

LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL PATRIMONIO CULTURAL EN LA ESCUELA

Silvia Castro Sánchez
Alicia Alfaro Valverde

Introducción

En 1982, cuando se realizó el Primer Seminario Taller sobre Patrimonio Cultural en el país, se identificó un conjunto de situaciones negativas que, en aquel entonces, afectaban la conservación y el conocimiento del patrimonio cultural costarricense (Comisión Nacional de Defensa del Patrimonio Cultural-CNDPC, 1982: 9). De aquella lista de factores que se señalaban como condiciones preocupantes hay tres que queremos resaltar aquí. Ellas son:

- a) concepto limitado de lo que es patrimonio...
- b) falta de concientización que promueva la acción apropiada de parte de ciudadanos y grupos en la defensa del patrimonio y...
- c) divulgación limitada de los conocimientos y valores del patrimonio..." (Loc. Cit.)

Resumen: *Todos los pueblos tienen un patrimonio cultural, fruto de su desarrollo histórico. Sin embargo, no todos ellos valoran esa herencia cultural y contribuyen a conservarla. En el presente artículo se pretende dar a conocer de qué manera en las escuelas de Costa Rica se ha abierto un espacio importante para que niños y niñas reconozcan ese patrimonio y lo aprecien. Algunas experiencias prácticas en el cantón de San Ramón complementan el análisis.*

El deseo de contribuir a solventar esas situaciones nos ha llevado a tomar varias iniciativas en los últimos años. Más recientemente, se ha considerado necesario volver la mirada hacia el sistema de educación formal, espacio por el cual transita la mayoría de los costarricenses en algún momento de sus vidas. Dentro de ese sistema complejo y vasto se decidió enfocar la labor que realizan las escuelas como aparatos culturales que contribuyen a internalizar hábitos y prácticas en la vida de los sujetos (García Canclini 1982: 55-56).

A fin de plantear un problema de estudio que estuviera a nuestro alcance se consideró oportuno delimitar tanto el ámbito geográfico de trabajo, así como los aspectos concernientes al patrimonio cultural. Se decidió, entonces, formular dos preguntas relativas al quehacer escolar en el cantón de San Ramón,

en lo concerniente al patrimonio cultural local de ese espacio geográfico y político-administrativo¹.

Las preguntas que se plantearon fueron: a) ¿De qué manera se enfoca y se practica la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural en las escuelas de San Ramón? y b) ¿Cómo contribuye ese proceso a formar individuos que conozcan y valoren su patrimonio cultural?¹

En el presente artículo se pretende brindar una respuesta parcial a ambas preguntas. Concretamente, se planteará aquí que el sistema educativo costarricense ha abierto algunos espacios importantes desde hace más de seis años para la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural. Sin embargo, el aprovechamiento de esos espacios no es del todo pleno por múltiples razones. En consecuencia, es importante discutir y sugerir soluciones al respecto para formar individuos conedores de la sociedad en donde viven y comprometidos con ella.

1. Procedimiento metodológico

La investigación que sirve de sustento al presente artículo contempló dos etapas. Los resultados que aquí se presentan corresponden a la primera etapa del trabajo. En esta fase se consultaron fuentes bibliográficas y documentales, y se efectuaron entrevistas a informantes claves. Con el apoyo de las fuentes escritas se preparó un marco teórico, y se reconstruyó el proceso histórico que lleva a la inclusión de contenidos alusivos al patrimonio cultural en los programas de estudio.

Por medio de las entrevistas a funcionarios del Ministerio de Educación Pública, entre ellos, asesores nacionales y regionales de Estudios Sociales y directores de escuelas urbanas y rurales de San Ramón, se llenaron vacíos que dejó la consulta a las fuentes escritas y se prepararon varios instrumentos con los cuales se realizó un trabajo de campo en escuelas de ese cantón, como parte de la segunda etapa de la investigación. La entrevista a una ex-funcionaria del Ministerio de Educación Pública fue particularmente esclarecedora.

Tanto la asesora de Estudios Sociales de la región de San Ramón como los directores

de las escuelas brindaron valiosa información que se expone en el apartado cuarto de este trabajo y que permite una primera mirada a la puesta en práctica de los planes de estudio, que se analizan en el apartado tercero.

2. Un concepto de patrimonio cultural local como fundamento para la enseñanza-aprendizaje en el medio escolar

Los cambios tan acelerados por los que ha pasado la sociedad costarricense en los últimos cincuenta años, aproximadamente, han motivado, entre otras cosas, que algunas personas se cuestionen algunos de los efectos que éstos han tenido en la calidad de vida de los habitantes del país. Entre algunos de los efectos negativos se encuentra la sobrevaloración de elementos culturales externos asociados a una especie de "modernización" idealizada. Junto a esa sobrevaloración de lo ajeno, se ha producido una subvaloración de lo "propio", que se asocia a lo anacrónico y se considera enemigo del "progreso"². Esta situación ha contribuido a debilitar la capacidad de las personas para discriminar y elegir entre hábitos y prácticas que significan una mejora o un empeoramiento de su calidad de vida.

