

MÁS ALLÁ DE LA ESCUELA: OTRAS EDUCACIONES EN LA HISTORIA Y LA CULTURA DE VIEJAS COMUNIDADES

LEONOR ELOINA PASTRANA FLORES

La ponencia se fundamenta en la investigación realizada en una vieja comunidad, inserta en la zona metropolitana de la ciudad de México y versa sobre la educación como proceso histórico-cultural de constitución de sujetos en un ámbito comunitario.

Retomo las *asunciones básicas de una educación multicultural fundamentada en una concepción antropológica de la cultura* (García C. *et. al.*, 1999: 73-76), que parten de *la amplia concepción de la educación como transmisión cultural*, donde el maestro de escuela *deja de ser el único responsable de la adquisición de competencias culturales* y, se propone a los promotores de la educación multicultural que *presten mucha atención a la relación de los programas escolares con el aprendizaje informal que se produce dentro y fuera de la escuela* (García C. *et. al.*, 1999: 74). Pues, *todos los seres humanos, vivan donde vivan, viven en un mundo multicultural* (García C. *et. al.*, 1999: 71).

Presupuestos conceptuales.

La educación implica constituir sujetos y supone *una vida social alrededor de quien educa y de quien se educa, que influye sensiblemente tanto en uno como en otro* (Santoni, 2000:30). No es equivalente a *escolarización*, una forma histórica del educar, que, con todo su sentido social, no es el único ni más relevante medio para la constitución de sujetos.

La *cultura* es entendida como *creación humana* y, es *vivida en interacciones sociales por parte de aquellos que viven juntos; se trata de sistemas de símbolos y significados*

socialmente compartidos (García Castaño, 2001: 2). Así, *la cultura se constituye en el seno de la existencia de “prácticas sociales contextualizadas” y no puede ser de otro modo* (García Castaño, 2001: 3); a través de dispositivos de *transmisión-adquisición cultural*, que organizan la diversidad y aportan coherencia en un conglomerado heterogéneamente constituido. Aquí se abre conceptualmente, la trama educativa-cultural.

Este proceso adquiere formas, contenidos y sentidos específicos en cada contexto, contribuye a la *configuración social* en distintos planos, incluyendo *sujetos enteros* y sus mundos de vida socialmente acotados.

La *comunidad* no es *común unidad* sino congregación articulada en torno a un eje de tensión entre la homogeneidad posible y necesaria para la coexistencia humana y la heterogeneidad misma de la dinámica social, dentro de un espacio con características geográficas, culturales y sociales específicas; donde su densidad histórica también es relevante.

2º Estrategias de indagación.

He abordado la educación implícita en la dinámica de un *contexto comunitario*, aunque situado dentro del área conurbada, su origen puede ubicarse en la época prehispánica y rastrearse su historia durante la colonia y otras etapas. Se trata de un *pueblo originario* del municipio de *Ecatepec de Morelos* en el Estado de México y, su educación cultural hoy en tanto *pueblo urbano*, encuentra su núcleo en el culto a *su* santa patrona; documentado a través de registros etnográficos, fotográficos y entrevistas abiertas y semi-estructuradas, considerando que:

Los estudios de caso son estudios en profundidad y constituyen un laboratorio que facilita reconstruir la complejidad de un fenómeno social, a través de identificar la trama compacta e “invisible” (los detalles) que lo estructuran (García Salord y Vanella, 1992: 12).

El caso es una síntesis de condiciones objetivas y subjetivas de posibilidad histórica, su estudio supone la inmersión en su particularidad sin desligarla del contexto envolvente y más general que lo genera. Dado el carácter del objeto, también he incursionado en *archivos históricos* y acopiado datos sociológicos y económicos para *caracterizar* el universo del estudio.

3° Prácticas educativas no escolares como dispositivos socioculturales de aprendizajes comunitarios

La transmisión-adquisición de cultura es un proceso generacional; siguiendo a Rodríguez (1991), *los símbolos son unidades básicas de comportamiento ritual que almacenan información transmisible. Son conjuntos de mensajes acerca de la vida social que se consideran dignos de ser transmitidos a otras generaciones* (Rodríguez, 1991: 67). Por esto, enfoco al culto patronal como *práctica educativa* derivando en *dispositivo sociocultural de aprendizajes comunitarios*, donde se anudan la historia y la cultura local.

