ajustes y productos. Por lo cual, me pareció muy pertinente cerrar el recuento del proceso investigativo con aquellas cosas que se relacionan con lo institucional, ya que si no diéramos cuenta de ello, no podríamos justificar porqué hicimos lo que hicimos, y por qué llegamos hasta donde llegamos.

e) De las condiciones institucionales.

Realizar este proyecto en dos contextos socioculturales distintos, me permitió observar dos realidades que presentaron marcadas diferencias, pero también similitudes en circunstancias y

acontecimientos. El primero de ellos fue, la disposición de los directivos de las escuelas para acceder a la realización de la experiencia en su escuela, debido a que ambos consideraron que era importante hacer conscientes a los adolescentes de sus riquezas culturales, para que a partir de ello, le fuera posible valorarlas y cuidarlas.

Por lo tanto, esta primera disposición manifestada en el reconocimiento de una necesidad, es lo que permite introducir el tratamiento de este tema en el aula. Por otro lado, indiscutiblemente, el tema de la burocracia no puede estar dissociado del contexto escolar, ya que tanto en la escuela pública como en la privada, hubo la necesidad de realizar una serie de trámites que nos permitieran el acceso a las aulas y a los estudiantes. Por lo cual, se tuvo la necesidad de justificar y fundamentar el trabajo a realizar, tanto con los directivos como con los docentes de cada institución.

Aparentemente, el problema de los trámites resolvería el ingreso a las escuelas, sin embargo, durante la fase de negociación del acceso al campo, me enfrenté con la dificultad de que uno de los docentes opuso cierta resistencia emocional, en el inicio de la etapa de negociación del acceso al aula. La interpretación que le doy a este hecho, es que el docente se sintió incomodo por el hecho pensar que tendría que compartir su espacio académico con un extraño, ya que, aun que el director de la escuela le propuso el proyecto, éste no le dio mucha opción de elegir si quería o no participar de él.

Consecuentemente, el docente aceptó la invitación del director, pero con sus reservas. Después de dos intentos y charlas con el profesor explicándole cuáles eran mis intenciones, éste accedió y me permitió el acceso a su aula. A lo largo de la investigación, y conforme me fui acercado para conocerlo, no sólo como docente sino como persona, comenzamos a establecer lazos de confianza y amistad, al grado de comprometernos el uno con el otro con el proyecto y con los estudiantes.

Debido a que este profesor se encontraba inserto en un contexto de educación privada, el grado de libertad y autonomía para trabajar sus contenidos era muy bajo, pues éste estaba sujeto a la dinámica escolar, la cual se regía bajo normas muy claras y poco flexibles en relación a las posibilidades de realizar actividades extraescolares, o que no estuvieran consideradas dentro de la planeación anual del docente y del proyecto escolar.

Por otro lado, el enfoque educativo de la institución privada tendía a ser de tipo tradicional, en el sentido de que la estructura del aula era clásica, con pizarrón la frente, las bancas uniformemente acomodadas, el escritorio al frente y en una esquina, y el bote de basura junto a la puerta. Mientras que las formas de trabajo del docente ¹ intentaban ser innovadoras y flexibles,

situación que se contraponía con las circunstancias institucionales. Así mismo, este docente buscaba la manera de atraer la atención de sus estudiantes organizando actividades poco ortodoxas para la enseñanza, ya que acostumbraba a trabajar por medio de proyectos en el aula, situación que despertaba el interés y curiosidad de los niños por aprender.

Tal es el caso de los proyectos “Cuidando un bebé” y “Ponte buzo”, los cuales provocaron polémica al interior de la institución y con los padres de familia, debido a que ambos estaban enfocados hacia la educación sexual del adolescente. Lo cual se puede vincular con el tema del cuidado del patrimonio individual, considerando que el sujeto mismo es su patrimonio. En este caso, el proyecto “Ponte buzo” consistió en la enseñanza del uso del condón a los y las estudiantes del grupo de estudio, lo que no agrado a las autoridades del colegio y mucho menos a los padres de familia, así como a algunos profesores de otras asignaturas, provocando la pérdida del empleo del profesor.

Esta situación, obligó a suspender la investigación en esta escuela, ya que el trabajo que se venía realizando era un trabajo de pares y de acompañamiento con el docente del caso, del cual se obtuvieron productos concretos como son las propuestas didácticas que aportó el profesor a la investigación.

Consecuentemente, después de seis meses de intervención, se puso obligadamente, fin a la investigación y el trabajo de campo, hecho que no agrado para nada a los estudiantes. Cabe destacar que las autoridades del colegio permitieron que permaneciera con el grupo mientras se asignaba un nuevo profesor, ya que los estudiantes me identificaban como una figura de autoridad moral que asociaban con su profesor.

Así mismo, resulta interesante la reacción que tuvo el grupo de estudio cuando se presentó el nuevo docente, a quien se le explicó el proyecto y lo que se trabajó con los jóvenes durante el primer semestre del curso. Ya que, al notar la presencia de un nuevo maestro, organizaron un complot contra él escabulléndose de la clase dos días seguidos. Es decir, increíblemente, un grupo de aproximadamente 25 jóvenes se escondió en las instalaciones del colegio (LABORATORIOS, ESTACIONAMIENTO, BIBLIOTECA, COMEDOR, SALONES. ETC.) , boicoteando la clase del profesor.

Evidentemente, no podíamos abandonar al grupo en estas circunstancias. Por lo tanto, se tuvo la necesidad de platicar con ellos para escuchar sus reclamos y sentimientos acerca del acontecimiento, intentando convencerlos de que aceptaran al nuevo maestro. La forma en que ellos se expresaron de su ex-profesor fue conmovedora, sobre todo, por las razones que ellos tenían para no dejarlo ir.

“El maestro representaba para nosotros un amigo, era una persona agradable y comprensiva, que nos escucha. Por que el sí sabía escucharnos. Nos entendía y

se esforzaba por saber que había en nuestras cabecitas, y así se hizo nuestro amigo. Le interesaba mucho ponerse en nuestro lugar para saber qué pensábamos y cómo actuábamos.”

“Lo extrañamos, es el mejor profesor que hemos tenido, él es alguien muy profesional y que nos entiende, le interesa el tema de los adolescentes, no llega nada más al salón a dictar, como muchos otros maestros.”

[Todos los alumnos del caso 1 en sesión plenaria]

Entre otras cosas, los alumnos comentaron que las aportaciones del profesor a la clase cambiaron sus formas de ver la vida, así como sus formas de actuar, pues les había enseñado a ser unidos y a trabajar en equipo.

“Él nos enseñó que los adultos no eran así como... como personas que siempre mandaban, sino que también podían ser amigables.”

En términos de pérdida los estudiantes sintieron que habían perdido una persona importante en sus vidas, un amigo. Lo que nos habla de la importancia y valor de la función paterna que ejercer los maestros con los estudiantes, así como de la imagen referencial que éstos representan para sus estudiantes.

Con esto hecho, podemos concluir que el mismo docente representa un patrimonio para los alumnos, por lo que su involucramiento en el proceso de aprendizaje y formación del futuro ciudadano, resulta fundamental en la constitución de la identidad colectiva e individual de los estudiantes.

En el caso 2, las condiciones no eran muy distintas, en el sentido de que el aula estaba conformada de igual manera en el sentido tradicional. Las circunstancias que caracterizaron este caso fueron más bien de tipo burocrático, ya que el proyecto se llevó a cabo teniendo como principal dificultad el tiempo de trabajo con el docente, pues éste no disponía de él debido a que realizaba otras actividades fuera de la escuela. Lo que obstaculizó las reuniones de trabajo, que fueron mucho menos que con el docente del caso 1.

Debido al incidente del caso 1, se tuvo la necesidad de suspender la investigación en el caso 2, ya que consideré que era pertinente evaluar los procesos que se habían realizado en ambas escuelas, en las situaciones planeadas. De tal forma que, en el caso salimos de la escuela a la par que en el caso 1.

En el caso de esta escuela, las condiciones institucionales fueron favorables, aunque no se contaba con muchos recursos materiales. De hecho, sólo se contaba con el salón de clases y el pizarrón, mientras que en el caso 1, se contaba con un aula interactiva que permitió realizar

muchas de las actividades por medio de recursos electrónicos. De ahí la necesidad de generar materiales visuales en color, para poder realizar los procesos de apropiación del patrimonio.

f) De las observaciones de los alumnos y los maestros

Dado que este proyecto se realizó pensando en los adolescentes y los docentes de educación secundaria, el cual tuvo como finalidad averiguar la pertinencia de unas formas didáctica en el aula, para la introducción del tema del patrimonio en la escuela secundaria. Se optó por cerrar esta experiencia dándoles la voz a los estudiantes y los maestros para que ellos expresaran cuáles habían sido sus impresiones sobre las formas de trabajo, los materiales didácticos y el proceso de intervención en sí mismo. De tal forma que, el lector se encontrará con testimonios, a los cuales les otorgo un valor incalculable para el mejoramiento de la estrategia.

Lo que significó que los actores principales de la investigación evaluaran críticamente nuestro trabajo.