Negarse a asumir hábitos y prácticas "modernos" ha sido algo difícil para buena parte de la población, si tomamos en cuenta que las formas de articulación de la sociedad costarricense al capitalismo internacional vienen acompañadas de una incitativa para adoptar estilos de vida fundamentados en un consumismo irracional (Camacho, 1977: 171) y en un conjunto de valores muy distinto al de una sociedad de fuerte arraigo campesino. Así, la penetración cultural, que como señala Nils Castro (1979: 92), es formalmente atractiva y seductora, ha sido como la cabeza de agua de un río crecido que no encuentra obstáculo.

Ante esta situación han surgido en el país diversas voces e iniciativas para revitalizar la herencia cultural construida por los pueblos que han habitado el territorio nacional. Como lo ha señalado Murillo (1995: 63-68), la conceptualización de patrimonio cultural que ha estado detrás de tales acciones no ha sido una sola. Más bien, se puede decir que hay varias

concepciones, así como varios propósitos en ese afán por recuperar y divulgar el patrimonio cultural.

Conviene, por ese motivo, formular de manera explícita cómo se está entendiendo en este trabajo la noción de patrimonio cultural. En primer lugar debe aclararse que se está partiendo de un fenómeno cuya construcción se inicia desde la llegada de los primeros hombres al territorio costarricense, hace más de 12.000 años. También debe mencionarse que ese patrimonio se entiende como una herencia cultural a la que han contribuido todos los grupos que han habitado ese espacio geográfico a lo largo del tiempo, esto es, los integrantes de diferentes estratos o clases sociales, de diferentes etnias y de diferentes regiones (Murillo, 1990: 7-10).

Por otra parte, cabe aclarar que el patrimonio cultural está formado por manifestaciones muy diversas, tanto de naturaleza material como no material (CNDPC, Op. Cit.: 6). Así, se incluyen como elementos de esa herencia bienes muebles e inmuebles y una gran variedad de "creaciones no materiales como la música, los bailes ... leyendas", manifestaciones lingüísticas y literarias y otras (Loc. Cit.)

Visto así, el patrimonio cultural es un producto histórico complejo cuya composición cambia a través del tiempo, conforme los grupos humanos desarrollan nuevas formas culturales endógenas o se apropian de elementos culturales de otros grupos. El resultado es un acervo complejo que identifica al grupo que lo construye y lo distingue de otras colectividades.

Ahora bien, un patrimonio cultural local tiene las mismas características que señalamos acá de manera general, solo que se refiere a una herencia cultural construida en un espacio más pequeño, en contraste con otro más grande que podría referirse a un país. Por esa razón debe contemplarse la posibilidad de que la variabilidad de manifestaciones según procedencia étnica o social no sea tan abundante en un espacio geográfico más reducido.

En efecto, el desarrollo histórico de San Ramón no ha producido la diversidad cultural que se puede apreciar en cantones de la provincia de Limón, como Talamanca, por ejemplo, en donde conviven pueblos aborígenes, otros de origen jamaniquino y otros proceden-

tes del Valle Central (Murillo, 1992:41-52). Sin embargo, en San Ramón es posible distinguir entre las creaciones culturales de personas más "acomodadas" y las de aquellas de orígenes más modestos. La construcción y el menaje de las viviendas, la vestimenta, los costumbres en el matrimonio y el apero de los caballos son algunos elementos en los que se observan diferencias.

Por otra parte, es posible que se encuentren algunas diferencias entre áreas del cantón que son ecológicamente distintas, como aquellas poblaciones ubicadas a más de 1.000 m sobre el nivel del mar y las que se unen a las llanuras de San Carlos. Sin embargo, como no existen investigaciones específicas esta suposición no se puede sustentar más que en observaciones superficiales.

Dentro de ese espacio geográfico pequeño, que sería el cantón, se pueden apreciar, entonces, similitudes y diferencias, lo que debe tomarse en cuenta cuando se desarrolla un proceso de enseñanza-aprendizaje sobre su patrimonio cultural. Del mismo modo deben tenerse presentes los procesos históricos que dan sustento a la construcción de esa herencia, ya que de lo contrario se extraerían los elementos culturales del medio en que se produjeron y no se podría comprender plenamente su significado para la población.

3. Espacios existentes para la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural en el medio escolar

Como señalamos más atrás, las transformaciones que se observaban en la sociedad costarricense motivaron una reflexión entre distintas personas. Posiblemente desde antes de la década de 1980 ya se habían tomado acciones que directamente involucraron al Ministerio de Educación Pública (MEP). Sin embargo, en los primeros años de ese decenio, la participación decisiva de funcionarios del Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes logró plasmar algunas actividades que incidieron en la labor que se desarrollaba en la División de Planificación Curricular del MEP (Gamboa, 1995).

Según recuerda Emilia Gamboa, funcionaria de esa División en aquella época, la declaratoria de la Ley de Defensa del Patrimonio Cultural en 1981 tuvo una sonora repercusión en todo el país y en la labor que realizaba el MEP. Concretamente ella fue llamada a representar ese Ministerio en la Comisión Arqueológica Nacional por lo que tuvo la oportunidad de participar en varias iniciativas tendentes a proteger el patrimonio arqueológico (Op. Cit.)