Cuando concibo al hecho educativo en su complejidad sociocultural, secundo la preocupación de Álvarez (1997) acerca de la necesidad de una:

Enmienda total a la educación tal como se entiende hoy en nuestras sociedades de corte racional-burocrático: una educación identificada casi exclusivamente con el hecho escolar y no con la globalidad de la acción cultural, una educación centrada casi exclusivamente en conocimientos disciplinares y no en la globalidad del conocimiento humano, una educación cercenadora del flujo vital del sujeto en desarrollo y no integradora de los contextos por donde forzosamente debería transcurrir la acción educativa. Una educación, en suma, demasiado preocupada por el currículum académico-cognitivo y poco preocupada por el currículum vital emocional (Álvarez, 1997: 9).

La educación *cultural* documentada tiene *contenidos concretos*, las más de las veces, implícitos y expresados en *prácticas* tanto *públicas* como relativamente restringidas,

diseñadas, conscientemente o no, para ejemplificar, transmitir y posibilitar la interiorización de valores, saberes y visiones del mundo. Prácticas entreveradas con las tramas socio-comunitarias y estructuradas como motor de transmisión-adquisición cultural. Por ejemplo, la fiesta patronal adquiere relevancia dado el *papel socializante de las grandes fiestas comunitarias con sus complejas y densas redes de intercambio* (Medina en Portal, 1997:17). Los estudios hablan de *aprendizajes comunitarios*,

Desde la noción de experiencia, que es la trama de significaciones que la persona arma en su acción misma y que en la conciencia resultan aprendizajes transformadores, de formación social, histórica y cultural del individuo en su mundo (Gómez, 1997: 62).

Del conjunto de *aprendizajes comunitarios*, he profundizado en el culto a su *santa patrona*, por tejer localmente la continuidad histórica y el cambio cultural, a través de la constitución de identidades en el plano individual y el colectivo.

El *currículum cultural* es la *propuesta histórico-cultural de aprendizajes que las comunidades ofrecen a sus integrantes*; desde esta lógica, la noción de contenidos no es equivalente a conocimientos en el sentido escolar, incluyendo además valores, creencias y visiones del mundo.

Las prácticas del culto patronal integran un *currículum cultural* vivo; con tres dimensiones constitutivas y sus consiguientes contenidos:

1 *identitaria-situacional*, expresión de una visión del mundo y estructurante del yo-nosotros y ellos,

2 *valoral-normativa*, concretada en *valores* e integradora de ciertas disposiciones y actitudes de los sujetos,

3 *cognoscitiva*, puesto que implica *saberes* y *competencias* de diversa índole.

Estas dimensiones han sido concebidas para fines analíticos, ya que las distintas facetas del *aprendizaje comunitario* están interconectadas y contienen un alto valor histórico-cultural, proporcionando un aprendizaje vital e integral a los sujetos participantes.

4° Alcance formativo del currículum cultural

Este currículum cultural se ha sedimentado e integrado en la historia cultural de un pueblo de hondas raíces, cuya denominación mestiza da cuenta del momento en que se le designa una *santa patrona* (1).

Los santos patronos en la iglesia católica, implican un modelo de comportamiento y sugieren pautas convencionales de moralidad con un claro *sentido pedagógico*; implicando que cierta personalidad humana sobresaliente y/o divina, es protectora de determinadas personas agrupadas por su oficio, lugar de residencia, etcétera (www.corazones.org: 25-06-2006).

En torno al culto se han conformado diversas *comunidades de práctica* (Wenger, 2001), en distintos tiempos y su importancia sociocultural radica en que *la práctica* que las convoca, *ha de entenderse como fuente de cohesión de una comunidad* (Wegner, 2001: 73).