Alumnos de caso 1

- *“Lo que más disfrutamos de esto fue lo divertido que fue aprender, que se nos explicaban bien las cosas.”*
- *“A mí me gustó mucho hablar del patrimonio individual, porque hay muchas cosas que yo tenía que no sabían que era mi patrimonio, como mis medallas porque me esforcé mucho por ganarlas.”*
- *“Los materiales estuvieron súper buenos, aparte no nos pedían nada, ustedes los aportaban”*
- *“Lo que aprendimos lo aplicamos fuera de la escuela, con la familia o los amigos. Con los amigos me gustó ser más unida y hacer cosas juntos, en equipo, porque es más fácil lograr cosas. Y con la familia se integra más, y es más chido, porque te ayudan con tus cosas de la vida, y así... todos estamos unidos”*
- *“Yo llegaba a mi casa con mi mamá y le platicaba lo que me estaban enseñando en la escuela sobre patrimonio.”*

Esta experiencia qué dejó en sus vidas:

- *“Valorar lo que tenemos”*
- *“Aprender que lo suena aburrido, pues interesante cuando haces cosas divertidas para aprender.”*
- *“Aprender a conocer, a no cerrarte al conocimiento.”*
- *“Fue una buena experiencia, porque a parte de que conocimos buenos amigos aprendimos muchas cosas que no sabíamos”*

Alumnos de caso 2

- *“La otra vez fui a una zona arqueológica, y vi niños tirando basura y les dije que no lo hicieran porque eso era el patrimonio de todos”.*

- *“Yo aprendí escuchando y viendo a mis compañeros”*
- *“Teníamos un conocimiento de qué era patrimonio, pero con estos que nos han enseñado hemos aprendido un poco más.”*
- *“Teníamos una idea de lo que era patrimonio, lo que todo mundo dice, con esto vemos que no sólo es dinero, sino que es también la cultura y te aporta muchas cosas a tu conocimiento.”*
- *“A mí me gustaron las actividades por que me conscientizaron.”*
- *“A mí más o menos me gustaron, porque las preguntas eran muy repetitivas y luego era casado, a parte había unas preguntas como que no entendíamos demasiado y tenías que preguntar porque no nos lo habían explicado bien.”*
- *“Las guía nos ayudaron a entender el tema, porque era más fácil que te lo fueran explicando poco a poco, que leer todo un libro.”*
- *“A mí lo que me gustó fue intercambiar ideas con mis compañeros, eso fue divertido.”*
- *“Nos gustaron los debates, porque todos expresábamos nuestras ideas y comparábamos, y aprendías cosas de otras personas, o rectificabas tu vida o tus errores.”*

Los docentes

Debido a la separación del maestro del caso 1, no fue posible obtener de él un testimonio que nos permitiera dar cuenta del proceso por el cual habíamos atravesado a lo largo de seis meses. Sin embargo, desde mi experiencia, y a través del trabajo con él, me pude percatar de que este docente poseía una gran vocación para ser maestro, demostrándolo en cada situación de clase a través de sus estrategias y ejemplos, con el material didáctico que éste diseñó, con su preocupación por los estudiantes, por el esmero y dedicación que puso en el proyecto.

A decir del mismo profesor, esta experiencia lo había llevado a revalorar su propia historia de vida y la de sus ancestros, de los cuales se siente muy orgulloso. Así mismo, proponer alternativas de trabajo didáctico para el uso del patrimonio en el aula, lo llevó a construir espacios de significación adecuados para los adolescentes, ya que él conocía muy bien los intereses y necesidades de los alumnos.

Por otro lado, el docente del caso 2 expresó:

“A mí me pareció que era una propuesta de trabajo muy interesante, aun que no me quedaba muy clara la metodología para poder vincularlo con los contenidos, para que los estudiantes pudieran hacer esas asociaciones. Porque obviamente, tienen que ver con ese entendimiento de que el patrimonio no sólo con cosas materiales, sino que comparto una cierta identidad o elementos que componen esa identidad colectiva, que me vinculan con otras personas. A partir de ahí, encuentras muchos vínculos con varios temas. La duda que me saltó fue ¿cómo lo vinculo - didácticamente- para que ellos puedan asociar esto a cuestiones como más cercanas, más a sus contextos próximos?”

Yo me imaginaba que el trabajo iba a estar relacionado con esos temas que yo aborda en el salón. Desde hacer la autobiografía y reconocirme como una extensión de personas que están antes que yo, y que compartimos cosas; y esa historia que es no nada más esa condición de ser histórico, de mi propia historia, sino es esa historia que comparto con otros. Y a partir de eso, y de los aprendizajes que tengo en la sociedad en la que vivo, que es resultado de esa historia ¿cómo yo le doy continuidad?

Entonces yo me imagina que el trabajo iría un poco por ahí. Y bueno, yo pensaba en actividades muy relacionadas a eso, al entendimiento de la parte histórica del ser, y que bueno... al final el patrimonio forma parte de eso. Por lo tanto, las actividades que realizamos en el aula coincidieron con mi perspectiva.

Creo que la situación de no poder abordar todo el plan de trabajo que tú tenías, obedeció a esa parte de los obstáculos que surgen en la realidad, así como con los tiempos de clase. Por eso creo que las situaciones de aprendizaje que planteaste en las planeaciones, eran muy adecuadas, porque iban paso a paso en proceso de entendimiento que querías lograr, con ese reconocimiento que querías que hicieran ellos de que constituía un patrimonio.

Compartir el aula con otra persona, al final, es una oportunidad. Porque te permite ver en otro sentido, cómo reaccionan los estudiantes. Muy pocas veces tienes esa oportunidad de observar al grupo con el que tú trabajas, las reacciones al estar con otra persona, cómo se interesan por lo que tú estás diciendo. Esta experiencia me sirvió para conocer más a mi grupo.

La participación del grupo, y sus respuestas, me dejó ver que hay una cierta organización entre ellos, que hace que el grupo funcione. También pude ver que de acuerdo a la organización física del grupo, hay cosas que obstaculizan su aprendizaje, por lo que cambiar esa organización mejoraría su rendimiento y aprovechamiento escolar, sobre todo en esta materia.

Yo creo que en esta intervención se pudo dar ese diálogo y ese acuerdo entre dos personas que no se conocían, ya que pudimos abordar el tema de una manera en que las dos estuvimos de acuerdo para trabajar con los estudiantes.

Yo accedí a trabajar contigo, porque me pareció que era una buena propuesta educativa, que podía darle la oportunidad a ellos (refiriéndose a los estudiantes) de involucrarse con un espacio paralelo al programa de FC y E, que les permitiría relacionar algo que forma parte de sus vidas con los contenidos de la asignatura, enseñándolos de una manera distinta a como yo lo hago.

Esto les permitió a los estudiantes hacer la valoración de algo que puede ser muy cercano a ellos, y que los vincula de otra manera con la sociedad. Ellos pudieron partir de algo concreto como: quién soy, quiénes somos, quién está a mi alrededor, qué parte de eso son las cosas que uno va guardando, o atesorando.”

Haber trabajado en dos escuelas, en las cuales los contextos institucionales se apreciaban distintos, me permitió valorar la función de los docentes en la formación de los estudiantes de secundaria, quienes requieren de un conocimiento y comprensión profundo por parte de quienes eligen trabajar con ellos.

Evidentemente, no sólo esta intervención sino la misma forma de trabajo de los docentes, estuvo permeada por las condiciones institucionales que fueron las que determinaron los tiempos y la forma en que los procesos debían realizarse al interior del aula. Situación que dificultó el desarrollo de los planes de trabajo con los maestros, así como el desarrollo de esta investigación.

Los obstáculos que se presentaron a lo largo del proceso se relacionaron con:

En el *caso de la escuela privada*:

- El paradigma educativo bajo el cual funciona la institución, el cual es de tipo tradicional.
- Los valores y principios morales de los padres de familia y los directivos de la escuela.
- Los tiempos efectivos de clase, los cuales estuvieron alrededor de los 30 minutos efectivos para cada sesión.
- El rigor en la disciplina de la institución para con los alumnos y los maestros.
- Los tiempos dedicados a actividades cívicas como las ceremonias y eventos escolares.
- La rivalidad y los celos profesionales entre los maestros.
- Los obstáculos ideológicos de las autoridades de la escuela para transformar las prácticas educativas en secundaria. Ya que se les ofreció la oportunidad de ingresar a la RED/PEA UNESCO para que pudieran consolidar el proyecto de patrimonio como eje de trabajo escolar, misma que rechazaron por considerar que el cambio de su proyecto educativo les traería dificultades administrativas y con el personal.

En el *caso de la escuela pública*:

- La escasez en sus recursos materiales y humanos.
- El muro burocrático entre las autoridades de la escuela y los docentes.
- Los tiempos requeridos para las actividades cívicas y extraescolares de los maestros, como formar parte de algún comité organizado de eventos, de alguna mesa directiva, la asistencia a las juntas del consejo técnico.
- Los tiempos efectivos de clase, mismos que se reducían, en este caso, a 20 minutos efectivos.
- La cantidad de alumnos de este grupo de estudio, que ascendió a más de treinta.
- La cercanía de la escuela a lugares concurridos de la zona, en los cuales había distractores como ruidos de sirenas de ambulancia, helicópteros de los edificios públicos, ruidos del tránsito local, etc.
- La poca participación e involucramiento de los padres de familia en las actividades escolares.
- La rigurosidad para la disciplina de los estudiantes.

Así mismo, las ventajas de trabajar en ambas instituciones fueron:

- El uso de recursos materiales electrónicos, y de otros espacios de la escuela. (caso 1)
- La disposición de las autoridades de los colegios para permitir la realización del proyecto.
- La disposición de los docentes para trabajar dentro y fuera de la escuela, y en horarios de trabajo o fuera de él.
- El entusiasmo y curiosidad de los adolescentes por participar en esta investigación.

- El trabajo en equipo que realizamos tanto el investigador como los docente y los estudiantes.