Posteriormente la Comisión de Defensa del Patrimonio Cultural, conformada por varias entidades públicas, promovió una "Semana del Patrimonio Cultural Nacional" en 1983, cuyo objetivo general fue:

"Proveer al costarricense por el sistema educativo formal y el no formal, de los elementos necesarios para que conozca qué es y qué significa el Patrimonio Cultural Nacional y así, lo respete, lo preserve, compartiendo la responsabilidad que le corresponde en la conformación de la verdadera identidad nacional" (CNDPC, 1983).

Con base en ese objetivo y otros específicos, se delegó en el Ministerio de Educación la responsabilidad de ejecutar varias actividades, entre ellas el desarrollo de una unidad de estudio alusiva al tema. Esta actividad se respaldó con la entrega de materiales a los asesores de Estudios Sociales, entre los cuales se encontraban un ejemplar de la ley antes mencionada, un documento sobre la temática y un afiche (Op. Cit.)

Desde entonces, la necesidad de incorporar contenidos relativos al patrimonio cultural en los programas oficiales del MEP quedó planteada, aunque no siempre se conceptualizara del mismo modo que sugirió la CNDPC (Op. Cit., 1982). Por ejemplo, en 1984 circuló un documento entre los funcionarios de la División Curricular del MEP titulado "Responsabilidades de la Planificación Educativa en la Integración de la Cultura Popular y la Educación". Allí, los conceptos centrales son el de cultura popular tradicional y de cultura oral tradicional (MEP, 1984).

Durante la administración del ex-Presidente Oscar Arias, entre los años de 1986 a 1990, los funcionarios de la División Curricular del MEP empezaron a elaborar nuevos programas educativos en los que se contemplaron temas alusivos al patrimonio cultural desde la

óptica de la revaloración de las culturas populares tradicionales. El revuelo ocasionado por algunas medidas del Ministerio de Educación de la época, como la instauración de los exámenes de bachillerato y de sexto grado y la obligatoriedad del uniforme único para las instituciones públicas formaron una coyuntura poco propicia para introducir nuevos programas (Monge, 1995).

No obstante ese hecho, aquellas propuestas programáticas sirvieron de base para los planes de estudio que se implementaron en la administración del ex-presidente Calderón Fournier (Ureña, 1995). Resulta de interés analizar algunos aspectos de esos planes ya que ellos abrieron un espacio significativo para la discusión del patrimonio cultural en las aulas costarricenses. Asimismo, con esa orientación, la práctica escolar volcó la mirada de los educadores hacia la historia de los pueblos y caseríos del país, así como a las tradiciones y costumbres de esos lugares, revalorizando, de ese modo, una herencia cultural que durante muchos años mereció poca atención en el sistema de educación formal. De allí el interés de retroceder un poco en el tiempo y señalar las posibilidades de trabajo que se establecieron en el medio escolar.

Antes de entrar a señalar aspectos específicos de esos planes conviene detenerse un poco en el enfoque curricular que acompaña esos planes.

La propuesta curricular de la administración Calderonista se adscribe al socio-reconstruccionismo, sugerido por Brameld y otros, desde los años de 1920, en los Estados Unidos, que en síntesis concibe al educando como un sujeto que reconstruye un conocimiento a partir de su rol como protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez, 1980: 152)⁴. En Costa Rica, se retoma esta conceptualización, visualizando al alumno como un "agente de cambio social", un

"portador de la cultura del lugar donde se localiza la institución educativa. Se pretendía aminorar la brecha que existe entre el currículo y la experiencia directa de los educadores y educandos enunciando que era necesario el estudio de la vida en todas sus manifestaciones como el contenido para la educación" (MEP, 1990-1994: 34-35).

Ese papel del educando se complementa con el interés de que el educador costarricense

se convierta en un “verdadero trabajador de la cultura”, esto es, en un sujeto que orienta su labor con el pleno conocimiento del medio que circunda a sus alumnos. De esta manera, los niños podrían aprovechar mejor su experiencia en la escuela ya que ésta se “adecuaría” a la realidad específica y cotidiana en que ellos se desenvuelven (Molina, 1994:1). Así, la conjugación de una perspectiva ecológica con otra que reconocía la importancia del contexto socio-cultural se constituían en pilares fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje (MEP, Op. Cit.: 33-34).

Poner en práctica esas ideas implicó superar un currículo “homogenizante” que había estado vigente y que en líneas generales había ignorado el hecho de que Costa Rica es una nación multicultural. En principio, entonces, se planteó la necesidad de estudiar el país como un “mosaico de culturas” y para ello la “adecuación curricular”, esto es, la adaptación del currículo a la realidad de cada comunidad se constituyó en un instrumento fundamental para lograr esa meta (Molina, Op. Cit.:8) ⁴

Según Meza, el currículo debe contemplarse como una realidad educativa en el que la actividad escolar sea un estímulo que ofrezca una orientación para que el educando indague creativamente acerca de lo que desconoce. Los rasgos culturales propios de cada comunidad, los problemas y necesidades individuales y sociales, en fin, las situaciones concretas que definen la vida como realidad deben considerarse como fuentes importantes para el desarrollo del currículo (1980: 131).

