

POLITICA CURRICULAR Y DESARROLLO REGIONAL. LA CULTURA LOCAL EN LA CURRICULA

Cynthia Pizarro

Unidad Ejecutora: Escuela de Arqueología. Universidad Nacional de Catamarca. Av. Belgrano S/N. C.P. 4700 San Fernando del V. de Catamarca. TEL/FAX: (03833) 425978 E-mail: cpizarro@catam.unca.edu.ar

La escuela puede ser concebida como un campo de mediación (Achilli 1996) en el que confluyen diversas tensiones: lo local vs. lo global, lo heterogéneo vs. lo homogéneo, lo hegemónico vs. lo alternativo. Pero estos polos son extremos de un continuum clasificatorio que, como tal, sistematiza en aporías aspectos de una misma realidad. Los extremos pueden ser pensados no como antitéticos sino como complementarios: la existencia de uno de ellos presume la opuesta, conteniendo en sí mismo al otro en potencia. Además, las aparentes contradicciones se deben también a la hegemonía del esquema moderno que define a la historia como un proceso lineal que orienta a la humanidad hacia la culminación de su desarrollo, a través de etapas progresivas que van desde la tradición a la modernidad (Dirks 1990). Si a esto le sumamos la capacidad simbólica, con los aspectos creativos que ella implica, de los sujetos que intervienen en las prácticas educativas, podemos pensar que la escuela puede ser un espacio en el que los aspectos democratizadores y humanistas de los proyectos modernizantes coexisten con los efectos diferenciales de sus aspectos racionalizadores y expansionistas (Laclau 1996).

La escuela y las prácticas educativas ponen en acto lo no suturado del discurso hegemónico sobre la modernidad constituyendo un espacio en donde se disputan las luchas simbólicas por la definición de los saberes que orientan el pensamiento y la acción. En dichos espacios político-culturales se produce la articulación de elementos de sentido de saberes locales con saberes globales. Por otra parte, lo local no implica necesariamente a lo heterogé-

neo ni a lo alternativo (Briones 1994 a; Hall 1993). Muchas veces, los elementos de sentido locales niegan la heterogeneidad abogando por un esencialismo y primordialismo marcados por la intolerancia frente a lo distinto.

También, en la medida en que participan en las luchas simbólicas pretenden hegemonizar el sentido particular de lo local, desrelativizándolo y naturalizándolo.

Entonces, en tanto campos de mediación, las prácticas educativas no deben ser consideradas como universalizadoras de lo hegemónico sino como espacios de resignificación a partir de la interacción entre saberes homogeneizantes y heterogeneizantes. Es interesante reflexionar sobre esta característica de las prácticas educativas durante el proceso de diseño curricular ya que abre interrogantes sobre la inclusión de los saberes locales en el currículo y la legitimación, no sólo de estos saberes, sino también de este aspecto articulador de las prácticas educativas. La particularidad del desafío actual consiste, justamente, en diseñar un currículo que legitime no sólo aspectos de la cultura catamarqueña sino también la potencialidad creativa de las prácticas educativas en contextos espacio-temporales particulares.

Entonces, la pregunta que se abre es: más allá de los porcentajes prescriptos por la norma ¿qué aspectos de la cultura local y regional deberían incluirse en la curricula oficial para legitimar espacios de participación en los que los sujetos de las prácticas educativas puedan acceder a los elementos de sentido pertinentes para realizar una articulación democrática de lo local y lo global?

Si pensamos en la cultura sólo como un sistema de ideas, creencias y costumbres corremos el riesgo de caer en un reduccionismo esencialista que caracteriza ahistóricamente a los rasgos de una tradición cultural que son considerados típicos. El enfoque histórico-estructural (Larraín 1996) que da cuenta del proceso de construcción de la cultura en términos de luchas simbólicas no sólo pone énfasis en los elementos culturales, sino también en los sujetos activos que participan en su construcción de en sus prácticas cotidianas.