Sin la participación e involucramiento de los actores de ambos casos, esta experiencia no habría podido llevarse acabo.

Conclusiones

A partir de la vivencia de la cotidianeidad en la vida social, en la cual se deja sentir la escasa preocupación de los ciudadanos por los asuntos de interés común; el desapego a nuestros orígenes culturales; las acciones y actitudes egocentristas de los sujetos que buscan a toda costa garantizar la satisfacción de sus necesidades radicales, dejando de considerar que formamos parte de una comunidad; así como las exiguas contribuciones de los ciudadanos para conservar su lugar de pertenencia, llámese país, ciudad, familia, hogar, escuela; es necesario pensar en proyectos educativos que contribuyan a la reconstrucción de los lazos afectivos entre la sociedad, su patrimonio y los asuntos que nos interesan a todos, y que son de carácter público.

Desde mi perspectiva, estos proyectos deben buscar la integración tanto de saberes socialmente compartidos con habilidades, actitudes y disposiciones de los sujetos para la conservación de nuestros bienes culturales y naturales, de los cuales nutrimos nuestro sentido de identidad y pertenencia, no sólo a nuestra comunidad sino a la humanidad misma.

En este sentido, considero que la educación, que en este caso se piensa como de tipo patrimonial, es la clave y herramienta a través de la cual podemos contribuir a la reconstrucción tanto del tejido social como de los lazos que nos ligan con nuestro patrimonio, y que son los que nos definen como seres verdaderamente humanos.

La educación patrimonial, nos permite reconocer desde nuestra particularidad, la gran diversidad cultural que existe en el mundo, identificándonos a través de ella como iguales, y al mismo tiempo diferentes; como particulares y universales; como seres históricos y sociales, perfectibles y trascendentes.

De igual manera, a través de la educación centrada en el patrimonio, se tiene la posibilidad de reeducar a las generaciones vigentes, sensibilizándolas para la protección y conservación de dichos bienes sociales, con la finalidad de garantizar a las generaciones venideras la sustentabilidad de sus herencias. Las cuales resultan fundamentales para la constitución de las identidades colectivas y particulares de los pueblos, así como para la reafirmación del sentido de pertenencia de los sujetos al grupo social, en el que nos desarrollamos, convivimos y manifestamos como seres únicos e irrepetibles.

Por consiguiente, esta tesis buscó argumentar, desde el campo de la educación, una alternativa pedagógica que plantea una estrategia de intervención educativa, centrando su atención en la formación de los jóvenes adolescentes para el reconocimiento, cuidado y valoración de sus pertenencias culturales y naturales, mismas que se consideran son un referente para la constitución de su personalidad ciudadana. De la cual se desprende el reconocimiento de sus deberes civiles, éticos y morales, así como las formas de actuación o intervención de los jóvenes en la sociedad, para la preservación de su patrimonio.

Plantear esta tesis como una alternativa pedagógica, implicó reconocer que existen otras maneras de formar la personalidad ciudadana de los jóvenes, proceso que considero es una de las finalidades de la educación secundaria. De tal forma que, diseñar este proceso de formación desde el paradigma de lo patrimonial, me llevó a identificar que a través de dicho objeto de estudio, es posible articular aquellos elementos que intervienen en la formación de los adolescentes, como pueden ser la educación valoral, de los sentimientos, moral y ética, cívica, histórica o científica, procesos educativos que no deberían dissociarse o fragmentarse en su implementación en el currículum escolar.

Consecuentemente, la educación patrimonial se piensa como un mecanismo integrador que favorece la transversalidad de los contenidos del currículum escolar en la escuela secundaria, dado que los argumentos de esta tesis apuntan hacia la consideración de que todo aquello que ha creado el ser humano con fines de desarrollo, ya sea moral, tecnológico, espiritual o cultural, así como todo aquello que es altamente valorado por la humanidad, es un patrimonio.

Por lo tanto, cada una de las disciplinas que se estudian es secundaria, así como las actividades que en ella se realizan, pueden ser trabajadas desde el paradigma de lo patrimonial a través de la transversalidad.

La transversalidad de la que aquí se habla, se sugiere sea pensada a modo de proyecto escolar, a través del cual es posible anclar tanto contenidos como actividades dentro y fuera de las aulas de la escuela. Con ello, considero que es posible la integración de grupos de trabajo que den origen a la interdisciplinariedad, lo que implica la generación de una nueva cultura del compañerismo, trabajo en equipo y profesional, tanto de los docentes como de las autoridades de las escuelas. Desde luego, estos proyectos no se ciñen únicamente al contexto escolar.

Introducir el tema del patrimonio en el proyecto educativo mexicano no es nada nuevo. Sin embargo, introducirlo como una propuesta pedagógica, educativa y didáctica sistematizada, que lo piensa como proyecto, objetivo, contenido y recurso sí es algo que, al menos en otros momentos de la historia de la educación en México, no se ha encontrado.

Históricamente el currículum escolar básico ha estado permeado de elementos patrimoniales, que tienen la intención de crear una identidad nacional, así como de enseñar a los niños y jóvenes aspectos de su cultura. Sin embargo, a través del recorrido que hicimos por distintos documentos, incluidos el plan de estudios el Plan Sectorial de Educación, el Plan de Estudios para la Escuela Secundaria 2006, así como los programas de Formación cívica y ética, e Historia de este sexenio, no se encontró un proyecto educativo sistematizado didácticamente, que permitiera mediar los elementos patrimoniales con los procesos de aprendizaje en el aula.

Este hecho se traduce en la identificación de una necesidad educativa y social, que demanda de los pedagogos su intervención para el diseño de estrategias educativas para la revaloración, apropiación y conservación del patrimonio de la humanidad. Los espacios pueden ser diversos sin embargo, pienso que el lugar ideal es la escuela, puesto que desde ahí es posible captar al mayor grueso de la población que está en proceso de formación para la ciudadanía. Los niveles educativos para la realización de la EP son indistintos, ya que es posible realizar estos procesos formativos desde la edad preescolar hasta la educación superior.

De igual manera, indagando en distintas instituciones educativas, con la finalidad de implementar nuestro proyecto educativo, encontramos que una de las dificultades para la realización de la educación centrada en el patrimonio, es la escasez de herramientas didácticas y de planeación de los maestros, para los proceso de interpretación de la cultura como marco referencial. Así como de aquellos elementos patrimoniales que están presentes en el currículum escolar, que pueden servir como materia prima para la alfabetización cultural de los adolescentes, y para la consolidación de los lazos afectivos entre el sujeto y su patrimonio.

Esto me llevó a pensar en la necesidad de diseñar una propuesta didáctica que permitiera incorporar estos procesos en el aula, misma pudiera empatarse con el proyecto educativo nacional, que se interpreta como de tipo formal, tendiente a lo hegemónico, y considerado como dominante. Dado que, en la gran mayoría de las aulas de las escuelas secundarias, la elección de los contenidos que hacen los docentes, proviene del programa oficial de la Secretaría de Educación Pública, hecho que no es fortuito, sino que conlleva toda una tradición educativa y del magisterio para actuar como docentes en el aula.

De esta manera, la tesis intentó mostrar cómo es que funciona el patrimonio como pretexto para generar procesos de formación ciudadana en la escuela secundaria, sin dejar de considerar todos aquellos elementos que influyen en los mismos, y que van desde la estructura física de la institución, su organización escolar, la disposición de las autoridades, maestros y alumnos para trabajar en esta lógica, los materiales didácticos que habría que diseñar, la instrumentación de la estrategia de intervención, los tiempos reales de ejecución del plan de trabajo, así como aquellos imprevistos que podrían obstaculizar el proceso de educación patrimonial en la escuela.

Al respecto puedo decir que, aunque la estrategia de intervención en un principio intentó fundamentarse en una pedagogía activa, la fuerza de la tradición en las formas de acción didáctica de los docentes, así como de la transmisión del conocimiento, arrollaron el proyecto. Ya que resultó ser complicado intentar actuar fuera de las estructuras de organización tanto didáctica como institucional, para implementar acciones creativas o fuera de lo tradicional.

Aunque ambas escuelas prestaron sus instalaciones para realizar las actividades orientadas hacia la educación patrimonial, otros actores que no estaban considerados dentro del proyecto, pero que sí formaban parte de la estructura de la escuela, intervinieron en el proceso

dificultando la realización del mismo. Un ejemplo de ello, fue la intervención de otros docentes, que se incomodaron con la realización del proyecto en sus escuelas.

Considero que esto último fue lo que mayoritariamente influyó en las formas de elaboración del material didáctico, pues se tuvo la necesidad de replantear las formas de trabajo, apegándose más al esquema tradicional, que a lo que se tenía planeado hacer. En este sentido, la creatividad de los docentes para resolver el problema ayudó enormemente al éxito del proyecto.

Por desgracia, una tesis no alcanza para retratar una realidad tan compleja como es la de la escuela por dentro, ya que muchas de las actividades que resultaron ser valiosas, didáctica y formativamente, no se pudieron documentar y presentar en este documento. Sobre todo, aquellas que aportaciones que realizaron los maestros.

No obstante, este hecho resulta ser motivador, ya que deja abierta la posibilidad de, en otro momento y espacio, dar cuenta de todas aquellas contribuciones que quedaron fuera de este texto, y que pienso se podrían publicar en algún momento de la vida.