En ese marco que propone el enfoque curricular socio-reconstruccionista, los programas de estudio plantean algunas opciones de trabajo que se convierten en un escenario propicio para el conocimiento y la valoración del patrimonio cultural local. Un análisis de esos planes, en lo atinente a los Estudios Sociales en el primer ciclo de la Educación General Básica, nos permite sustentar tal afirmación. Antes, sin embargo, es necesario aclarar que aparte de objetivos generales del proceso de enseñanza-aprendizaje, los planes vienen desglosados en unidades didácticas. Estas unidades se concretan en objetivos, situaciones de aprendizaje y estrategias de evaluación.

Al enfocar los objetivos para el primer ciclo, luego de una cuidadosa búsqueda, se encontraron varios que directamente aludían a lo que aquí se está entendiendo por patrimonio cultural. Como se puede observar en el Cuadro 1, esos objetivos apuntan

Cuadro 1

Objetivos alusivos al patrimonio cultural local en el primer ciclo de la Educación General Básica

| Nivel | Objetivo |
|--------------------------------|--|
| Primer año, Tercera unidad | Indago sobre aspectos importantes de mi comunidad (distrito): vías de comunicación, historia, transporte, etc. |
| Idem. | Comunico por medio de lenguaje verbal y no verbal las manifestaciones culturales, costumbres, tradiciones, creencias y valores propios de mi grupo familiar, escolar y comunal. |
| Segundo año, Primera unidad | Interpreto hechos o situaciones en las que se aplican las nociones de tiempo y espacio para ubicarme y relacionarme efectivamente en el ambiente natural y cultural del entorno. |
| Segundo año, Segunda unidad | Participo en actividades propias de mi familia y mi escuela donde se manifiesten algunas costumbres y tradiciones. |
| Segundo año, Tercera unidad | Indago sobre algunos aspectos importantes de mi comunidad, cantón, historia, expectativas y necesidades. |
| Tercer año Primera unidad | Investigo con mis padres, abuelos y otros adultos algunas leyendas, tradiciones, costumbres, personajes populares, creencias y juegos propios de mi comunidad. |
| Idem. | Participo en diferentes actividades de mi familia, escuela y comunidad en que se experimentan costumbres propias de mi entorno cultural. |
| Tercer año Tercera unidad | Indago sobre algunos aspectos importantes de mi comunidad (provincia): historia, expectativas, necesidades, arte y otros. |

Fuente: MEP. *Programa de Estudios*, 1991. San José, Ministerio de Educación Pública, 1991.

mayormente hacia el conocimiento de la historia de la comunidad a la que pertenece el educando, sus creencias, valores, costumbres y tradiciones. Se observa un menor interés por el estudio de leyendas y manifestaciones lúdicas.

En otros objetivos de ese mismo nivel la referencia al patrimonio cultural local no es tan explícita, pero una revisión de las situaciones de aprendizaje que los acompañan mues-

tra que allí también hay ocasión para atraer la atención del educando hacia algún aspecto de su herencia cultural. Uno de ellos, correspondiente al segundo año, dice así: "Relaciono ideas y sentimientos de las personas con sus manifestaciones artísticas" (MEP, 1991:144). Una de las situaciones de aprendizaje que lo acompaña establece las siguientes actividades que debe realizar el alumno: "Análisis canciones, poesías, pinturas, fábulas y pequeños tex-

Cuadro 2

Algunas situaciones de aprendizaje correspondientes a la segunda unidad del segundo año de la Educación General Básica

-
- A. Presto atención a la explicación de mi maestro acerca del significado de las palabras costumbre y tradición.
 - B. Elaboro conjuntamente con mi maestro y compañeros una lista de costumbres y tradiciones que se practican en las familias, escuelas y comunidades cercanas.
 - C. Recolecto en mi comunidad periódicos, revistas viejas o dibujos que puedo elaborar para confeccionar un álbum de costumbres y tradiciones que se realizan en mi casa, en mi comunidad o en mi escuela.
 - D. Preparo con un grupo de compañeros una exposición o dramatización para compartir con miembros de mi familia y comunidad escolar lo recopilado en los álbumes.
 - E. Busco en mi comunidad o en mi familia personas que me cuenten acerca de costumbres y tradiciones de las familias y comunidades.
 - F. Invito a personas conocidas para que nos cuenten sus experiencias acerca de costumbres y tradiciones de las familias y comunidades.
 - G. Participo activamente con mis compañeros y familias en ferias, turnos de comida, bingos, rezos, posadas, bailes típicos y obras teatrales organizadas por mi escuela y comunidad.
 - H. Elaboro un proyecto: maqueta, cartel, cuento, canción, poesía, adivinanza; que me permitan representar alguna costumbre o tradición que se practique en mi familia, escuela o comunidad; empleo materiales de desecho y de mi agrado.
-

Fuente: MEP. *Programa de Estudios, 1991*. San José, Ministerio de Educación Pública, 1991, p. 146-147.

tos relacionados con la naturaleza, mi familia, mi comunidad y otros, destacando el sentimiento que me produce el escucharlos, leerlos u observarlos" (Loc. Cit.).