En un contexto temporo-espacial determinado, los sujetos sociales otorgan sentido al mundo en el que viven a partir de la interacción entre los elementos culturales sedimentados y aquellos que los interpelan. Los elementos sedimentados, si bien no son esencias ya que son construcciones históricas particulares, constriñen (junto con las trayectorias sociales de los sujetos) las nuevas articulaciones de sentido. Por otra parte, en la medida en que son construcciones sociales son públicas y compartidas grupalmente. Así, un conjunto de sentidos - o de "rasgos culturales" - se presentan como naturales, y son reificados como características o marcas culturales de un grupo determinado. Este proceso identificatorio se da en relación con un otro, por lo que dichas marcas no dependen sólo de la identificación de quienes se adscriben a dicho colectivo sino también de las marcaciones que los otros realizan del mismo.

De allí que un conjunto de manifestaciones culturales sean consideradas como "marcas" que estereotipan identidades culturales. Estas manifestaciones culturales se articulan con otros elementos de sentido en procesos de hibridación (García Canclini 1992), mestizaje o sincretismo y son materializadas en objetos, tecnologías, gestos, prácticas, rituales, creencias, narrativas orales y escritas, etc. La continua resignificación de estos elementos no sólo se da temporalmente sino también espacialmente. De allí que resulta difícil caracterizar a la "cultura catamarqueña".

Un abordaje interesante para pensar en la cultura provincial en el marco de la tensión

globalización - localización es el considerarla desde el concepto de hegemonía, que permite analizar a la cultura no tanto como conjunto de ideas sino como conjunto de prácticas. "*La hegemonía constituye un "sentido de lo real" - la dominancia y subordinación vividas por clases particulares - que, lejos de ser visto como mera expresión superestructural (...) constituye un proceso básico que opera sobre muchos registros de lo social*" (Briones 1994 b:2). Así, el concepto de hegemonía en tanto que proceso de estructuración de las percepciones y comportamientos, es más abarcativo que el concepto de cultura, ya que no sólo considera el conjunto de sentidos sino cómo estos son resignificados en la práctica de los sujetos sociales. También, trasciende las limitaciones del concepto de ideología en la medida en que no sólo considera los sistemas de ideas y creencias como producto del interés de una clase particular sino que hace referencia al proceso social total como organizado por ciertos sentidos y valores dominantes (Ortner 1984).

Como señala Briones: *En verdad, lo que varios autores insisten en destacar es la necesidad de relacionar este "proceso social total" con distribuciones específicas de poder e influencia, prestando atención no simplemente a los sistemas conscientes de ideas y creencias, sino fundamentalmente a la forma en que ese proceso es prácticamente organizado desde y por significados y valores dominantes específicos que, al establecer límites al "sentido común", establecen también los límites dentro de los que la "conciencia popular" puede alimentar prácticas contestatarias*" (1994 b:3).

Consideremos a la cultura catamarqueña, entonces, no sólo como un conjunto de ideas, creencias y valores conscientes, sino como el proceso a través del cual los catamarqueños mediatizan la experiencia, la percepción del mundo y la acción. Dicho proceso es el resultado de la interacción entre sedimentaciones de sentido que no son producto exclusivamente del interés de una clase dominante ni de una clase subalterna. Más bien, los límites

de lo pensable del sentido común de los catamarqueños es fruto del proceso hegemónico que condiciona las interacciones entre elementos de sentido tanto dominantes como alternativos. En la medida en que los elementos de sentido que resultan triunfantes en la lucha hegemónica no pueden dar cuenta de lo no suturado de lo social, aún cuando sean naturalizados y universalizados, el discurso triunfante puede ser cuestionado y/o subvertido por prácticas alternativas. Sin embargo, las mismas prácticas alternativas están signadas por los límites que el proceso hegemónico impone a lo pensable.

La visión que reifica a la cultura popular como fuente de resistencia de los sectores subalternos frente a los dominantes simplifica el proceso hegemónico. Los abordajes esencialistas consideran a lo popular como un conjunto de ideas, creencias y costumbres que han sobrevivido a los embates de la cultura dominante. Así, no logran dar cuenta de los mecanismos de comodificación con los que la cultura global incorpora elementos de la cultura popular. Consideran que los elementos de sentido populares constituyen esencias que pueden permanecer ajenas a las representaciones hegemónicas que estructuran todas las experiencias, incluidas las de los sectores subalternos.