Por otro lado, trabajar con adolescentes no fue fácil, pues todos y cada uno de ellos buscaba ser actor y protagonista de la obra, muchos de ellos tenían sus sentimientos a flor de piel, lo que en ocasiones nos llevó a re-direccionar el plan de clase. Situación que a pesar de ser fortuita y angustiante, otorgó autenticidad y originalidad al proceso.

Así mismo, considero que este trabajo es una clara evidencia de lo que representa ser pedagogo, pues para implementar un proceso de aprendizaje de este tipo en el aula, hubo la necesidad de hacer una exhaustiva investigación del marco teórico que fundamentaría el quehacer en la escuela, lo que trae a la luz, un aspecto importante y fundamental en nuestro perfil profesional. Dar argumentos de lo que uno piensa debe ser un proceso educativo, es lo que nos distingue de otros profesionales que se relacionan con la educación.

Uno de los aspectos que considero enseña esta tesis, no tiene que ver ni con lo didáctico ni con lo pedagógico, tiene que ver con la implicación de la persona, en este caso el investigador, con su objeto de estudio. Optar por desarrollar un tema como éste, tuvo que ver con mi historia como sujeto, con mí patrimonio. Por tal motivo, llego a la conclusión de que quien decida trabajar por esta vía, debe tener una conexión particular con su patrimonio, para poder comprender lo que éste significa en su vida y en la vida de otros seres humanos.

Así lo dejó ver la investigación, en donde cada uno de los maestros, así como algunos estudiantes, evidenció esa conexión que le dio sentido al quehacer en el aula. El sentido al que hago referencia, es el de la significación y apropiación de una herencia, de la cual, en ocasiones, no estamos muy conscientes de poseer.

Por otro lado, pienso que mi trabajo enseña que *hay asumir el riesgo de lo que implica embarcarse en una nueva aventura académica*, considerando que en ocasiones tendremos que enfrentar la incomprensión e intolerancia, a lo que, pedagógica y didácticamente, intentamos hacer como proyecto educativo. En el sentido de que, en el ámbito académico llegan a presentarse resistencias a lo que nosotros consideramos como novedoso.

Pienso que la resistencia que genera crear un nuevo objeto de estudio en educación, tiene que ver con la incomprensión y desconocimiento sobre las potencialidades de éste, hecho que implica la responsabilidad del investigador para hacerse entender y comunicar dicha potencialidad.

Por lo tanto, y aludiendo a esa responsabilidad, considero que para comprender qué es la Educación Patrimonial, cuáles son sus finalidades y cómo podemos implementarla en el aula, es necesario tener en mente los siguientes aspectos:

- La educación desde sus orígenes en México siempre ha sido patrimonial, porque se ha apoyado de las construcciones simbólicas de los pueblos, y las ha utilizado como proyecto político y civilizador para la población.
- A pesar de que el patrimonio ha estado presente en la historia de la educación mexicana, pocos han sido los proyectos educativos orientados hacia su comprensión e interpretación con fines emancipatorios y ciudadanizantes.
- El término educación patrimonial en nuestros tiempos, emerge como una necesidad humana de conservar los vestigios de la humanidad, tendientes a perderse por las guerras, el abandono de los pueblos, o por la indiferencia de los seres humanos por tales símbolos. Lo que llevó a organismos internacionales a recurrir a la educación como una herramienta transformadora y modificadora de tal situación, hecho que implicó la necesidad de legislar al respecto, y normar acerca de lo que debe ser la pedagogía del patrimonio.
- Al provenir estas propuesta de organismos como la UNESCO, es evidente que existe toda una filosofía de la educación, que busca otorgar cierto grado de libertad a los Estados para diseñar sus estrategias de acción al respecto, lo que también complejiza las acciones educativas, cuando lo único que se tiene como referente pedagógico son propuesta planeadas y organizadas en contextos sociales distintos a los de América Latina. Es decir, la Comunidad Europea, en donde tiene origen la pedagogía del patrimonio, prevé acciones muy sistemáticas que involucran metodologías avanzadas de investigación en la escuela, y que además involucran a los alumnos y maestros. Este hecho traspolado al contexto mexicano, dificulta la realización del proceso de educación patrimonial, puesto que ni los maestros ni los alumnos están formados para realizar este tipo de acciones.

- La tradición escolar mexicana no prevé y no permite que el docente realice investigación en la escuela, y mucho menos que los alumnos actúen tan sistemática y metodológicamente como lo plantea la teoría de la educación patrimonial. Por lo cual, realizar este tipo de procesos en nuestras escuelas, tal y como lo plantea la teoría, se dificulta por la ausencia de una cultura de la investigación o la exploración de nuevos contextos y escenarios para educar a las nuevas generaciones.
- Desde mi perspectiva, habría que retomar dichas propuestas con reserva, sin dejar de considerar que el contexto educativo mexicano escasamente cuenta con espacios curriculares para implementar aspectos como éste en la planeación en el aula. Ya que hay que reconocer que la mayoría de los docentes mexicanos se apegan exclusivamente al programa oficial, y no dejan lugar a experiencias nuevas, por temor a no cubrir las demandas de la escuela y los padres de familia, en tiempos y formas.
- Por consiguiente, habría que provocar el interés de las autoridades, académicos, maestros, padres de familia y la sociedad en general por la educación patrimonial, con la finalidad de crear y construir nuestros propios marcos referenciales para desarrollar nuestro propio proyecto educativo, ya que México posee una riqueza cultural y natural invaluable, que posibilita y demanda la intervención de la sociedad para su conservación.

Por supuesto, este hecho no implica dejar de lado la investigación como mecanismo integrador de dicho proyecto, sin embargo, sí considero necesario adecuar didácticamente los esquemas para que el mayor grueso de la población pueda incorporarse a ellos.

Otro aspecto fundamental a considerar y comprender, es que la educación patrimonial no es exclusiva de la escuela, en todos lados, incluso desde la familia, hacemos educación patrimonial. Desde luego, si y sólo sí, a ésta la interpretamos como una forma de transmisión de los referentes culturales y naturales, que se desprenden de la selección y valorización de los mismos por la sociedad.

Pensar este proceso educativo dirigido hacia la escuela, implica resaltar algunos aspectos pedagógicos y didácticos que no hay que perder de vista, y que en este caso podemos enunciar desde nuestra propia experiencia en la investigación de campo:

- Para la realización de la educación patrimonial, el maestro debe estar plenamente convencido de que este tipo de pedagogía puede aportarle valiosos elementos para los procesos de formación ciudadana en el aula.
- Nuestra labor como formadores de formadores debe consistir en mostrarle a los maestros las bondades de este campo de acción e intervención de la pedagogía, sensibilizándolos para comprender que la pedagogía del patrimonio es una alternativa educativa, en el sentido de que favorece la integración de los contenidos del programa de formación cívica y ética, así como los contenidos del resto de las asignaturas del plan

de estudios para secundaria. Lo que brinda la oportunidad a las escuelas de crear proyectos colaborativos entre los docentes de las distintas disciplinas, los estudiantes y la institución.

- Por otro lado, dicha articulación requiere de un cambio de postura de los docentes, frente a los esquemas tradicionales de transmisión del conocimiento, así como de la interacción profesional entre los mismos, lo que les permitiría poner en juego sus propios marcos disciplinares.
- Por consiguiente, los docentes tendrían que asumirse como agentes de cambio al interior de sus instituciones, y principalmente, al interior de sí mismos, para generar posibles reacomodaciones en los esquemas establecidos en y por la institución.
- Plantear una pedagogía del patrimonio implica considerar las contradicciones que surgen en el proceso educativo. Por ejemplo, el hecho de que los maestros estén dispuestos a experimentar esta alternativa pedagógica, podría repercutir en la modificación de sus relaciones laborales, las cuales pueden orientarse en un sentido positivo o negativo.
- Al recurrir a este tipo de educación, es necesario que los docentes desarrollen la habilidad para utilizar cualquier pretexto, texto o situación en el aula, que les permita desarrollar situaciones problemáticas para su reflexión y relación con lo patrimonial.

Así mismo, el trabajo con los adolescentes demanda de los docentes el conocimiento de su etapa de desarrollo, así como de comprensión de la misma, para que ambos actores maestros-alumnos estén en posibilidad de comunicarse y significar lo que para ambos es valioso.

En relación al trabajo de campo, puedo resaltar que la curiosidad de los jóvenes por aprender sobre el patrimonio, nos llevó a la autoalfabetización cultural con la intención de mostrarles su legado. Lo que representó un reto profesional, pues hubo que encontrar los mecanismos didácticos para traducir los distintos discursos sobre el patrimonio.

En cuanto al diseño del material didáctico, se requiere del apoyo económico de las instituciones, ya que en todos los casos utilizamos impresiones digitales, papel, pegamento, pinturas, etc. De igual modo, recurrimos a la tecnología para hacer uso de imágenes, audiovisuales, herramientas como cámaras de video, aparatos de audio, etc. Situación que se complica por la falta de recursos, en particular en el caso de la escuela 2.

Aunque sabemos que la mejor tecnología de punta es la tiza y el pizarrón, se requieren de los equipos electrónicos para poder estimular los sentidos de los estudiantes. Aun así, encontramos otras maneras de sustituir estos materiales por materiales visuales hechos a mano.

Por otro lado, realizar este trabajo de investigación, implicó reconocer el trabajo de otros autores a los cuales agradecemos que sus creaciones hayan permitido fundamentar cada palabra dicha en esta tesis.

Es importante destacar que en este trabajo, sobre todo en el marco conceptual, se proponen unas categorías que consideramos fundamentales para comprender la cuestión patrimonial en la escuela, de las cuales algunas de ellas fueron reconstruidas a partir de la propuesta de ciertos autores, mientras que otras son de nuestra autoría.