Como se puede apreciar, en ninguno de los objetivos se habla explícitamente de patrimonio cultural. Lo mismo ocurre en el discurso que se emplea para redactar las situaciones de aprendizaje. De ahí que se presenten algunas limitaciones en la puesta en práctica de los programas de estudio, carencias que señalaremos más adelante. Pese a ello, las unida-

des didácticas en su desglose de situaciones de aprendizaje ofrecen oportunidades valiosas para que los niños se acerquen a su herencia cultural. Con el propósito de ilustrar cómo potencialmente se pueden lograr los objetivos propuestos se presenta el desglose de un conjunto de esas situaciones para el objetivo que dice así: "Participo en actividades propias de mi familia y mi escuela donde se manifiestan algunas costumbres y tradiciones".

No todos los objetivos mencionados en el Cuadro 1 se desglosan en situaciones tan

apropiadas como el que se mostró aquí, pero con ello se tiene una idea de los espacios que se han abierto en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas costarricenses para reconocer el patrimonio cultural local. Por otra parte, debe mencionarse que en el segundo ciclo de la Educación General Básica también es posible ubicar un conjunto de objetivos adecuados para el estudio del patrimonio cultural. Estos, sin embargo, no plantean de forma tan concreta la necesidad de efectuar una adecuación local como sí ocurre en el primer ciclo.

Aunque no es objeto de análisis aquí, conviene señalar a grandes rasgos qué ha sucedido con los espacios que se identificaron para el reconocimiento del patrimonio cultural de las localidades del país en las escuelas, con motivo del cambio de planes de estudio que impulsa la Administración Figueres Olsen. En primera instancia es necesario señalar que la noción de patrimonio cultural se enuncia en los propósitos de los Estudios Sociales para toda la educación primaria del siguiente modo: "Apreciar la riqueza y variedad del patrimonio natural y cultural" (MEP, 1995a: 2 y MEP, 1995b: 2).

En segundo lugar, se debe indicar que entre los objetivos del programa del primer ciclo se establece la importancia de "Contribuir al desarrollo y a la conservación del patrimonio cultural costarricense", entre otros objetivos que completan el señalado. En ese programa se desglosan varios contenidos que dan seguimiento a temas que se desarrollaban en los planes anteriores, por ejemplo, la historia del barrio o distrito, del cantón y de la provincia, así como las tradiciones y costumbres de estos lugares. Se brinda, además, importancia a la historia oral y a la visita a museos y monumentos (MEP, 1995a).

A modo de ejemplo se cita el objetivo No. 19 que dice así: "Valorar las principales costumbres y tradiciones de la provincia como forma de preservar la idiosincrasia de los distintos pueblos que constituyen la nacionalidad costarricense". Para lograrlo se sugiere, a modo de procedimiento, recopilar información de "las costumbres y tradiciones propias de la provincia para difundirlas en la institución y la comunidad" (Ibid.:18 y 21).

El programa del segundo ciclo cuenta entre sus objetivos con uno que dice así: "De-

sarrollar acciones que demuestren en forma clara y precisa el compromiso con las raíces históricas, valores y tradiciones" y, además, inserta el estudio de ese legado cultural en el marco de los procesos históricos nacionales. En esa misma línea plantea la realización de trabajos sobre "el legado de nuestros aborígenes destacando costumbres y tradiciones", el reconocimiento de "costumbres y tradiciones populares propias de la colonia" y la necesidad de identificar y explicar la vida cultural y religiosa del período 1848-1890 (MEP 1995b: 10, 13 y 17).

Desde el punto de vista programático se puede afirmar que se mantienen los espacios creados y se amplían en el segundo ciclo por el tratamiento holístico que se le da a los procesos históricos, al no restringirse a aspectos políticos y económicos, sino al abarcarse también al desarrollo cultural, social y artístico.

4. Enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural en las escuelas: logros y limitaciones

Como se aprecia en el apartado anterior se han creado espacios de trabajo en el sistema escolar para que se estudien temas relativos al patrimonio cultural. Pero resulta válido preguntarse cómo es que en la práctica ha resultado el desarrollo de los planteamientos que se formularon tanto en el enfoque curricular como en los programas de estudio. Al efecto y dado el avance de la investigación que sustenta este artículo y que se refiere a la puesta en práctica de los planes de estudio de la Administración Calderón Fournier, se puede afirmar que existe una cierta distancia entre la propuesta escrita y la práctica escolar. Esta distancia es producto de varios factores que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Antes de referirnos a esos factores es importante retomar una idea que quedó pendiente en el apartado anterior. Allí decíamos que el tratamiento de lo que se ha identificado aquí como temas alusivos al patrimonio cultural no se veía como tal, esto es, que no existe un abordaje explícito de, por ejemplo, las costumbres y tradiciones de una comunidad como parte de una herencia cultural. Como

señalaba Ana Rita Zamora, Asesora de Estudios Sociales de la Dirección Regional de Enseñanza de San Ramón: el educador no está conciente de que aquellas costumbres y tradiciones son parte de un patrimonio que es un producto histórico de una población o comunidad (1995). Por esa razón, el tratamiento que se le da al tema en el aula carece a veces de un contexto histórico que recree las condiciones en que aquella costumbre o tradición tenía un gran significado para quienes la practicaron.