Las *comunidades de práctica* implicadas en la fiesta patronal, son:

- Azucenas de María
- Catequistas (parroquiales y populares)
- Rezanderas
- Nazarenos
- Cantores
- Músicos
- Danzantes
- Coheteros
- Globeros
- Hacedores del tapete
- Confeccionadores de santos
- Escuela taurina
- Charrería

- Pulqueros
- Barbacoeros

Estas *comunidades de práctica* existen de antaño, a través de sus prácticas han acumulado saberes diferenciados de importancia vital para los sujetos y relevantes para la continuidad pueblerina; recreando cuerpos de conocimiento versátil, convocan al *sujeto entero* en su corporeidad, su emotividad, su espiritualidad y otras dimensiones. A diferencia de la escuela centrada en propósitos cognitivo-rationales, susceptibles de medición en las pruebas estandarizadas de calidad, incumpliendo con ellos con los objetivos declarados constitucionalmente de formación integral del educando.

Por su importancia para la formación de las nuevas generaciones, expondré tres de tales *comunidades de práctica*.

Las *Azucenas de María* son un grupo de niñas entre los 11 y los 16 años, oriundas del pueblo aunque de distintos barrios, encargadas de llevar en hombros durante la procesión a la santa patrona y *sólo ellas (vestidas de blanco) pueden tocarla*. Acuden regularmente a la iglesia, están presentes en la misa principal del domingo como *lectoras de la palabra*, recolectoras de limosnas y *coro* acompañando las acciones litúrgicas, algunas también son catequistas.

El *catecismo popular* es un espacio alternativo al parroquial, pues dentro del catolicismo pueden hallarse dos tendencias; el catecismo institucional se imparte con catequistas adscritas directamente a la parroquia, mientras que en la versión popular, se trata de una catequista allegada de la iglesia que prepara niños y niñas para realizar su primera comunión, sin cubrir todos los requisitos establecidos actualmente por la iglesia católica.

Los *hacedores del tapete* son muchos de los pobladores nativos y engriados (2) del pueblo, en especial jóvenes. Recién, las fiestas patronales han sido engalanadas por la preparación de un tapete multicolor y pluritemático de aserrín, dirigido por un grupo que *sabe cómo hacerlo*, contando con la colaboración económica y presencial de las personas, principalmente de las calles y los callejones por donde transita la *santa patrona* a hombros de su corte de doncellas.

La preparación del tapete inicia en los noventa y, conforme a su dicho, para *enseñarnos a hacerlo*, cierto grupo fue a pedir apoyo a los de *Huamantla* en Puebla, donde también es vieja la tradición de elaborar este tipo de alfombra ritual.

Estas *comunidades de práctica* son históricas, si bien habría de crear nuevas como sugiere Coll (2003) para revitalizar pedagógicamente a la escuela y así elevar su potencial formativo integral de sujetos enteros; también habría que reconocer y potenciar las ya existentes, en las localidades en que se asientan las instituciones formalmente educativas, como es el caso del sitio donde realicé la investigación.

En esta vieja comunidad, a través de sus *comunidades de práctica*, se convoca de manera significativa y permanente al sujeto entero, situación que no sucede con la escuela. Enseguida, un ejemplo:

**Contenidos culturales del currículo cultural
Implicito en el culto a la santa patrona**

Dimensiones	Expresiones	Ejemplos	Símbolos	Sentidos	Observaciones
Identitaria-situacional	Visión del mundo como pueblo distintivo	Santa Patrona como <i>madre</i> del pueblo	Fiesta Patronal en su conjunto	Continuidad y renovación	Excluyente (organización) Incluyente (feria y procesión de carácter público)
Valoral-normativa	Valores	Pureza y distinción dentro del pueblo	Azucenas de Maria	Perpetuación	Excluyente (sólo oriundas pertenecen) Incluyente de la red familiar de apoyo
Cognoscitiva	Saberes	Diseño, cálculo, geometría	Tapete de aserrín multicolores	Incorporación de nuevas prácticas	Excluyente (en organización) Incluyente (participación comunitaria en su hechura)

La perspectiva holista del currículo cultural deriva de la presencia simultánea de los sujetos en diversas *comunidades de práctica* y, en el despliegue versátil de contenidos en las actividades de una misma *comunidad de práctica*; verbigracia, dentro de las azucenas no sólo se corporeizan valores sino saberes, ya que las chicas participan leyendo la *palabra de Dios* en las misas o en el caso del tapete donde además de saberes están concretados valores de colaboración y apoyo mutuo.

5° Reflexiones finales.