Para ejemplificar algunas de las categorías reconstruidas podemos nombrar la de *patrimonio, identidad, identidad cultural, sentido de pertenencia, fuertes valoraciones, adolescencia, pedagogía del patrimonio, educación patrimonial y didáctica del patrimonio*. Las categorías de nuestra autoría son *memoria patrimonial, recuerdos colectivos e identidad cultural territorial*.

Las categorías de memoria histórica y memoria colectiva, fueron construidas desde el enfoque patrimonial, y si bien son utilizadas comúnmente en el ámbito académico, no identificamos ningún autor que propusiera una definición formal sobre estas cuestiones.

Cabe desatacar que se tiene claro que autores como Florescano y Bonfil Batalla recurren a las nociones de memoria histórica y colectiva, para dar cuenta de fenómenos sociales en el ámbito cultural. Sin embargo, nuestra propuesta conceptual se construye a partir del análisis de autores como Piaget, Zarzar, Sprinthal, Cantón, Hernández y Ballart, tendiendo como principal referente a estos dos últimos autores, quienes hacen una importante contribución sobre la cuestión patrimonial.

Nuestra aportación, en particular en estas dos categorías, es la construcción del vínculo entre la memoria histórica y colectiva con lo patrimonial, y a su vez con lo educativo. Siendo la cuestión educativa en principal interés de esta tesis.

En el caso de la estrategia didáctica propuesta en este trabajo, considero que ésta es relevante para el campo educativo puesto que se trata de una experiencia sin precedentes en la escuela mexicana. Además de que su estructuración tiene de fondo una sólida fundamentación teórica y didáctica, que le otorgan flexibilidad, adaptabilidad y perfectibilidad cuando algún maestro o académico decida utilizarla en su aula, en su escuela.

Por otro lado, cabe mencionar que los materiales didácticos mostrados en este trabajo no se agotan en la tesis, de ahí que se piense en la necesidad de elaboración de unos cuadernillos de materiales didácticos para la educación patrimonial en la escuela mexicana, producto de esta investigación.

Finalmente, se piensa en la necesidad de divulgar este tipo de trabajos con la intención de despertar en los investigadores y los estudiantes de educación superior, en el área de la

pedagogía, el interés por este tema que resulta relevante y pertinente para sociedad mexicana, especialmente en estos tiempos de violencia, desajuste social y desesperanza.

La educación patrimonial puede ser una vía para reconstruir el tejido social, y para garantizar la sustentabilidad del medio natural y social para las nuevas generaciones.

Para concluir, así como la educación en su más amplia significación, es un derecho de la humanidad, la educación patrimonial debe constituirse como un derecho humano que permite a los hombres y mujeres acceder a su memoria histórica, la cual contribuye a constituirnos como sujetos, al hacernos conscientes de quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde podemos dirigirnos.

El conocimiento que brinda la educación centrada en el patrimonio no es de tipo disciplinario, sino de tipo social, lo que hace referencia a la constitución de una conciencia que va más allá de lo ético y lo moral, se trata de una consciencia de tipo patrimonial que brinda los elementos para relacionarnos con el pasado, construir e interpretar nuestro presente, así como direccionar nuestro futuro. Por lo tanto, podemos considerar que la educación patrimonial es una vía o un mecanismo para orientar la vida de los seres humanos.

* * *

Referencias Bibliográficas

- AGUIRRE, Arias Beatriz (2007). "Del concepto de bien histórico-artístico al de patrimonio cultural", *Revista electrónica DU & P. Diseño Urbano y Paisaje*, Vol. IV, No. 11, Centro de Estudios Arquitectónicos, Urbanísticos y del Paisaje, Universidad Central de Chile. [<http://www.ucentral.cl/dup/>]
- ANZALDÚA, Raúl (2009). "Los sujetos educativos y el dispositivo pedagógico", en Gómez Sollano, Marcela (coord.). *Saberes socialmente productivos y educación. Contribuciones al debate*. México, Facultad de Filosofía y Letras/Secretaría de Desarrollo Institucional/Macroproyecto, UNAM.
- ARENDT, Hannah (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona, Península.
- ARJONA PÉREZ, Marta (2003). *Patrimonio cultural e identidad*, La Habana, Boloña Ediciones.
- BALLART, Joseph (1997). *Patrimonio histórico y arqueológico: valor y uso*, Barcelona, Ariel.
- BÁRCENA, Fernando (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós.
- BERGER, Peter. & Luckman, Thomas (2006). *La construcción social de la realidad*, Madrid, Amorrortu.
- BENGUA, José (2004). "Identidad, Memoria y Patrimonio", *VI Seminario sobre Patrimonio Cultural*. Instantáneas Locales, Santiago de Chile. [http://www.dibam.cl/seminario_2004/pdf/capt_04_seminario.pdf]
- BOHOSLAVSKY, Rodolfo (1971). *Orientación vocacional. La estrategia clínica*, Buenos Aires, Galerna.
- BONFIL Batalla, Guillermo (2004). *El patrimonio nacional de México Vol. I*, México; FCE.
- BOJALIL, Parra Sergio (2002). "Patrimonio Ciudadano", *Revista Reencuentro*, No. 35, UAM-Xochimilco, México, Pp. 92-97
- BRAVO DE HERMELIN, Marta (2007). "El patrimonio cultural, reto para la educación estética", I Foro Departamental de Patrimonio, Medellín, Secretaría de Educación para Cultura de Antioquia. [<http://www.revistaaleph.com.co/component/k2/item/175-el-patrimonio-cultural-reto-para-la-educacion-estetica->]
- CAMPS, Victoria (1990). *Virtudes públicas*, Madrid, Espasa.
- CANTÓN, Valentina (2008). "El patrimonio colectivo como campo de problematización sociomoral y formación ciudadana. Una aproximación preliminar", en *Formación ciudadana una mirada plural (comp.)*, CECyTE, N.L.- CAEIP, México (2007) *Formación Cívica y Ética I. Ser, conocer, hacer y convivir*, México, Limusa.
- CANTÓN, Valentina. & González Orlando (2009). "La identidad como horizonte por alcanzar", en *Correo del Maestro*, No. 161, Pp. 39-45
- CASTORIADIS, Cornelius (1993). *La institución imaginaria de la sociedad*, Vol. I, Marxismo y Teoría Revolucionaria, Barcelona, Tusquets.

- CASTRO Silvia, Alicia Alfaro Valverde (1997). "La enseñanza- aprendizaje del patrimonio cultural en la escuela", en *Revista Educación*, Vol. 21, No. 2, *Universidad de Costa Rica*, Costa Rica, Pp. 7-19
- CRDP de Franche- Comité (1999). *Etudier du patrimoine á l'école, au collage, au Lycée*, France.
- COUNCIL OF EUROPE. COMMITTEE OF MINISTERS (1998). Recommendation N° R (98)5. Concerning Heritage Education.
[http://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/heritage/completed/education/pres_en.asp]
- DELORS, Jacques (1996). *La educación encierra un tesoro*, México, Correo de la UNESCO.
- Real Academia Española (2006). *Diccionario Esencial de la Lengua Española*, Madrid, Espasa-Calpe.
- DIEZ-PICAZO, Luís (1996). *Fundamentos del Derecho Civil Patrimonial*, Vol. I, Madrid, Cívitas.
- DOMÍNGUEZ Consuelo, Cuenca José María (2005). "Patrimonio e identidad para un espacio educativo multicultural. Análisis de concepciones y propuesta didáctica", en *Revista Investigación en la escuela*, No. 56, Pp. 27-42
- DURKHEIM, Emile (1997). *La educación moral*, Buenos Aires, Losada.
- ERIKSON, Eric (2004). *Sociedad y Adolescencia*, México, siglo XXI.
- ESTEPA, Jesús (2005). "El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Obstáculos y propuesta para su tratamiento en el aula.", en *Revista Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, No. 30, Pp.93-106
- ESTEPA Jesús, Wamba Ana María, Jiménez Roque (2005). "Fundamentos para una enseñanza y difusión del patrimonio desde una perspectiva integradora de las ciencias sociales y experimentales.", en *Revista Investigación en la escuela*, No. 56, Pp. 19-26
- FERNÁNDEZ Salinas (2005). Finalidades del patrimonio en la educación, en *Revista Investigación en la escuela*, No. 56, Pp. 7-18.
- FLORESCANO, Enrique (1997). *El patrimonio Nacional de México*, México, FCE.
(1994) *Memoria del simposio: Patrimonio y Política cultural para el siglo XXI*, INAH, México.
- FLÓREZ & TOBÓN (2001). *Investigación educativa y pedagógica*, Colombia, Mc Graw Hill.
- FRADE, Laura (2008). *Planeación por competencias*, México, Inteligencia educativa.
- FONTAL, Olaia (2006). Claves del patrimonio cultural del presente y desde el presente para abordar su enseñanza, en *Revista Pulso*, No. 29, Pp. 9-31.
- FOUCAULT, Michel (2000). *Hermenéutica del sujeto*. México, FCE.
- GEERTZ, Clifford (2005). *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa.