La falta de una bibliografía adecuada y accesible al educador es una de las razones por las cuales se carece de ese contexto histórico. En efecto, si bien muchos docentes se esfuerzan por dar a conocer aspectos de la historia local, ésta no se ha articulado con esa producción de costumbres y tradiciones. Por otra parte, acerca de esa historia existen folletos y libros (e.g. Paniagua, 1943 y Chavarría, 1974, Pineda y Castro, 1986) pero su conceptualización de los procesos históricos arranca desde el momento en que San Ramón se repobló hacia 1840, aproximadamente. No se toma en cuenta la historia precolombina, de cuya raíz resultan algunas costumbres cotidianas.

Esa limitación se suma a la falta de asesorías para impartir esos temas y al hecho de que no se cuente con materiales didácticos confeccionados al efecto (Ureña, Op. Cit.). Para algunos educadores, que no tienen el hábito de la investigación o que trabajan en horarios alternos, estas carencias se convirtieron en obstáculos difíciles de superar (Zamora, Op. Cit.). Pero otros, enfrentaron creativamente el reto de abordar nuevos temas y de trabajar con una variedad de técnicas y procedimientos nuevos que les sugerían las situaciones de aprendizaje.

Esa escasez de material escrito obligó a muchos docentes a buscar apoyo en los padres de familia y en personas mayores de cada comunidad. Tal búsqueda, por ejemplo, se concretó en la asignación de tareas de investigación para que los niños recopilaran costumbres y tradiciones (Cuadra, 1995 y Araya, 1995). Hay dos efectos positivos de esas prácticas que conviene señalar. Uno de ellos es la revitalización de la tradición oral y la valoración de los abuelos, ya que han sido los mayores de cada localidad quienes han tenido

que contar sus vivencias para que los alumnos de las escuelas las conozcan (Quesada, 1995).

Pero no sólo los estudiantes se han beneficiado de ese conocimiento nuevo que arrojaron las investigaciones. Los docentes y los padres de familia han tenido también la oportunidad de descubrir algo nuevo acerca de sus comunidades. Este conocimiento, en el marco del enfoque socio-reconstruccionista, ha permitido concretar, al menos en algunos aspectos, la "adecuación" curricular. Sin embargo, como existen pocas instancias para que los docentes intercambien esas vivencias, la socialización de tales experiencias entre educadores es limitada.

Otra actividad que ha contribuido a la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural es la elaboración de una monografía escolar y comunal que el MEP encomendó a los maestros en 1992. Preparar ese documento exigió nuevamente un esfuerzo investigativo que llevó a los educadores a buscar fuentes escritas y orales (Cuadra, Op. Cit.). Actualmente, esa monografía es un elemento de apoyo en la adecuación curricular, sin embargo, algunos docentes consideran que deben completarse con futuras investigaciones (Vindas, 1995).

Una modalidad de trabajo que se ha llevado a cabo son los rincones patrios, sugeridos por Emilia Gamboa (Op. Cit). Para armarlos, educadores y educandos deben reunir variedad de objetos históricos o de símbolos patrios que hablen de un pasado común. Si bien esta actividad refuerza los vínculos con el pasado y exige una participación de los niños, a veces ocurre que en el rincón se incorporan objetos que no corresponden a la misma época histórica. Esta situación no es del todo positiva ya que cada objeto es producto del trabajo de un individuo y corresponde a la vivencia de una colectividad, o sea, tiene un significado particular que se pierde cuando ese objeto no se contextualiza.

Finalmente, vale la pena señalar que el abordaje de temas relativos al patrimonio cultural ha servido para estimular la creatividad de los escolares. A los niños, por ejemplo, se les ha pedido que dibujen costumbres y tradiciones, que escriban poesías o que contribuyan a la construcción de murales (Quesada, 1995). Para llegar a ello, la búsqueda de información y la participación en eventos comunales

ha trascendido la labor del aula. En San Ramón, particularmente, se ha estimulado la asistencia a tradiciones como la Entrada de los Santos que se efectúa el 30 de agosto de cada año, día de la víspera del santo patrono del lugar.

El estudio de temas alusivos al patrimonio cultural local según las personas entrevistadas resulta agradable a los niños y niñas de las escuelas. Dadas las carencias bibliográficas y de material didáctico y debido a las dificultades que tienen los centros educativos para trasladarse en giras con sus alumnos, el impacto de un proceso de formación que conduzca a los escolares a conocer y valorar su patrimonio cultural se encuentra limitado. Nuevamente, el ingenio de los docentes para sobreponerse a esos obstáculos se convierte en un elemento clave para maximizar la disposición favorable de los niños y niñas y estimular el aprecio por su herencia cultural.