Hall señala, refiriéndose a la cultura popular negra en Inglaterra, que la misma: *“es un espacio contradictorio. Es un lugar de luchas estratégicas. Pero no puede ser nunca simplificada o explicada en términos de las simples oposiciones binarias con que todavía se la analiza: alto y bajo; resistencia vs. incorporación; auténtico vs. inauténtico; experiencial vs. formal; oposición vs. homogeneización. (...) [los repertorios de la cultura popular negra] fueron sobredeterminados desde por lo menos dos direcciones: fueron parcialmente determinados por sus herencias; pero también fueron críticamente determinados por las condiciones en las que se forjaron sus conexiones. La apropiación, incorporación y rearticulación selectivas de ideologías, culturas e instituciones europeas,*

junto con la herencia africana llevaron a innovaciones” (1993:108-109, mi traducción).

No existen formas culturales puras. La cultura popular es el producto de sincronizaciones parciales entre tradiciones culturales, en donde los límites se vuelven difusos, y se producen negociaciones entre posiciones dominantes y subordinadas. Estas formas siempre son el resultado de mestizajes, hibridaciones y negociaciones entre lo global y lo local. García Canclini (1992) señala que la modernización latinoamericana no debe ser concebida como una fuerza ajena y dominante que operaría por sustitución de lo tradicional y lo propio, sino como los intentos de renovación con que diversos sectores se hacen cargo de la heterogeneidad multitemporal de cada nación a través de procesos de hibridación.

Dicho concepto permite pensar las estrategias de reconversión económica y simbólica con que los habitantes locales adaptan sus saberes para vivir en la modernidad.

La cultura popular catamarqueña, entonces, es el producto de la sincronización parcial de tradiciones culturales que son experimentadas a través de los límites que el proceso hegemónico impone a lo pensable. Las estrategias de recodificación y transcodificación reproducen y/o transforman elementos de sentido a través de hibridaciones de tradiciones culturales heterogéneas y multitemporales. Estos mestizajes no son homogéneos en la provincia ni en la región, si bien todos ellos son producidos dentro del proceso hegemónico total. Existen diferencias entre el campo y la ciudad, la puna y el valle, e incluso entre localidades vecinas. Esto remite a las múltiples identidades que interpelan a los sujetos y a la situacionalidad de su puesta en acto. Para poder comprender a la cultura catamarqueña como un conjunto de hibridaciones entre configuraciones de sentido y las formas en que estas mediatizan el pensamiento y la acción, es necesario hacer referencia a la multitemporalidad y heterogeneidad de los elementos culturales que son articulados.

Así, la respuesta a qué aspectos de la cultura catamarqueña deberían ser incluidos

en la currícula contempla no sólo a los “rasgos” o elementos de sentido provenientes de las distintas tradiciones culturales que se hibridizan cotidianamente, sino también a los propios procesos de mestizaje. De esta forma se apunta a legitimar a la cultura catamarqueña no sólo como un sistema de ideas, creencias y costumbres cuyos límites son difusos; sino, fundamentalmente, como el resultado de las prácticas cotidianas que la producen. Esto conlleva una concepción abierta del currículum, en la que los constructores del mismo son también los sujetos de la enseñanza y del aprendizaje que, en las prácticas educativas particulares, deberán investigar la cotidianeidad de su propio contexto con el fin de identificar las maneras en que se construye la cultura local.

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILLI, E. 1996. Práctica docente y diversidad sociocultural. Rosario: Ediciones Homo Sapiens.
- BRIONES, C. 1994 a. «Con la tradición de las generaciones pasadas gravitando sobre la mente de los vivos: Usos del pasado e Invención de la Tradición». Runa, vol.XXI (1-2), en prensa.
- BRIONES, C. 1994 b. “Hegemonía y construcción de la “nación”. Algunos apuntes”. Papeles de Trabajo. Rosario: Centro de Estudios Etnolingüísticos y Antropológicos.
- DIRKS, N. 1990. «History as a Sign of the Modern». Public Culture, 2 (2): 25-31.
- GARCÍA CANCLINI, N. 1992. Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. Buenos Aires: Sudamericana.