- GIMÉNEZ, GILBERTO (2004). *Decadencia y auge de las identidades*, José Manuel Valenzuela (coord.), México, Plaza y Valdés.
- GONZÁLEZ, Rubén (2008). *Herramientas básicas para el acompañamiento tutorial*, en Revista Mexicana de Orientación Educativa, Vól. VI, Número 14, Pp.1-10
- HABERMAS, Jürgen (1987). *Teoría de la acción comunicativa*, Vol. II, Madrid, Taurus,.
- HEVIA, Ricardo. ¿Educando para la memoria?, VI Seminario sobre Patrimonio Cultural. Instantáneas Locales, Santiago de Chile, Octubre, 2008.
- HELLER, Agnes (1996). *Una revisión de la teoría de las necesidades*, Barcelona, Paidós.
- HONORE, Bernard (1980). *Para una teoría de la formación*, Madrid, Nancea.
- CONEVAL. Indicadores, índice y grado de rezago social, estimaciones con base en el II Censo de Población y Vivienda 2005.
- JAEGER, Werner (2006). *Paideia: los ideales de la cultura griega*, México, FCE.
- KANT, Immanuel (2007). *¿Qué es la ilustración?*, Madrid, Alianza.
- LÓPEZ, Jaime (2001). *Investigación cualitativa y participativa. Un enfoque histórico hermenéutico y crítico social en psicología y educación ambiental*, Universidad Pontificia Bolivariana, Escuela de ciencias sociales, Medellín.
- MACÍAS, Eugenia (2001). "Sistematización de procesos educativos en comunidades en comunidades rurales a partir de la restauración de patrimonio cultural. Caso: Tzintzuntzan, Michoacán", en *Revista Interamericana de educación de adultos*, Vol. 23, no. 1-3, Pp 59-87.
- MANTOVANI, Juan (1950). *Adolescencia. Formación y Cultura*, Buenos Aires, Espasa.
- MARTÍNEZ, Miguel (1989). *Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación*, México, Trillas.
- MEIRIEU, Philippe (2006). *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*, Madrid, Grao.
- MIGUEL DE, Raimundo (2003). *Nuevo Diccionario Latino-Español Etimológico*, Visor Libros, Madrid.
- MORA, José Ma (1941). *Ensayos, Ides y Retratos*, UNAM, México.
- MORALES, Gerardo (1994). *Orígenes de la Museología Mexicana*, México, UIA.
- PANSZA, Margarita (2003). *Operatividad de la didáctica*, México, Gernika.
- PERRENOUD, Philippe (2003). *Construir competencias desde la escuela*. Chile, LOM Ediciones.
- PIAGET, Jean (1999). *La psicología de la inteligencia*, Barcelona, Crítica.
- Secretaría Educación Pública (2007). *Plan Sectorial de Educación, 2007-2012*. "Principales retos", México.

- PUIG, José María (2003). *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona: Paidós.
- PUGGRÓS, ADRIANA (1994). *Alternativas pedagógicas: sujetos y perspectiva de la educación latinoamericana*, México, FFyL, UNAM.
- QUINTERO, María del Pilar (2002). “Yo también tengo algo que contar. Una reconstrucción de memoria cultural y transmisión del patrimonio”, en *Revista Ensayo y Error*, Vol. 11, No. 23, Pp. 11-26
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2006). *Diccionario Esencial*, Madrid.
- RICOEUR, Paul (2007). “*Freud: una interpretación de la cultura*, París, Siglo XX
- SÁNCHEZ, V. Adolfo (1971). *Ética*, México, Grijalbo.
- SALINAS, Víctor (2005). “Finalidades del patrimonio en la educación”, en *Revista Investigación en la escuela*, No. 56, Pp. 7-19
- SAVATER, Fernando (1997). *El valor de educar*, Barcelona, Ariel.
- SENTANA, Claudio Javier (2007). “Patrimonio cultural material. Una mirada desde el universo educativo”, en *Revista Diálogos pedagógicos*, Año 5, No. 10, Pp. 20-35
- SPLINDER, Georges (1974). *Education and cultural process. Toward an Antropology of Education*, New Cork, Rinehart and Winston, Enc.
- SPRINTHALL, Norman Et. al. (1999). *Psicología de la educación*, Madrid, Mcgraw Hill.
- SHUTZ, Alfred (1966). *Fenomenología del mundo social*, Buenos Aires, Paidós.
- SUÁREZ, Niria. Et al (2002). “Historia paralela: entre la herencia patrimonial y la memoria colectiva”, en *Revista Ensayo y Error*, año 11, No. 23, Pp. 57-68
- TAYLOR, Charles (2006). *Las fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, Barcelona, Paidós.
- TEXEIRA, Simonne (2006). “Educación Patrimonial: Alfabetización cultural para la ciudadanía”, en *Revista Estudios Pedagógicos*, vol. 32, no. 2, Pp. 133-145
- TORP, Linda y Sara Sage (1998). *El aprendizaje basado en problemas*, Buenos Aires, Amorrortú.
- UNESCO (2005). *Patrimonio Mundial en Manos Jóvenes. Conocer, atesorar y actuar. Paquetes de Materiales Didácticos para Docentes*, París, Pp. 42
- UNESCO (1972). *Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural*, París, Pp. 3
- UNESCO (2000). *Declaración mundial sobre educación para todos. Marco de Acción de Dakar, Educación para todos: cumplir con nuestros compromisos comunes. Foro Mundial Sobre la Educación*, París, Pp. 1-27
- WAMBA Aguado Ana María, Jiménez Pérez Roque (2005). “La enseñanza del patrimonio y la alfabetización científica: relaciones ciencia, tecnología, sociedad y patrimonio”, en *Revista Enseñanza de las ciencias*, No. extra, VII Congreso Internacional sobre Investigación

en la Didáctica de las Ciencias. Educación científica para la ciudadanía. Granada [http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4115]

- YURÉN, María Teresa (1995). *Valores sociales y dignidad humana. Eticidad, valores sociales y educación*, México, UPN.
- ZARZAR, Carlos (2006). *Fundamentos de la cognición*, México, Grupo Cultural Patria.

ANEXO I

Guión de entrevista de los docentes

1ª APROXIMACIÓN AL CONTEXTO DEL DOCENTE

Concepciones de los docentes de la asignatura de Formación Cívica Y Ética sobre Patrimonio, Patrimonio Cultural aplicado a la Educación.

GRADO: 2º GRUPO: A SEXO: F / M

1. *¿Cuál es su profesión de origen? Y ¿Dónde realizó sus estudios?*
 - En caso de que la profesión de origen del docente no sea la de maestro normalista se preguntará: *¿por qué no la ejerce?*
2. *¿Por qué quiso ser maestro, y en particular de secundaria?*
3. *¿Qué entiende por educación?*
4. *¿Por qué eligió trabajar con adolescentes? Y ¿Qué piensa sobre ellos?*
5. *¿Cómo concibe esta etapa del desarrollo humano?*
6. *¿Cuáles serían para usted las necesidades educativas de los estudiantes en esta etapa?*
7. *¿Por qué eligió ser maestro de Formación cívica y ética? ¿Le gusta trabajar en esta asignatura? y ¿por qué?*
8. *¿Cuál piensa que sería la finalidad de esta asignatura en el programa de secundaria?*
9. *¿Cuál es su concepción acerca de la formación cívica y ética?*
10. *¿Cómo trabaja con el programa de formación cívica y ética?*
 - a) *¿Se apega completamente al programa?*
 - b) *¿Lo adecua a las necesidades de los estudiantes y los grupos? ¿Cómo lo hace?*
11. *¿Qué significa para usted la palabra formación en educación?*
12. *¿Por qué piensa que los adolescentes deben formarse ética y cívicamente?*
13. *¿Qué relación encuentra entre la FCyE y la actuación del adolescente en la sociedad?*
14. *¿Cuáles piensa que serían las necesidades de formación de los adolescentes para una ciudadanía democrática?*
15. *¿Qué es la democracia para usted? Y ¿Cómo la vive?*
16. *Si estuviera dentro de sus posibilidades hacer una propuesta pedagógica para la formación ciudadana en la escuela secundaria ¿qué propondría?*

ANEXO II

Guión de entrevista de los adolescentes

1. ¿Sabes que significa la palabra "patrimonio"?

a) Si lo sabes, explica qué es:

b) Si no lo sabes, escribe qué piensas que es:

2. Observa con atención las imágenes, y responde las siguientes preguntas:

a) ¿De qué monumentos se trata?



a) ¿Consideras que estos monumentos son importantes? Sí/No ¿Por qué?

b) ¿Qué significan para ti?

c) ¿Qué piensas que significan para la humanidad?

3. ¿Sabes lo qué es una "herencia"? Explícalo con tus propias palabras:

4. De las imágenes que se muestran a continuación, selecciona con una cruz aquellas que consideras que pueden representar una herencia: (Puedes elegir más de una)

5. Si recibieras una herencia, y no tuvieras la posibilidad de renunciar a ella, ¿cómo la cuidarías?

6. ¿Cuál de estos símbolos identificas como propio? y ¿por qué?



7. ¿Qué significa que algo te pertenece?

8. ¿Cuál consideras que es tu herencia familiar?

9. ¿Cuál consideras que es tu herencia cultural?

ANEXO III

Plan de Sesión 1 “La creación como expresión humana y esencial del patrimonio”

Materia: Formación cívica y ética	Grado: 2°	Grupo: A	Duración: 2 sesiones	Intervención	
			Sesión 1: 45	Nivel: Grupal	Fase: Conocimiento e Identificación
Competencia a desarrollar: descubre que la capacidad creativa del ser humano es condición y fundamento de la constitución del patrimonio, y crea en conjunto con sus compañeros, una obra en la que se reconozca como un ser único y singular integrante de un colectivo.					
Competencias cívicas y éticas:					
<ul style="list-style-type: none"> •Reconoce y valora las objetivaciones de los otros a través de sus obras culturales y ético-morales para reconocer y valorar las propias. •Aprecia la diversidad de formas de creación y comprende los motivos propios y ajenos para expresarse de distintas maneras. •Participa libremente en la expresión de sus ideas y argumenta los motivos de sus pensamientos. •Asume compromisos en el cuidado de lo propio y lo ajeno, expresado y materializado en obras humanas creativas perdurables en el tiempo. 					