Una práctica escolar cotidiana consecuente con los objetivos y situaciones de aprendizaje establecidos en los planes de estudio es pues una condición indispensable para lograr los propósitos formulados. El desarrollo de actitudes positivas hacia su legado cultural en los escolares depende también de la dinámica hogareña por sí misma y como apoyo a la labor que se realiza en el aula. No está demás recordar que los niños y las niñas se desenvuelven cotidianamente en un ámbito que rebasa los centros educativos, de allí que para lograr que las actividades que promueva el educador en el salón de clase marquen una huella en la visión del mundo que cada escolar construye, es preciso el refuerzo hogareño. Y es necesario también, que el estudio del patrimonio cultural no se quede en cuarto año de la Educación General Básica. Este debe extenderse a lo largo de todo el sistema de educación formal y debe, asimismo, encontrar múltiples expresiones en los medios de comunicación masiva y en modalidades no formales de educación continuada.

Un proceso de formación que estimule un aprecio por el patrimonio cultural encuentra más dificultades en el medio urbano que en el medio rural, puesto que en el campo se conservan costumbres y tradiciones que son parte de la cotidianeidad o del calendario anual de celebraciones de las familias y de las comunidades. Los niños y niñas no ven su he-

rencia cultural como algo tan lejano porque ese legado está vivo en el trajín diario. Cuando el educador resalta la importancia de esas vivencias como parte de la riqueza cultural que construyen los pueblos en su devenir histórico, los escolares toman conciencia de la importancia que tienen sus costumbres y tradiciones y se valoran ellos y sus comunidades como poseedores de bienes valiosos.

En las ciudades el desapego a los hábitos tradicionales es más palpable por la dinámica del trabajo urbano, el acceso a información procedente de otras latitudes, la movilidad espacial de las personas que se desplazan de ciudades pequeñas a otras más grandes con más frecuencia para trabajar o para cambiar su lugar de residencia. Así, se observó en la población de escolares con los que se trabajó en la ciudad de San Ramón. Por ello, al desarrollar contenidos alusivos al patrimonio cultural se deben tomar en cuenta las diferencias señaladas.

Conclusión

Siempre hemos creído que el conocimiento y la valoración del patrimonio cultural brindan al sujeto la posibilidad de comprender su entorno sociocultural e incluso la situación ambiental que se vive en una comunidad. La exploración de esa herencia es una rica fuente para fortalecer la comunicación entre generaciones y recoger la sabiduría popular que a veces se menosprecia porque su consumo no es producto de un atractivo anuncio publicitario. En suma, saber que se tiene algo "propio" y que no sólo los "otros" lo tienen, es un factor que puede contribuir a elevar la autoestima de las colectividades, así como a estimular el compromiso con la sociedad en que se vive.

Ganar terreno a la penetración cultural, sin embargo, sigue siendo difícil, de allí que el medio escolar se convierte en un espacio estratégico para formar ciudadanos más conocedores de su realidad sociocultural. Teóricamente el Ministerio de Educación Pública por medio de su política curricular y de los programas de estudio abrió espacios importantes desde la Administración Calderón Fournier. Han sacado provecho de esa oportunidad aquellos educadores que respondieron creativamente ante el

reto de desarrollar nuevos programas de estudio. Y, han ganado aquellos niños que junto a sus maestros han buscado respuestas a nuevas preguntas acerca de su pasado y de la comunidad en que viven.

Pero no todos, educandos y educadores, han podido lograrlo. Incluso, quienes procuran atender esos objetivos y situaciones de aprendizaje, consideran que podrían hacerlo aún mejor, si contaran con una bibliografía más adecuada tanto para docentes como para alumnos, con materiales didácticos alusivos y con asesorías pertinentes.

El trabajo interdisciplinario es un medio importante para lograrlo, pues permite la articulación de diferentes perspectivas de un producto histórico complejo como es el patrimonio cultural. También es necesario enfocar integralmente la realidad en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que la labor en el aula es apenas una parte del entorno en que tanto educadores como educandos se desempeñan. Asimismo, deben divulgarse las iniciativas de los maestros que han desarrollado procedimientos para hacer valer la herencia cultural.

Costa Rica es un país que está cambiando mucho en vista de las formas en que se articula a ese mundo global que atañe a todas las esferas de nuestras vidas. En ese contexto, el sistema de educación formal tiene una gran responsabilidad con la sociedad en el tanto en que debe preparar a los ciudadanos para el futuro; pero debe inculcarles un aprecio por el legado cultural que les pertenece y es fuente inagotable de enseñanzas. De allí que fortalecer el estudio del patrimonio cultural es una forma provechosa de contribuir a ese proceso.