Las comunidades preceden siempre a la escuela (Bertely, 2003); sin embargo, casi nunca se realiza una lectura comunitaria de la escuela, porque los docentes están más preocupados por cumplir formalmente con el programa, llenar los libros de texto y preparar a sus alumnos para los exámenes. Esto no sólo es responsabilidad magisterial; ciertas prácticas son institucionalmente fomentadas aunque sean pedagógicamente estériles.

Al centrar sus propósitos en conocimientos académicos, su tarea es instructiva y reduce su potencial educativo a la certificación; esto, es preocupante, pues no forma sujetos en su integridad, como sí lo hacen las *comunidades de práctica* que presento.

Para potenciar pedagógicamente a la escuela, convendría *mirar* su mundo circundante y aprovecharlo para replantear sus prácticas; así volverlas educativas en el pleno sentido de la palabra educar.

Notas:

- (1) Conforme a documentos del Archivo General de las Indias, inventariados por C. Paredes y J. M. Pérez Z. (1991), puede situarse la conformación del pueblo (de indios) de Santa Clara Coatitlan, entre 1531 y 1540, que supone la designación de su santa patrona.
- (2) *Engriados*, es una categoría social empleada localmente que alude al proceso de adaptación social de los avecindados al *modo de vida* del pueblo.

Bibliografía

- ALTAMIRANO, Maricela (2006). **La influencia del contexto sociocultural en la escuela primaria: un estudio en San Salvador Atenco, Estado de México.** Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación. Ecatepec, ISCEEM.
- ÁLVAREZ, Amelia (1997). **Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotsky en la educación.** Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje.
- BERTELY, María (2003). **La autonomía indígena en la historia social de la escolarización.** Conferencia presentada en el VI Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. San Luis Potosí, S. L. P., México, 19-23 mayo.
- CABALLERO, Juan Julián (2002). **Educación y cultura. Formación comunitaria en Tlazoltepec y Huitepec, Oaxaca.** México, CIESAS.
- COLL, Cesar (2003). *La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación*

- escolar* en **VI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Conferencias Magistrales**, 11 a 56. Tlalpan, COMIE.
- GARCÍA Amilburu, María (1997). **Aprendiendo a ser humanos. Una antropología de la educación**. Pamplona, Ediciones de la Universidad de Navarra.
- GARCÍA Castaño, F. Javier (2001). *Sobre algunas intenciones del concepto antropológico de cultura*, **Seminario de Educación Multicultural en Veracruz**, http://www.semv.uv.mx/bases%20teoricas/sobre_algunas_intenciones_del_co.htm 5/04/01.
- GARCÍA C., F. Javier; Rafael A. Pulido M. y Ángel Montes del Castillo (1999). *La educación multicultural y el concepto de cultura* en **Lecturas para educación intercultural**, F. Javier García C. y Antolín Granados M., 47-80. Valladolid: Trotta.
- GARCÍA Salord, Susana y Liliana Vanella (1992). **Normas y valores en el salón de clases**. México, Siglo XXI.
- GÓMEZ, Martiza (1997). *Los aprendizajes comunitarios en los Altos de Chiapas* en M. Bertely y A. Robles (coords.) **Indígenas en la escuela**, 53-84. México, COMIE.
- MEDINA, Andrés (1997). *Presentación a Ciudadanos desde el pueblo. Identidad urbana y religiosidad popular en San Andrés Totoltepec, Tlalpan, México*, D. F. de M. A. Portal, 9-19. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa /Dirección General de Culturas Populares /Dirección General de Publicaciones del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- PAREDES, Carlos y Juan M. Pérez Z. (1991). **Índice de documentos. Dos temporadas de trabajo en el archivo de las indias**. México, CIESAS.
- RODRÍGUEZ, Mariangela (1991). **Hacia la estrella con la pasión y la ciudad a cuestas. Semana Santa en Iztapalapa**. México, CIESAS.
- SANTONI, Antonio (2000). **Milenios de sociedad educadora. Un encuentro con las raíces occidentales de nuestro quehacer**. México, Fundación Educación, voces y vuelos, I. A. P.
- SPINDLER, George (1999). La transmisión de la cultura En **Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar**, H. Velasco, J. García C. y A. Díaz (edits.), 205-241. Madrid, Trotta.

WENGER, Etienne (2001). **Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad.** Barcelona, Paidós.