Indicadores de desempeño	Conocimientos	Habilidades de pensamiento	Destreza	Actitud
<p>Argumenta por qué los seres humanos tenemos la necesidad de expresarnos y de ser reconocidos por los otros.</p> <p>Expresa libremente pensamientos, emociones y motivos en torno a la creación de objetos.</p>	<p>Noción de cosa, objeto, artefacto, bien y formas en el tiempo.</p> <p>Relaciones individuo-objeto.</p> <p>Conceptualización de bien cultural y cultura material.</p>	<p>Caracteriza y construye sus propios conceptos de cosa, objeto, artefacto y formas en el tiempo.</p> <p>Analiza cuál es el motivo por el que los seres humanos creamos cosas, objetos, artefactos y generamos bienes.</p> <p>Describe y ejemplifica la relación emotiva que surge entre el sujeto y la creación de un objeto.</p>	<p>Señala las diferencias entre cosa, objeto, artefacto, bien y formas en el tiempo.</p> <p>Explica las razones que tiene el ser humano para crear cosas.</p> <p>Observa objetos e intenta descifrar significados.</p>	<p>Contribuye a la construcción grupal de las nociones trabajadas en clase.</p> <p>Aporta ideas y expresa significados sobre las relaciones sujeto-objeto.</p> <p>Participa activamente en el desciframiento de significados ocultos en los objetos patrimoniales.</p>

Planteamiento metodológico

Encuadre conceptual.

Se propone:

- Indagar sobre los conocimientos previos de los alumnos a fin de realizar una charla con ellos, invitándolos en todo momento a expresar sus propias ideas en torno a los siguientes planteamientos: ¿Qué es una cosa, objeto, artefacto y bien? Es importante identificar y resaltar, en conjunto con los alumnos, cuáles son las características y las diferencias entre cada noción, para finalmente derivar en la construcción de la idea de “formas en el tiempo”.
- Como consecuencia de la construcción conceptual y reflexión grupal se sugiere inducir al grupo a reflexionar sobre lo que implica para la persona crear un objeto, a través del uso de ejemplos como:

- ¿Qué significa escribir una carta?
- ¿Qué representa organizar un festejo?
- ¿Qué querrían transmitir con su música los grupos de rock?
- ¿Qué querrían decir los mayas cuando construyeron las pirámides?
- ¿Qué significa para una persona cocinar un pastel para un ser querido?

Se piensa en:

- Buscar la identificación de los propios sentimientos y motivos de los alumnos cuando crean su propia imagen, sus peinados, decoran sus espacios u objetos personales, etc.

Situación didáctica

Nivel de desempeño: *Pensamiento creativo y propositivo.*

Vinculación sujeto-objeto patrimonial.

Título de la actividad: “Descifrando significados”

Situación: Adivina ¿Quién soy?

Establecer una relación biográfica entre un objeto patrimonial y su creador, con la finalidad de comprender cuál es el origen emotivo, afectivo y contextual de su creación, con al finalidad de descifrar en términos de personalidad quién es el autor. Cuestionar cuál se piensa que es la contribución del autor a la humanidad, comprendiendo que los objetos –materiales e inmateriales- así como las acciones, perduran en el tiempo, conservando en sí mismos la esencia de quién los creo, lo que les atribuye un valor excepcional. Por lo tanto, deben ser valorados conservados y atesorados.

Secuencia didáctica

1. Establecer contacto directo, entre un objeto patrimonial y los alumnos. Imaginar que el creador de la obra no pudo estar presente, y por lo tanto, envió en su representación un objeto muy preciado para él.

2. La clase debe descubrir la identidad del autor de la obra resolviendo los siguientes planteamientos:

- ¿Qué es el objeto?
- ¿Es antiguo o es moderno?
- ¿Por qué el autor pensó en crearlo?
- ¿Cómo piensas que fue creado?
- ¿Qué implicó su creación?
- ¿Qué podemos decir del creador a través del objeto?
- ¿Cuáles piensas que fueron los motivos del autor para crear la obra?
- ¿Qué te imaginas que sintió al crearla?
- ¿Cómo sería su forma de ser?
- ¿De quién se trata?

3. Retomar los planteamientos con todo el grupo, precisando los puntos:

- Pensamientos, sentimientos y motivos del autor para crear la obra.
- Se estable el vinculo entre la creación del autor y constitución del patrimonio del mismo.

4. Pedir a los alumnos que propongan formas de conservar el patrimonio mostrado, así como el propio.

Plan de Sesión 2
La creación como expresión humana y esencial del patrimonio”

Materia: Formación cívica y ética	Grado: 2°	Grupo: A	Duración: 2 sesiones	Intervención	
			Sesión 1: 45	Nivel: Grupal	Fase: Conocimiento e Identificación
Competencia a desarrollar: descubre que la capacidad creativa del ser humano es condición y fundamento de la constitución del patrimonio, y crea en conjunto con sus compañeros, una obra en la que se reconozca como un ser único y singular integrante de un colectivo.					
Competencias cívicas y éticas: <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y valora las objetivaciones de los otros a través de sus obras culturales y ético-morales para reconocer y valorar las propias. • Aprecia la diversidad de formas de creación y comprende los motivos propios y ajenos para expresarse de distintas maneras. • Participa libremente en la expresión de sus ideas y argumenta los motivos de sus pensamientos. • Asume compromisos en el cuidado de lo propio y lo ajeno, expresado y materializado en obras humanas creativas perdurables en el tiempo. 					

Indicadores de desempeño	Conocimientos	Habilidades de pensamiento	Destreza	Actitud
<p>Expresa libremente pensamientos, emociones y motivos en trono a la creación de objetos valiosos y perdurables en el tiempo.</p> <p>Expresa su esencia en la creación de un símbolo (individual y grupal) que lo identifica como persona y como integrante de su grupo escolar.</p>	<p>Significación de la creación de objetos y bienes en la vida de los seres humanos.</p> <p>Diferenciación entre objeto valioso y objeto patrimonial.</p> <p>Establecimiento del vínculo entre ambos.</p> <p>Identificación de objetos valiosos y patrimoniales personales.</p> <p>Los objetos patrimoniales como símbolos de la expresión humana.</p>	<p>Identifica cuáles han sido las creaciones de sus ancestros y las propias.</p> <p>Reflexiona acerca de cuáles han sido las principales creaciones de la humanidad.</p> <p>Establece relación entre los bienes culturales y el patrimonio como legado de la humanidad y como formas en el tiempo.</p>	<p>Se cuestiona acerca de los motivos por los cuales se crearon diversos objetos mostrados en clase.</p> <p>Participa activamente y aporta ideas para la creación de un símbolo grupal.</p>	<p>Contempla las distintas expresiones y creaciones de sus compañeros.</p> <p>Se compromete con el grupo para crear su símbolo.</p> <p>Valora las creaciones humanas como formas en el tiempo.</p> <p>Aprecia las formas en el tiempo como legado y patrimonio de la humanidad.</p>

Planteamiento metodológico

Establecimiento de relaciones de sentido entre los objetos patrimoniales y los sujetos.

Se propone: (Retomando la sesión anterior)

- Vincular las expresiones emotivas de los alumnos con el significado que poseen los objetos valiosos y los objetos patrimoniales, así como todo lo que implica expresarse a través de los ellos. ¿En qué nos basamos para decir que un objeto es valioso?
- Analizar qué significa para la humanidad dejar un testimonio de su existencia a través de los bienes denominados culturales.
- Construir grupalmente la noción de bien cultural y vincularla con la de patrimonio.
- Identificar cuál es el patrimonio individual.
- Identificar el patrimonio grupal.

Situación didáctica

Nivel de desempeño: *Pensamiento crítico y asertivo.*

Identificación del patrimonio individual

Título de la actividad: “Por mis frutos me conocerán”

Situación: *¿Cuál es mi patrimonio personal?*

Identificación de cuáles han sido las creaciones que he realizado a lo largo de mi existencia. El alumno puede considerar elegir cualquier etapa de su vida, desde maternal hasta la adolescencia; cuestionamiento del por qué considero que las obras que he creado son valiosas; argumentación del por qué las consideraría como mi patrimonio; reflexión y argumentación de por qué mis creaciones me han definido como persona.

Secuencia didáctica

1. Presentar al grupo una serie de imágenes que manifiesten diferentes creaciones humanas.
2. Inducir la reflexión acerca del valor de dichas creaciones como símbolos que representan a la humanidad.
3. Realizar ejercicio de rastreo biográfico de las creaciones particulares.
4. Argumentar cuál de esas creaciones considerarían como un símbolo que los representa como personas.
5. Crear grupalmente un símbolo que los identifique y represente como grupo.