Notas

1. Este artículo recoge los resultados de la primera etapa de un proyecto de investigación titulado "El maestro y la enseñanza del patrimonio cultural en el cantón de San Ramón", auspiciado por la Sede de Occidente y la Vicerrectoría de Investigación, ambas de la Universidad de Costa Rica. La razón por la cual se enfoca el cantón de San Ramón está relacionada con la experiencia docente y de extensión a la comunidad que tienen las autoras en ese lugar.
2. García Canclini señaló un proceso similar para otras sociedades latinoamericanas (1987: 23)
3. Pretende el socio-reconstruccionismo que la educación se transforme en un proceso de socialización o culturalización de la persona. Por ello se centra en el individuo como realidad sociocultural y en la sociedad como realidad sistémica e institucional (Pérez, Loc. Cit).
4. Para Molina, "La adecuación curricular se plantea como el proceso en el que se toma el currículo previamente elaborado y se ajusta a poblaciones, grupos y circunstancias específicas. Es decir, se trata de una recreación de un currículo, la que toma en consideración determinadas condiciones, características y expectativas de los estudiantes, las comunidades y los grupos culturales. Adecuar el currículo es pues una alternativa para romper la reproducción cultural y la negación de la diversidad cultural. Este proceso conlleva la autonomía de las instituciones educativas. Se trata de devolver el currículo a la instancia a la que pertenece: la institución educativa" (Molina, 1994: 8).

Referencias bibliográficas

- Abarca Mora, Sonia. *Fundamentos de Pedagogía*. San José, Centro de Investigaciones y Perfeccionamiento para la Educación Técnica (CIPET), MEP. 1992.
- Camacho, Daniel. *La Dominación Cultural en el Subdesarrollo*. San José, Editorial Costa Rica. 1977.
- Castro, Nils. *Cultura Nacional y Liberación*. San José, Editorial Universidad de Costa Rica. 1979.
- CNDPC. *Primer Seminario Taller sobre Patrimonio Cultural. Acuerdos Finales*. San

- José, CNDPC y Comisión Nacional de Conmemoraciones Históricas. 1982.
- CNDPC. *Proyecto "Semana del Patrimonio Cultural"* (Documento Poligrafiado). San José, CNDPC. 1983.
- Echavarría Campos, Trino. *Historia y Geografía del Cantón de San Ramón*. San José, Imprenta Nacional. 1966.
- García Canclini, Néstor. *Las Culturas Populares en el Capitalismo*. México, Editorial Nueva Imagen. 1982.
- García Canclini, Néstor. "Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano", en Néstor García Canclini (ed.) *Políticas Culturales en América Latina*. México, Grijalbo. 1987.
- MEP. *Primera Reunión Técnica sobre Educación y Cultura Popular Tradicional* (Documento poligrafiado). San José, MEP. 1984.
- MEP. *Política Curricular del Período 1990-1994*. San José, MEP. 1990.
- MEP. *Programa de Estudios*. San José, MEP. 1991.
- MEP. *Programa de Estudios. Primer Ciclo. Estudios Sociales*. San José, MEP. 1995a.
- MEP. *Programa de Estudios. Segundo Ciclo. Estudios Sociales*. San José, MEP. 1995b.
- Meza Cortés, Guillermo. "Algunas consideraciones sobre currículo", en Luis Bravo Jáuregui (comp.) *Lecturas de Educación y Currículo*. Caracas, Editorial Biosfera. 1980.
- Molina Bogantes, Zaida. *El Maestro como Trabajador de la Cultura*. San José, Programa para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación General Básica, Módulo No. 3, MEP. 1994.
- Murillo Chaverri, Carmen. "La cultura nuestra de cada día", en *Herencia*, Vol. 2, No. 1, pp. 3-21. 1990.
- _____. "Etnicidad y participación en la costa atlántica de Costa Rica", en *Cuadernos de Antropología*, No. 8 (noviembre), pp. 41-52. 1992.
- Paniagua Alvarado, Rafael Lino. *Apuntes Históricos y Crónicas de la Ciudad de San Ramón en su Centenario*. San José, Imprenta La Tribuna. 1943.
- Pineda, Miriam y Silvia Castro. *Colonización, Poblamiento y Economía: San Ramón 1842-1900*. San José, Centro de Investigaciones Históricas, Avance de Investigación No. 15, Universidad de Costa Rica. 1986.
- Pérez, Rosa María. "Aproximación al análisis de algunas concepciones curriculares", en Luis Bravo Jáuregui (comp.) *Lecturas de Educación y Currículo*. Caracas, Editorial Biosfera. 1980.

Fuentes Orales

- Araya Barrantes, Cecilia. Directora de la escuela "Monseñor Juan Vicente Solís, Piedades Sur, San Ramón, 1995.
- Cuadra Fernández, Cecilia. Directora de la Escuela Laboratorio, San Ramón Centro, San Ramón, 1995.
- Gamboa Escalante, Emilia. Coordinadora de la Comisión Redactora de los Programas de Estudios Sociales de Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica, 1990 y 1994, MEP. Heredia, 1995.
- Monge Ureña, Lissette. Asesora Nacional de Estudios Sociales, MEP. San José, 1995.
- Quesada Alfaro, María Eugenia. Directora de la escuela "José Joaquín Salas", San Ramón Centro, San Ramón, 1995.
- Salas Alvarado, Miriam. Directora de la escuela de El Carmen de Piedades Sur, San Ramón, 1995.

Ureña, Félix Melesio. Director de la Sección de Ciencias Sociales e Idiomas, MEP. San José, 1995.

Zamora, Ana Rita. Asesora de Estudios Sociales, Dirección Regional de San Ramón, MEP. San Ramón, 1995.

Vindas Badilla, Gerardo. Director de la escuela de San Rafael. San Ramón, 1995.