Plan de Sesión 3
“Definición y Tipología del patrimonio”

Materia: Formación cívica y ética	Grado: 2°	Grupo: A	Duración: 1 sesión	Intervención	
			Sesión 1: 45 min.	Nivel: Individual-grupal	Fase: Identificación y apropiación de los tipos patrimonio.
Competencia a desarrollar: comprende que el patrimonio es un legado del pasado que hace referencia a la transmisión de los orígenes culturales, tanto de los sujetos como de la humanidad.					
Competencias cívicas y éticas: <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona acerca de la importancia que posee para el ser humano y la humanidad conocer qué y cuál es su patrimonio. • Se sensibiliza ante la necesidad de cuidar el patrimonio como un referente simbólico que permite comprender la evolución cultural de las civilizaciones a lo largo del tiempo. • Asocia la definición de patrimonio propuesta por la UNESCO con todo aquello que le representa un patrimonio. 					
Indicadores de desempeño	Conocimientos	Habilidades de pensamiento	Destreza	Actitud	
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Define qué entiende por patrimonio a partir del análisis que hace de la definición de la UNESCO. • Argumenta cuál es la importancia que posee conocer qué es y cuál es su patrimonio. • Distingue los conceptos fundamentales que constituyen la definición de patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Definición UNESCO de patrimonio. ◦ Definición cultural de patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Se cuestiona acerca de cuáles son los conceptos fundamentales que constituyen la definición de patrimonio de la UNESCO. ◦ Identifica las ideas principales de la definición de patrimonio para cuestionarse: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De dónde proviene el patrimonio? ▪ ¿Por qué es nuestro equipaje en el presente? ▪ ¿Por qué constituye una herencia para las futuras generaciones? ▪ ¿Qué lugares y objetos considera valiosos para la humanidad? ▪ ¿Qué lugares u objetos pueden poseer importancia científica? ¿Por qué? ▪ ¿Por qué considera que el patrimonio es un punto de referencia? ▪ ¿Cómo se relaciona el patrimonio con nuestra identidad? ▪ Propone soluciones o alternativas para el cuidado del patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observa y analiza las definiciones de patrimonio para explicar porque las ideas o conceptos que elige de la definición de UNESCO los considera una parte fundamental de la definición. ▪ Enuncia acciones concretas sobre cómo cuidar el patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construye su propio concepto de patrimonio. ▪ Expresa y comparte sus ideas libremente. ▪ Se muestra interesado en la conservación del patrimonio a través de sus propuestas para la realización de tal acción. <p>Observaciones: Se recomienda que el maestro trabaje con situaciones emergentes que atañen al patrimonio de la humanidad, para que a partir de ello se deriven situaciones didácticas que le permitan al docente vincular sus estrategias de formación ciudadana con situaciones o problemáticas reales que pueden ser estudiadas en la escuela, esto favorecerá el interés de los estudiantes por participar de la vida social de su localidad o sociedad</p>	

Planteamiento metodológico	Situación didáctica
<p>Encuadre conceptual.</p> <p>Se propone:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar al grupo la definición de patrimonio de la UNESCO, así como su definición cultural, invitándolos a reflexionar para identificar, cuáles son los elementos conceptuales que conforman la definición de patrimonio, a través de los cuáles podemos comprender el significado de la definición. • Con cada elemento conceptual que los estudiantes vayan identificando se pretende que vayan argumentando grupalmente por qué consideran que esas nociones son importantes para la humanidad. <p>Se piensa en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar a los alumnos para la apropiación de la definición de patrimonio, induciéndolos hacia un proceso reflexivo y analítico de lo que significa el patrimonio en la vida de los seres humanos. 	<p>Nivel de desempeño: <i>Pensamiento analítico, creativo y propositivo.</i></p>
	<p>Título de la actividad: “Qué es el patrimonio y qué significado tiene en mi vida”</p> <p>Situación: Y tú... ¿Qué propones?</p> <p>Elegir por consenso grupal, un objeto o lugar patrimonial de gran valor para la humanidad, e imaginar que éste se encuentra en gran peligro de extinción o deterioro. Los alumnos deben asumir que son los propietarios de ese patrimonio, por lo tanto, deben actuar en consecuencia para protegerlo. (Es importante que el lugar u objeto patrimonial sea el mismo para todo el grupo, ya que lo que es importante analizar son las distintas propuestas entorno a un mismo problema) El planteamiento bajo el cual trabajarán en equipo será: Y tú ¿qué propones para conservar ese patrimonio? Los equipos deben considerar las ventajas y desventajas de su propuesta, así como los problemas de tipo político que podrían enfrentar.</p>
	<p style="text-align: center;">Secuencia didáctica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Con base en la guía de trabajo los alumnos deben discutir las posibles soluciones a la problemática planteada. 2. Cada equipo debe exponer sus posibles soluciones ante el resto del grupo. 3. Los equipos deben identificar los puntos de coincidencia y divergencia entre las propuestas para discutirlos y defenderlos ante el grupo. 4. El grupo deberá llegar a una conclusión sobre cuál sería la propuesta más factible para realizarse.

Plan de Sesión 4
“Patrimonio e identidad”

Materia: Formación cívica y ética	Grado: 2°	Grupo: A	Duración:	Intervención	
			Sesión 1: 45 min.	Nivel: Grupal	Fase: Identificación y Apropiación de los tipos patrimonio.
<p>Competencia a desarrollar: reconoce a través de los distintos tipos de patrimonio su propia identidad individual y cultural, para valorar y respetar la diversidad y particularidad de las múltiples identidades tanto individuales como colectivas.</p> <p>Competencias cívicas y éticas: Comprende que del reconocimiento de la propia identidad individual y cultural, es posible reconocer y comprender las formas de ser, vivir, pensar y actuar de los otros. Valora las distintas formas de expresión de los otros porque comprende que son tan importantes como la propia. Se autodefine a través de la identificación de sus propios referentes patrimoniales familiares, sociales e históricos.</p>					
Indicadores de desempeño	Conocimientos	Habilidades de pensamiento	Destreza	Actitud	
<ul style="list-style-type: none"> •Identifica y analiza diversos tipos de patrimonio de acuerdo a la clasificación y definición de la UNESCO. •Asocia diferentes definiciones con imágenes que representan algunos tipos de patrimonio. •Reconoce las características generales de los tipos de patrimonio definidos por la UNESCO. •Comunica sus sentimiento y emociones para describirse a sí mismo a través del reconocimiento de su propio patrimonio. 	<ul style="list-style-type: none"> •Examina, reconoce y enlista los tipos de patrimonio definidos por la UNESCO. 	<ul style="list-style-type: none"> •Decide y elige analíticamente sus opciones para relacionar las imágenes con las definiciones. •Reflexiona críticamente ante la posibilidad de elegir entre múltiples opciones que pueden resultar ser una respuesta válida para sí mismo. •Participa en clase, actúa y elige libre y voluntariamente sus respuestas. •Relaciona sus conocimientos teóricos con sus experiencias de vida para elegir sus respuestas. •Plasma por escrito su autodefinición. 	<ul style="list-style-type: none"> •Agrupa y relaciona sus respuestas de acuerdo con la clasificación de patrimonio propuesta. •Compara con respecto a la definición de patrimonio de la UNESCO, cada uno de los elementos que caracterizan las definiciones de los tipos de patrimonio. •Organiza sus ideas en torno al patrimonio y su vínculo con la identidad, para autodescribirse. 	<ul style="list-style-type: none"> •Se muestra respetuoso ante los motivos y decisiones de sus compañeros para elegir sus respuestas. •Argumenta y justifica por qué está o no de acuerdo con las respuestas de sus compañeros. •Se muestra interesado ante la necesidad de reconocer y comprender el vínculo entre el patrimonio y la identidad individual cultural de las personas y los pueblos. •Expresa libremente sus ideas, pensamientos y emociones. 	

Planteamiento metodológico	Situación didáctica
<p>Encuadre conceptual.</p> <p>Se propone:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Presentar a los alumnos las definiciones sobre los tipos de patrimonio propuestas por la UNESCO, para que los alumnos establezcan relaciones de sentido entre éstas y sus experiencias preceptuales previas. •Correlacionar las experiencias de aproximación de los alumnos al propio patrimonio cultural (tangible o intangible) y natural, para vincularlo con las imágenes y las definiciones. •Establecer un vínculo afectivo entre los patrimonios reconocidos y los descubiertos por los estudiantes. <p>Se piensa en:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Relacionar y/o vincular las experiencias de vida cultural de los estudiantes con el reconocimiento y aprehensión de los distintos tipos de patrimonio. •Vincular al patrimonio como una fuente de identidad cultural que posibilita la comprensión de los procesos sociales, políticos, culturales e históricos de la humanidad. •Despertar en los estudiantes el amor y cuidado por el propio patrimonio y el de la humanidad. 	<p>Nivel de desempeño: <i>Toma de decisiones, pensamiento crítico, autónomo y sistémico.</i></p> <p>Título de la actividad: “Mi patrimonio define mi identidad”</p> <p>Situación: “Yo soy...”</p> <p>Redactar un poema en el cual los alumnos recuperen aquellos bienes patrimoniales transmitidos por sus ancestros, y con los cuales se identifican. Es recomendable que para tal acción, tomen en cuenta sus experiencias, emociones, vivencias, recuerdos y sentimientos para poder expresar libremente ¿quiénes son? En términos de autorreconocimiento y autodefinición. Lo que los conduce al reconocimiento de su propia identidad.</p>
	<p style="text-align: center;">Secuencia didáctica</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1.Con base en la experiencia vivida en clase los alumnos deben redactar su poema. 2.No deben ponerle nombre al poema, pero sí un símbolo que los identifique y con el cual puedan reconocer que es suyo. 3.Los alumnos deben intercambiar sus poemas entre el resto de sus compañeros. 4.Algunos voluntarios deberán leer el poema que tengan en su poder, para que el resto del grupo identifique al autor.